

¿Ser y hablar quechua?

**La realidad sociolingüística de Ayacucho desde la visión subjetiva de
los jóvenes indígenas.**

Ideologías e identidades en el discurso metalingüístico.

Trabajo de fin de máster en Filología Española
Departamento de Lenguas Modernas
Universidad de Helsinki
Noviembre 2014
Tapio Keihäs

4.1.3. Reflexiones finales de la primera parte	55
4.2. Representación de las prácticas lingüísticas.....	58
4.2.1. Elección de lengua en diferentes espacios sociocomunicativos.....	59
4.2.1.1. Uso del quechua en los espacios de comunicación familiar.....	59
4.2.1.2. Uso del quechua en el espacio público.....	67
4.2.2. Elección de lengua en relación con el interlocutor.....	77
4.2.3. Alternancia y mezcla de códigos	81
4.2.3.1. Representación de la alternancia y mezcla de códigos.....	82
4.2.3.2. Actitudes e ideologías en torno a la alternancia y mezcla de códigos...	86
4.2.4. Prácticas lingüísticas relativas al continuum puro-combinado	88
4.2.5. Prácticas lingüísticas relativas a la vitalidad del quechua	96
4.2.5.1. Expectativas pesimistas	97
4.2.5.2. Expectativas optimistas	99
4.2.5.3. Revitalización del quechua.....	101
4.2.5.4. Transmisión intergeneracional a nivel personal	107
4.2.6. Reflexiones finales de la segunda parte.....	112
4.3. Configuración de identidades en relación con las prácticas lingüísticas.....	118
4.3.1. Acercamiento a la categoría identitaria ‘indígena’	119
4.3.2. ¿Hablar quechua, ser quechua?	125
4.3.3. Representación del ‘Otro que...’	133
4.3.4. Actos de identidad y de resistencia.....	136
4.3.5. Reflexiones finales de la tercera parte.....	144
5. CONCLUSIONES.....	150
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	156
ANEXOS.....	161
Ficha de consentimiento informado	161
Convenciones de transcripción.....	162

EP-341-PR11: ahora yo sí hablo el quechua en la calle y la gente me mira y yo me siento más orgulloso en vez de avergonzarme

DG1-477-PR01: si todos pensarán de repente un poquito como nosotros / yo sé que sería distinto

1. INTRODUCCIÓN

El contacto sociocultural entre los españoles y los pueblos indígenas americanos se produjo hace más de quinientos años bajo condiciones de opresión y desigualdad. En estas circunstancias, el castellano entró en contacto con el quechua¹ y otras lenguas originarias, hecho que generó las bases para un *conflicto lingüístico*² que, con diferentes matices, permanece hasta la actualidad en la sociedad peruana. No obstante, aun cuando se trate de un conflicto de carácter *lingüístico*, la lengua representa, más bien, una suerte de pretexto para el conflicto que, en realidad, ocurre entre los hablantes³ y sus valores, así como sus normas e intereses antagónicos. Este conflicto se pone de manifiesto de múltiples formas, tanto en el plano social como en el individual. A grandes rasgos, esta situación se puede describir mencionando que el castellano se utiliza prácticamente en todos los ámbitos de la vida pública mientras que el quechua se limita cada vez más al ámbito privado. Asimismo, mientras el primero está ligado a factores de prestigio, el segundo, junto con otros atributos culturales indígenas, lleva estigmas de inferioridad. Igualmente, el conflicto se caracteriza por diferentes prácticas discriminatorias que aceleran la sustitución lingüística y la renuncia a la identidad étnica. (Gugenberger 1995; Cerrón-Palomino 2003)

Teniendo en cuenta el carácter conflictivo del contexto social, consideramos llamativo que en la ciudad de Ayacucho, en la sierra sur peruana, existe una organización

¹Empleamos esta denominación genérica para referirnos a todas las variedades que pertenecen a la familia lingüística quechua. Sin embargo, dado que nuestra investigación se realiza en el Departamento de Ayacucho, en la mayoría de los casos, hacemos alusión con este término a la variedad llamada *ayacuchochanca*. Esta variedad pertenece a la rama sureña de las lenguas quechuas.

²Eva Gugenberger utiliza este término para enfatizar el carácter conflictivo del contacto lingüístico en la sociedad peruana: “Los grupos hispanohablantes dominan a los quechuahablantes imponiéndoles sus modelos políticos y culturales, su lengua, su religión etc. Por lo tanto, prefiero usar el término conflicto lingüístico en lugar de contacto lingüístico”. (1995: 184)

³Si bien en el transcurso del presente estudio, utilizaremos de tiempo en tiempo, por fines estilísticos, el término *hablante*, reconocemos que en la mayoría de los casos sería más apropiado utilizar el término menos restringido *actor social* (*social actor*) (Heller 2007: 1) que connota el hecho de que la práctica lingüística debe entenderse solamente como una dimensión de la práctica social.

de jóvenes que se autoidentifican como *indígenas quechuas*. Esta organización –llamada *Organización de Niños/as, Adolescentes y Jóvenes Indígenas de Ayacucho Ñuqanchik*⁴– y, en particular, los jóvenes bilingües que pertenecen a ella serán los protagonistas de la investigación que estamos desarrollando. Nuestro objetivo general es ofrecer una mirada a la situación de contacto quechua-castellano y al dinamismo del repertorio lingüístico de estos jóvenes bilingües desde la perspectiva de los actores sociales mismos. Siguiendo el camino propuesto por Howard (2007) y Sánchez Avendaño (2011) optamos por un acercamiento cualitativo a la experiencia subjetiva del bilingüismo por medio del análisis del discurso.

En términos más específicos, este trabajo de investigación analiza, en primer lugar, las *representaciones discursivas*⁵ que los jóvenes producen, por un lado, acerca de los *repertorios lingüísticos* que conforman el *continuum*⁶ quechua-castellano –el quechua, el castellano y las variedades intermedias–; y, por otro, acerca del uso que se hace de estos repertorios, incluyendo una variedad de prácticas lingüísticas relativas a la situación de contacto lingüístico. Entre estas se puede mencionar la elección de lengua en diferentes espacios sociocomunicativos y la alternancia y mezcla de códigos, entre otras. El análisis de estas representaciones se centrará principalmente en las *ideologías lingüísticas* –entendiendo estas, a grandes rasgos, como el conjunto de creencias y valores acerca del lenguaje– que vinculan las prácticas y las estructuras lingüísticas con otros aspectos de la vida social y con diferentes identidades socioculturales. En efecto, el segundo objetivo del presente estudio es analizar la construcción y negociación de identidades en el discurso sobre temas lingüísticos. Para ello, enfocaremos la atención, en primer lugar, en el papel que los jóvenes otorgan a la lengua quechua en la configuración de la identidad étnica –en particular, el vínculo entre hablar quechua y ser quechua– junto con identidades de carácter más contextual y local. Cabe precisar que la

⁴A continuación, utilizaremos la forma corta Ñuqanchik al referirnos a esta organización. Conviene aclarar que en una fecha posterior a la realización del trabajo de campo se generó una nueva red de jóvenes indígenas quechuas, asháninkas y matziguenkas llamada *Red de Organizaciones de Jóvenes Indígenas de Ayacucho y VRAEM Ñuqanchik – Maronijei Noshaninka*.

⁵Con las representaciones discursivas nos referimos a la materialización de las representaciones mentales a nivel del discurso.

⁶En vez de considerar el castellano y el quechua como dos sistemas aislados, preferimos utilizar el término *repertorio lingüístico* para referirnos a una variedad de prácticas lingüísticas dentro del continuum quechua-castellano: “Languages are not conceived as separate autonomous systems, but as language practices tapping all points of the continua that make up a bilingual repertoire” (García 2009: 378).

intención del presente estudio de caso no es obtener datos generalizables a otros grupos o contextos ni identificar las ideologías dominantes del grupo que estamos analizando. Más bien, buscamos describir la multiplicidad de voces y posiciones ideológicas que entran en juego en las representaciones discursivas de la situación de contacto lingüístico, reconociendo que estas representaciones surgen de la experiencia social de un grupo particular y, en mayor o menor grado, excepcional dentro del contexto ayacuchano.

De modo general, el presente estudio, de corte cualitativo, se enmarca dentro de la *lingüística sociocultural*⁷, un campo interdisciplinario que se ocupa de la intersección de lenguaje, cultura y sociedad (Bucholtz y Hall 2005: 586). Para los fines del presente estudio, en lugar de optar, *a priori*, por un enfoque teórico estrictamente delimitado o formular una hipótesis preliminar, consideramos conveniente examinar los conceptos, las categorizaciones y los modelos explicativos que emergen *a partir* del corpus de investigación, el cual se basa en entrevistas personales y discusiones grupales en torno a temas lingüísticos. Apoyándonos principalmente en los principios teórico-metodológicos que han sido propuestos por Teun A. van Dijk (1998, 2003a, 2003b), examinaremos nuestros datos aplicando el análisis discursivo de carácter *sociocognitivo* con una base lingüística. Asimismo, para analizar los comentarios explícitos de los *no lingüistas* acerca de temas lingüísticos –es decir, comentarios metalingüísticos– utilizaremos también algunas herramientas conceptuales y metodológicas que corresponden al campo denominado usualmente *lingüística popular*. Dado que el material discursivo gira temáticamente en torno al lenguaje, la metodología aplicada puede caracterizarse como análisis sociocognitivo del discurso metalingüístico.

En cuanto al análisis discursivo de las identidades, nos apoyaremos, en primer lugar, en el marco teórico sintetizado por Bucholtz y Hall (2005). Este marco, que está constituido en torno a cinco principios (*emergencia, posicionalidad, indexicalidad, relacionalidad y parcialidad*), prioriza el carácter intersubjetivo y emergente de las identidades. Asimismo, utilizaremos algunas herramientas conceptuales que provienen del campo de *Análisis de Categorías de Membresía (Membership Categorization Analysis)* para examinar las categorías identitarias socialmente disponibles que los jóvenes invocan y *hacen relevantes* en la conversación así como los atributos y las

⁷La *lingüística sociocultural* reúne las disciplinas como la sociolingüística, la antropología lingüística, la psicología social del lenguaje y las formas socialmente orientadas del análisis del discurso (Bucholtz y Hall 2005: 586).

actividades que se asocian a estas categorías. Si bien tenemos como punto de partida una perspectiva que enfatiza el carácter híbrido, múltiple e inestable de las identidades, no descartamos la existencia de algunas categorías identitarias que se fundamentan en las representaciones sociales relativamente fijas.

Son pocos los estudios que se han ocupado del dinamismo del bilingüismo indígena poniendo énfasis particular en las ideologías y las prácticas de la juventud. Conforme con García (2009), la importancia de la focalización en la juventud consiste en que “[y]outh are shaping language practices that are much more dynamic than those of children under the purview of parents and teachers, or of adults who are often restricted by jobs in their language practices” (376). Asimismo, “[y]oung adulthood is a crucial time in which ideological positions on Indigenous language and identity can be in flux, thus having important consequences for understanding language shift and revitalization” (Messing 2009: 351). Si bien el objetivo principal del presente estudio no es el de prever el futuro del quechua en relación al castellano, reconocemos la influencia de las posiciones ideológicas de los jóvenes en las prácticas lingüísticas relativas a los procesos de desplazamiento, mantenimiento y revitalización del quechua. Es indudable que el futuro de esta lengua no depende solamente de las estructuras macrosociales, como las políticas lingüísticas y educativas, sino también de la voluntad de los jóvenes mismos a utilizar esta lengua en la vida cotidiana y transmitirla a las futuras generaciones. Por tanto, con el presente estudio, aparte de contribuir al conocimiento sobre la situación de contacto lingüístico actual y la relación entre el lenguaje y la identidad, pretendemos aportar datos que sean de utilidad para proyectos concretos en torno al bilingüismo que deseen tomar en cuenta los sistemas de representación ideológica de los hablantes mismos.

Los antecedentes inmediatos de la presente investigación son los estudios acerca de las ideologías lingüísticas y las identidades culturales elaborados por Howard (2007) y por Sánchez Avendaño (2011), en el contexto andino y el costarricense, respectivamente. Asimismo, reconocemos los aportes de los estudios enfocados en el bilingüismo de los jóvenes indígenas (García 2009; McCarty y Wyman 2009; Messing 2009; Nicholas 2009) y, en particular, en los *contrarrelatos* (*counter-narratives*) (Lee 2009); los cuales se definen como “[t]he means by which Indigenous youth voiced their concerns, values, frustrations, celebrations, and dilemmas with regard to their heritage

language and identity” (2009: 311). Además, el presente estudio se relaciona con el estudio de Zavala y Córdova (2010) acerca de las tensiones lingüísticas en dos universidades andinas peruanas. Estos estudios han servido de apoyo para el diseño de la investigación y, en modo de comparación, para la interpretación de las posiciones ideológicas que se ponen de manifiesto en nuestros datos.

A continuación, elaboraremos una breve contextualización acerca de la situación sociolingüística en los Andes y presentaremos la información fundamental sobre la organización Ñuqanchik y los jóvenes indígenas que participan en la presente investigación. En el segundo capítulo, definiremos las bases teóricas y conceptuales en las que se fundamenta el análisis. El tercer capítulo consta de dos partes: la primera se centra en las estrategias metodológicas relativas a la recogida de datos y la segunda en las estrategias del análisis. En el cuarto capítulo, analizaremos los datos obtenidos mediante las entrevistas personales y las discusiones grupales. Este capítulo consta de tres partes interrelacionadas: la primera se dedica al análisis de la representación de las variedades lingüísticas que conforman el repertorio bilingüe, la segunda se ocupa de la representación de las prácticas lingüísticas y la tercera se centra en la configuración de las identidades en el discurso metalingüístico.

1.1. Contexto sociolingüístico andino

En este apartado, presentaremos brevemente los factores fundamentales que conforman el contexto sociolingüístico en los Andes y, en particular, en el Departamento de Ayacucho. En primer lugar, consideramos importante aclarar a nuestro lector que si bien nuestro estudio gira en torno de una situación de contacto *lingüístico*, compartimos la premisa de la antropología lingüística conforme con la cual, en efecto, no son las lenguas que entran en contacto sino sus hablantes (Garret 2004: 50).

Bajo la anterior premisa, Cerrón-Palomino (2003: 50) describe la complejidad de la realidad lingüística peruana de la siguiente manera:

[...] a la par que el castellano goza de un status superordinado, las demás lenguas no tienen la misma suerte y aparecen relegadas a un orden subordinado. Como sabemos, esta jerarquización adquirió vigencia desde la llegada de los españoles, y de entonces acá las lenguas aborígenes se constituyeron en lenguas “oprimidas”, al ser instrumentos de expresión de los pueblos sojuzgados. Dentro de este panorama las lenguas vernáculas han ido cediendo poco a poco -y al igual que las lenguas, los sistemas culturales respectivos- ante la presión del español, creando un ambiente propicio para la suplantación de unas y la “atrofia” de otras. En dicho clima, siendo la lengua un distinguidor social de naturaleza poderosa, hablar un vernáculo es

pertenecer automáticamente al mundo de los oprimidos, a la par que manejar la lengua de los vencedores es pertenecer a la clase dominante: con esto, el uso de una lengua deviene un factor que define una identidad de grupo.

Asimismo, debido a las condiciones de opresión y las relaciones de poder asimétricas bajo las cuales se ha dado el contacto sociocultural entre la sociedad andina quechuahablante y la criolla hispanohablante, Gugenberger prefiere utilizar el término *conflicto lingüístico* para referirse a esta situación particular de contacto lingüístico:

Un conflicto en una sociedad multicultural y plurilingüe se da cuando se establece una relación jerárquica entre las lenguas, que se debe a las condiciones de poder entre los grupos lingüísticos, ya que el conflicto no ocurre entre las lenguas sino entre sus hablantes. El verdadero contenido del conflicto está formado por valores y normas antagónicas que se encuentra en competencia constante. Para imponer los intereses de un grupo (poder político, prestigio, trabajo etc.) se cuestionan y amenazan los valores del otro. (1995: 184)

Este conflicto lingüístico se manifiesta no solo en el contacto entre grupos lingüísticos sino también en la interacción entre los miembros del mismo grupo étnico, así como en las contradictorias actitudes y formas de actuar de un individuo (Gugenberger 1995).

De igual modo, Howard hace alusión a la convivencia del quechua y el castellano en términos de diglosia conflictiva. No obstante, esta autora destaca la posibilidad de que el conflicto haya empezado a ceder en las últimas décadas:

A lo largo de su historia colonial y poscolonial, las lenguas andinas han vivido una situación de diglosia conflictiva en relación al castellano. Esto significa que el quechua ha estado socialmente relegado a esferas de actividad informales y el español ha sido *de jure* y *de facto* la lengua oficial en cada uno de los países quechuahablantes⁸. Sin embargo, esta situación ha venido cambiando desde comienzos de los años noventa. El quechua ya tiene presencia en la esfera educativa y está ganando espacios públicos en la política y los medios. El estigma asociado con hablar una lengua indígena se va atenuando poco a poco. Si bien son lentos en producirse, hay cambios más o menos avanzados en las actitudes sociales según el país, la localidad y el contexto. (2007: 20)

En cuanto al número de hablantes, si bien el número estimado de hablantes de las lenguas quechuas oscila entre 8 y 12 millones, el quechua figura en la lista de las lenguas en peligro (King y Hornberger 2004; Hornberger y Coronel-Molina 2004). Aparte de estas cifras aparentemente positivas⁹, existe una variedad de factores interrelacionados, tanto lingüísticos como socioculturales, que aceleran el proceso de la sustitución lingüística del quechua por el castellano y, por tanto, predicen un futuro poco optimista

⁸Además del Perú, el quechua es hablado en Bolivia y Ecuador y, en menor grado, en Argentina, Colombia y Chile.

