

BERCEO

revista riojana de
ciencias sociales
y humanidades



171

ier

Instituto de Estudios Riojanos

BERCEO. REVISTA RIOJANA DE CIENCIAS
SOCIALES Y HUMANIDADES.
Nº 171, 2º Sem., 2016, Logroño (España).
P. 1-165, ISSN: 0210-8550

INSTITUTO DE ESTUDIOS RIOJANOS

BERCEO

REVISTA RIOJANA DE CIENCIAS
SOCIALES Y HUMANIDADES

Núm. 171

EDUCACIÓN, CONSTRUCCIONES IDENTITARIAS
Y CAMBIO SOCIAL

Sergio Andrés Cabello
(Coord.)



Gobierno de La Rioja
Instituto de Estudios Riojanos
LOGROÑO
2016

Educación, construcciones identitarias y cambio social/ Sergio Andrés Cabello (coordinador). – Logroño : Instituto de Estudios Riojanos, 2016.-165 p.: il. ; 24 cm
Número monográfico de: *Berceo* : revista riojana de ciencias sociales y humanidades, ISSN 0210-8550. -- N. 171 (2º sem. 2016)
1. Identidad colectiva - La Rioja. I. Andrés Cabello, Sergio. II. Instituto de Estudios Riojanos.
316.45(460.21)

La revista *Berceo*, editada por el Instituto de Estudios Riojanos, publica estudios científicos de las Áreas de Ciencias Sociales, Filología, Historia y Patrimonio Regional con el objetivo de aportar conocimiento relevante para la investigación y el desarrollo cultural de La Rioja. Estos trabajos van dirigidos a la comunidad científica, así como a otras personas interesadas en estas materias, de los ámbitos regional, nacional e internacional.

Reservados todos los derechos. Ni la totalidad ni parte de esta publicación pueden reproducirse, registrarse o transmitirse por un sistema de recuperación de información, en ninguna forma ni por medio, sea electrónico, mecánico, fotoquímico, magnético o electroóptico, por fotocopia, grabación o cualquier otro, sin permiso previo por escrito de los titulares del copyright.

© Copyright 2016
Instituto de Estudios Riojanos
C/ Portales, 2. 26001-Logroño
www.larioja.org/ier

© Imagen de cubierta: Julio Caro Baroja (Oskar G. de Vallejo/Fundación CDESC)

Diseño de cubierta e interior: ICE Comunicación

Producción gráfica: lamirada.es (Logroño)

ISSN 0210-8550

Depósito Legal LO-4-1958

Impreso en España - Printed in Spain

DIRECTORA:

M^a Ángeles Díez Coronado (Universidad de La Rioja)

CONSEJO DE REDACCIÓN:

Jean François Botrel (Université de Rennes 2)
Jorge Fernández López (Universidad de La Rioja)
Ignacio Gil-Díez Usandizaga (Universidad de La Rioja)
Aurora Martínez Ezquerro (Universidad de La Rioja)
Enrique Ramalle Gómara (Universidad Nacional de Educación a Distancia)
Penélope Ramírez Benito (Universidad Nacional de Educación a Distancia)
Ana Rosa Terroba Reinas (Instituto de Estudios Riojanos)

CONSEJO CIENTÍFICO:

Don Paul Abbott (Universidad de California, EE.UU.)
Tomás Albaladejo Mayordomo (Universidad Autónoma de Madrid)
Sergio Andrés Cabello (Universidad de La Rioja)
Begoña Arrúe Ugarte (Universidad de La Rioja)
Eugenio F. Biagini (Universidad de Cambridge, Reino Unido)
Francisco Javier Blasco Pascual (Universidad de Valladolid)
José Antonio Caballero López (Universidad de La Rioja)
José Luis Calvo Palacios (Universidad de Zaragoza)
Juan Carrasco (Universidad Pública de Navarra)
Juan José Carreras López (Universidad de Zaragoza)
José Miguel Delgado Idarreta (Universidad de La Rioja)
Jean-Michel Desvois (Universidad de Burdeos, Francia)
Rafael Domingo Oslé (Universidad de Navarra)
Pilar Duarte Garasa (Consejería de Educación, Cultura y Turismo)
Juan Francisco Esteban Lorente (Universidad de Zaragoza)
José Ignacio García Armendáriz (Universidad de Barcelona)
Francisco Javier García Turza (Universidad de La Rioja)
Fernando Gómez Bezares (Universidad de Deusto)
Fernando González Ollé (Universidad de Navarra)
Ignacio Granado Hijelmo (Consejo Consultivo de La Rioja)
Isabel Verónica Jara Hinojosa (Universidad de Chile)
M^a Jesús Lacarra Ducau (Universidad de Zaragoza)
M^a Ángeles Libano Zumalacárregui (Universidad Pública del País Vasco)
Carmen López Sáenz (Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid)
Miguel Ángel Marín López (Universidad de La Rioja)
Manuel Martín Bueno (Universidad de Zaragoza)
Ángel Martín Duque (Universidad de Navarra)
Ricardo Mora de Frutos (Instituto de Estudios Riojanos)
José Gabriel Moya Valgañón (Instituto de Estudios Riojanos)
M^a Isabel Murillo García-Atance (Archivo Municipal de Logroño)
Miguel Ángel Muro Munilla (Universidad de La Rioja)
José Luis Ollero Vallés (Instituto de Estudios Riojanos)
Mónica Orduña Prada (Instituto de Estudios Riojanos)
Germán Orón Moratal (Universidad Jaume I de Castellón)
Inés Palleiro y Landeira (Universidad de Buenos Aires)
Miguel Panadero Moya (Universidad de Castilla- La Mancha)
Carlos Pérez Arrondo (Universidad de Zaragoza)
José Luis Pérez Pastor (Instituto de Estudios Riojanos)
Micaela Pérez Sáenz (Archivo Histórico Provincial de La Rioja)
Manuel Prendes Guardiola (Universidad de Piura, Perú)
Luis Ribot García (Universidad Nacional de Educación a Distancia)
Emilio del Río Sanz (Universidad de La Rioja)
Jesús Rubio (Universidad de Zaragoza)
Santiago U. Sánchez Jiménez (Universidad Autónoma de Madrid)
José Miguel Santacreu (Universidad de Alicante)
Soledad Silva y Verástegui (Universidad del País Vasco)
José Ángel Túa Blesa Lalinde (Universidad de Zaragoza)
Isabel Uría Maqua (Universidad de Oviedo)
José Francisco Val Álvaro (Universidad de Zaragoza)
Rebeca Viguera Ruiz (Universidad de La Rioja)
René Zenteno (Universidad de Texas en San Antonio, EEUU)

