

# Entre la lengua y la cultura

Aunque a nivel mundial se vienen haciendo esfuerzos por recuperar las diferentes lenguas, e incluso la UNESCO está trabajando para lograr la equidad digital y lograr que Internet sea plurilingüe y multicultural, en nuestro país aún existe el prejuicio de que el quechua y otras lenguas aborígenes no serían eficaces para servir como instrumento para el desarrollo científico-tecnológico debido a su condición de lenguas ágrafas y al hecho de que los grupos que las manejan apenas habrían logrado desarrollar una cultura incipiente. En este artículo se desmitifica esa teoría motivada por el prejuicio.

---

**JAIME PANTIGOZO MONTES**

*Departamento Académico de Lingüística. UNSAAC-Cusco*

---

Uno de los prejuicios más comunes frente a las lenguas aborígenes como el quechua es la categórica afirmación de sus supuestas limitaciones para cumplir ciertas funciones relacionadas con el pensamiento, además de las simplemente comunicativas. De este modo, está muy generalizado el supuesto de que el *runa simi* no sería eficaz para servir como instrumento para el desarrollo científico tecnológico. *Verbi gratia*, una justificación muy usada por sus detractores sería que su nivel léxico-semántico está limitado, pues carece de unidades para expresar conceptos abstractos (?) como los relacionados con las ciencias fácticas o las formales.

En días pasados, el ambiente intelectual del Cusco fue agitado por alguna declaración despectiva sobre esta lengua que podría proyectarse a cualquier otra lengua aborígen. Declaración que, en realidad, no pasaba de afirmar su limitación como instrumento para “el pensamiento abstracto” (*sic*). Con ser una aseveración inocua, por lo menos desde la lógica más elemental y más aún desde las

ciencias cognitivas (CC), de la que ahora forma parte la lingüística, a partir de las propuestas de Piaget, Chomsky, Gardner y una larga lista de científicos, es sin embargo una idea, digamos, bastante extendida no solo en los estratos del poder social, político y cultural del país, sino también en el imaginario popular y, lamentablemente, en algunas esferas del sistema de la educación nacional y de algunos de sus principales actores, como profesores, funcionarios y padres de familia.

En ese sentido, y para resumir, se afirma que el quechua y los otras lenguas aborígenes a las que todavía se sigue denominando despectivamente “dialectos”, no tendrían condiciones para permitir el acceso al conocimiento y para las otras funciones del pensamiento porque no pueden servir para expresar, por ejemplo, categorías de la lógica formal, la filosofía y las ciencias naturales como las matemáticas, la química o cualquiera de ellas. Además, un argumento que sustentaría esta aseveración reside en su condición de ser lenguas ágrafas y en el hecho de que los grupos que las manejan apenas habrían logrado desarrollar una *cultura* incipiente. Y si acaso lo tuvieron o tuviesen, estas expresiones no pueden parangonarse con los modelos occidentales del pensamiento cartesiano, en los cuales se desarrollan formas de vida altamente sofisticadas en especial en el aspecto tecnológico. En

# quechuas

este texto, y en relación con el quechua, trataremos de demostrar lo inexacto de esta aseveración.

En principio, es preciso reconocer que todo acto comunicativo es posible porque existe una relación intrínseca entre pensamiento, lengua y cultura; además, que la relación entre *pensamiento* y *lengua* está mediada por la *cultura*. Es necesario también reconocer que la cultura podría definirse como “[...] el conjunto de conocimientos, valores y conductas propios de un grupo humano, definido en el tiempo y el espacio [...]”, para usar un concepto operativo de Alberto Escobar (ver gráfico 1).

Precisemos, entonces, estas relaciones. Ya desde la filosofía griega se distinguía entre *pensamiento* y *lengua*, considerándolas como dos aspectos complementarios de un mismo fenómeno. En ese sentido, Aristóteles afirmaba que *lenguaje* es la característica diferenciadora entre animales y humanos, y la evolución orgánica es distinta a la cultural en tanto que la frontera la establecería el lenguaje. Además, el homínido que será reconocido siglos después como *homo sapiens* comienza a desarrollarse culturalmente a partir de que aprende a manejar el lenguaje (y su concreción, la lengua) no solo como medio de comunicación, sino como instrumento que le permite aprehender (no aprender) la realidad. A esta afirmación, Platón añade que el valor significativo de las lenguas es efecto de las convenciones sociales. Afirmaciones de hace dos mil quinientos años y que en el transcurso del tiempo han sido demostradas suficientemente.