⁹Las lenguas quechuas superan los demás lenguas indígenas de América Latina en número de hablantes (King y Hornberger 2004).

para las lenguas quechuas. De estos factores conviene destacar algunos como la contracción de los ámbitos de empleo del quechua, el cese gradual de la transmisión intergeneracional de la lengua, las actitudes desfavorables hacia el quechua y hacia los hablantes de esta lengua, la discriminación lingüística, un alto nivel de fragmentación dialectal¹⁰, así como la diversidad geográfica y la migración masiva de los quechuahablantes a las ciudades, por mencionar algunos (King y Hornberger 2004; Hornberger y Coronel-Molina 2004; Howard 2007).

Sin duda, el futuro del quechua no depende solamente de los quechuahablantes mismos sino también de las estructuras de poder en la sociedad peruana:

El futuro del quechua dependerá, por un lado, de la voluntad que tengan los quechuahablantes de mantener su propia lengua y cultura, así como de su capacidad de superar el conflicto lingüístico, integrando los diferentes fragmentos aun contradictorios, para así lograr una nueva conciencia que reafirme su identidad étnica. Por otro lado, [...] la reivindicación lingüística y cultural tiene que ir emparentada con un cambio en las estructuras de poder existentes en el país. (Gugenberger 1995: 199)

En cuanto a estos procesos descendentes (de arriba abajo), a nivel político, existen algunos indicios de la revalorización del quechua que pueden contribuir al mantenimiento o, por lo menos, a la desaceleración de la sustitución lingüística: tal es así que en los años noventa, los estados de Perú, Bolivia y Ecuador “dieron reconocimiento *de jure* al carácter multiétnico y pluricultural de sus poblaciones¹¹” (Howard 2007: 15). Además, en la Constitución del Perú de 1993, se garantiza la educación intercultural bilingüe “según las características de cada zona”¹² y se establece el estatus oficial del quechua “en las zonas donde predomine”¹³. No obstante, Howard expresa que, a pesar de la aparición del concepto de “interculturalidad” como mecanismo discursivo, existe un desencuentro entre los ideales y la práctica:

¹⁰Algunas variedades del quechua son mutuamente ininteligibles (Hornberger y Coronel-Molina 2004).

¹¹Constitución Política del Perú, Capítulo 1, Artículo 2, cláusula 19: “[T]odo peruano tiene derecho a su identidad étnica y cultural. El Estado reconoce y protege la pluralidad étnica y cultural de la Nación. Todo peruano tiene derecho a usar su propio idioma ante cualquier autoridad mediante un intérprete.” (Perú 1993).

¹²Constitución Política del Perú, Capítulo 1, Artículo 17: “[...] El Estado garantiza la erradicación del analfabetismo. Asimismo fomenta la educación bilingüe e intercultural, según las características de cada zona. Preserva las diversas manifestaciones culturales y lingüísticas del país. Promueve la integración nacional.” (Perú 1993)

¹³Constitución Política del Perú, Capítulo 1, Artículo 48: “Son idiomas oficiales el castellano y, en las zonas donde predominen, también lo son el quechua, el aimara y las demás lenguas aborígenes, según la ley.” Conviene aclarar que se oficializó el quechua ya en el año 1975 durante el gobierno militar de Velasco Alvarado.

[...] el ideal de la democratización lingüística es lento en traducirse en un cambio de actitudes sociales en el ámbito de la práctica. Los valores negativos muchas veces asociados con las lenguas originarias siguen formando parte de un juego de disposiciones culturales que tienden a reforzar la discriminación social. (2007: 16)

Realizamos nuestro estudio en la ciudad de Ayacucho, capital del Departamento de Ayacucho, que se ubica en la región andina del Perú, a unos 300 km de Lima, capital del país. En este departamento existe un alto porcentaje de quechuahablantes con respecto a la población total del Perú. En efecto, de acuerdo con los datos recabados en el último censo nacional de 2007¹⁴, mientras el porcentaje de quechuahablantes en toda la población peruana es el 13 %, en el Departamento de Ayacucho, la cifra correspondiente es el 63 %¹⁵ y en la ciudad de Ayacucho el 33 %¹⁶ (INEI 2007).

Conforme con la Comisión de la Verdad y Reconciliación, el Departamento de Ayacucho, en conjunto con Apurímac y Huancavelica, fue el que sufrió el mayor impacto del conflicto interno armado que marcó con violencia las décadas de los 80 y los 90. Si bien no consideramos relevante entrar en los detalles de este conflicto, resulta importante poner de relieve su secuela entre la población relegada a los márgenes de la sociedad, es decir, indígenas, pobres y rurales. En cuanto a la repercusión de la violencia en la configuración lingüística de la región, se estima que las tres cuartas partes de las víctimas tenían el quechua como lengua materna. (CVR 2003)

Aparte de las víctimas mortales, la violencia política produjo una migración masiva desde las zonas rurales hacia las ciudades; de esta forma, familias e incluso comunidades enteras salieron de los lugares que habitaban para buscar espacios menos hostiles. En efecto, se considera que la familia fue la institución más afectada por la violencia: “La huida, el desplazamiento de la familia, motivados por el temor y la inseguridad, así como por la búsqueda de protección dieron lugar a experiencias de desarraigo, de pérdida de vínculos afectivos con la familia, con los amigos y con otros miembros de la comunidad.” (CVR 2003: 145)

¹⁴Conviene tener en cuenta que las cifras son aproximadas. Además, consideramos problemática la manera en que se formula la pregunta en la cédula censal porque se descarta la posibilidad de marcar dos idiomas: “¿EL IDIOMA O LENGUA CON EL QUE APRENDIÓ A HABLAR FUE: (Lea cada alternativa y circule sólo un número)?” (INEI 2007) Suponemos que debido al prestigio social del castellano y las actitudes desfavorables hacia el quechua varias personas bilingües optan por marcar “castellano”.

¹⁵En el censo nacional de 1993, el porcentaje de quechuahablantes era el 71,1 % (INEI 1993).

¹⁶Se incluyen solamente los datos de los distritos de Ayacucho, San Juan Bautista y Jesús Nazareno. La información acerca del distrito de Carmen Alto no estaba disponible en la página web.

Además de la influencia del conflicto interno en la migración masiva, varios quechua hablantes provenientes de las zonas rurales han migrado durante las últimas décadas a las ciudades por razones económicas y educacionales. Una vez en el ámbito urbano, la *vergüenza lingüística* (Hornberger 1988: 82) puede hacer que estos migrantes no hablen quechua para evitar el estigma asociado con esta lengua. Ello es explicable porque el sentimiento de vergüenza surge como producto de la discriminación activa hacia las personas que tienen una competencia limitada para la comunicación en castellano. (Hornberger y Coronel-Molina 2004)

En este apartado, hemos comentado las tendencias fundamentales que caracterizan al contexto sociolingüístico en que se realiza nuestra investigación. No obstante, conviene recordar a nuestro lector que damos prioridad a cómo los jóvenes indígenas mismos representan la realidad sociolingüística que les rodea. Tenemos estas representaciones como punto de partida para el análisis y, solo en segundo lugar, las interpretamos a la luz de los datos adquiridos en otras investigaciones relativas a la región andina. Además, consideramos importante tener en cuenta que la dinámica sociolingüística está determinada por una variedad de factores que difieren de un contexto particular a otro.

1.2. Ñuqanchik y los participantes del estudio

Los participantes de nuestro estudio pertenecen a la *Organización de Niños/-as, Adolescentes y Jóvenes Indígenas de Ayacucho Ñuqanchik*. A continuación, resumimos la trayectoria que llevó a la consolidación de la organización.

Como hemos comentado en el apartado anterior, a partir de la década de los 80, como consecuencia del conflicto interno armado, se produjo un movimiento migratorio desde las comunidades rurales hacia la ciudad de Ayacucho. En este contexto histórico, desde 1990, *Chirapaq, el Centro de Culturas Indígenas del Perú*, inició su accionar en los comedores populares en las zonas periféricas de la ciudad con las familias desplazadas y, en particular, con los niños y los jóvenes quechuas que se habían refugiado a la ciudad. La propuesta inicial de la organización consistía en “el rescate de la cultura alimenticia andina, la recuperación nutricional de la infancia y la práctica de las artes tradicionales como catarsis para liberarse de la violencia vivida, recuperar su autoestima, mejorar sus habilidades de socialización y revalorar su identidad” (Chirapaq).

Con el tiempo, las actividades de Chirapaq con los niños y los jóvenes ayacuchanos se incrementaron y consolidaron, lo que dio forma al *Programa Ñoqanchik*. Así, desde la década de los 90 hasta la actualidad, en el marco de este programa, se han realizado *Talleres de Afirmación Cultural* que son definidos por Chirapaq como “un espacio de creación en donde los niños, niñas y adolescentes indígenas aprenden, practican y desarrollan las artes tradicionales de sus pueblos (dibujo y pintura, música y danza, retablo, cerámica telar en cintura y escultura en piedra) como medio para la revaloración de su identidad cultural”. En su última etapa, Chirapaq y Programa Ñoqanchik han incorporado también otros ámbitos de acción en los que no nos detendremos en este estudio.

Alrededor del año 2004, era inminente el agotamiento del presupuesto de la organización para continuar con los talleres. No obstante, los jóvenes que habían participado en el programa empezaron a organizarse por cuenta propia para seguir las actividades. Así decidieron adoptar el mismo nombre e impulsar la articulación de una organización juvenil con identidad indígena, conformando así la Organización de Niños, Adolescentes y Jóvenes Indígenas Ñuqanchik. Últimamente, la organización ha crecido y ampliado sus ámbitos de acción promoviendo en mayor grado la participación política de los jóvenes indígenas. El 30 de junio de 2013, fecha posterior al trabajo de campo, se conformó una nueva red regional de jóvenes quechuas, asháninkas y matziguenkas llamada *Red de Organizaciones de Jóvenes Indígenas de Ayacucho y VRAEM*¹⁷ “*Ñuqanchik – Maronijei Noshaninka*”.

El grupo de protagonistas de nuestro estudio está conformado por jóvenes¹⁸ que participan, en mayor o menor grado, en las actividades de Ñuqanchik y se autoidentifican como *indígenas*. Sin embargo, como veremos más adelante, dentro del grupo existen diferencias en cuanto al grado de identificación con esta categoría identitaria y las formas de definirla. Conviene aclarar que con el término *indígena*, no nos referimos a un concepto impuesto o predefinido. Antes bien, lo empleamos tomando como base cómo los jóvenes mismos lo definen dentro de su propia concepción.

¹⁷Valle de los ríos Apurímac, Ene y Mantaro.

¹⁸Emplearemos los términos *jóvenes*, *participantes* y *entrevistados* en alternancia para referirnos a los participantes de nuestro estudio.

Si bien el punto de partida para el presente estudio es la organización Ñuqanchik, conviene aclarar que los participantes de nuestro estudio no constituyen un grupo estrictamente delimitado. No obstante, aun reconociendo que los jóvenes son individuos con actitudes, modos de pensar y trayectorias de vida diferentes, nos permitimos considerarlos como un grupo debido a que, aparte de la participación en Ñuqanchik, comparten un conjunto de características generales.

En el momento de la realización del trabajo de campo, el rango de edad de los participantes oscilaba entre 18 y 30 años. Sin embargo, conviene aclarar que no utilizamos el término *joven* para referirnos estrictamente a la edad de los participantes sino a un estado de transición. Y es que si bien todos los jóvenes viven en la actualidad en la ciudad de Ayacucho, la mayoría nació en alguna comunidad rural de Ayacucho (o Huancavelica) o, por lo menos, sus familias provienen de estas comunidades. Los motivos de migración reportados por los jóvenes mismos fueron el conflicto armado interno y la búsqueda de oportunidades laborales y educativas. Todos los jóvenes han sido directa o indirectamente afectados por el terrorismo y por las condiciones resultantes. En la actualidad, varios de ellos viven en la ciudad con sus familiares o, por lo menos, mantienen contacto con los familiares que viven en el campo. En efecto, se reporta un alto grado de lealtad hacia la comunidad de origen, pues los jóvenes participan activamente en las actividades de la comunidad y quieren contribuir a su desarrollo por medio de la carrera profesional.

Como hemos mencionado anteriormente, uno de los motivos principales que empuja a los jóvenes a migrar a la ciudad es la falta de posibilidades para llevar estudios superiores en las comunidades rurales. Zavala y Córdova (2010) reportan que, en la actualidad, muchos jóvenes ayacuchanos consideran los estudios universitarios como la única vía de ascenso social. De ahí que más de la mitad de los participantes ha estudiado o estudia en la actualidad en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga¹⁹ – en carreras como Ciencia de la Comunicación, Contabilidad y Antropología, entre otras–

¹⁹Varios jóvenes han ingresado a la universidad en el marco del programa HATUN ÑAN: “En el caso de nuestro país, se viene implementando uno de estos programas [...] con el objetivo de promover y ampliar las posibilidades de los miembros de grupos históricamente discriminados para ingresar, permanecer y egresar de la educación superior (Villasante 2007). Este programa –denominado HATUN ÑAN ‘Gran Camino’– consiste en el ofrecimiento de cursos de nivelación y reforzamiento académico, tutorías personalizadas, charlas de orientación vocacional, talleres de formación en derechos humanos y ciudadanía intercultural, y apoyo a actividades extracurriculares”. (Zavala y Córdova 2010: 13-14)

o desean ingresar a esta universidad. Aparte de algunas excepciones, los participantes de este estudio han estudiado desde la primaria hasta los estudios superiores únicamente en castellano.

En términos generales, el repertorio lingüístico de los jóvenes está conformado por dos sistemas lingüísticos que son el quechua y el castellano (en particular, el castellano andino). Debido a las diferencias en los procesos de adquisición de estas lenguas y de socialización lingüística, existen diferencias notables en el grado de competencia en estas lenguas: En un extremo se encuentran los jóvenes que pasaron su infancia en una familia quechuahablante monolingüe y, por tanto, no adquirieron el castellano antes de entrar en el colegio. En el otro están los hijos de padres quechuahablantes que, debido al corte de la transmisión intergeneracional, no aprendieron el quechua como lengua materna sino que emprendieron el aprendizaje del quechua como segunda lengua en la adolescencia. Mientras pocos de los participantes son *bilingües plenos y equilibrados*²⁰, la mayoría de los jóvenes puede caracterizarse como *bilingües incipientes*²¹, *bilingües parciales*²² o *bilingües funcionales*²³. Además, cabe tener en cuenta que las variedades lingüísticas que denominamos quechua y castellano corresponden más bien a extremos de un *continuum*²⁴. Por tanto, si bien caracterizamos a los jóvenes como *bilingües* reconocemos que esta etiqueta no es la más adecuada para englobar la complejidad del repertorio idiomático en esta situación particular. No obstante, dado que priorizaremos la representación de los jóvenes mismos

²⁰Conforme con López (1990: 93), un bilingüe pleno y equilibrado es aquella persona que “puede comunicarse en ambos idiomas a un nivel semejante al de un hablante nativo de cada una de las lenguas involucradas; que puede pasar fácilmente de una lengua a otra, pensando, procesando y produciendo información en uno y otro idioma, de manera independiente”.

²¹Asimismo, López (ibíd.) define este término de la siguiente manera: “[C]uando un individuo requiere traducir a su L1 toda o parte de la información que recibe en la L2, para procesarla y comprenderla, y que, al hablar en la L2, permanentemente deja traslucir rasgos estructurales y, a veces también semánticos y discursivos, de su L1, se está frente a un bilingüe incipiente.”

²²“[S]u nivel de manejo en uno de los idiomas es equivalente al de un hablante nativo de ese idioma, mientras su conocimiento y uso de la otra lengua es de un nivel siempre mejor” (op. cit.: 93-94).

²³“También es posible encontrar a individuos que, al margen del nivel de proficiencia logrado en el manejo de la L2, recurren a su L1 sólo para algunos fines e intenciones comunicativas y a la L2 para otros. Vale decir, estos bilingües se rigen por una distinción funcional de uso y ejercen determinadas funciones comunicativas a través de L1 y otras por medio de L2.” (op. cit.: 95)

²⁴Cerrón-Palomino (2003: 75) describe este continuum de la siguiente manera: “Concebido, pues, el mesolecto no como un bloque (dentro de él, en efecto, se alinea toda una gama de modalidades intermedias) sino como un espectro en cuyos extremos se polarizan la lengua oficial y el vernáculo, resulta forzoso ahora rechazar cualquier insinuación respecto del carácter autónomo y/o discreto de las manifestaciones de lo que llamamos “lengua quebrada”. En efecto, lejos de considerarlas como entidades estáticas y bien delimitadas, hay que ver en ellas un conjunto fluido de sistemas aproximativos respecto del castellano.”

acerca de su repertorio lingüístico, para los fines del presente estudio, no juzgamos adecuado establecer *a priori* una categorización estricta del bilingüismo.

En modo de resumen, los participantes de nuestro estudio son, a grandes rasgos, jóvenes bilingües que participan en las actividades de la organización Ñuqanchik y se autoidentifican como indígenas. Además, son de la procedencia rural y viven en la ciudad de Ayacucho. La mayoría estudia en la universidad.