DIRECCIÓN Y ADMINISTRACIÓN:

Instituto de Estudios Riojanos
C/ Portales, 2
26071 Logroño
Tel.: 941 291 187 . Fax: 941 291 910
E-mail: publicaciones.ier@larioja.org

Web: www.larioja.org/ier
Suscripción anual España (2 números): 15 €
Suscripción anual extranjero (2 números): 20 €
Número suelto: 9 €



Berceo se encuentra en las siguientes bases de datos bibliográficas, directorios y repositorios:

APH (L'Année Philologique)

CARDHUS PLUS (Sistema de clasificación de revistas científicas de los ámbitos de las Ciencias Sociales y Humanidades)

DIALNET (Portal de difusión de la producción científica hispana)

ERIH (European Science Foundation History)

ISOC (Ciencias Sociales y Humanidades, CSIC)

LATINDEX (Sistema regional de información en línea para revistas científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal)

MIAR (Matriu d'informació per a l'avaluació de revistes)

MLA (Modern Language Association database)

PIO (Periodical Index Online)

REGESTA IMPERII (Base de datos internacional del ámbito de la historia)

ULRICH'S (International periodical directory)

ÍNDICE

SERGIO ANDRÉS CABELLO Introducción	9
ALEJANDRO TIANA FERRER La organización del sistema educativo en un marco federal. Análisis y propuestas <i>The organization of the education system in a federal setting. Analyses and proposals</i>	13-33
DAVID DONCEL ABAD Identidad cultural autonómica en el sistema educativo español <i>Autonomous cultural identities in the Spanish educational system</i>	35-58
SERGIO ANDRÉS CABELLO La identidad riojana y su relato tres décadas después <i>Riojan identity and his account three decades later</i>	59-76
ENRIQUE RAMALLE GÓMARA La imagen de la identidad riojana en la obra de Pío Baroja <i>Riojan identity in the work of Pío Baroja</i>	77-86
ION MARTÍNEZ LOREA Memorias livianas e identidades pesadas. La re-significación patrimonial del espacio público urbano <i>Light-Memories and Heavy Identities. The Patrimonial Resignification of the Urban Public Space</i>	87-109
JOAQUÍN GIRÓ Una romería de hombres solos. Los esclavos de la Virgen de la Soledad <i>A Pilgrimage of single men. The slaves of our Lady of Solitude</i>	111-131
MARGARITA MACHADO-CASAS, HOWARD SMITH, FARIMA POUR-KHORSHID El lenguaje como problema, derecho, recurso y resistencia identitaria: las realidades de la plurilingüe Costa Atlántica de Nicaragua <i>Language as Problem, Right, Resource and Identity Resistance: The Realities of Nicaragua's Multilingual Atlantic Coast</i>	133-146
JULIO CARO BAROJA Reflexiones sobre la historia de La Rioja (Transcripción de la conferencia impartida en el Ateneo Riojano el 11 de abril de 1984)	147-155

EL LENGUAJE COMO PROBLEMA, DERECHO, RECURSO Y RESISTENCIA IDENTITARIA: LAS REALIDADES DE LA PLURILINGÜE COSTA ATLÁNTICA DE NICARAGUA

MARGARITA MACHADO-CASAS*

HOWARD SMITH**

FARIMA POUR-KHORSHID***

RESUMEN

En toda la costa nicaragüense caribeña, la lengua criolla ha existido junto al inglés, el español y otras lenguas nativas en la región desde el siglo XVII. Como todas las herramientas, las lenguas son empleadas para públicos y personales propósitos que son definidos por sus hablantes. Su utilidad o circulación varían con los cambios en el interior del gobierno o la sociedad. Este artículo, basado en un estudio cualitativo de dos años, explora las actitudes lingüísticas de la comunidad a lo largo de la Costa Caribe Nicaragüense Criolla (CCNC). El estudio analiza las opiniones de los nativos criollos acerca de las lenguas en su ecología lingüística. Más específicamente, está investigación intenta comprender las creencias sobre el uso del lenguaje en una región plurilingüe de América Central para determinar sus ámbitos de influencia. Los entrevistados mostraron que el lenguaje criollo era más apropiado para propósitos informales y menos para más formales y aplicaciones académicas.

Palabras clave: lenguaje criollo, identidad, Nicaragua, plurilingüe

Throughout the Nicaraguan Caribbean Coast, the Kriol (Creole) language has existed alongside English, Spanish and other native languages in the region since the early 17th Century. Like all tools, languages are used for public and personal purposes as defined by their speakers. Their utility or currency varies with changes within government or society. This article, based on a two-year qualitative study, explores the language attitudes

* University of Texas at San Antonio. margarita.machadocasas@utsa.edu

** University of Texas at San Antonio. howard.smith@utsa.edu

*** University of California at Santa Cruz. fpourkho@ucsc.edu

among the Nicaraguan Caribbean Coast Kriol (NCKK) speech community. The study explores the opinions the native Kriol speakers hold about the languages in their linguistic ecology. More specifically, this research attempts to understand the beliefs about language use in a multilingual region of a Central American country to determine their domains of influence. Respondents generally judged NCKK to be more appropriate for informal purposes and less appropriate for more formal and academic applications.

Keywords: Kriol language, identity, Nicaragua, multilingual

1. INTRODUCCIÓN

Al igual que importantes Estados–Nación como Sudáfrica, India o Canadá, Nicaragua, especialmente a lo largo de la costa caribeña, es el hogar de una gran diversidad biológica, cultural y lingüística en un relativo reducido espacio geográfico. Allí, seis lenguas regionales compiten por el poder, el prestigio y el posicionamiento en las esferas públicas y privadas. Mientras la Costa Atlántica cuenta aproximadamente con la mitad del territorio del país, tiene menos del 10% de su población¹, con una población de 118.000 habitantes². Como parte de la Constitución nacional de 1987, a la Costa Atlántica se le concedió la autonomía, por lo que se puede considerar que, con ese territorio, el 52% del país es autónomo³.