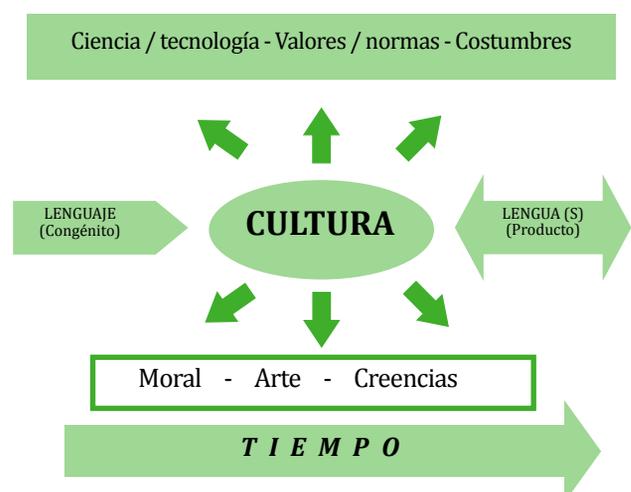
En efecto, en nuestros días, y por los hallazgos de las CC —el famoso hexágono: filosofía, antropología, psicología, lingüística, neurolingüística, inteligencia artificial—, es posible afirmar que el ser humano posee un atributo biológico, propio de su especie, que hace factible el comportamiento cognitivo simbólico y le permite interpretar, sistematizar, acumular y transmitir el conjunto de la experiencia individual y social en el tiempo y el espacio, poniendo en juego una técnica corporal compleja, lo que supone la existencia de la función simbólica y de centros nerviosos genéticamente

especializados. A esta condición —y en este contexto— la llamamos *lenguaje*, como se ve en el esquema.

Por otro lado, el pensamiento abstracto implica pensar no en las cosas en sí mismas, sino en sus relaciones, y gracias a él se descubren leyes y se formulan teorías. Así, según Piaget, el hombre desarrolla dos estrategias para acceder al conocimiento del mundo: para obtener información de los objetos a través de la experiencia empírica —*abstracción simple*— y como producto de sus propias acciones sobre éstos: *abstracción reflexiva* o *razonamiento*.

Ahora propongamos dos conceptos sobre la abstracción. Desde Aristóteles, y según la Filosofía, ella es entendida como una *operación mental* destinada a aislar conceptualmente una propiedad específica de un objeto, fenómeno, proceso, etcétera, y *reflexionar mentalmente* sobre ella, ignorando *mentalmente* sus otras características. Mientras, el mismo Aristóteles entiende la Psicología como un proceso *cognitivo* que implica reducir los componentes fundamentales de información de un fenómeno para conservar sus rasgos más relevantes con el *objetivo de formar categorías o conceptos*, es decir, aprehender el mundo.

GRÁFICO 1



Tomemos, a modo de ilustración, los casos de un arquitecto francés que maneja mentalmente —es decir, abstrayendo— ciertas clases específicas de componentes, funciones y relaciones al diseñar un tipo determinado de casa o un edificio; o el de un carpintero chino que elige cierta clase de vigas que debe unir de cierta manera para hacer un mueble; o el de un agricultor quechua al clasificar las variedades de la papa aplicando distintos criterios como tamaño, coloración, sabor, características de la tierra, etcétera: cada uno de ellos usa una lengua específica —el francés, una variedad del chino mandarín o el quechua—, pero los mismos procesos cognitivos; es decir, abstracciones, entendidas éstas como procesos dirigidos a aislar un objeto dentro de otros o una propiedad de él para conservar sus atributos más relevantes, como dijimos antes.