2. BASES TEÓRICAS

En este capítulo sintetizaremos las bases teóricas generales en las que se cimenta el análisis que estamos proponiendo. En primer lugar, nos detendremos en la noción de metalenguaje desde la perspectiva de la lingüística popular. En segundo lugar, resumiremos las teorías fundamentales relativas a las ideologías lingüísticas, priorizando los aportes de la antropología lingüística. En tercer lugar, completaremos este enfoque con el modelo sociocognitivo de las ideologías que ha sido propuesto por van Dijk. Por último, presentaremos las teorías relativas al vínculo entre lenguaje e identidad que consideramos relevantes para el estudio de identidades en el discurso. Dado que el objetivo del presente estudio es el de analizar la visión de los jóvenes indígenas respecto a su repertorio lingüístico y las prácticas lingüísticas relacionadas a la situación de contacto sociolingüístico tomando como base las representaciones discursivas producidas por los jóvenes mismos, no consideramos conveniente referirnos anticipadamente a la amplia gama de estudios realizados en torno al bilingüismo, el contacto lingüístico, la elección de lengua, la alternancia y mezcla de códigos y el desplazamiento lingüístico. Haremos alusión a estos estudios en el transcurso de nuestro análisis cuando lo consideremos oportuno para la comprensión del fenómeno particular bajo análisis.

2.1. Metalenguaje

En la presente investigación, estudiaremos las representaciones discursivas que giran en torno a fenómenos lingüísticos. Por tanto, nuestro análisis se centra principalmente en el *metalenguaje*, es decir, “language in the context of linguistic representations and evaluations” (Jaworski, Coupland y Galasiński 2004: 4). En la sociolingüística, la dimensión metalingüística ha sido estudiada desde una variedad de perspectivas de las cuales nos detendremos en el campo denominado *lingüística popular*

(*folk linguistics*). En términos generales, la lingüística popular busca descubrir e interpretar el conjunto de creencias, actitudes y teorías que los *no lingüistas* o *folk*²⁵ tienen acerca de lenguaje y práctica lingüística (Preston 1993, 1999, 2011; Niedzielski y Preston 2000; Wilton y Stegu 2011). Desde este enfoque, se presta atención especial a cómo los hablantes mismos perciben e interpretan los fenómenos lingüísticos que les rodean. La premisa fundamental de este campo de estudio radica en que se considera la dimensión de conciencia lingüística popular como parte de la realidad lingüística, independientemente de si los puntos de vista –opiniones, percepciones, descripciones– populares concuerdan o no con el hecho científico (Preston 1999). De esta manera se cuestiona la oposición entre el conocimiento científico y el conocimiento *folk*. Coupland y Jaworski expresan esta relación de una manera acertada:

There may be systematic influence between the two domains of experience, and we should not ignore the possibility that folk perceptions and categories actually drive the agenda of scientific research. Then, folk representations may well provide better explanations of social trends (including language change) than do scientifically-derived generalisations. (2004: 24)

Preston (2004) propone una distinción entre tres tipos de metalenguaje que se denominan *Metalenguaje 1, 2 y 3*. El *Metalenguaje 1* engloba los comentarios explícitos y conscientes acerca del lenguaje: “[...] it's not directed to a phenomenon which a speaker is unaware of, but to one which he or she has focused on in some way” (2004: 75). Los comentarios metalingüísticos pueden analizarse desde tres perspectivas que son 1) la *disponibilidad* de la información acerca del lenguaje, 2) el grado de *detalle* y 3) el grado de *exactitud* (*accuracy*) desde el punto de vista científico. No obstante, en cuanto a la última, Preston advierte que es importante tener cuidado antes de juzgar los comentarios populares como incorrectos o inexactos. Las interpretaciones equivocadas de los comentarios metalingüísticos pueden deberse, por ejemplo, a que para describir la realidad lingüística, los no lingüistas utilizan posiblemente los mismos términos que los lingüistas pero con significados diferentes (Niedzielski y Preston 2000; Preston 2004). Como veremos más adelante, los participantes de nuestro estudio emplean varios conceptos relativos a la lingüística y también a las ciencias sociales, tales como *código*, *aglutinante*, *identidad* e *indígena*. No obstante, en lugar de presuponer y tomar por dado

²⁵Preston descarta las posibles connotaciones negativas del término *folk* (2011: 15): “I also most emphatically use the term *folk* in *folk linguistics* to refer to all persons except academic linguists, just as linguists would be *folk* in a study of *folk botany*, *folk chemistry*, etc.... I definitely not use the term to refer to rural, marginalized, less educated, or romanticized ('quaint') groups”.

el significado de estos conceptos sobre la base de definiciones científicas preexistentes, se debe deducir su significado de acuerdo con cómo los hablantes mismos utilizan estos términos en el discurso. En todo caso, de acuerdo con Preston (2004), independientemente del grado de exactitud y las diferencias existentes entre las categorizaciones y las etiquetas que los lingüistas y los no lingüistas emplean para describir los mismos fenómenos lingüísticos, las creencias populares son un objeto fructífero para el estudio científico, no solo lingüístico sino también cultural.

De otro lado, el *Metalinguaje 2* corresponde a “language use which refers to some property of language itself, but such reference does not focus the speaker's or listener's attention on those properties as ones of linguistic form” (op. cit.: 86). En otras palabras, mientras en *Metalinguaje 1*, el tema del discurso es el lenguaje, en *Metalinguaje 2*, si bien se hace referencia al lenguaje (por ejemplo, “María *dijo* que...”), el discurso no es *sobre* el lenguaje.

Por último, el *Metalinguaje 3* se refiere a las presuposiciones y las creencias compartidas que subyacen al *Metalinguaje 1* y no se expresan generalmente de una manera explícita. Estas presuposiciones son tomadas por los participantes de una conversación como el *fundamento común*. Como veremos en el siguiente apartado, esta dimensión del metalenguaje coincide en una variedad de aspectos con la noción de *ideologías lingüísticas*.

2.2. Ideologías lingüísticas

Dentro de varias disciplinarias existe un creciente interés por la noción de ideologías lingüísticas. La relevancia del estudio de las ideologías lingüísticas para la antropología lingüística, en particular, se fundamenta en la concepción según la cual estas construyen la intersección del lenguaje y el ser humano en el mundo social (Woolard 1998). En este apartado, nos acercaremos a este constructo teórico limitándonos a los aspectos que nos servirán para el desarrollo de la presente investigación.

En términos generales, el concepto de las ideologías lingüísticas se refiere a conjuntos de ideas –creencias, opiniones, valores y teorías– que los sujetos tienen respecto a los fenómenos lingüísticos. Mientras Rumsey (1990: 346) define las ideologías lingüísticas ampliamente como “shared bodies of commonsense notions about the nature of language in the world”, Silverstein (1979: 193) las concibe como “any sets of beliefs about language articulated by users as a rationalization or justification of perceived

language structure and use”. A diferencia de estas definiciones, Irvine (1989: 255) pone mayor énfasis en el carácter sociocultural del concepto proponiendo una definición de las ideologías lingüísticas como “the cultural system of ideas about social and linguistic relationships, together with their loading of moral and political interests”. En una publicación más reciente, sintetizando las definiciones anteriores, Kroskrity explora las ideologías lingüísticas como “beliefs, feelings, and conceptions about language structure and use which often index the political economic interests of individual speakers, ethnic or other interest groups, and nation states” (2010: 206) y subraya el carácter parcial e interesado de las ideologías lingüísticas: “[a] member's notions of what is “true”, “morally good,” or “aesthetically pleasing” about language and discourse are grounded in social experience and often demonstrably tied to political-economic interests” (Kroskrity 2004: 501).

Se comparte, dentro de una variedad de enfoques, la premisa de que las ideologías lingüísticas son el vínculo mediador entre las formas sociales y las formas lingüísticas y que se derivan de la experiencia sociocultural (Schieffelin *et al.* (eds.) 1998). Kroskrity aclara este nexo de la siguiente manera: “Language user’s ideologies bridge their sociocultural experience and their linguistic and discursive resources by constituting those linguistic and discursive forms as indexically tied to their sociocultural experience” (2004: 507). Además, dada la pluralidad de las divisiones sociales disponibles, las ideologías lingüísticas son indudablemente de carácter múltiple, incluso dentro de una sola formación social:

[...] language ideologies are profitably conceived as multiple because of the plurality of meaningful social divisions (class, gender, clan, elites, generations, and so on) within sociocultural groups that have the potential to produce divergent perspectives expressed as indices of group membership (Kroskrity 2010: 197).

Asimismo, es importante destacar que las ideologías lingüísticas no se vinculan únicamente con el lenguaje sino también imaginan y promulgan conexiones con otros ámbitos de la vida social. De acuerdo con Gal (1998: 324) “it appears that images of linguistic phenomena gain credibility when they create ties with culturally salient aesthetic, moral, scientific, or political arguments”. Esta autora propone que la tarea fundamental del estudio de las ideologías lingüísticas es la de especificar la lógica cultural según la cual diferentes grupos establecen nexos entre ideas acerca del lenguaje y categorías aparentemente diversas como la moralidad, las emociones, la estética, la

autenticidad, la epistemología, la identidad, el desarrollo o la tradición (Woolard 1998; Gal 1998).

Gal propone tres procesos semióticos que deben ser abordados en el estudio de las ideologías lingüísticas. El primer proceso corresponde a la *iconización* (*iconization*):

[...] the ideological representation fuses some quality of the linguistic feature and a supposedly parallel quality of the social group and understands one as the cause or the inherent, essential, explanation of the other. (1998: 328)

El segundo proceso se denomina *recursividad* (*recursiveness*) y está estrictamente ligado al primero:

This involves the projection of an opposition salient at one level of relationship onto some other level. Thus, the dichotomizing and partitioning process that was involved in some understood opposition (between groups or identities) recurs in distinctions made within the group, creating subcategories that mimic the original contrast. (ibíd.)

Por último, el tercer proceso corresponde a *supresión* (*erasure*):

Erasure occurs when an ideology simplifies a sociolinguistic field, forcing attention on only one part or dimension of it, thereby rendering some linguistic forms or groups invisible or recasting the image of their presence and practices to better fit the ideology. Recursiveness itself often leads to the erasure of inconvenient elements. (op. cit.: 329)

Las ideologías lingüísticas se articulan en dos niveles: por un lado, se ponen de manifiesto de una manera explícita en los comentarios acerca del lenguaje –en Metalenguaje 1 (Preston 2004)– y, por otro, de una manera implícita, en la forma del lenguaje: “se dejan ver en las elecciones que los hablantes hacen de los códigos, los registros y los estilos, y pueden explicar variaciones en la textura fonológica del habla” (Howard 2007: 48).

Siguiendo la línea de pensamiento de Sánchez Avendaño (2011), en lugar de analizar alguna creencia como *una* ideología lingüística, interpretaremos nuestros datos más bien en términos de manifestaciones indirectas de sistemas ideológicos. En modo de resumen, consideramos que, en la práctica lingüística y en el discurso metalingüístico, se ponen de manifiesto componentes que corresponden a diferentes sistemas ideológicos. Estos sistemas pueden manifestarse de una manera múltiple y aparentemente contradictoria incluso en la producción discursiva de un individuo. Las ideologías surgen indudablemente de la experiencia social y pueden utilizarse no solamente para legitimar prácticas lingüísticas y socioculturales sino también para construir y negociar identidades socioculturales. Dentro de los límites del presente estudio, nos concentraremos en las ideologías que subyacen, por un lado, a las representaciones discursivas sobre las

variedades concretas que conforman el repertorio lingüístico de los jóvenes y, por otro lado, a las representaciones de las prácticas lingüísticas relativas al contacto y conflicto lingüístico –la elección de lengua en diferentes ámbitos sociocomunicativos, la alternancia y mezcla de códigos, la interferencia y el uso de préstamos, la discriminación lingüística y la transmisión intergeneracional de las lenguas, entre otras. Además, analizaremos las ideologías lingüísticas que vinculan las prácticas lingüísticas con diferentes identidades. Sintetizaremos las bases teóricas para el análisis de las identidades en el apartado 2.5.

2.3. Creencias y actitudes

La mayor parte de los conceptos cognitivos, como por ejemplo, *actitud* y *creencia*, que se relacionan con la capacidad humana de identificar, clasificar, evaluar y explicar algo, ha sido definida dentro de la disciplina de la psicología social. En efecto, el campo de las ideologías lingüísticas coincide en varios aspectos con la temática que tradicionalmente ha sido estudiada desde las *actitudes lingüísticas*. De las fuentes consultadas para la realización de la presente investigación, es la definición propuesta por Goodenough (1990: 597) acerca del concepto de creencia la que resulta más útil para el análisis que estamos proponiendo:

Beliefs are propositions about the relations among things to which those who believe have made some kind of commitment. Commitment may be for pragmatical or emotional reasons. A proposition's credibility may appear obvious from experience, or a proposition may seem to be the most prudent assumption on which to act. In either case, the commitment has a pragmatic basis. Emotional commitment to a proposition occurs when a person wants or feels a need for it to be true because of what its truth implies about things that matter.

Así, el concepto de *creencia* coincide en varios aspectos con el de *actitud*: cuando la evaluación llega a ser el componente fundamental de las creencias, estas suelen ser denominadas como actitudes. En este sentido, la definición propuesta por Fishbein y Ajzen nos parece de mayor utilidad:

We are employing the term "attitude" to refer solely to a person's location on a bipolar evaluative or affective dimension with respect to some object, action or event. An attitude represents a person's general feeling of favorableness or unfavorableness toward some stimulus object. In our conceptual framework, as a person forms beliefs about an object, he automatically and simultaneously acquires an attitude toward that object. (1975: 216)

En el presente estudio, al emplear el concepto de actitud nos referimos únicamente a esta dimensión evaluativa o afectiva. Por tanto, con las *actitudes lingüísticas* nos referimos a

las creencias valorativas con respecto a variedades lingüísticas concretas y prácticas lingüísticas. En lo que concierne a la relación entre las ideologías y las actitudes lingüísticas, consideramos acertada la definición propuesta por Howard (2007: 11) según la cual las ideologías lingüísticas dan forma a las actitudes.

2.4. Ideología, cognición y discurso

En cuanto al estudio de las ideologías en el discurso, consideramos fundamental complementar los aportes de la antropología lingüística con el modelo sociocognitivo propuesto por van Dijk. La utilidad de este modelo multidisciplinario consiste en que brinda herramientas concretas que pueden aplicarse al estudio de materiales de naturaleza discursiva. Para este autor, las ideologías son sistemas sociocognitivos que son compartidos por grupos particulares y que “no sólo dan sentido al mundo (desde el punto de vista del grupo), sino que también fundamentan las prácticas sociales de sus miembros” (2003b: 16). Si bien una de las prácticas sociales condicionadas por las ideologías es el uso del lenguaje, este no simplemente refleja las ideologías sino también, simultáneamente, influye en la forma de adquirirlas, aprenderlas o modificarlas (van Dijk 2003a). Fairclough y Wodak (1997) resumen esta relación bidireccional de la siguiente manera:

[...] discourse is socially *constitutive* as well as socially shaped: it constitutes situations, objects of knowledge, and the social identities of and relationships between people and groups of people. It is constitutive both in the sense that it helps to sustain and reproduce the social status quo, and in the sense that it contributes to transforming it. (258; énfasis en el original)

Van Dijk afirma que las ideologías deben ser estudiadas a partir de tres dimensiones interrelacionadas: el discurso, la cognición y la sociedad. El concepto de *discurso* se refiere a todo tipo de acontecimientos comunicativos como el texto, el habla, la interacción verbal, el uso del lenguaje y la comunicación. La *cognición* implica “los aspectos mentales de las ideologías, como la naturaleza de las ideas o las creencias, sus relaciones con las opiniones y el conocimiento y el *status* como representaciones socialmente compartidas” (van Dijk 2003b: 18). Por último, la *sociedad* engloba “los aspectos históricos, políticos y culturales de las ideologías, su naturaleza basada en el grupo y especialmente su reproducción o la resistencia al dominio” (ibíd.).

Dado que las ideologías son sistemas de ideas, pertenecen al campo simbólico de la cognición, es decir, el pensamiento y las creencias. Para van Dijk, las ideologías corresponden solamente a las creencias *socialmente compartidas* que hacen referencia a

temas *relevantes* para un grupo, como la identidad, la posición en la sociedad, los intereses y los objetivos, las relaciones con otros grupos, entre otros. Las ideologías se organizan en la cognición en torno a un tipo de *esquema ideológico* constituido por las siguientes categorías y preguntas que reflejan los aspectos fundamentales de la vida y la identidad del grupo (op. cit.: 56):

Pertinencia al grupo: ¿Quiénes somos? ¿Quién pertenece al grupo? ¿A quién podemos admitir?
 Actividades: ¿Qué hacemos, planteamos? ¿Qué se espera de Nosotros?
 Objetivos: ¿Por qué hacemos esto? ¿Qué queremos conseguir?
 Normas: ¿Qué es bueno o malo, permitido o no, en lo que hacemos?
 Relaciones: ¿Quiénes son nuestros amigos o enemigos? ¿Qué lugar ocupamos en la sociedad?
 Recursos: ¿Qué tenemos que los demás no tengan? ¿Qué no tenemos que los demás tienen?

Para van Dijk, la estrategia básica del discurso ideológico es la polarización entre Nosotros y Otros (op. cit.: 58):

Poner énfasis en Nuestros aspectos positivos.
 Poner énfasis en Sus aspectos negativos.
 Quitar énfasis de Nuestros aspectos negativos.
 Quitar énfasis de Sus aspectos positivos.