A pesar de encontrarse dentro de los límites geográficos de Nicaragua, el criollo (Creole)⁴ es minoritario y a menudo es omitido u olvidado intencionadamente de las discusiones sobre la cultura del país. La montañosa geografía que bifurca el país y la falta de una carretera que supere el aislamiento regional, provocan la separación cultural y las desigualdades sociales entre las poblaciones de las costas Atlántica y Pacífica dentro del país⁵. Otro factor que contribuye a la estratificación son los orígenes africanos de la mayoría de la población de la costa. Esclavos procedentes de Belice, entonces parte del Imperio Británico, encontraron su camino a las costas de Nicaragua creando un calidoscopio étnico con las comunidades indígenas locales. Por las secuelas de los grilletes en la actualidad, ambos literales y figurativos, los antiguos esclavos han sido un grupo estigmatizado hasta el presente. Exacerbando la división, aquellos que llegaron a la Costa Atlántica aprendieron el inglés, utilizando todos los medios disponibles en su cautiverio. Aunque no es idéntica a la lengua del maestro, los antiguos

1. Armove, R.F. & Ovando, C.J. (1993). "Contested Ideological, Linguistic and Pedagogical Values in Nicaragua: The Case of the Atlantic Coast". *Bilingual Research Journal* 17, pp. 3-4.

2. Decker, K. & Keener, A. (1998). "A Report on the English-Lexifier Creole in Nicaragua, also known as Miskito Coast Creole, with special reference to Bluefields and the Corn Islands". *SIL Electronic Survey Reports* 4.

3. Decker, K. & Keener, A. (1998). "A Report on the..."

4. Los términos Creole y Criollo serán usados intercambiamente a lo largo de este artículo. Criollo es el uso regional de Creole.

5. Lancaster, N. (1991). "The English-speaking Communities of Honduras & Nicaragua", *Ethnology* 30 (4), 339-353.

esclavos tenían más habilidad en el manejo Inglés que los de la Costa del Pacífico.

Además, se añadía a esta mezcla el incentivo económico de contar con una mayor actividad laboral para los angloparlantes (por ejemplo a través de los centros de llamadas o de las líneas de cruceros). Por lo tanto, dadas las numerosas exigencias y posibilidades de lenguas, culturas y personas en la región, ¿cómo individuos educados en la Costa Atlántica de Nicaragua dan sentido a su mundo? ¿Qué significado tiene para ellos y ellas la lengua y la cultura que poseen? En este artículo, exploramos las orientaciones a través de las lenguas y las creencias concomitantes sobre el papel y el uso de las lenguas en una comunidad multilingüe, multicultural, en la Costa Caribeña de Nicaragua.

La historia de Nicaragua se caracteriza por sentimientos de antagonismo entre sus dos costas, con intentos de asimilación forzada de las poblaciones de la Costa Atlántica por la Costa del Pacífico de habla española. La Costa Atlántica de Nicaragua fue colonizada por los británicos que la gobernaron oponiéndose a los españoles que reclamaban ese territorio⁶. Esta colonización influyó a la región lingüísticamente, socialmente y culturalmente. La población de la Costa Pacífica se muestra condescendiente en relación a los habitantes de la Costa Atlántica, viéndolos como una sociedad más atrasada⁷ e inferior debido a su desconocimiento del español y las costumbres más civilizadas de los habitantes de la Costa Pacífica⁸. Además, la gente de la Costa Atlántica ha sido marginalizada por la de la Costa Pacífica tanto étnicamente, socialmente y políticamente debido a las raíces africanas de la región

Este artículo describe los hallazgos de un estudio que examina las creencias y las orientaciones lingüísticas⁹ mantenidas por los miembros de la comunidad de la Costa Atlántica nicaragüense. Los Criollos que habitan el área caribeña son políglotas tanto con las lenguas indígenas como con las de origen europeo. Esta investigación se basa en las respuestas de una encuesta en torno a la actitud en el lenguaje que se llevó a cabo en una universidad local, que cuenta tanto con estudiantes de grado y posgrado. El análisis de los datos revela la distinción entre las varias lenguas habladas con algunas de ellas más valoradas que otras.

En cuanto a la realidad demográfica de la región, lo cual es necesario para entender y analizar la realidad de la comunidad criolla de la Costa Caribeña nicaragüense, su población está compuesta por varios grupos étnicos. Los *Miskitos* representan el 57% de la población de la Costa

6. Dennis, P. (1981). "Educational Provision for Ethnic Minority Groups in Nicaragua's Atlantic Coast". *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 23 (2), pp. 214-232.

7. Lancaster, N. (1991). "The English-speaking..."

8. Arnove, R.F. & Ovando, C.J. (1993). "Contested Ideological, Linguistic..."

9. Ruiz, R. (1984). "Orientations in language planning". *NABE Journal* 8 (2), pp. 15-34.

Atlántica¹⁰, residiendo principalmente en la región noreste de la costa¹¹. Antes de la llegada de los europeos, los *Miskitos* vivían de la caza, la pesca y la agricultura. En el siglo XVII también se dedicaban al comercio con los bucaneros británicos, ayudándoles a abordar los barcos españoles en la región caribeña¹². Las armas de fuego obtenidas a través de este comercio fueron fundamentales en la capacidad de los *Miskitos* para defenderse contra la invasión española en la región¹³. De 1661 a 1894, los reyes *Miskitos*, fundamentalmente marionetas de la colonización británica, mandaban en la Costa Atlántica de Nicaragua, oponiéndose a las reclamaciones españolas sobre ese territorio¹⁴. En la actualidad, los *Miskitos* son una población indígena que ha conservado sus costumbres y lenguas¹⁵. De cualquier manera, esta comunidad se encuentra socialmente y políticamente en el nivel inferior de la jerarquía de clases – étnica, llevando a cabo los trabajos menos deseables y peor pagados¹⁶.