El pensamiento concreto, en cambio, está relacionado con lo real y objetivo; las operaciones se realizan directamente por la manipulación de los datos de la realidad, y es una etapa previa al pensamiento abstracto en el desarrollo del niño, según Piaget. Por otra parte, el pensamiento concreto está relacionado directamente con la experiencia empírica, y el abstracto ocurre después de la manipulación de los objetos, también según Piaget.

Por efecto de esta capacidad cognitiva, las comunidades o sociedades espacial e históricamente definidas usan un sistema estructurado de sonidos orales, siguiendo un patrón o modelo (gramática) de naturaleza social que posibilita la transmisión del conjunto de esas experiencias construidas y acumuladas —conocimiento, ciencia, experiencia, sentimientos, etcétera— como resultado de esta capacidad del *lenguaje* y concretada en el instrumento al que generalmente llamamos *lengua* (o idioma, en algunos contextos).

En resumen, *todas las lenguas* son producto de la capacidad *cognitiva* del *lenguaje*, las cuales, según la revista *The Ethnologue: Languages of the World (El etnólogo: Lenguas del mundo)* serían alrededor de 6 809 habladas en el mundo; sean éstas lenguas ágrafas o

no; habladas por comunidades pequeñas o grandes, vivas o muertas, o con gramáticas tan diferentes entre sí, como el francés, el chino mandarín o el quechua. Entonces es válido preguntarse por qué son tantas si parten o son efecto de la misma capacidad biológica congénita y únicamente humana. La respuesta es sencilla: porque entre el lenguaje (capacidad virtual) y las lenguas (realidad concreta) está la mediación de las culturas (formas distintas de aprehender el mundo). Cada lengua, sintetizando, expresa, entonces, una manera particular de ver el mundo aplicando este mismo atributo biológico congénito.

Dicho sea de paso, lo que ahora interesa a la Lingüística, como parte de las CC, ya no es tanto la descripción de la gramática particular de cada lengua, sino la lógica que explique el paso de la experiencia (empírica o razonada) al nivel de su simbolización; es decir, la aplicación de los recursos de *abstracción*, *generalización*, *síntesis*, *análisis*, etcétera, en la construcción del conocimiento; o, dicho de otro modo, del *pensamiento*, entendido, en términos generales, como el conjunto de productos generados por la mente como efecto de los procesos abstractivos, los que, sumados, constituyen el *conocimiento*, entendido, a su vez, como el inventario de experiencias sistematizadas por el individuo y que se convierten en información cuando se expresan a través de un código lingüístico o lengua.

Y, en ese sentido, otra preocupación de las CC está enfocada en el desarrollo del lenguaje, es decir, en los mecanismos usados por los niños al aprender una lengua que, obviamente, coinciden con el inicio de su aprehensión del mundo. Aprendizaje que ocurre por su contacto directo con las maneras específicas cómo se actúa lingüísticamente en un determinado contexto lingüístico —enfoque conductista—, aprendiendo al mismo tiempo distintas estrategias (como las gramaticales, comunicativas, sociolingüísticas, etcétera) al momento de aplicarlas —enfoque comunicativo—.

Desde esta lógica, podemos entender las *experiencias en una lengua* como el contacto que tiene el niño, por una parte, con los modelos estructurales propios de la lengua (generalmente materna) que usan las personas de su entorno para comunicarse, y, por el otro, con el contenido semántico cultural que se expresa a través de esas estructuras (mensajes) y que escucha manejar a los hablantes (modelos); constructos orales que, sometidos a la facultad del *lenguaje*, le permitirán desarrollar sus competencias lingüístico-comunicativas y activar sus capacidades cognitivas (ver gráfico 2).

GRÁFICO 2



Es oportuno señalar aquí la necesidad imperiosa de que los profesores y las profesoras conozcan estas propuestas teóricas, de modo que puedan diseñar las estrategias y metodologías pertinentes al momento de desarrollar las competencias inherentes a la literacidad en los primeros grados de la escuela, sea en castellano, quechua, aimara, etcétera, especialmente en los contextos de la Educación Intercultural Bilingüe.

Dos conclusiones elementales emergen de esta parte: todos los humanos poseemos esa capacidad, y no hay lenguas que sean mejores o inferiores que otras; cualquier afirmación en sentido contrario es resultado de la ignorancia o está motivada por el prejuicio. También se puede agregar que la capacidad cognitiva del lenguaje es la causa fundamental por la cual el hombre crea cultura, mientras que los animales no.