Si bien las ideologías se conciben como creencias fundamentales de grupos específicos, se cimientan en creencias generales de sociedades y culturas. El *conocimiento sociocultural* así se refiere a estas creencias generales sobre los aspectos del mundo sin las cuales no podríamos interaccionar ni entendernos. Van Dijk define la diferencia entre el conocimiento y la creencia de la siguiente manera:

El conocimiento es aquello que Nosotros consideramos verdadero; además, tenemos ciertos motivos (criterios) para creer que es verdadero. Obviamente, otras personas quizá crean que lo que Nosotros pensamos que “conocemos” sólo son creencias, opiniones, prejuicios, fantasías o, incluso, ideologías. Por lo tanto, el concepto de conocimiento es relativo y depende de las creencias del grupo, la sociedad o la cultura. (2003b: 22).

Asimismo, el concepto de *fundamento común* (*common ground*) de un grupo o cultura abarca el cuerpo de conocimiento que no se cuestiona nunca y que se presupone en la interacción. No obstante, a diferencia del fundamento común, existen también creencias polémicas que tienen que ser afirmadas, debatidas y defendidas especialmente en la interacción con los miembros de otros grupos. En efecto, la diferencia entre el fundamento común y las ideologías consiste en que las últimas suelen generar diferencias de opinión, conflictos y luchas. (van Dijk 2003b)

Van Dijk emplea el concepto de *modelo mental* para referirse a las “representaciones episódicas de los acontecimientos en los que participamos cada día”

(op. cit.: 31). No obstante, estos modelos no representan solo información “personal, subjetiva y posiblemente engañosa” sino que también “proporcionan ‘afirmaciones’ (especificaciones, ejemplos) de creencias más generales y abstractas, incluidas las cogniciones sociales” (op. cit.: 32). De esta manera los modelos mentales son como la interfaz entre lo social y lo personal. En lo que concierne a la relación entre los modelos mentales y el discurso, van Dijk afirma que “las representaciones semánticas que definen el ‘significado’ del discurso sólo son una pequeña selección de la información representada en el modelo que se utiliza en la composición del discurso” (op. cit.: 36).

Además, es importante tener en consideración que las ideologías no se manifiestan de un modo coherente en la producción discursiva de las personas. Esto se debe a varios factores como las experiencias personales, la pertenencia a una variedad de grupos y el *modelo contextual* que se forma de las condiciones particulares de cada situación comunicativa. Con el último, van Dijk alude a la construcción subjetiva de la situación real del acto comunicativo y a las creencias que los emisores tienen sobre las creencias de los receptores. Estos modelos son de carácter dinámico:

Evolucionan y cambian a partir de cada palabra, de modo que dan por supuesto todo lo que se ha afirmado anteriormente y que se convierte de forma automática en parte del contexto (conocido). Los emisores adaptan continuamente lo que afirman a lo que piensan que los receptores ya saben y a los significados del discurso que construirán en consecuencia. (op. cit.: 37)

Como hemos expresado anteriormente, dado que las ideologías forman parte de la mente de los individuos, las ideologías pertenecen indudablemente a la cognición. No obstante, tratándose de representaciones *compartidas*, las ideologías son esencialmente sociales: “[...] ideologies are undoubtedly social, and often (though not always) associated with group interests, conflicts or struggle. They may be used to legitimate or oppose power and dominance, or symbolize social problems and contradictions”. (van Dijk 1998: 5) La dimensión social de las ideologías puede analizarse, en primer lugar, en el plano de la interacción y de las situaciones concretas y, en segundo lugar, en el plano de los grupos, las organizaciones y las instituciones. Van Dijk propone que la estructura social puede relacionarse con el discurso de dos maneras:

en primer lugar, mediante las representaciones sociales que los miembros de una sociedad tienen de esas estructuras sociales, y en segundo lugar, mediante la encarnación de las estructuras sociales [...] a través de los actores sociales, las interacciones, y las situaciones en el plano local o en el microplano (2003a: 171).

Es importante resaltar el hecho de que van Dijk no propone una relación directa entre la estructura social y el discurso: la estructura social influye en las acciones sociales solo a través de su interpretación y representación (van Dijk 1998).

En el presente estudio, optamos por este marco sociocognitivo porque, además de tener en consideración la dimensión social y la dimensión cognitiva, se fundamenta en una sólida base lingüística. Van Dijk propone que un adecuado análisis del discurso requiere que se tome en cuenta “al menos [...] algunas de las detalladas estructuras, estrategias y funciones del texto y la conversación, lo que incluye las formas – gramaticales, pragmáticas, de interacción, estilísticas, retóricas, semióticas, narrativas o similares- de la organización verbal y paraverbal de los acontecimientos comunicativos” (2003a: 146). De hecho, es fácil detectar las ideologías cuando se expresan explícitamente, pero también aparecen de una manera “indirecta, implícita, escondida o en estructuras del discurso menos obvias, como la entonación, la duda o un pronombre” (van Dijk 2003b: 55). Es posible encontrar pistas de los sistemas ideológicos en todos los niveles estructurales del discurso. En la parte metodológica del presente estudio, elaboraremos un breve resumen de algunas estrategias concretas que consideramos útiles al momento de identificar e interpretar las estructuras ideológicas del discurso.

2.5. Lenguaje e identidad

A continuación, presentaremos las bases teóricas relativas a la *identidad*. Como hemos mencionado anteriormente, nuestro interés se centra principalmente en las categorías identitarias que se emplean en el discurso para representar y justificar diferentes prácticas lingüísticas. Para este fin, tomaremos como nuestro punto de partida la definición amplia de Bucholtz y Hall (2005: 586) conforme con la cual la identidad significa el posicionamiento social del *Yo (self)* y del *Otro*²⁶. Estas autoras conciben la identidad como un fenómeno relacional y sociocultural que emerge y circula en los contextos locales de interacción y, a la par, rechazan la idea de que la identidad corresponda principalmente a categorías sociales fijas. En este sentido, si bien no descartamos el empleo de algunas categorías preanalíticas –como por ejemplo ‘indígena’ o ‘quechua’–, damos la prioridad a las categorizaciones identitarias que los jóvenes

²⁶Para facilitar la presentación de los datos, emplearemos la letra inicial mayúscula.

mismos *hacen relevantes*²⁷ en el discurso. Asimismo, al introducir algunas categorías identitarias en el transcurso de la investigación, dejamos que estos mismos negocien el significado local detrás de estas etiquetas o que, incluso, rechacen la relevancia de estas categorías por completo.

Dentro de las ciencias sociales, se ha estudiado el concepto de identidad principalmente desde dos perspectivas diferentes que pueden clasificarse como la esencialista y la constructivista:

Essentialist approaches view identity in terms of given categories of who individuals or groups are, whereas constructivist approaches recognize the fluidity of identities as they are performed and constructed in social interaction. (Lanza y Svendsen 2007: 277)

Joseph (2004: 90) propone, sin embargo, que en vez de considerar estos dos enfoques como antagónicos se debe buscar un equilibrio entre los dos extremos:

The methodological ideal is therefore to strive for the intellectual rigour of essentialist analysis without falling into the trap of believing in the absoluteness of its categories and to maintain the dynamic and individualistic focus of constructivism while avoiding the trap of empty relativism.

En efecto, basándose en el pensamiento de Bourdieu (1991), Joseph advierte que las identidades construidas son, en realidad, nada más que *mitos esencializantes* (*essentialising myths*). Por ejemplo, las identidades étnicas pueden ser consideradas como artificiales en el sentido de que esencializan divisiones arbitrarias entre los pueblos. Sin embargo, una vez establecidas, estas divisiones existen como representaciones mentales y, de esta manera, son tan reales como si fueran fundamentadas en hechos naturales.

Desde el enfoque de la lingüística sociocultural, Bucholtz y Hall (2005) plantean un marco teórico para el estudio de las identidades que sirve para los fines del presente estudio. A continuación, elaboraremos un breve resumen de los cinco principios en los que se fundamenta este marco.

El *principio de emergencia* (*emergency principle*) trata la identidad como producto –en vez de recurso preexistente– que emerge de las prácticas lingüísticas y semióticas. Esta perspectiva, que se deriva de la etnometodología y del análisis de la conversación, prioriza el *uso* de las identidades en el habla (Antaki y Widdicombe 1998). Bucholtz y Hall afirman, no obstante, que el principio de emergencia no excluye la posibilidad de que los recursos que se emplean en el *trabajo identitario* (*identity work*)

²⁷El término *hacer relevante* (*make relevant*) proviene de la terminología del análisis de la conversación y sirve para enfatizar el hecho de que el trabajo identitario está en las manos de los participantes mismos (Antaki y Widdicombe 1998).

puedan derivarse de los recursos desarrollados en las interacciones anteriores y, por tanto, basarse en estructuras como la ideología, el sistema lingüístico y la relación entre los dos.

En lo que concierne al *principio de posicionalidad (positionality principle)*, las identidades comprenden a) las categorías demográficas a nivel macro, b) las posiciones culturales locales y c) los roles participativos temporales y relativos a una interacción concreta. Estas posiciones ocurren en la interacción de una manera simultánea.

El *principio de indexicalidad (indexicality principle)* corresponde a que las relaciones identitarias emergen en la interacción mediante una variedad de procesos indexicales que incluyen la mención explícita de categorías y etiquetas identitarias, las implicaturas y las presuposiciones con respecto a las posiciones identitarias del Yo y del Otro y el uso de estructuras y sistemas lingüísticos asociados con personas y grupos específicos. Estas asociaciones se derivan de las ideologías relativas a qué tipo de hablantes pueden o *deben* producir determinados tipos de lenguaje. Para los fines del presente estudio, aparte de poner énfasis en el uso explícito de diferentes etiquetas identitarias, centraremos la atención en los procesos que vinculan los repertorios lingüísticos y las prácticas lingüísticas con diferentes categorías identitarias.

El *principio de relacionalidad (relationality principle)* pone énfasis en que las identidades adquieren su significado social siempre en relación con otros actores sociales y otras posiciones identitarias disponibles. Asimismo, se construyen intersubjetivamente por medio de relaciones complementarias como *semejanza/diferencia, autenticidad/artificio y autoridad/deslegitimidad*. Para referirse a los procesos relacionados con la semejanza y la diferencia, Buchotz y Hall introducen los términos *adecuación y distinción*:

The term *adequation* emphasizes the fact that in order for groups or individuals to be positioned as alike, they need not – and in any case cannot – be identical, but must merely be understood as sufficiently similar for current interactional purposes. Thus, differences irrelevant or damaging to ongoing efforts to adequate two people or groups will be downplayed, and similarities viewed as salient to and supportive of the immediate project of identity work will be foregrounded. [...] Just as adequation relies on the suppression of social differences that might disrupt a seamless representation of similarity, distinction depends on the suppression of similarities that might undermine the construction of difference²⁸. (2005: 599-600)

²⁸Los términos *adecuación y distinción* coinciden en varios aspectos con el proceso semiótico de *supresión (erasure)* propuesto por Gal (1998). Para la definición de este concepto, véase el apartado 2.2.

Asimismo, en cuanto al segundo par de relaciones *autenticidad/artificio* se proponen dos procesos discursivos que se denominan *autenticación y desnaturalización*:

The second pair of relations, *authentication* and *denaturalization*, are the processes by which speakers make claims to realness and artifice, respectively. While both relations have to do with authenticity, the first focuses on the ways in which identities are discursively verified and the second on how assumptions regarding the seamlessness of identity can be disrupted. (op. cit.: 601)

El último par corresponde a los procesos de *autorización y deslegitimación*:

The first of these, *authorization*, involves the affirmation or imposition of an identity through structures of institutionalized power and ideology, whether local or translocal. The counterpart of authorization, illegitimation, addresses the ways in which identities are dismissed, censored, or simply ignored by these same structures. (op. cit.: 603)

Por último, el *principio de parcialidad (partialness principle)* subraya la idea de que cualquier construcción de identidad puede ser, en parte, deliberada e intencional, pero también habitual y no consciente. Asimismo, si bien la identidad puede ser producto de negociación e impugnación interaccional, también es afectada no solo por percepciones y representaciones de los demás sino también por procesos ideológicos y estructuras materiales.

En los estudios enfocados en la construcción y negociación de identidades en interacción es común optar por una perspectiva antimentalista y anticognitiva (por ejemplo, Antaki y Widdicombe (eds.) 1998). Si bien en el presente estudio, compartimos la idea de que las identidades deben estudiarse *principalmente* a partir del discurso mismo y a partir de situaciones concretas, no descartamos la dimensión sociocognitiva de las identidades. En efecto, para van Dijk (2000) la identidad corresponde a una representación mental de base ideológica que es tanto personal como social. Para este autor, las identidades grupales pueden existir también de una manera abstracta e independientemente del contexto. Si bien las personas suelen identificarse con una variedad de categorías más o menos estables, la relevancia de estas categorías depende de las situaciones concretas. En el presente estudio, consideramos que las identidades que emergen en el discurso se fundamentan en la relación entre las representaciones sociocognitivas que las personas tienen de sí mismas como miembros de una variedad de grupos y las representaciones mentales que las personas tienen de sí mismas como sujetos con experiencias de vida particulares.

Si bien no estamos completamente de acuerdo con el acercamiento antimentalista ante el estudio de la identidad, reconocemos la utilidad de las herramientas analíticas que

proviene del campo de *Análisis de Categorías de Membresía (Membership Categorization Analysis)*²⁹. Desde la etnometodología se considera que la identidad de una persona es “his or her display of, or ascription to, membership of some feature-rich category” (Antaki y Widdicombe 1998: 2). El ACM enfoca las maneras en que las personas utilizan diferentes categorías para organizar, mantener y cuestionar la realidad sociocultural. Para los fines de nuestro estudio, prestaremos atención a la relación entre las *categorías de membresía (membership categories)*—como, por ejemplo, ‘indígena’³⁰, ‘estudiante universitario’, entre otras— a las que los jóvenes hacen alusión y las *actividades y atributos ligados a las categorías (category-bound activities and features)*—como, por ejemplo, ‘hablar quechua’, ‘no avergonzarse del quechua’, ‘utilizar la vestimenta tradicional’, entre otras.

Conforme con este enfoque, los sujetos pueden considerarse y ser considerados por otros como miembros de una infinidad de categorías. A la par, cada categoría implica una gama de características. Sin embargo, no se trata solamente de una relación unidireccional en que categorías impliquen atributos sino también, a la inversa, en que los atributos implican categorías: “[...] someone who displays, or can be attributed with a certain set of features, is treatable as a member of the category with which those features are conventionally associated” (Antaki y Widdicombe 1998: 4). En efecto, consideramos que el análisis de las categorías y los atributos asociados nos permite acercarnos a los vínculos indexicales que definen el significado de las identidades. Estas asociaciones son indudablemente de carácter ideológico y se basan en la experiencia social. En este sentido, compartimos el punto de vista crítico de Anna De Fina (2011: 275) según el cual “[...] categorization cannot be seen solely as an emergent discursive process, first of all because it rests on knowledge, beliefs, ideologies, presuppositions, roles, etc. that interactants share”.

En particular, nos interesan los vínculos existentes entre las prácticas lingüísticas relativas al empleo de la lengua originaria y las categorías identitarias de carácter étnico. Si bien suponemos que la afiliación étnica influye en el uso de la lengua originaria, consideramos demasiado atrevido suponer un nexo directo entre ‘hablar quechua’ y ‘ser

²⁹Este enfoque se fundamenta principalmente en las ideas propuestas por Harvey Sacks.

³⁰Empleamos las comillas simples para referirnos a la categoría mental y no necesariamente a la manifestación discursiva de esta categoría aunque, en algunos casos, la etiqueta elegida para la categoría mental puede coincidir con la etiqueta que se emplea para invocar esta categoría en el discurso.

quechua'. Howard (2007: 167) expresa la complejidad de este vínculo en la región andina de la siguiente forma:

[E]n la región andina, estamos lejos de una correspondencia directa entre lengua e identidad cultural. La heterogeneidad cultural y lingüística que se observa en las sociedades andinas se expresa en los repertorios lingüísticos, si bien estos no han de tomarse como indicio absoluto de la afiliación cultural del individuo. Dicho de otra manera, considerarse indígena no implica necesariamente hablar una lengua originaria, como hablar una lengua autóctona tampoco es indicio evidente de autoidentificación indígena ni mucho menos.

Asimismo, en cuanto a la *elección de lengua*³¹ (*language choice*), si bien podemos suponer que el uso del quechua desempeña algún papel en la configuración y expresión de las identidades de los jóvenes, debemos tener en cuenta que la elección de lengua en sí no debe interpretarse automáticamente como correspondiente a fines identitarios. Basándose en las ideas de Auer y Bourdieu, Lanza y Svendsen (2007: 278) expresan la siguiente advertencia:

However, not all language choices are identity acts (Auer 2005). Language choices are governed by factors such as participants, situation, theme and purpose of the conversation. A language choice seems to be relevant to identity constructions in contexts where the choice is not primary denotative, but driven by its symbolic value on the linguistic “market”: in contexts where the participant *could have* chosen differently (cf. Auer, 2007; Bourdieu, 1991). Thus, individual identity (re)constructions are not free play, but restricted by various factors such as symbolic value on the linguistic “market place”.