La Costa Atlántica de Nicaragua es también la casa de los criollos, que representan el 22% de la población de ese territorio¹⁷. Después de la abolición de la esclavitud en 1834, los descendientes de los esclavos que trabajaban en las plantaciones británicas en Jamaica emigraron a la Costa Atlántica de Nicaragua, creando la población criolla en la ciudad de Bluefields¹⁸. Esta ciudad es la más importante de la región que ofrece y también de acceder a más oportunidades educativas para alcanzar un empleo de “cuello blanco”, así como recibe remesas económicas de familiares residentes en Estados Unidos¹⁹. Un tercer grupo étnico residente en la Costa Atlántica son los *Garifunas*, que procede de la mezcla de los esclavos africanos y los amerindios en la isla de San Vicente durante los siglos XVII y XVIII. Los *Garifunas* representan aproximadamente el 1% de la población de la Costa Atlántica y todavía sus tradiciones y costumbres son fundamentales para los criollos y para el conjunto del área analizada.

2. PERSPECTIVA SOCIO-HISTÓRICA Y DIVERSIDAD LINGÜÍSTICA

Varios factores han influido en la cultura de la Costa Atlántica nicaragüense. Con su llegada a este territorio en 1849, la Iglesia Moraviana estableció el protestantismo como la principal religión de la región,

10. Decker, K. & Keener, A. (1998). “A Report on the...”

11. Bourgois, P. (1986). “The Miskitu of Nicaragua: Politicized ethnicity”. *Anthropology Today* 2(2), pp. 4-9.

12. Dennis, P. (1981). “Educational Provision for Ethnic...”

13. Bourgois, P. (1986). “The Miskitu of Nicaragua...”

14. Dennis, P. (1981). “Educational Provision for Ethnic...”

15. Arnove, R.F. & Ovando, C.J. (1993). “Contested Ideological, Linguistic...”

16. Bourgois, P. (1986). “The Miskitu of Nicaragua...”

17. Decker, K. & Keener, A. (1998). “A Report on the...”

18. Decker, K. & Keener, A. (1998). “A Report on the...”

19. Bourgois, P. (1986). “The Miskitu of Nicaragua...”

ampliando la brecha cultural y relacional entre la Costa Atlántica y la católica Costa Pacífica de Nicaragua²⁰. Como los grupos étnicos de la Costa Atlántica tendían a identificarse con la Iglesia Moraviana porque fue la primera iglesia y escuela en enseñar el inglés criollo, la conversión al catolicismo implicó un cambio hacia la cultura de la Costa del Pacífico²¹. Los grupos étnicos de la Costa Atlántica poseen unas asociaciones colectivas históricas de rechazo y alienación con la Costa Pacífica y España ya que ha contado con mayores alianzas culturales, comerciales y políticas con Inglaterra y Estados Unidos. Mientras hay una pequeña presencia católica en el interior de la región, muchas de las identidades de los grupos étnicos ha sido fuertemente modelada por su oposición a la lengua española y a las prácticas católicas y por su inclinación hacia las influencias anglo norteamericanas²².

La afiliación con Estados Unidos de la Costa Atlántica fue reforzada durante el siglo XIX, cuando las compañías estadounidenses establecieron enclaves para explotar sus materias primas, proveyendo de puestos de trabajo para los *Miskitos* y de dirección para los criollos²³. La economía de la población de la Costa Atlántica está mayormente orientada alrededor de las agricultura y de la pesca y fue considerada como una de las regiones financieras más importantes de todo el país. La agricultura está enfocada a la yuca, el plátano, las bananas y otras raíces y la pesca más usual son los camarones, las tortugas y la escala de peces²⁴.

Los citados grupos étnicos de la Costa Atlántica en Nicaragua hablan dos lenguas en particular. Las comunidades *Miskitas* han conservado sus lenguas indígenas y las criollas hablan un inglés criollo conocido como el *Miskito de la Costa Criolla*. La interacción entre los indígenas *Miskitos*, los esclavos africanos, y los propietarios británicos del siglo XVIII contribuyeron enormemente en la lengua de la Costa Criolla que fue significativamente influida por el inglés²⁵. Los *Garifunas* están ampliamente asimilados lingüísticamente con los criollos²⁶, hasta el punto que muchos *Garifunas* son identificados como criollos, sin embargo los elementos lingüísticos amerindios están presentes en la lengua hablada por este particular grupo étnico²⁷. Las lenguas *miskita* y *criolla* dominan sobre los diversos grupos étnicos en la región Atlántica debido a una política de resistencia frente al

20. Arнове, R.F. & Ovando, C.J. (1993). "Contested Ideological, Linguistic..."

21. Decker, K. & Keener, A. (1998). "A Report on the..."

22. Arнове, R.F. & Ovando, C.J. (1993). "Contested Ideological, Linguistic..."

23. Freeland, J. (1999). "Can the Grass Roots Speak? The Literacy Campaign in English on Nicaragua's Atlantic Coast. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 2 (3), pp. 214-232.

24. Jamieson, M. (2003). "Miskitu or Creole? Ethnic identity and the moral economy in a Nicaraguan Miskitu village". *Royal Anthropological Institute* 9, pp. 201-222.

25. Decker, K. & Keener, A. (1998). "A Report on the..."

26. Arнове, R.F. & Ovando, C.J. (1993). "Contested Ideological, Linguistic..."

27. Freeland, J. (2010). "Intercultural-bilingual education for an interethnic-plurilingual society? The case of Nicaragua's Caribbean Coast". *Comparative Education* 39 (2), pp. 239-260.

español presente en América Central²⁸. Con la anexión de la Costa Atlántica en 1894, la hispanización (similar al proceso de americanización en Estados Unidos) intentó que el español se convirtiese en la lengua nacional, sin embargo, el mantenimiento de la lengua *Miskito de la Costa Criolla* se convirtió en uno de los más importantes factores para la conservación de la identidad criolla²⁹. Mientras el bilingüismo es común entre los criollos, la preservación y el uso de una de las lenguas maternas fue un acto deliberado de resistencia frente a la hispanización.

En la Costa Atlántica de Nicaragua, la habilidad lingüística está estrechamente ligada a la identidad lingüística. Las observaciones de los investigadores Decker and Keener sugieren que las minorías étnicas en la Costa Atlántica de Nicaragua están más preocupadas por la pérdida de los derechos políticos y la autonomía que con la pérdida de sus lenguas de la Costa Atlántica. Sin embargo, las minorías étnicas de la Costa Atlántica han señalado que ellas no pueden imaginar el día en que el español sea hablado completamente, eliminando sus lenguas étnicas. La lengua, como una parte fundamental de la identidad étnica de la Costa Atlántica implica que, cuando sus habitantes abandonan el territorio y regresan ya no hablan su lengua nativa, y son por ello ridiculizados. En particular, los habitantes mayores de la Costa Atlántica están tratando de asegurar el mantenimiento de sus lenguas nativas, mediante la negación a hablar español y castigando a sus hijos cuando hablan español³⁰.