Asimismo, vale señalar que las diferencias entre el pensamiento abstracto y el concreto se hacen claras si comparamos a una persona normal con otra que haya sufrido lesiones extensas en la parte frontal del cerebro (la zona del pensamiento). Como afirman los neurólogos, una persona con este tipo de lesión cerebral no puede pensar de forma abstracta; si esto es así, los quechuahablantes seríamos eternamente niños o esquizofrénicos... con alteraciones en la percepción, como habrían sido los indios en la Conquista, que fueron considerados seres sin alma e incapaces de aprehender el mundo según la visión eurocéntrica.

En ese sentido, y en cuanto a la visión sobre cultura, aún pervive la de los conquistadores cuando debieron fundamentar ética y políticamente, ante el consenso de las demás potencias, su derecho a poseer estos territorios del Tawantinsuyu y de lo que ahora se llama América: sus culturas y sus lenguas eran consideradas inferiores a las europeas. Por entonces, pensamiento, lógica y lengua se consideraban como una unidad, y ninguna de las casi mil lenguas que se usaban en estos amplios territorios se parecían siquiera a alguna de las europeas hegemónicas, la mayor parte de ellas de origen indoeuropeo, con predominio de las románicas. Fue así fácil demostrar que estos códigos no eran lenguas, sino apenas dialectos que no servían para procesos de razonamiento complejos porque no reflejaban las categorías gramaticales de sus lenguas que, según ellos, eran sinónimos de las categorías gramaticales y de la lógica. En consecuencia, no podíamos ser considerados a la par que los europeos.

Por lo dicho, es fácil ahora desbaratar tan interesada afirmación apenas poniendo como ejemplo Tipón (y no al manoseado Machu Picchu), en cuya construcción se habría aplicado el cálculo logarítmico y al que la Asociación de Ingenieros Civiles de Estados Unidos considera como una de las maravillas de la ingeniería hidráulica y civil. Por otro lado, ¿podría una cultura sin capacidad abstractiva haber domesticado 553 plantas entre frutos y frutas, como lo ha demostrado Antonio Brack Egg recientemente?

Sin embargo, afirmar que los quechuahablantes pertenecen a una categoría inferior ha sido —es todavía— una constante en el pensamiento de quienes pertenecerían al segmento de los mistis, afirmación también generalmente asumida por los quechuas. El conflicto deviene actitudes y comportamientos de desprecio, y aun autodespectivas, expresadas en rechazarla como lengua de educación o en negarse a incluir contenidos culturales como medio para desarrollar las competencias lingüístico-cognitivas. Lo trágico del caso es que muchos de los que nos llamamos o sentimos quechuahablantes procuramos hacernos notar como mistis apenas cambiamos de situación social, por efecto de la movilidad social y como producto, entre otras causas, de la educación, que en nuestro sistema educativo se hace en castellano.

No voy a extenderme en este aspecto, pues hay mayor información en nuestro medio sobre sus implicancias sobre el tema de la lengua. Solo diré que, sumando la ignorancia y el prejuicio, no es raro llegar a afirmaciones como las que motivan este artículo. Los herederos de los extirpadores de idolatrías y los inquisidores culturales ahora visten terno y corbata, muchos hablan quechua dizque “para estar cerca de nuestros hermanos quechuahablantes”; algunos hasta dirigen organismos educativos y aún ocupan cargos que, se supone, ¡defienden la interculturalidad!, pero en privado afirman que el quechua es un obstáculo para el progreso (¿?). Sus afirmaciones podrían parafrasear las de Juan Ginés de Sepúlveda:

“ Con perfecto derecho los españoles imperan sobre estos bárbaros del Nuevo Mundo e islas adyacentes, los cuales en prudencia, ingenio, virtud y humanidad son tan inferiores a los españoles como niños a los adultos y las mujeres a los varones, habiendo entre ellos tanta diferencia como la que va de gentes fieras y crueles a gentes clementísimas”.<sup>1</sup>