Además, Howard (2007) propone una distinción importante entre la representación de la identidad en el discurso y la práctica de la identidad en la interacción social. Cabe recordar que, en el presente estudio, nos concentraremos, en primer lugar, en la dimensión metalingüística, es decir, en las reflexiones que los jóvenes producen acerca de fenómenos lingüísticos. Nos interesa especialmente el papel que se otorga a diferentes categorías identitarias en la representación de los factores que influyen en estas prácticas. A la inversa, nos interesa saber qué tipo de prácticas lingüísticas son representadas por los jóvenes como relativas a fines identitarios. Por ejemplo, el uso del quechua puede ser representado en algunos casos como *acto de identidad* y en otros como una elección que responde a fines pragmáticos. Emplearemos el concepto de *acto de identidad* (*act of identity*) propuesto por Le Page y Tabouret-Keller (1985) entendido este

³¹Cabe aclarar que empleamos el término *elección de lengua* en el sentido propuesto por Moreno Fernández (2005: 235-236): “Al hablar de elección de lenguas, estamos haciendo referencia a las lenguas consideradas como un todo, esto es, al hecho de manejar códigos diferenciados, de usar una lengua o de usar otra”. Si bien en la práctica lingüística es difícil establecer una distinción clara entre *elección de lenguas* y *alternancia de códigos* reconocemos la utilidad de estos conceptos en el análisis de los datos.

como práctica lingüística mediante la cual la persona pone de manifiesto su identidad personal y su afiliación social. En efecto, en las entrevistas y las discusiones grupales es posible identificar una variedad de comentarios y secuencias narrativas en que los jóvenes representan explícitamente algunos actos que pueden ser interpretados en términos de expresión de la identidad. Para ejemplificar qué entendemos por la representación discursiva del acto de identidad, presentamos el siguiente ejemplo en que uno de los jóvenes expresa que habla quechua en lugares públicos a pesar de la discriminación que se asocia con esta práctica:

EP-341-PR11: =ahora yo sí hablo el quechua en la calle y la gente me mira y yo me siento más orgulloso en vez de avergonzarme=

Basándonos en la distinción propuesta por Howard, elaboraremos nuestro análisis, de una manera simultánea, en dos niveles de trabajo identitario. Por un lado, analizaremos la *representación* de las prácticas lingüísticas que se vinculan con diferentes identidades y, por otro, analizaremos la construcción y negociación de las identidades en la *interacción* que se produce en las entrevistas y en las discusiones grupales. Consideramos que, en la interacción con el entrevistador y con otros participantes, los jóvenes no recurren a las representaciones metalingüísticas de los actos de identidad principalmente para compartir información y experiencias sino más bien para construir y negociar identidades personales y grupales. De esta manera, tanto los actos de identidad como las representaciones de estos actos corresponden, en primer lugar, a fines interpersonales.

3. METODOLOGÍA

En el presente capítulo describimos las estrategias metodológicas a las que recurrimos en las fases de recolección y análisis de los datos. Basándonos principalmente en los estudios anteriores realizados por Howard (2007) y Sánchez Avendaño (2011) acerca de las ideologías lingüísticas, consideramos que una metodología cualitativa basada en el análisis del discurso satisfaría mejor el propósito de estudiar la visión subjetiva de los jóvenes indígenas. En cuanto a la representatividad del estudio, nuestro objetivo era convocar a suficientes participantes para captar la diversidad de puntos de vista que corresponde a la visión interna del grupo Ñuqanchik y no el de producir datos que pudieran generalizarse. Cabe recordar a nuestro lector que los datos obtenidos no deben ser interpretados como reflejo de las representaciones (sociales, mentales ni discursivas) de los jóvenes ayacuchanos en general. En efecto, Ñuqanchik llamó nuestra atención particularmente por su carácter un tanto excepcional³². Por todo anterior, optamos por llevar a cabo una investigación a profundidad con un número limitado de jóvenes en lugar de recurrir a métodos de índole estadística como cuestionarios o encuestas.

Tratándose de una investigación cuya finalidad es la de acercarnos a la visión propia de los jóvenes, intentamos evitar en lo posible la introducción de categorías preanalíticas e hipótesis que pudieran influir negativamente en el análisis posterior de los datos. No obstante, en la formulación de las preguntas para las entrevistas personales y las discusiones grupales, inevitablemente recurrimos a las teorías preexistentes acerca del bilingüismo y nos permitimos introducir categorías identitarias como, por ejemplo, ‘indígena’ o ‘quechua’.

3.1. Recogida de los datos

El procedimiento principal para la recogida de los datos fue el trabajo de campo que realizamos en la ciudad de Ayacucho durante los meses de enero y marzo del año 2013. En aquel entonces, estábamos realizando prácticas profesionales en Chirapaq lo que nos permitió conocer, en primer lugar, a algunos miembros de la red Ñuqanchik y establecer así el primer contacto con los participantes del presente estudio. Es indudable

³²En la última fase de la recogida de los datos, brindamos a los jóvenes mismos la oportunidad de reflexionar en grupo sobre su propia representatividad o excepcionalidad dentro del contexto ayacuchano. Presentaremos esta reflexión en el apartado 4.3.4.

que no nos hubiera sido posible realizar la presente investigación sin el apoyo de Chirapaq dado que, como es de entender, para un investigador independiente –e incluso extranjero– habría resultado complicado convocar a los participantes del estudio y entrar en confianza con ellos. Desde el principio, consideramos la confianza en el investigador por parte de los participantes como un criterio indispensable para la expresión abierta de las experiencias personales (Keats 2000).

El reclutamiento de los jóvenes fue posible gracias a dos miembros de Ñuqanchik que llamaron por teléfono a los jóvenes que cumplían con los requisitos para la participación. Establecimos solamente dos criterios previos para la convocatoria: la participación en las actividades de Ñuqanchik y algún grado de bilingüismo quechua-castellano. A los jóvenes se les informó, en primer lugar, que la investigación trataría sobre los jóvenes indígenas y el quechua. Debido a la introducción de la categoría identitaria ‘indígena’ en la convocatoria, es de suponer que los jóvenes se prepararan a participar en la investigación, en mayor o menor grado, desde esta posición subjetiva. En otras palabras, a pesar de la variedad de posibles afiliaciones identitarias disponibles como ‘mujer/hombre’ o ‘estudiante’ entre otras, la categoría identitaria ‘indígena’ se estableció inevitablemente como categoría relevante. Asimismo, el investigador mismo fue presentado a los participantes como representante de Chirapaq interesado en la lengua quechua.

El método de la recogida de datos consistió en dos fases complementarias: las entrevistas personales y las discusiones grupales. A pesar de que, en el momento de la convocatoria, varios miembros de Ñuqanchik estaban de vacaciones y, por tanto, no estaban en la ciudad, se logró coordinar una entrevista personal, en total, con dieciocho jóvenes. No obstante, solamente ocho de estos jóvenes entrevistados llegaron a participar en la segunda fase de la investigación, es decir, en las discusiones grupales. Además, dos jóvenes que no habían participado en la primera fase, se unieron a las discusiones grupales. Por lo tanto, en total, los datos analizados corresponden a comentarios producidos por 20 personas de los cuales 11 eran mujeres y 9 eran varones. Hemos presentado las características generales de los participantes en el apartado 1.3.

3.1.1. Las entrevistas personales

En primer lugar, optamos por realizar entrevistas personales para que los jóvenes pudieran expresar sus puntos de vista libremente sin que las opiniones y las relaciones

interpersonales del grupo influyeran directamente en las representaciones discursivas. Diseñamos las entrevistas combinando los métodos de *entrevista semiestandarizada y no estandarizada* (*semistandardized interview, nonstandardized interview*) (Berg 2001): esto implica que, si bien elaboramos una lista de temas y preguntas generales que queríamos abordar, no empleamos preguntas fijas ni seguimos el guion de una manera rígida. Nuestra prioridad era llevar a cabo una conversación relajada en lugar de un interrogatorio compuesto por pares de pregunta y respuesta. En otras palabras, dejamos a los jóvenes mismos la libertad de introducir nuevos puntos de vista que les parecían importantes con la finalidad de revelar vínculos inesperables entre el uso lingüístico y otros aspectos de la vida.

Desde el principio, nuestro objetivo general era el de dar la palabra a los jóvenes mismos para que pudieran expresar su visión de la realidad sociolingüística que les rodeaba. En este sentido, nuestra metodología coincide con la noción de *contrarrelatos* (*counter-narratives*), entendiendo estos, en este caso particular, como un medio que permite a los jóvenes indígenas expresar sus preocupaciones, valores, frustraciones y dilemas respecto a su lengua e identidad (Lee 2009). Además de ofrecer este medio de expresión, queríamos impulsar que los jóvenes reflexionaran sobre algunos aspectos relacionados con la lengua originaria que, por lo común, no salen de modo explícito en la conversación diaria. En efecto, en el transcurso de la investigación, varios jóvenes nos comentaron que ciertas preguntas, en particular, acerca de la transmisión intergeneracional del quechua les hicieron pensar en aspectos que no habían pensado antes.

A continuación, resumiremos las pautas generales del desarrollo de las entrevistas. En cuanto al lugar, priorizamos, en lo posible, las preferencias de los entrevistados y realizamos las entrevistas donde los jóvenes se sentían cómodos, como por ejemplo, en la oficina de Chirapaq, en algún café o en el domicilio de los jóvenes mismos. Antes de iniciar la grabación y empezar la entrevista, para entrar en confianza, conversamos algún tiempo con los jóvenes sobre la finalidad de las entrevistas y también sobre la vida cotidiana. Además, pedimos que los entrevistados leyeran y firmaran un documento de consentimiento informado en que se explicaban los aspectos éticos de la investigación (Veáse el anexo 1).

En cuanto al contenido temático de las entrevistas, empezamos con algunas preguntas generales sobre los estudios, la familia, la comunidad de origen, la vida cotidiana y la participación en Ñuqanchik. Luego, dada la participación en esta organización indígena, preguntamos directamente cómo los jóvenes mismos entendían el término *indígena* y si se identificaban con esta categoría. En la segunda parte de la entrevista, hicimos preguntas sobre las prácticas lingüísticas concretas, incluyendo una variedad de subtemas como las capacidades lingüísticas, la adquisición del castellano y del quechua, el uso del quechua y del castellano en diferentes ámbitos sociocomunicativos y en relación a diferentes interlocutores, la política lingüística, la discriminación lingüística, la transmisión intergeneracional del quechua, las expectativas para el futuro del quechua, el vínculo entre la lengua originaria y la identidad étnica y, por último, el uso del quechua y del castellano en la misma conversación (es decir, la alternancia de códigos y el uso de préstamos). Si bien las entrevistas estaban focalizadas en las prácticas lingüísticas actuales, pedimos a los jóvenes que nos contaran brevemente sus biografías lingüísticas. En otras palabras, hicimos preguntas acerca del uso del quechua y el castellano tanto en la niñez como en la adolescencia y pedimos a los jóvenes que reflexionaran sobre los cambios ocurridos en estas prácticas. Consideramos que los datos autobiográficos y diacrónicos nos ayudarían a explicar las causas de las prácticas lingüísticas e identitarias en el presente.

La duración aproximada de las entrevistas osciló entre 30 y 90 minutos dependiendo, por un lado, del tiempo del que disponían los entrevistados y, por otro, de la extensión de los comentarios. Con respecto a la fluidez de la interacción entre el entrevistador y la persona entrevistada, notamos algunas diferencias: mientras en algunos casos era necesario recurrir frecuentemente al guion, en otros la participación del investigador era mínima. Consideramos una ventaja que el entrevistador mismo no era del contexto ayacuchano sino un extranjero porque, en este caso, los participantes se preocupaban por explicarle en mayor grado de detalle los diferentes aspectos de la realidad ayacuchana que suponían que este desconocía. Debido a las limitaciones en nuestras capacidades idiomáticas, decidimos realizar las entrevistas personales en castellano. No obstante, admitimos que habría sido más fructífero realizar las entrevistas en el idioma que los entrevistados mismos quisieran, como en los estudios de Howard

(2007). En efecto, uno de los entrevistados comentó explícitamente que habría preferido hablar quechua:

EP-106-PR12³³: sí / me encanta que me hayan entrevistado sobre nuestro idioma / nuestros antepasados / me hubiera gustado hablar en quechua

En lo que concierne al papel del investigador en la interacción, intentamos en lo posible evitar la revelación de nuestras presuposiciones con respecto a las causas de diferentes prácticas lingüísticas y a las categorías identitarias que considerábamos relevantes. Además, tratamos de acomodarnos de una manera empática a las opiniones y los puntos de vista de los entrevistados en vez de imponer nuestras ideologías lingüísticas. No obstante, nos permitimos la reproducción anónima de algunos comentarios que habían aparecido en las entrevistas anteriores para generar un diálogo entre las representaciones. Por ejemplo, si la primera persona entrevistada comentó que había padres que no querían transmitir el quechua a sus hijos, introducimos esta categoría en las entrevistas posteriores y, de esta manera, dejamos que la persona entrevistada hiciera su propio comentario al respecto.

En cuanto a la verbalización de las preguntas, aunque nuestro foco de interés se encontraba en la relación entre el quechua y el castellano, formamos las preguntas *a priori* de tal manera que se enfocaran en el uso del quechua en vez del castellano. Es decir, preguntamos, por ejemplo, “¿dónde hablas quechua?” o “¿con quién hablas quechua?” asumiendo, a grandes rasgos, que el no hablar quechua implica hablar castellano y viceversa. Además, basándonos en los estudios precedentes relativos a la estigmatización del quechua y la situación diglósica en los Andes (Cerrón-Palomino 2003; Howard 2007; López 1990; Zavala y Córdova 2010, entre otros), nos permitimos suponer que, en la mayoría de las situaciones sociocomunicativas, particularmente en el ámbito urbano, el uso del quechua, en términos de Myers-Scotton (2006), correspondería a una elección lingüística *marcada* –es decir, inesperable– mientras el castellano correspondería a una elección no marcada. Por tanto, decidimos formular las preguntas haciendo énfasis en el quechua y no el castellano.

³³ Al presentar los ejemplos, emplearemos las siglas EP (entrevista personal) y DG (discusión grupal) para indicar el método utilizado para recoger los datos. El número siguiente corresponde al número del comentario (o del turno). Además, emplearemos las siglas PR (participante) e IN (investigador). Consideramos conveniente dar un número para cada participante para facilitar la presentación de la interacción en las discusiones grupales y para comparar los comentarios que se producen en las discusiones grupales y las entrevistas personales. Con la finalidad de guardar el anonimato de los participantes, no emplearemos nombres en la presentación de los datos.

3.1.2. Las discusiones grupales

Además de las entrevistas personales, decidimos brindar a los jóvenes una oportunidad para compartir con otros participantes del estudio sus puntos de vista sobre los mismos temas que habían comentado en las entrevistas. Para este fin, organizamos un taller de discusión grupal al que invitamos a todos los jóvenes entrevistados. Decidimos emplear este método complementario para minimizar la influencia del investigador en la interacción y para permitir que los jóvenes conversaran sobre los temas lingüísticos en el idioma que quisieran. Además, queríamos permitir que las múltiples representaciones ideológicas entraran en diálogo y que los jóvenes compararan sus experiencias personales, no tanto para identificar las representaciones dominantes del grupo, sino para observar el proceso de negociación discursiva que se generaría en la interacción. Supusimos que mientras en las entrevistas personales el género discursivo dominante sería la representación, en la discusión grupal se acentuarían en mayor grado los procesos relacionales e identificacionales (Chouliaraki y Fairclough 1999), es decir, la construcción, reproducción y negociación de las relaciones interpersonales y de la identidad del grupo.

Realizamos las discusiones grupales en la oficina de Chirapaq dado que es el lugar donde los jóvenes suelen reunirse normalmente. Como mencionamos anteriormente, diez jóvenes llegaron a participar en la segunda fase de modo que decidimos definir por sorteo dos grupos de discusión de cinco personas. Antes de comenzar, explicamos que se trataría de una discusión grupal sobre los mismos temas que habían sido abordados en las entrevistas personales y llevamos a los grupos a cuartos diferentes para que pudieran conversar tranquilamente sin interrupciones del otro grupo. Luego, entregamos en una hoja los temas de conversación e iniciamos la grabación. Aparte de las instrucciones generales, decidimos realizar las discusiones grupales sin intervención alguna del investigador porque queríamos que los jóvenes conversaran sobre los temas que ellos mismos consideraran relevantes y, además, queríamos incentivar la posible alternancia de códigos quechua-castellano en la interacción. Por tanto, el investigador entró en los cuartos solamente para servir comida. Como ventaja, la poca intervención por parte del investigador garantizó una interacción natural entre los jóvenes pero, por otro, como desventaja, resultó imposible controlar que todos los temas fueran discutidos con la misma intensidad. Al analizar los datos, observamos que los participantes estaban

dispuestos a conversar ampliamente sobre los temas relacionados con la identidad étnica y el futuro del quechua. Sin embargo, algunos temas lingüísticos concretos –por ejemplo, el uso del quechua y del castellano en la misma conversación– fueron discutidos muy brevemente. Es probable que esto se debiera, por una parte, a que los jóvenes no tenían conciencia metalingüística o recursos lingüísticos para describir estos temas y, por otra, a que los jóvenes consideraban estos temas como irrelevantes o poco interesantes. En cuanto a la interacción grupal, si bien algunos de los participantes desempeñaron un papel más activo que otros, a nuestro parecer, en ambos los grupos, se generó un ambiente en que todos tenían la posibilidad de expresar sus puntos de vista.

Los temas tratados en las discusiones grupales comprendieron el uso del quechua y del castellano en diferentes ámbitos, la discriminación lingüística, el significado del término *indígena* y el futuro del quechua. En cuanto al último tema, presentamos dos preguntas: *¿cómo será el futuro del quechua de acá a cien años?* y *¿qué tipo de futuro quieren para el quechua?* Además, planteamos una tarea para los grupos: *Armen una propuesta de cómo llegar a ese futuro*. Consideramos que el hecho de que la discusión tuviera una finalidad concreta motivaría el intercambio de ideas entre los miembros del grupo. Después de que los participantes conversaran alrededor de unos 90 minutos, convocamos a ambos los grupos para una reflexión final sobre la situación actual y el futuro del quechua y sobre la representatividad de los participantes mismos dentro del contexto ayacuchano.