3. METODOLOGÍA

Este artículo emplea datos procedentes de un amplio estudio con doscientos participantes sobre el uso del lenguaje, la motivación, la preferencia y las creencias de los miembros residentes en la Costa Atlántica de Nicaragua. Porque este estudio se centra en los descendientes de los africanos en América Central (grupos subordinados o bien ausentes en los relatos históricos), siguiendo métodos de investigación cualitativos que fueron complementados con múltiples métodos interactivos tales como encuestas y recopilación de datos a través de numerosas configuraciones. Clandinin y Huber señalan que para “entendernos a nosotros y los mundos de nuestras narrativas, nuestra atención gira a cómo nos involucramos en la vida, el decir, volver a contar, y revivir nuestras vidas dentro de determinadas líneas de la trama sociales y culturales”³¹. Por lo tanto, entrevistas de participación abierta, encuestas y cuestionarios fueron empleados para entender las experiencias y creencias de los participantes. La investigación sobre las narrativas es especialmente apropiada para este tipo de estudio porque a menudo, muchos de los afrodescendientes comunidades en América Central

28. Jamieson, M. (2003). “Miskitu or Creole?...”

29. Decker, K. & Keener, A. (1998). “A Report on the...”

30. Decker, K. & Keener, A. (1998). “A Report on the...”

31. Clandinin, J. & Huber, J. (2002). “Narrative Inquiry: Towards Understanding Life’s Artistry”, *Curriculum Inquiry* 32 (2), p. 20.

están infrarrepresentadas y su larga historia de comunicación oral todavía no ha sido completamente publicada. Este estudio también construye una investigación relacionada con las comunidades indígenas y las diferencias culturales entre diversas familias y escuelas dentro de las comunidades indígenas y con la comunidad criolla.

Con el fin de determinar las opiniones de los miembros de esta comunidad multilingüe y multicultural, los investigadores diseñaron un instrumento de encuesta que se distribuyó en la región autónoma de la Universidad de Nicaragua (NARU) en Bluefields. Dentro de esta universidad pública bilingüe, se esperaba la respuesta de los 670 estudiantes matriculados para pasar ocho niveles de *Inglés como Segundo Idioma* (ESL) como requisito de graduación. Finalmente, de los 670 estudiantes, 450 se inscribieron en el Departamento de ESL, por lo que es el más numeroso dentro de la universidad.

Los participantes en la investigación fueron estudiantes graduados y no graduados de la región, así como los investigadores principales entrevistaron a residentes locales. Se seleccionaron la encuesta y los cuestionarios cara a cara para aumentar la probabilidad de respuestas. El equipo de investigación recogió un total de doscientas encuestas, de las cuales cien fueron completadas y utilizadas para el análisis. Las encuestas y cuestionarios cara a cara fueron dados en los cursos que se ocupan de cuestiones de la lengua y la identidad. En la encuesta y el cuestionario se abordaron temas como las creencias sobre el uso de la lengua en la región, la motivación para el uso de la lengua, la preferencia de idioma, el sistema educativo de la región, y una sección para comentarios adicionales.

4. RESULTADOS Y RECOMENDACIONES

4.1. Orientaciones para la planificación lingüística

En su trabajo, Richard Ruiz³², un analista de la política y planificación lingüística, propuso que cuando dos o más idiomas ocupan un espacio geográfico o metafórico, se toman las decisiones sobre la asignación de su uso. Su argumento se basó en que la planificación y las políticas resultantes de la distribución de idiomas y su uso dependen de las disposiciones u orientaciones a los encargados de tomar decisiones con respecto a la lengua misma. Las tres orientaciones son 1) la lengua como problema, 2) lenguaje como derecho, y 3) la lengua como recurso. Esta construcción teórica proporciona una lente por el cual las interpretaciones lógicas y entendimientos se pueden hacer sobre las maneras en que las lenguas y su uso son percibidas por la población de la Costa Caribe de Nicaragua.

32. Ruiz, R. (1984). "Orientations in language planning". *NABE Journal* 8 (2), pp. 15-34.

4.2. El problema de colonizar idiomas

En la primera parte de su teoría, Ruiz indica “lengua-como-problema”. Con esta orientación, la introducción y la presencia de un segundo (o tercer) idioma en un espacio de la comunidad (por ejemplo, ciudad, oficina) se presenta como la producción de contención, conflicto o confusión. En muchos casos, la diferencia no se refiere en sí al uso del lenguaje, sino más bien los privilegios concedidos a los que hablan el idioma preferido. Mientras que la Costa Atlántica pudo haber sido testigo de conflictos entre las comunidades lingüísticas locales antes del siglo XVII, en el caso de Nicaragua, la llegada de los españoles trajo consigo un nuevo nivel de dificultad-lingüística³³. Mientras que el debate crítico en torno a la colonización de América Latina continúa en la época actual³⁴ (Castilla Urbano, 2014; Pastor Bodmer, 1988) la imposición de la lengua española es un hecho consumado. Con el paso del tiempo, el español se convirtió en el lenguaje de la sociedad en todos los estratos, desarrollándose como forma de comunicación. Como uno de los entrevistados explicaba “El español ha sido (subsumido) en un espacio indiscutible dentro del repertorio lingüístico...”. Este fue el sentimiento entre muchos participantes que expresaron la forma dada por la imposición de que el español es el idioma oficial del país. Para muchos, el español ocupa un espacio sin oposición y con el fin de participar en la función básica de la sociedad española es un deber conocerlo. Para algunos, hablar español no es una opción sino un “deber” y, por lo tanto, muchos practican la idea de *peatones español* que se utiliza ampliamente como un derecho de paso “nacional” y no necesariamente una lengua de elección.

Los otros encuestados estuvieron de acuerdo. En sus respuestas, los participantes enmarcan el idioma español como parte integrante de su modo de vida. No se celebra, se considera como una entidad inocua. A pesar de distanciamiento cultural y geográfico ya mencionado, al español le fue atribuida la función de la comunicación cotidiana en todo el país: “Creo que tenemos que ser realistas sobre lo que nuestros estudiantes necesitan y lo que son nuestras realidades. La realidad es que el español es el idioma de nuestro país”. Al igual que el resto de los países de la región, la Costa Caribe de Nicaragua parece haber aceptado el español como una forma “no marcada” de la comunicación: “el español debe ser enseñado en las escuelas porque es el idioma oficial de nuestro país y no podemos cambiar eso...”.