3.2. Estrategias de análisis

A continuación, resumiremos las pautas de nuestro análisis que se dividen en dos fases: la preparación del corpus para el análisis y la aplicación del análisis del discurso. No obstante, antes de explicar en detalle las estrategias correspondientes a estas frases, consideramos importante recordar a nuestro lector que estamos ante un análisis de dos tipos de materiales discursivos diferentes que corresponden a campos de interacción diferentes. Conforme con Pietilä (2010), no es común utilizar de modo simultáneo las entrevistas personales y las discusiones grupales en la misma investigación. Para este autor son dos tipos de materiales diferentes que deben ser analizados de una manera comparativa y complementaria. Las entrevistas personales ayudan a entender las discusiones grupales y viceversa. Mientras, en las entrevistas personales, la conversación gira en torno de las concepciones personales de la persona entrevistada, en las discusiones

grupales, los participantes tienen que generar de manera colectiva una visión compartida de las experiencias, concepciones y creencias individuales. Esto implica que los participantes tienen que tener en cuenta los puntos de vista de los demás. Por tanto, es común que se enfatizan los aspectos que unen a los individuos como miembros del grupo. Basándose en Barbour (2007) y Hollander (2004), Pietilä subraya que las discusiones grupales deben ser analizadas principalmente como acción del grupo. En otras palabras, en lugar de intentar descubrir la opinión del grupo, es necesario poner énfasis en el análisis del proceso de negociación que se genera cuando diferentes puntos de vista, incluso antagónicos, entran en contacto. Por todo lo anterior, en lo posible, analizaremos las entrevistas personales y las discusiones grupales como fuentes de información que son diferentes pero complementarias.

3.2.1. La preparación del corpus

En primer lugar, las entrevistas personales y las discusiones grupales que comprenden unas 20 horas de grabaciones fueron transcritas en su totalidad. Las convenciones de transcripción empleadas en el presente estudio se explican en el anexo 2. Debido al carácter no estandarizado de las entrevistas personales y de las discusiones grupales, los temas de conversación no fueron tratados de una manera sistemática o en el mismo orden. Además, observamos que un comentario particular podía vincularse simultáneamente con múltiples temas y categorías identitarias. Por tanto, antes de aplicar el análisis del discurso propiamente dicho, consideramos indispensable codificar nuestros datos temáticamente para facilitar la comparación de los comentarios. Para este fin, empleamos el programa de análisis cualitativo *ATLAS.ti*. En total, utilizamos alrededor de cien etiquetas para clasificar los datos. Después de la fase de la codificación preliminar, empezamos a identificar jerarquías entre los temas, identificar patrones discursivos tanto repetitivos como excepcionales y esbozar la estructura temática del análisis.

Si bien habíamos delimitado los temas generales antes de la realización del trabajo de campo, nos permitimos modificar los objetivos del estudio en el transcurso del análisis dado que, desde el principio, queríamos dar prioridad a los aspectos (temas, patrones discursivos, categorías identitarias etc.) que emergerían en el corpus. Además, cabe aclarar a nuestro lector que, sin duda, las preguntas de investigación no son las mismas que las preguntas que empleamos para recoger los datos: mientras la finalidad de las

preguntas que empleamos en el trabajo de campo era la de generar una variedad de representaciones discursivas de carácter metalingüístico, el análisis que estamos proponiendo no se limita al contenido explícito de estas representaciones. Por el contrario, enfocamos la atención en las representaciones mentales e ideológicas que subyacen al discurso metalingüístico.

3.2.2. *La aplicación del análisis del discurso*

Como método principal de análisis, recurrimos al análisis del discurso influenciado por estrategias planteadas por van Dijk. Además, completamos estas estrategias con otras herramientas empleadas con éxito por Howard (2007) y Sánchez Avendaño (2011). A diferencia de los estudios anteriormente mencionados, decidimos aplicar también herramientas de espíritu etnometodológico que provienen del campo de análisis de categorías de membresía. Cabe aclarar a nuestro lector que si bien la metodología que empleamos corresponde en varios aspectos con el *Análisis Crítico del Discurso*, no consideramos apropiado enfatizar la dimensión crítica en el presente estudio. Veamos el comentario de Fairclough y Wodak:

What is distinctive about CDA is both that it intervenes on the side of dominated and oppressed groups and against dominating groups, and it openly declares the emancipatory interests that motivate it. (1997: 159)

Mientras el ACD se preocupa principalmente por las relaciones de poder y las prácticas de opresión que se articulan mediante el discurso, como veremos adelante, en el estudio que estamos proponiendo, la distinción entre los grupos oprimidos y los grupos dominantes se encuentra ambigua.

En cuanto a las estrategias del análisis, tomaremos como punto de partida la premisa de que si bien las ideologías pueden aparecer en cualquier nivel del lenguaje, son más habituales en algunas estructuras que otras. Debido a la variedad de posibles estructuras ideológicas, admitimos que no es posible llevar a cabo un análisis del discurso *completo*. (van Dijk 2003b) A continuación, presentaremos brevemente las estructuras discursivas principales a las que prestamos atención en el análisis de los datos recogidos.

3.2.2.1. El significado

Conforme con van Dijk (2003b: 58), “el ‘contenido’ ideológico se expresa de forma más directa a través del significado del discurso”. Para el estudio del significado del discurso, van Dijk sugiere tomar como punto de partida el análisis de los *temas*:

Definidos como “macroestructuras semánticas” derivadas de las (micro)estructuras de significado, los temas representan el asunto “de que trata” el discurso, ya que, en términos generales, incluyen la información más importante de un discurso, y explican la coherencia general de los textos y las conversaciones (Van Dijk, 1980). [...] Los usuarios de una lengua no son capaces de memorizar y manejar todos los detalles del significado de un discurso, y por lo tanto, organizan mentalmente estos significados mediante significados o temas globales. (van Dijk 2003a: 152)

Además de los temas globales, prestaremos atención a los *significados locales*:

Los significados locales son el resultado de la selección que realizan los hablantes [...] en función a los modelos mentales que tengan de los acontecimientos, o de las creencias de carácter más general que compartan socialmente. Al mismo tiempo, los significados locales son el tipo de información que [...] más directamente influye en los modelos mentales, y por tanto en las opiniones y en las actitudes de los destinatarios. (op. cit.: 154)

Si bien varios significados se expresan de una manera explícita, consideramos importante focalizar en los significados implícitos o inferidos como, por ejemplo, las implicaciones, los presupuestos, las alusiones y las ambigüedades. Conforme con van Dijk, si bien tanto la información explícita como la implícita son parte del mismo modelo mental, la opción de expresar alguna información explícitamente o dejarla implícita no es neutral:

Es fácil predecir que en un esquema general la gente tenderá a dejar implícita la información que no es consistente con su autoimagen positiva. Por otro lado, cualquier información que transmita al receptor los aspectos negativos de nuestros enemigos o de los que consideramos fuera del grupo tenderá a expresarse explícitamente, tanto en el lenguaje escrito como en el oral. (van Dijk 2003b: 60-61)

En cuanto al significado a nivel del léxico, van Dijk destaca que “la sinonimia exacta no existe y que las paráfrasis son expresiones que tienen más o menos el mismo significado, pero no exactamente lo mismo” (op. cit.: 63). Dado que la elección léxica tampoco corresponde a una elección neutral, consideramos importante prestar atención al vocabulario que se emplea en las representaciones discursivas. Además, van Dijk, propone que las ideologías subyacentes se representan, por lo general, en términos polarizados. Estas polarizaciones se ponen de manifiesto en el discurso en forma de contrastes y oposiciones discursivas, como ‘bueno-malo’ y ‘Nosotros-Ellos’.

3.2.2.2. El posicionamiento de los participantes

Siguiendo el ejemplo de Howard (2007) y Sánchez Avendaño (2011), prestaremos atención al posicionamiento discursivo de los participantes:

[E]l posicionamiento corresponde a la posición que ocupa un locutor en un campo de discusión, a los valores que defiende (de manera consciente o inconsciente) y que caracterizan a la vez su identidad social e ideológica. Estos

valores pueden estar organizados en sistemas de pensamiento (doctrinas) o pueden estar simplemente organizados en normas de comportamiento social que son entonces más o menos conscientemente adoptados por los sujetos sociales y que los caracterizan en lo identitario (Charaudeau y Maingueneau 2005: 453; citado en Sánchez Avendaño 2011: 99)

Entendemos el posicionamiento como proceso mediante el cual el participante hace relevante –aunque sea solamente de manera temporal– alguna afiliación identitaria y habla o defiende su perspectiva como miembro de esta categoría. Estas categorías pueden ser tanto generales –por ejemplo ‘indígena’ o ‘joven’– como particulares –por ejemplo, ‘persona que no se avergüenza del quechua’ o ‘persona que se atreve a hablar quechua en lugares públicos’.

Howard (2007: 78) relaciona la noción de posicionamiento con el modelo de frontera elaborado por Barth: “[m]ediante una serie de estrategias discursivas, los hablantes conciben fronteras entre la semejanza y la diferencia, se posicionan con relación a dichas fronteras, y ponen a prueba la capacidad de las fronteras a ser transgredidas o reubicadas”. Howard propone doce parámetros complementarios que caracterizan el posicionamiento discursivo. Consideramos que los más relevantes para el presente estudio son el *posicionamiento personal* – “[u]so de los pronombres personales para situarse el hablante frente al grupo social con el que se asocia o del cual se considera diferenciado” (op. cit.: 168)– el *posicionamiento terminológico* – “[u]so de la nomenclatura de clasificación étnica para situarse en el campo social” (ibíd.)–, el *posicionamiento metalingüístico* – “[u]so del discurso metalingüístico evaluativo para evocar criterios de distinción sociocultural” (ibíd.)– y, por último, el *posicionamiento afectivo* – “[e]l ejercicio de principios sentimentales en la evocación de la identidad” (ibíd.).

3.2.2.3. La estrategia discursiva del Otro

En su estudio acerca de las ideologías lingüísticas de los indígenas malecus, Sánchez Avendaño (2011) observa que se recurre constantemente a una estrategia discursiva denominada *estrategia del “Otro ausente que sí se avergüenza”*. Se emplea esta estrategia para construir en términos negativos la figura del Otro. De igual modo, los participantes de nuestro estudio, recurren a una estrategia similar aunque se manifiesta con matices diferentes. En el transcurso del análisis, prestaremos atención a las características que se atribuyen al Otro y al papel que se le da a esta categoría en la construcción de las fronteras entre la identidad y la otredad. Esta estrategia debe

analizarse teniendo en cuenta el esquema ideológico que hemos presentado en el apartado 2.4. No obstante, es importante aclarar que si bien se suele recurrir a la polarización ‘Nosotros/Yo-Otro’, el Otro no se refiere necesariamente a personas concretas. Además, esta estrategia puede emplearse también para exponer y construir oposiciones intragrupalas, intraétnicas e intrafamiliares.

3.2.2.4. Las categorías de membresía

Como hemos explicado en 2.5., prestaremos atención a las categorías identitarias que los jóvenes hacen relevantes en la interacción. Nos interesa especialmente examinar, por un lado, qué tipo de categorías identitarias son invocadas en el momento de explicar y racionalizar diferentes tipos de prácticas lingüísticas y, por otro, qué actividades y atributos son ligados a estas categorías. Aparte de las categorías introducidas por los jóvenes mismos, analizaremos el uso de la categoría preanalítica potencialmente relevante ‘indígena’, en particular, en relación con el empleo de la lengua originaria. Además, en el caso de las discusiones grupales, consideramos importante observar la construcción colectiva de las fronteras entre diferentes categorías identitarias y la negociación de los atributos que se asocian o *deben* asociarse a estas categorías.

3.2.2.5. Las narrativas de experiencias personales

Los jóvenes emplean frecuentemente secuencias narrativas para contar experiencias relativas a acontecimientos particulares del pasado y para explicar los cambios de vida que han tenido influencia en las prácticas identitarias y lingüísticas de la actualidad. En particular, estos microrrelatos se emplean para explicar los procesos que llevaron a que los jóvenes se identificaran con la categoría ‘indígena’ y superaran la vergüenza que se asocia con la lengua originaria. De acuerdo con Sánchez Avendaño (2011: 100), “[l]as narrativas también permiten construir la identidad y la otredad en oposición, dado que a esta última se le atribuyen experiencias, conductas, valores y actitudes distintas a las propias en las historias”. En otras palabras, la narrativa permite el empleo de la estrategia del Otro para hacer referencia al hablante mismo en el pasado.

Como una subcategoría de estos microrrelatos, analizaremos las secuencias narrativas que los jóvenes producen para representar actos de identidad o de resistencia, es decir, prácticas lingüísticas e identitarias cuya finalidad es la de construir una imagen

positiva del Yo, exponer las prácticas por las cuales los jóvenes sienten orgullosos y enfrentar las prácticas indeseables que encarna el Otro.

3.2.2.6. Las citas directas

Tanto en las entrevistas personales como en las discusiones grupales, los participantes introducen de modo frecuente citas directas:

Mediante el uso de la cita directa, el/la entrevistado/a crea un marco de interacción secundario y las ideologías que fluyen dentro de este marco están menos afectadas por la presencia de la entrevistadora. La estrategia también puede considerarse como una forma en que el hablante descarga su responsabilidad como autor de cualquier opinión expresada. Mediante el estilo directo, se atribuye dicha opinión o actitud a la voz ajena. (Howard 2007: 76)

Si bien nuestro estudio está focalizado en la visión interna de los miembros de Ñuqanchik, mediante las citas directas los jóvenes pueden introducir en el discurso voces que pertenecen al Otro. No obstante, consideramos importante tener en cuenta que las interacciones anteriores no se reproducen necesariamente de manera fiel y las citas directas pueden corresponder incluso a conversaciones imaginadas o hipotéticas. Además, es posible que los jóvenes verbalicen por medio de citas directas sus propios puntos de vista que supuestamente serían considerados negativamente por los interlocutores. En nuestros datos, las citas directas no aparecen necesariamente acompañadas por expresiones como *dijo*³⁴ sino que más bien pueden detectarse a través de cambios en la entonación. Empleamos las comillas dobles para indicar las citas directas en las transcripciones.

3.2.2.7. Las cadenas de argumentación y de causalidad

Al igual que en Sánchez Avendaño (2011), analizaremos las cadenas de argumentación y de causalidad a las cuales los jóvenes recurren para explicar y justificar diferentes prácticas lingüísticas y para sustentar diferentes posiciones ideológicas. Nuestra intención, no obstante, no es la de buscar falacias en estas cadenas de argumentación sino más bien entender la lógica que subyace a estas representaciones. Además, prestaremos atención a las categorías identitarias y los atributos ligados que los jóvenes invocan al argumentar las causas de las prácticas lingüísticas diferentes: ¿por qué algunos jóvenes se avergüenzan de hablar quechua en público?, ¿por qué algunos padres no transmiten el quechua a sus hijos?, entre otras. Callejo (2001: 35; citado en Sánchez

³⁴ Es decir, expresiones que corresponden al Metalenguaje 2 (Preston 2004).

Avendaño 2011: 104) destaca el siguiente aspecto importante: “[c]uando se emite un discurso de justificación, también se está indicando que *lo natural* es otra cosa. *Lo natural*, construido socialmente, es lo que no hay que justificar”. Por tanto, consideramos importante observar en qué contextos discursivos particulares aparecen las cadenas de argumentación. Cabe tener en cuenta que las secuencias narrativas pueden ser empleadas también como argumentos.

4. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

El análisis presenta una estructura dividida en tres secciones interrelacionadas. La primera corresponde a la representación de las variedades lingüísticas concretas que conforman el continuum quechua-castellano, la segunda a la representación de las prácticas lingüísticas relacionadas a la situación de contacto lingüístico y la tercera corresponde a la construcción de identidades en torno al quechua. En todas las partes del análisis, comentaremos los componentes ideológicos que subyacen al discurso metalingüístico. Después de cada sección, presentaremos una reflexión en la que sintetizaremos y discutiremos los hallazgos.

4.1. Representación de las variedades lingüísticas

En la primera parte del análisis, nos dedicaremos al análisis de las representaciones metalingüísticas sobre variedades lingüísticas concretas. En primer lugar, analizaremos las denominaciones que los jóvenes emplean para referirse al quechua, el castellano y las variedades intermedias. En segundo lugar, analizaremos cómo los jóvenes caracterizan a estas variedades en el discurso.

4.1.1. Etiquetas metalingüísticas relativas al repertorio lingüístico

Comenzaremos el análisis poniendo atención en las etiquetas metalingüísticas que los participantes emplean para referirse a las variedades lingüísticas que conforman el continuum quechua-castellano y, por tanto, el repertorio lingüístico de los jóvenes. Después de presentar las denominaciones para designar los extremos del continuum, trataremos las denominaciones asociadas a las formas intermedias.

Para referirse a la lengua quechua en español, los participantes utilizan varias denominaciones de las cuales la que se utiliza con mayor frecuencia es *quechua*³⁵. Además, se utiliza la denominación quechua *runa simi* que significa literalmente ‘boca de la gente’³⁶. Asimismo, es común que se refiera al quechua con los términos *primera lengua* o *primer idioma*, que connotan el orden de adquisición de las lenguas, o

³⁵El término quechua es también el que empleamos en la formulación de las preguntas para las entrevistas personales y la discusión grupal.

³⁶Cabe mencionar que en la discusión grupal, uno de los participantes cuestiona la adecuación del término *runa simi*: DG2-044-PR11: *pero no es runa simi / no es el runa simi porque el castellano también es runa simi sino de una manera de discriminación se decía al quechua como runa simi y al castellano allqu simi (lit. ‘boca del perro’) / le decían ¿sí o no?... No obstante, los demás participantes rechazan esta interpretación.*

alternativamente con los términos *lengua materna* o *herencia*, que aluden al carácter intergeneracional del quechua.

Además de las denominaciones anteriores, observamos el uso frecuente de los pronombres posesivos en primera persona, tanto en singular como en plural, en las etiquetas como *mi quechua*, *mi lengua quechua*, *mi idioma*, *nuestro runa simi*, *nuestra lengua*, *nuestro idioma* y *nuestra propia lengua*³⁷. Llama nuestra atención que el uso de estos pronombres se limita exclusivamente a las etiquetas referentes al quechua. Incluso, un participante que aprendió el quechua como segunda lengua a los siete años utiliza los pronombres posesivos en primera persona exclusivamente para referirse al quechua):

- (1) EP-052-PR11: encontré ese lugar donde puedo hablar el quechua / puedo expresar todo lo que quiero en *mi lengua* / en el quechua

A la luz de nuestros datos, es de suponer que, por lo menos en el contexto de la investigación, los pronombres posesivos en singular se empleen para enfatizar la identificación personal con el quechua mientras en plural se empleen para evocar una identidad grupal en torno a esta lengua. Aparte de este recurso discursivo, uno de los entrevistados utiliza constantemente el diminutivo *quechuita* probablemente con el fin de expresar su afección por el quechua.

Mientras hemos podido observar una variedad de denominaciones relativas al quechua, notamos que los participantes se refieren al otro extremo del continuum exclusivamente con dos etiquetas que son o *castellano* o *español*. Si bien, a nivel del discurso, es muy común que los jóvenes traten las dos lenguas, el quechua y el castellano, como entidades independientes, en la práctica, el repertorio lingüístico de los participantes corresponde más bien a un continuum. A continuación, haremos un acercamiento a este continuum a partir de las denominaciones utilizadas por los jóvenes mismos.

En la mayoría de los casos, los participantes se refieren a las formas mixtas utilizando el verbo *combinar* como se observa, por ejemplo, en los siguientes extractos: *combinas castellano con quechua*, *muchos de nosotros a veces combinamos el quechua y el castellano*, *combinando ya tanto español tanto quechua*, *nosotros combinado con el quechua con el castellano un poco que hablamos y puedo combinar el quechua con el castellano y pasar por normal*. Alternativamente se emplean las etiquetas como

³⁷Para designar este aspecto, Howard (2007: 105) introduce el concepto de la *propiedad de la lengua*.

quechuañol, interlecto, quechua castellanizado, quechua aumentado, quechua medio y entremezclado, entre otras. Si bien el significado de estas expresiones varía en algunos matices, observamos que los participantes no suelen exponer una distinción discursiva entre los fenómenos lingüísticos relacionados como la transferencia o la interferencia, el uso de préstamos y la alternancia y mezcla de códigos.

No obstante, podemos observar que se establece una oposición marcada entre las formas ‘combinadas’³⁸ y las formas ‘no combinadas’. Es decir, se representan las formas ‘combinadas’ en oposición a las formas ideales que son verbalizadas mediante las expresiones como *quechua quechua, netamente quechua, hablar correctamente y quechua puro* que aparecen en (2):

- (2) EP-032-PR01: no tanto el *quechua quechua* pero un poco combinando con el español
 EP-037-PR14: mi abuelo / mis abuelas este / hablan *quechua puro / quechua puro ¿no? /*
 pero yo ya no puedo hablar a veces *quechua puro /* combino el castellano con el quechua
 EP-090-PR15: ya no hablan ya *quechua puro /* lo que dicen / o sea todo lo que es en
 quechua sino hablan combinado [...] una combinación de dos idiomas ya / entonces ya
 no es *netamente quechua*
 DG2-074-PR11: más es hablar *quechuañol* allá encima porque no hablamos muy
 correctamente

Trataremos sobre las actitudes e ideologías relacionadas con el continuum *puro-combinado* en el apartado 4.2.4.

4.1.2. Caracterización del quechua en relación con el castellano

En este apartado, analizaremos cómo los jóvenes caracterizan el quechua y el castellano. Sin duda, estas caracterizaciones reflejan los sistemas ideológicos y actitudinales respecto a la situación de contacto lingüístico.

En primer lugar, observamos que los jóvenes suelen representar la lengua quechua mediante el empleo de expresiones que ponen de manifiesto una valoración favorable hacia el quechua o un vínculo afectivo con esta lengua:

- (3) EP- 017-PR03: cuando tú hablas quechua es / es *más jugoso / más alegre /* en cambio /
 cuando hablas español es muy seco

Además de las formas comparativas *más jugoso* y *más alegre* que aparecen en (3), se caracteriza el quechua a través de una variedad de expresiones de misma índole: *tiene un sonido bonito, tiene un sonido especial, es más dulce, es rico, es hermoso, es muy*

³⁸Como hemos mencionado anteriormente, empleamos las comillas simples para referirnos a las ideas y los significados a nivel de la cognición mientras empleamos la cursiva para indicar las manifestaciones concretas de estas ideas a nivel del discurso.

importante y es muy bonito además porque el quechua es superlindo, entre otras. Por el contrario, las expresiones relativas al castellano oscilan entre las negativas como *muy seco*, las aparentemente neutrales como *diferente*³⁹ y las positivas como *hermoso*⁴⁰. Si bien en varios casos las actitudes favorables o desfavorables hacia las dos lenguas son expresadas sin introducir ninguna justificación, es frecuente que estos comentarios valorativos aparezcan acompañados por argumentos para defender estas posiciones. A continuación, comentaremos las estrategias discursivas más llamativas a las que los jóvenes recurren al describir el quechua en relación con el castellano.

4.1.2.1. Representación del quechua en términos de expresividad

Observamos varios casos en que los jóvenes representan el quechua como una lengua más *expresiva* que el castellano. Estos comentarios aparecen normalmente en los contextos en que los jóvenes justifican las actitudes favorables hacia el quechua o explican las razones para la preferencia por hablar quechua en vez del castellano. Para ejemplificar los casos en que los jóvenes recurren a la estrategia discursiva que denominaremos el *discurso de la expresividad*, observemos los siguientes comentarios:

- (4) DG1-050-PR04: yo hablo en quechua con mis clientes porque es más rico el quechua / es aglutinante / con un término puedes decir muchas expresiones / puedes decir muchas cosas
- (5) DG1-109-PR04: se unen varias palabras / [...] / cada palabra es larga / por ejemplo algunas palabras largas en quechua / entonces es aglutinante y este / muy expresivo ¿no?
- (6) EP-167-PR03: es más profundo porque hay un montón de significados que entran en solamente una palabra extensa / de verdad es bonito
- (7) DG2-597-PR11: es muy rico para mí porque con el quechua con una sola palabra puedo decir muchas cosas
- (8) EP-044-PR02: la quechua es rica rica / lo digo así que con una palabra dices todo / no es como el castellano que tienes que hablar más / más palabras para hacerle ver tu sentimiento

³⁹Véase EP-094-PR07: *yo lo veo / eh / más bonito es hablar en quechua que en castellano / para y también tiene un sonido especial y / en cambio el castellano es así diferente pero el quechua sí tiene un sonido bonito. En este comentario se genera una oposición asimétrica entre el quechua que es más bonito, tiene un sonido especial y tiene un sonido bonito y el español que es simplemente diferente. De esta manera, se deja implícito el significado de la última expresión.*

⁴⁰Véase EP-102-PR09: *para mí es muy importante el quechua / este sobre todo porque hay palabras tan hermosas con las que tú puedes este / un poco escribir / hacer algo ¿no? / entonces / igual que el español también / español también es hermoso pero siento que el quechua es importante / es hermoso / es muy valioso. En este comentario podemos observar que las actitudes hacia ambas las lenguas no se manifiestan necesariamente en términos polarizados. No obstante, es posible que las actitudes positivas hacia ambas las lenguas se deban, en este comentario particular, a que se trata de una joven que puede considerarse como bilingüe equilibrada.*

En estos comentarios, observamos un patrón ideológico que vincula la expresividad del quechua con el carácter aglutinante de esta lengua. Nos atrevemos a suponer que, según esta asociación, las palabras son consideradas como la unidad principal de la lengua y su valor se rige por su capacidad de “transportar” significados. Podemos resumir, a grandes rasgos, la cadena de argumentación que subyace al discurso de la expresividad de la siguiente manera: el quechua es aglutinante⁴¹ > los lexemas del quechua pueden recibir varios sufijos > una palabra extensa del quechua es capaz de transportar significados más complejos que las palabras del castellano (*con una palabra puedes decir muchas expresiones, con una sola palabra puedo decir muchas cosas*) > el quechua es más expresivo que el castellano. Además, llama nuestra atención que en (8), una de los participantes alude al principio de economía lingüística y argumenta que la lengua quechua es más *rica* que el castellano porque *para hacerle ver tu sentimiento* en quechua hay que decir solamente *una palabra* mientras en español hay que *hablar más palabras*.

Como podemos notar en (9), la expresividad del quechua se asocia en el discurso también con la polisemia. De esta forma, el quechua es caracterizado frecuentemente como *literario, poético y expresivo* debido a que las palabras quechuas pueden ser interpretadas de varias maneras:

- (9) DG1/2-688-PR08: [...] y además entender que el quechua también es un poco más expresivo que el español / español es un idioma muy denotativo / en cambio el quechua un poco más cognitivo porque es literario / es poético / es expresivo ¿no? / muchas palabras en un diferente contexto pueden reflejar diferentes formas de pensar y de sentir

Si bien la polisemia podría ser valorada también negativamente, por ejemplo, en términos de escasez de léxico, en las representaciones discursivas de los jóvenes, es frecuente aludir a este fenómeno lingüístico para sustentar las actitudes positivas hacia el quechua. Por ejemplo, en (10), se expresa que, debido a la polisemia, el quechua sirve para *insultar* a personas que no conocen los significados de la palabra en cuestión:

- (10) EP-093-PR05: claro / es que cuando tú le dices una palabra en quechua / tiene varios significados / o sea / una palabra en quechua puede tener un fin de significados y fácilmente lo puedes insultar a una persona que no entiende ((se ríe))

Desde la perspectiva de la polisemia, es de suponer que la ambigüedad y la dificultad de interpretar el significado correcto de las palabras quechuas contribuyen a que en algunas

⁴¹Cabe tener en cuenta que si bien el término lingüístico *aglutinante* no se emplea explícitamente en todos los comentarios, esta idea se expresa de modo frecuente en forma de paráfrasis.

ocasiones se emplee el quechua como código críptico. Trataremos el tema de las bromas en quechua en la segunda parte del análisis.

Aparte de los aspectos anteriormente mencionados, es común que, al representar el quechua en términos de expresividad, los jóvenes hagan alusión a otra característica del quechua, la que denominaremos *corporalidad*. Veamos los siguientes ejemplos:

- (11) EP-160-PR04: es rico hablar el quechua / es que el quechua / tú tienes que completar también con un ademán / un gesto / un término puede tener muchas interpretaciones de acuerdo a () lo que tú estás / entonces ellos hacían por ejemplo sus improvisación ((está hablando sobre un grupo de artistas)) sus chistes / con sus mímicas / con su expresión / es rico el quechua
- (12) EP-072-PR08: yo pienso que el quechua / la verdad / es un idioma tan pero tan tan fácil pero para entenderlo es bien complejo / por ejemplo / decir “unquchkani sunquymanta” [[‘me duele el corazón’]] / “unquchkani umaymanta” [[‘me duele la cabeza’]] / pues no es solo simple decir “estoy enfermo del corazón / de la cabeza” / [...] / yo creo que el quechua es un poco más / más expresivo al comparación del español / en español puedes “me duele mi cabeza” pero es a secas / decir “me duele la cabeza” y punto / en cambio con expresión que la misma palabra del quechua te / te ves que te obligan un poco las palabras a la expresión corporal que tienes
- (13) DG2-142-PR11: cuando hablamos quechua siempre hacemos algunos los gestos ¿no? / siempre movemos la mano y hacemos algunos gestos que [expresan también eso]
 DG2-143-PR20: [es expresivo el] quechua=
 DG2-144-PR11: =y se puede entender

En los ejemplos anteriores, se recurre a la polisemia (*un término puede tener muchas interpretaciones*) y a la corporalidad: se expresa que para facilitar la interpretación correcta de la expresión, es necesario complementar la comunicación verbal con la expresión corporal (*tú tienes que completar también con un ademán / un gesto, te obligan un poco las palabras a la expresión corporal*). En conjunto con otros elementos que hemos comentado en este apartado, el vínculo entre la polisemia y la expresión corporal se emplea para sustentar la posición ideológica según la cual el quechua es más expresivo que el castellano.

Conviene advertir al lector que nuestra intención no es tomar posición ante la veracidad o validez de estas pcepciones. Una vez que sean reales y relevantes para los hablantes mismos, los componentes ideológicos son reales en el sentido de que son capaces de ejercer influencia en la práctica lingüística e identitaria y, por tanto, tener consecuencias materiales.

4.1.2.2. Representación del quechua en términos de familia, amistad, colectividad y nostalgia

Aparte del discurso de la expresividad, se explican las actitudes favorables hacia el quechua mediante una estrategia discursiva que vincula el quechua con lo amistoso (*con compañero así*) y lo familiar (*te sientes más en familia*):

- (14) EP-094-PR09: este / el hablar quechua / sí se siente diferente sobre todo porque creo que cuando hablas el castellano / bueno yo lo siento como que / algo como un amigo lejano / algo así / cuando hablas el quechua / este / te sientes más en familia se podría decir / más como / como de confianza / con compañero así / más en familia / algo así
- (15) EP-160-PR04: como te repito / eso es porque está internalizado pe / con su origen y se sienten más a gusto / se siente más familiarizado / cuando juegan fulbito o como has dicho / en una reunión / en algo suelta su quechua / y el quechua / el chiste / la broma es más / más más agradable y entran en confianza entre ellos

Uno de los componentes más llamativos que entra en este vínculo es la noción de *confianza*. A causa del estigma social y la discriminación lingüística, es entendible que el uso del quechua se limite cada vez más al espacio familiar y a la comunicación con las personas con las cuales se tiene mayor grado de confianza. Este aspecto ha sido abordado de manera amplia en la investigación de Zavala y Córdoba (2010) en el contexto universitario, en particular, en la UNSCH. Este estudio revela que para los estudiantes “‘confianza’ remite a una relación que no solo implica un ‘trato íntimo o familiar’ (RAE 2001), sino, sobre todo, la ausencia del riesgo de que la otra persona los vaya a humillar y hacer sentir mal” (2010: 83). A la inversa, si la confianza en el interlocutor se considera como uno de los criterios para el empleo del quechua, el hecho de optar por hablar quechua o *soltar su quechua* (15) puede servir, en términos de indexicalidad, como índice de que el emisor desea entrar en confianza con el interlocutor. Retomaremos este tema en el apartado 4.2.1., al momento de analizar las representaciones acerca de los factores que influyen en la selección del quechua frente al castellano.

Para ejemplificar otras connotaciones relativas a la familia, veamos el siguiente ejemplo:

- (16) EP-085-PR04: el quechua es lindo / el quechua es poético / el quechua tiene ritmo / por eso en el campo / no hay el término / los vocablos / por ejemplo este / los pronombres “tú” “él” / hay hermandad / “wawqiy” [[‘mi hermano (de un varón)’]] “paniy” [[‘mi hermana (de un varón)’]] “turiy” [[‘mi hermano (de una mujer)’]] / la mujer te dice a ti “turiy” / yo a la mujer digo “paniy” / entre varones “wawqiy”
EP-086-IN: y luego / entre mujeres es “ñañay” [[‘mi hermana (de una mujer)’]] ¿no?
EP-087-PR04: “ñañay” / sí y en el campo se practica el ayni, la colectividad, la fiesta, en algunos lugares aún la cosecha

Podemos notar en (16) que para justificar las actitudes positivas hacia el quechua (*el quechua es lindo*) y la ideología de la expresividad del quechua (*el quechua es poético*), el entrevistado explica que, especialmente en el ámbito rural, en vez de usar los pronombres personales como *tú* o *él*, los quechuahablantes suelen emplear los nombres de parentesco, incluso cuando se dirigen a personas no consanguíneas. Además, se alude a este fenómeno lingüístico para asociar el quechua con *hermandad* y prácticas afines como el *ayni* (‘una forma tradicional de ayuda mutua’), la *colectividad*, la *fiesta* y la *cosecha*.