Sin lugar a dudas, el español se vincula a la colonización, a la extinción cultural y a la estratificación social que se viven en la región, y se ha fusionado en el tejido del pueblo nicaragüense en las costas del Atlántico y Pacífico. Sin embargo, además de la Corona española, la Costa Atlántica de

33. Ramírez Luengo, J.L. (2011). “A corpus for the history of Spanish in Nicaragua: an edition of official documents from the 18th century (1704-1756)”. *Moenia* 17, pp. 333-366.

34. Castilla Urbano, F. (2014). *Discursos legitimadores de la conquista y la colonización de América (Vol. 41)*. Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá de Henares y Pastor Bodmer, B. (1988). *Discursos narrativos de la conquista: mitificación y emergencia (Vol. 508)*. Hannover: Ediciones del Norte.

Nicaragua experimentó las fuerzas hegemónicas de Gran Bretaña a través de sus círculos sociales, culturales, educativos y lingüísticos. Algunos señalaron que el Inglés es, “la nueva lengua colonizadora...”.

Sin embargo, los participantes observaron que, si bien existen dos grandes lenguas colonizadoras existe una jerarquía de idiomas, como lenguas se percibe que tienen valor diferente. Un participante declaró: “La realidad es que el español es el idioma de nuestro país y el inglés es nuestro idioma mundial”. El papel de inglés en el área es que no se ve meramente como lengua de peatones como el español sino más bien como una lengua de oportunidades, y al mismo tiempo un guardián colonizador dominante que puede evitar que alguien alcance el éxito o el progreso. Como se ha señalado por un participante:

El español se impuso, el inglés está siendo auto-impuesto, buscado...no a causa de valor lingüístico como tal, sino los utilitarios propósitos / acceso / beneficios de inglés, en particular las variedades, proporcionará una mejor remuneración / avances que están disponibles para aquellos que tienen particularmente variedad de inglés.

Por lo tanto, en el área, en términos de lenguaje y de identidad de la lengua, se da una doble colonización y ostracismo debido al acceso al inglés en las escuelas regionales. Sin embargo, muchos reconocen que,

en esta comunidad multicultural multilingüe exploramos las experiencias de los que fueron colonizados, su experiencia de crear un tercer espacio o una tercera lente para ver los idiomas y su puesto dentro de esa sociedad. En el tercer espacio de habla española, le dará prestigio, pero será por el hecho de que usted habla un idioma diferente colonizador (inglés), le da prestigio.

Otros indicaron que se dan yuxtaposiciones diarias dentro de la comunidad entre los dos idiomas, uno contra el otro, la capacidad de hablar uno solo conduce a un mayor acceso y oportunidades que el otro.

En la comunidad multilingüe, tales como los que hay en Región del Atlántico Norte (RAAN) y el Atlántico Sur (RAAS), que hablan más de dos idiomas, el español ha sido presentado en un espacio indiscutible dentro del repertorio lingüístico, por lo que la lucha no es entre el lenguaje de la comunidad y lenguas colonizadoras sino más bien entre la lengua materna y la lengua de fuera de los países.

Este participante se refirió a la lucha que los habitantes de la zona de encuentro en lo que respecta al lenguaje ya que la infiltración del inglés ha dado lugar a una lucha constante. Se ha hecho del inglés uno de los marcadores primarios de poder, prestigio y avance financiero.

4.3. Criollo: el lenguaje como problema

Cabe señalar que el inglés ha sido marcado como una lengua imperialista, como el español, con sus problemas concomitantes de la hegemonía. Los descendientes de africanos que vivían a lo largo de la Costa Atlántica se vieron obligados a combinar sus conocimientos de los idiomas locales y ancestrales con el inglés para crear un dialecto que se convirtió en el criollo. Aquellas personas que aprendieron esta lengua se hicieron conocidas como los Kriols (criollos) de la región. Está más allá del alcance de un solo papel para desentrañar la interseccionalidad de cuatro niveles de la colonización, la cultura, la clase y el color de la piel ligado al idioma criollo.

Algunos individuos reconocieron la etimología de la lengua y sus raíces criollas transparentes al inglés. Los estudiosos han reconocido desde hace tiempo la relación entre el idioma inglés y el criollo de la Costa Atlántica de Nicaragua. De acuerdo con Jones y Glean (1971) “dialecto y entonación en Belice y (la comunidad de investigación) son notablemente similares, probablemente más cerca que cualquiera de las dos comunidades en las del Caribe de habla inglesa”³⁵. A pesar de que los miembros de la comunidad reconocieron una conexión, este reconocimiento se hace a veces en sentido peyorativo:

En primer lugar, criollo es un dialecto, no un idioma. Cuando nuestros ancestros africanos llegaron a (el sitio de la comunidad) estoy seguro de que no hablaban algo remotamente similar al criollo inglés que hablamos hoy. En segundo lugar, ¿por qué enseñar en un idioma que no me va a ayudar a expresarme?

El último comentario sobre la enseñanza de la lengua era bastante doloroso. La posibilidad que ofrecen programas bilingües criollo-español o criollo-inglés en las escuelas de la ciudad era un tema de principios de los años 2000. Los educadores y los niveles de primaria, secundaria y terciaria comenzaron un debate que produjo sentimientos fuertes y, a veces, palabras duras. Cuando se les preguntó “¿Debería el criollo ser enseñado en las escuelas?”, todo el mundo tenía una opinión. Los partidarios articulando una necesidad de conexiones culturales o patrimoniales. El siguiente testimonio sintetiza estos pensamientos:

Cuando los criollos comenzaron a apoyar su lengua, fueron criticados porque otras personas sintieron que el criollo es sólo una forma de mal inglés, mientras que los partidarios del criollo creen que es un idioma de su cultura, la identidad y el patrimonio.

Además, reconocieron que una mejor comprensión de su primer idioma (criollo) apoyaría su comprensión de una segunda (inglés): “...y para el habla criolla que también puede ayudar a alcanzar sus objetivos y obtener mejores puestos de trabajo, sino también puede ayudar a reforzar su inglés”.

35. Jones, D.W. & Glean, C.A. (1971). “The English-speaking Communities of Honduras & Nicaragua”. *Caribbean Quarterly*, p. 54.

A pesar de conocer el criollo y de manejar el inglés, y de su mutua comprensión, muchos fuera de la comunidad y dentro menosprecian el criollo. Se etiqueta un lenguaje deficiente, no merece una seria atención ya que no ofrece ningún beneficio por su uso. Sin embargo, el papel y la función del idioma inglés para la Costa Atlántica multilingüe es muy diferente a la del español, ya que se originó desde fuera del país sólo para dominar por encima de los muchos idiomas que se hablan a nivel local durante siglos. Español e inglés son ejemplos de lenguajes que entraron de otros países y no eran nativos de la región.

4.4. Lengua como derecho: leyes autónomas y reforma educativa

En la última parte del siglo XX, el gobierno de Nicaragua reforzó la educación bilingüe en la Costa Atlántica, en un esfuerzo por unificar el país. La Constitución Nacional en 1987 incluyó un estatuto de autonomía, lo que indica que el gobierno debía apoyar el desarrollo de las lenguas étnicas de la Costa Atlántica³⁶. Esto hizo de Nicaragua el primer país de América Latina en adoptar una reforma de ciudadanía multilingüe que asigna derechos colectivos especiales a diversas minorías. En la década de 1990, el gobierno puso en marcha un plan de educación intercultural bilingüe de cinco años sobre la base de la comprensión de que Nicaragua es un país multicultural y multilingüe. Mediante la incorporación de los planes de estudio cultural y lingüísticamente apropiados, las escuelas son un medio a través del cual se puede obtener la integración nacional y regional. Además, se cree que a través de la enseñanza bilingüe se debe recuperar, desarrollar y fortalecer las culturas nativas de la Costa Atlántica, que permite establecer conexiones entre los grupos étnicos³⁷

Una de las metas y creencias fundamentales de la educación bilingüe en la región es la premisa de que la lengua materna de los estudiantes puede guiar el aprendizaje de la segunda lengua, donde los estudiantes aprenden español e inglés, manteniendo sus identidades culturales y lingüísticas. Esta idea es apoyada por la presente investigación que indica que el primer idioma del estudiante puede servir como puente para el aprendizaje académico. En consecuencia, las lenguas étnicas son el medio inicial de la instrucción, mientras que se produce la introducción gradual del español como segunda lengua³⁸. Las lenguas nativas son el medio de aprendizaje para la educación inicial en los años de preescolar, mientras que el español comienza a ser introducido de forma oral de Grado 2 y para la alfabetización y la escritura de Grado 3³⁹.

Los programas de educación bilingüe en Nicaragua son innovadores debido a las mejoras en la preparación de los maestros, apoyo técnico,

36. Decker, K. & Keener, A. (1998). "A Report on the..."

37. Arnove, R.F. & Ovando, C.J. (1993). "Contested Ideological, Linguistic..."

38. Arnove, R.F. & Ovando, C.J. (1993). "Contested Ideological, Linguistic..."

39. Freeland, J. (2010). "Intercultural-bilingual education..."

materiales de enseñanza, una base financiera más sólida, así como el apoyo local y nacional de educación bilingüe en todo el país (Arnové y Ovando, 1993). Sin embargo, existe un debate interno acerca de los idiomas deben ser incluidos en la definición actual de la educación bilingüe.

Aunque el multilingüismo en la Costa Atlántica está cambiando, la educación bilingüe se mantiene pedagógicamente hasta el sexto grado, después de lo cual la educación se presenta principalmente en español⁴⁰. Mientras que Nicaragua ofrece educación primaria en tres idiomas, sin embargo en la educación secundaria y para adultos sólo se ofrece en español y, por lo que si los estudiantes quieren continuar su educación en un idioma distinto al español, a menudo tienen que trasladarse a la costa del Pacífico.

4.5. Lengua como recurso: motivos impugnados

Muchas personas en la Costa Atlántica de Nicaragua entienden que para el éxito académico, los estudiantes tienen la necesidad de una alta alfabetización en español. Al mismo tiempo, todo el mundo reconoce las ventajas de saber leer y escribir en inglés y la necesidad de aprender para el progreso económico y educativo⁴¹. Si bien se demostró que los participantes valoran el criollo y otros idiomas de la comunidad que se hablan en la zona, la gran mayoría prefiere utilizarlos en los dominios privados en lugar de en las oportunidades de empleo, mientras que en los ajustes oficiales el inglés debe ser la lengua franca. Esto puede deberse, en parte, debido a la conexión de las comunidades con el idioma inglés, y puede ser en parte a la comprensión de que la aspiración económica de la región está vinculada en gran medida a la preeminencia del inglés. Las respuestas reflejan una apreciación y comprensión de la necesidad de la lengua de la comunidad para el vehículo de instrucción en la escuela primaria, pero los encuestados indicaron un gran reconocimiento / soporte para el uso del inglés, incluso con la configuración de idioma académico. Este tipo de ambivalencia lingüística puede entenderse en función del contexto económico de la Costa Atlántica y del país en general. Uno no es una exclusión del otro. Los habitantes de la región quieren tener la lengua de la comunidad como parte de la instrucción, pero no a costa de la exclusión de la lengua nacional. La preferencia de un idioma y de una ideología basada en el capital cultural y económico está fuertemente influenciada por las leyes federales de apoyo a la adquisición y mantenimiento de múltiples idiomas. Sin embargo, cuando los individuos más influyentes y de élite dentro de la región no son compatibles con la inclusión de las lenguas no dominantes en los entornos escolares oficiales, se crea controversia entre la comunidad.

40. Freeland, J. (2010). "Intercultural-bilingual education..."

41. Callahan, R. & Gándara, P. (Eds.) (2014). *The bilingual advantage: language, literacy, and the US labor market*. Bristol: Multilingual Matters.

4.6. Lenguas y culturas: contención y contestación

La existencia de múltiples idiomas locales, indígenas (hablados por una mayoría numérica) se enmarca como un problema, en parte porque se considera que sea problemático mientras que los casos de Suiza y Sudáfrica demuestran que se ha utilizado positivamente en la política y planificación lingüística, siendo la logística del uso del lenguaje no menos complicadas en la región del Caribe de Nicaragua.

Así que muchas personas criollas se avergüenzan de lo que son porque no se les enseñó su idioma. Se les enseñó otros idiomas y envían el mensaje de que el criollo no es un idioma. El criollo debe ser enseñado aquí porque es tan importante como cualquier otra lengua.

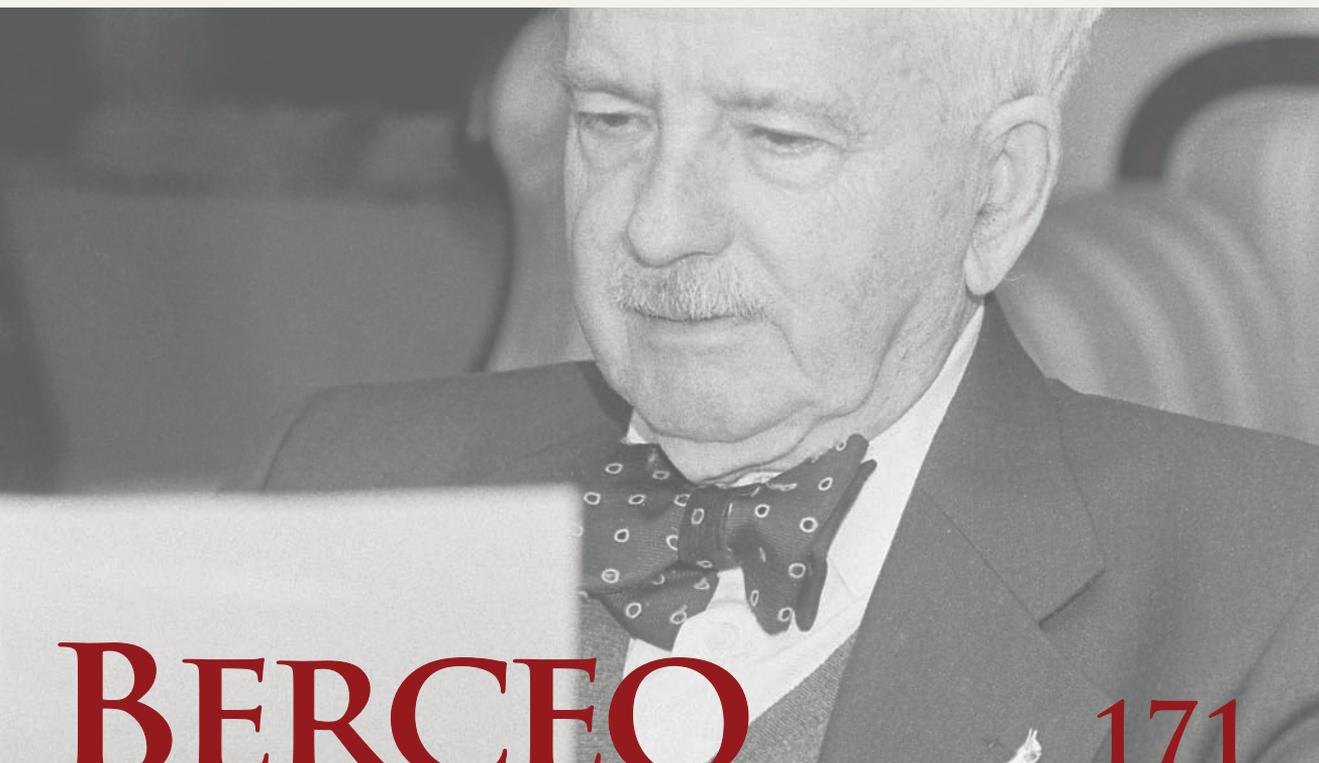
Muchos en la comunidad expresaron las desventajas percibidas del habla criolla: “No creo que deberían, debido a que las oportunidades de empleo son para el estándar de inglés hablado, no creo que el habla criolla ayudará a nadie en el futuro en cualquier tipo de camino”. Muchos creolohablantes consideran una forma de mal inglés como un marcador de identidad lingüística calumniado que es la causa de mucha contestación. De esta manera el inglés se utiliza como el eje con el que medir y evaluar; en esencia el filtro lingüístico de una persona es su filtro económico. Así, se hace del inglés el eje para el lenguaje, la clase y, en muchos casos, el prestigio y el avance financiero.

5. CONCLUSIONES

La adquisición y preservación de la lengua materna en el afrodescendiente de la Costa Atlántica multiétnica y multilingüe de Nicaragua es a la vez un acto de resistencia, así como una herramienta para la supervivencia económica. Si bien el inglés y el español se entendían como la colonización de idiomas por los participantes en este estudio, su aceptación de la “realidad” dentro de su región llevó a navegar espacios sociales y profesionales en consecuencia, pero nunca hacia el abandono de cualquiera de las lenguas adquiridas. El idioma en este contexto, por lo tanto, unificó y dividió una región, todo al mismo tiempo, dependiendo de la posición social de uno y de la identidad étnica. La idea de que una de las lenguas colonizadoras conduce a más capital social y económico determina el deseo de cualquiera de los idiomas que se imparten en las escuelas para algunos, mientras que criollo se entiende que es un lenguaje destinado a la preservación de la cultura y la identidad étnica o una lengua con valor económico “no oficial” o menos. Teniendo en cuenta que el criollo no es un lenguaje escrito, es importante tener en cuenta las implicaciones del español y el inglés entendiéndose como lenguas de éxito y dignas de la instrucción y de uso dentro de los espacios formales, mientras que la lengua materna se considera no beneficiosa en términos de movilidad social dentro de un país empobrecido. El lenguaje, en este sentido, reproduce inevitablemente jerarquías sociales y la desigualdad, viéndose las lenguas particulares como más valiosas sólo cuando se asocian con la riqueza.

Si quiere comprar este libro, puede hacerlo directamente a través de la Librería del Instituto de Estudios Riojanos, a través de su librero habitual, o cumplimentando el formulario de pedidos que encontrará en la página web del IER y que le facilitamos en el siguiente enlace:

[http://www.larioja.org/
npRioja/default/defaultpage.jsp?idtab=488335](http://www.larioja.org/npRioja/default/defaultpage.jsp?idtab=488335)



BERCEO 171



Gobierno de La Rioja
www.larioja.org