Aparte de las estrategias discursivas anteriormente mencionadas –que vinculan el quechua con la familia– observamos comentarios metalingüísticos en los que se representa el quechua en términos de nostalgia. Esto puede deberse a que, especialmente a los jóvenes que viven lejos de sus familias y de sus pueblos de origen o cuyos parientes cercanos han fallecido, hablar dicha lengua les permite sentir la cercanía de su familia (*como si te estarías sintiendo como en familia*):

- (17) EP-037-PR12 ((hablando sobre sus amigos quechuahablantes)): es que es / tienen un sonido que a veces es como cuando al momento de escuchar lo que hablan es como si te estarías sintiendo como en familia / los recuerdos y también te inspiras a hablar / te da ganas de hablar / seguir / continuar la cosa

En efecto, Howard (2007: 115) afirma que “[e]l uso del quechua fuera de su lugar de origen puede jugar un papel sentimental, de nostalgia y solidaridad con los paisanos”. Asimismo, como otra característica del discurso de la nostalgia, observamos que en varios comentarios los entrevistados representan en términos de afectividad el uso del quechua por los parientes y otros compueblanos en las comunidades de origen⁴²:

- (18) EP-107-PR05: [...] eso es lo más lindo / cuando tú vas a un pueblo y ves / escuchas hablar / ahí escuchas una persona hablar en quechua pero es como algo / lo hablan rico / o sea / son palabras ricas que le expresamos / son palabras muy emotivas que ellos lo dicen en quechua y cada vez te quedas pensando / yo cuando regreso allá / yo escucho así en conversar / a mis tíos así entre ellos / es un quechua fluido / como que te deja pensar “qué lindo / qué lindo escucharlos / qué lindo verlos hablar el quechua” / está chévere / o sea / es lo único que yo diría / el quechua / me siento orgullosa de poder hablar quechua
- (19) EP-122-PR12: [...] en mi pueblo también hay bastantes que hablan en quechua y lo hablan cuando están ahí trabajando en el campo / puro quechua lo hablan y da ganas de sentarse ahí y escucharlos a los que hablan y también hablar / en estos tiempos / están en sembrío / ahí chachando su coca / con su trago están

⁴²Para referirse a representaciones de esta índole, Howard (2007: 154) utiliza la denominación *nostalgia de una práctica lingüística*.

El discurso de la nostalgia nos permite suponer que la lealtad hacia la familia y hacia el pueblo de origen contribuye a que los jóvenes mantengan, por lo menos, actitudes favorables hacia el quechua. No obstante, el hecho de que se vincule el quechua con el campo y con la nostalgia no necesariamente influye de una manera positiva en que se practique y que se mantenga el quechua en la actualidad en el contexto urbano.

4.1.2.3. Representación del quechua en términos de oralidad

Uno de los principales puntos de preocupación que causa controversias entre los lingüistas –y también entre los activistas de la lengua quechua– es la cuestión acerca de la ortografía del quechua⁴³. Esta discusión tiene su reflejo también en el discurso metalingüístico de los participantes de nuestro estudio, aunque con matices diferentes. Mientras en el discurso académico, la mayor disputa se genera entre los partidarios de la escritura trivocálica y la pentevocálica del quechua, en los comentarios de los jóvenes, el problema fundamental corresponde aparentemente a que el quechua no tiene *una escritura propia* y que *la escritura ha sido adaptada del español / [...] / la grafía es simplemente adaptación*. Por tanto, la ortografía actual (o mejor dicho, las diferentes propuestas ortográficas) del quechua es vista como *una forma de colonizar* y *una forma de sometimiento*. Esta preocupación se expresa claramente en el siguiente ejemplo⁴⁴:

- (20) EP-074-PR08: lo que a mí me preocupa es que / yo tengo miedo de que esta escritura ha sido adaptada del español simplemente / no tener una escritura propia es bien preocupante / [...] / la grafía es simplemente adaptación / es lo que preocupa porque es una forma de colonizar () / es una forma de sometimiento de una u otra manera y una forma de hacer incluido dentro de una sociedad bien discriminadora y excluyente / es una forma de “ven tú acá / ya tienes grafía / ya tienes escritura”

Asimismo, el entrevistado expresa su preocupación por el hecho de que se ha perdido la oralidad cotidiana que consistía en que los padres transmitían el quechua a sus hijos. En el siguiente comentario observamos una relación de causalidad interesante según la cual la oralidad (*el quechua era un idioma oral*) se representa como causa de la transmisión intergeneracional (*entonces tú tenías que enseñarle a alguien menor de familia*):

⁴³Para mayor información sobre el debate entre los trivocalistas y los pentevocalistas, véase los artículos de César Itier y David Samanez en Godenzzi (ed.) (1992).

⁴⁴Conviene aclarar que esta estrategia discursiva que denominaremos el *discurso de la oralidad* se manifiesta repetidas veces, en particular, en los comentarios de uno de los participantes.

- (21) EP-027-PR08: el quechua era un idioma oral / no existía grafía / entonces era en colectivo⁴⁵ ¿no? / entonces tú tenías que enseñarle a alguien menor de familia y así aprendían / algo así como la escuela / es como una vieja escuela de primero aprender en casa y luego en el colegio / entonces es ahora como que / como que ese hilo conector de / de entre mamá e hijo / hermanos mayores y menores dentro de un pueblo pues / se ha perdido mucho

Visto de otro modo, a este comentario subyace la idea implícita de que, en la actualidad, dado que el quechua tiene grafía, ya no se transmite dentro de la familia.

En el siguiente comentario que hemos extraído de la discusión grupal, el mismo joven, aparte de expresar su preocupación por la pérdida de la oralidad del quechua (*¿por qué ahora no se da esa oralidad cotidiana como antes se daba?*), vincula la idea de ‘oralidad’ con la ‘expresividad’ y la ‘corporalidad’ (*el quechua durante muchos años ha sido oral y expresivo*), las cuales hemos tratado en el apartado 4.1.2.1:

- (22) DG2-144-PR08: =o sea / deduces ((el significado de las palabras)) porque yo sé que el quechua no tiene grafía y no sé si está comprobado todavía porque si yo veo que el quechua tiene grafía es solo (adecuamiento) del alfabeto del español / anular ciertas vocales que sí son ciertas que= (PR11: =no existen=) =que no existen en práctica oral del quechua / entonces / yo digo / si el quechua durante muchos años y generaciones ha sido oral / entonces ¿por qué ahora no se da esa oralidad cotidiana como antes se daba? / yo creo que recuperar todo eso va a cambiar mucho / [...] / yo creo que lo más importante es recuperar eso / ¿no? / la oralidad y la / lo que en sí significado el quechua porque el quechua durante muchos años ha sido oral y ha sido expresivo / o sea / tú puedes / yo sé que / yo entiendo el quechua / yo ando a mi pueblo porque el quechua de alguna u otra manera expresa algo / o sea / con una palabra te dicen “manam” [[‘no’]] pero con un gesto del / o sea de la fisonomía humana te dice que es “no” / o sea “wallpa” [[‘gallina’]] es / entonces “wallpa” / te apunta / te hace señas / entonces / o sea puedes entender aun no siendo quechuahablante...

A la luz de la representación del quechua en términos de expresividad y corporalidad, es coherente que se le represente primariamente como una lengua oral y que se ponga en segundo plano la importancia de su escritura. Nos atrevimos a suponer que, dentro del modelo mental en cuestión, una de las causas detrás de la preocupación por la escritura es la siguiente: la expresión corporal asociada con la expresividad no puede transmitirse adecuadamente mediante la escritura > el quechua pierde su carácter expresivo en la forma escrita.

Además de los comentarios anteriores, en el transcurso de la discusión grupal tiene lugar un debate sobre cómo se debe escribir en quechua el nombre de la lengua. Con la finalidad de terminar esta discusión, se expresa un comentario que arroja más luz sobre el discurso de la oralidad:

⁴⁵ Nótese el vínculo con la colectividad.

- (23) DG2-055-PR08: yo solo sé que quechua es oral y punto / ((en voz baja)) no sé cómo se escribe

Este comentario da indicios de que el discurso de la defensa de la oralidad del quechua puede explicarse también, al menos parcialmente, como reflejo de la frustración asociada a las dificultades que los jóvenes tienen en la escritura del quechua. Conviene aclarar que estas dificultades no solo resultan de los problemas en la definición de una ortografía unificada para el quechua sino también de que, en la mayoría de los casos, los participantes de nuestro estudio no han tenido la oportunidad de estudiar la ortografía del quechua en el colegio. En (24) se pone de manifiesto este punto de vista:

- (24) EP-041-PR04: yo hablo perfectamente el quechua pero tengo dificultad en la escritura como la gran mayoría / bueno / debe ser porque no nos enseñaron a escribir

Distintamente al discurso de la oralidad, son comunes los comentarios en que los jóvenes expresan su deseo de aprender a escribir en quechua:

- (25) DG1-138-PR03: [...] en Internet es más fácil hablar el quechua / yo sí en Internet sí hablo en quechua más que nada porque he aprendido a escribir antes que hablar
 DG1-139-PR04: eso es bueno / es bueno ((sonriendo))
 DG1-140-PR03: pero el problema es que cuando pronuncias / por ejemplo / cuando si yo leería ahorita / se me trabaría un poco en las palabras () pero escribir es más fácil para mí
 DG1-141-PR04: para ti / qué bueno
 DG1-142-PR03: sí [pero quisiera hablar porque]
 DG1-143-PR04: [pero la gran mayoría hablamos] pero no sabemos escribir
 DG1-144-TODOS: eso / sí

En (25), PR03 afirma que aprendió a escribir en quechua antes de aprender a hablarlo. Pese a los intentos de aludir a las dificultades en las destrezas orales (*pero el problema es que cuando pronuncias... y pero quisiera hablar...*), el hecho de que la participante sabe escribir quechua causa admiración en los compañeros. En otras palabras, se revela claramente el prestigio asociado con la escritura.

Para terminar este apartado, queremos enfatizar el hecho de que las construcciones discursivas en torno al lenguaje se emplean siempre de una manera particular para conseguir fines particulares. Por tanto, no es incoherente que, en una ocasión, se represente el quechua como una lengua oral y que, en otra, se exprese el deseo de dominar la ortografía del quechua, aunque esta sea considerada como una mera adaptación de la ortografía española.

4.1.3. Reflexiones finales de la primera parte

En la primera parte del análisis, nos hemos concentrado en la representación de los componentes que conforman el repertorio lingüístico de los participantes de nuestro

estudio. Hemos analizado los comentarios relativos a las preguntas de investigación acerca de cómo se designan las variedades lingüísticas que conforman el repertorio lingüístico y cómo se caracterizan estas variedades. Además, hemos comentado los componentes ideológicos y actitudinales que subyacen a estas representaciones. Cabe tener en cuenta que estas caracterizaciones aparecen en el discurso generalmente cuando los jóvenes justifican de modo espontáneo su preferencia por el uso del quechua en diferentes contextos. En sí, no pedimos directamente en ninguna ocasión que los jóvenes describieran cómo es el quechua o el castellano.

En cuanto a las etiquetas metalingüísticas, se hace referencia al quechua con una variedad de expresiones que pueden interpretarse como índices de la identificación con la lengua. Este vínculo identitario y afectivo se expresa en su forma más llamativa por medio del empleo de pronombres posesivos en primera persona. Uno de los hallazgos que despierta nuestro interés es que los jóvenes bilingües –incluso los que aprendieron el quechua como segunda lengua– emplean estos pronombres exclusivamente para referirse al quechua. Además, observamos múltiples etiquetas metalingüísticas que se emplean para designar las variedades y las prácticas intermedias que se sitúan entre los extremos del continuum quechua-castellano. Aunque en la práctica lingüística los códigos como el quechua y el castellano no se manifiesten como sistemas aislados, es frecuente que a nivel de las etiquetas metalingüísticas se genere una oposición entre las formas *combinadas* y las formas *puras*. Retomaremos el tema de la *pureza* en el apartado 4.2.4.

En lo que concierne a la caracterización de las variedades lingüísticas concretas, mientras observamos actitudes meramente favorables hacia el quechua, las actitudes hacia el castellano oscilan entre los extremos del continuum favorable-desfavorable. Además, prestamos atención a las estrategias discursivas a las que los jóvenes recurren para justificar las actitudes positivas hacia el quechua. En primer lugar, identificamos varios comentarios metalingüísticos que pueden ser interpretados como manifestaciones discursivas de un modelo mental que asocia el quechua con la expresividad. Es frecuente que los jóvenes representen el quechua como una lengua expresiva y, para sustentar esta posición, recurran a una variedad de estrategias discursivas que conforman en su conjunto el discurso de la expresividad del quechua. Los principales componentes de este modelo discursivo y cognitivo son el carácter aglutinante del quechua, la polisemia y la

corporalidad. En la segunda parte del análisis, analizaremos cómo la noción de la expresividad se pone de manifiesto en las prácticas lingüísticas.

Aparte del discurso de la expresividad, en términos de indexicalidad e iconización, notamos que los jóvenes vinculan la lengua quechua con la familia, la comunidad de origen y los amigos, así como con los valores que se atribuyen a estos grupos como, por ejemplo, la hermandad, la colectividad y la confianza. Además, observamos que estas representaciones suelen aparecer acompañadas por comentarios que expresan nostalgia con respecto al uso del quechua y algunas prácticas relacionadas con la vida tradicional en las comunidades. Desde esta perspectiva, las actitudes positivas hacia el quechua pueden explicarse también en términos de lealtad hacia la familia y la comunidad de origen.

Por último, observamos algunos comentarios en los que se representa el quechua en términos de oralidad. Esta estrategia puede interpretarse, por un lado, como expresión de preocupación por el carácter impuesto de la ortografía actual –o incluso, una forma de resistencia– y, por otro, como reflejo de la frustración que resulta de los problemas que los jóvenes tienen en la escritura del quechua. En todo caso, despierta nuestro interés que la oralidad se vincula no solo con la expresividad (y la corporalidad) sino también con la nostalgia. Aunque de forma implícita, se representa la ortografía como amenaza tanto a la expresividad del quechua como a la oralidad tradicional que se considera como un hilo conector que sostenía antes los lazos familiares. No obstante, cabe aclarar que la preferencia por la oralidad aparece cuestionada frecuentemente por medio de comentarios que expresan el prestigio que tiene la escritura.

Hasta ahora, hemos analizado, por un lado, las etiquetas metalingüísticas que los jóvenes emplean al referirse a variedades lingüísticas concretas y, por otro, las representaciones discursivas en las que ellos mismos caracterizan, en particular, a la lengua quechua. En la mayoría de los casos, los jóvenes hacen alusión a alguna característica o connotación positiva que se asocia con la lengua para argumentar las actitudes positivas hacia esta lengua. Cabe aclarar a nuestro lector que notamos en los jóvenes cierta preferencia por hablar particularmente sobre el quechua y dejar así el papel del castellano al segundo plano. Es posible que esto se deba, por parte, a la necesidad de generar argumentos para justificar la preferencia por el quechua en la sociedad ayacuchana. Mientras el quechua se considera como una lengua amenazada, por lo

general, el estatus del castellano se suele tomar por dado. En todo caso, las actitudes hacia el castellano no aparecen comúnmente de modo explícito en el discurso. Sin embargo, consideramos apropiado deducir que, por ejemplo, si los jóvenes caracterizan el quechua como una lengua expresiva, a la par, el castellano se caracteriza como menos expresivo que el quechua aunque esta postura no aparezca explícitamente en el discurso.

4.2. Representación de las prácticas lingüísticas

Hasta ahora hemos analizado cómo los jóvenes describen las variedades lingüísticas que conforman el continuum quechua-castellano y qué tipo de componentes ideológicos subyacen a estas descripciones. A continuación, pasaremos a analizar las representaciones metalingüísticas referentes a las prácticas lingüísticas. Antes de entrar en el análisis, consideramos importante reconocer la imposibilidad de establecer una distinción marcada entre la práctica lingüística y la práctica social. Como veremos más adelante, la práctica lingüística es más bien una dimensión de la práctica social. Además, conviene precisar que desde el enfoque escogido para nuestro estudio, priorizamos en el análisis la *representación* discursiva de la práctica lingüística y no la práctica lingüística propiamente dicha. Esto implica que, dentro de los límites del presente análisis, relegamos datos de carácter empírico o etnográfico –es decir, la observación directa de las prácticas lingüísticas– a un segundo plano, pese a que reconocemos que datos de esa índole serían de gran utilidad para complementar nuestro conocimiento sobre la situación de contacto lingüístico.

En esta parte del análisis, pretendemos sistematizar las representaciones sobre las prácticas referentes al continuum quechua-castellano y descubrir los factores que los jóvenes mismos consideran como posibles causas de estas prácticas. Para ello, dirigimos nuestra atención especial a los factores que influyen, por un lado, en la elección de una lengua frente a otra en diferentes ámbitos y, por otro, en la alternancia y mezcla de códigos⁴⁶. Nuestro objetivo, no obstante, no es estudiar cómo las prácticas lingüísticas se manifiestan en la realidad material sino más bien arrojar luz sobre las *representaciones*

⁴⁶Emplearemos el término global *alternancia y mezcla de códigos* de mismo modo que Sánchez en su estudio acerca del bilingüismo de los malecus: “Teóricamente se acostumbra postular una distinción entre mezcla de códigos (inserción de una palabra o frase en una emisión construida sobre la base de uno de los idiomas) y alternancia o cambio de códigos (alternancia que se produce entre dos emisiones u oraciones) (Matras 2009). Como no analizamos con detalle muestras de este fenómeno en el caso del malecu ni aparece tal distinción en el discurso de los participantes, vamos a utilizar la etiqueta “alternancia y mezcla de códigos” para subsumir todas las posibilidades.” (Sánchez 2011: 213)

discursivas, sociales y mentales acerca de estas prácticas. Estas representaciones pueden contradecir evidentemente las prácticas “reales” y, por otro, es posible que las representaciones –especialmente en lo que concierne a la descripción del propio uso lingüístico– reflejen, en mayor o menor grado, una imagen deseable e incluso idealizada del hablante.

En 4.2.1., nos concentraremos en la representación de la elección de lengua en diferentes *espacios sociocomunicativos*⁴⁷ como, por ejemplo, la comunidad de origen, el hogar, la organización Ñuqanchik y los ámbitos públicos como la universidad, el trabajo y las reuniones de la sociedad civil, entre otros. En 4.2.2., analizaremos la elección de lengua en relación con el interlocutor⁴⁸. En 4.2.3., dedicamos atención especial a la representación metalingüística de la alternancia y mezcla de códigos y a los aspectos ideológicos y actitudinales relativos a estas prácticas. En 4.2.4., comentaremos las representaciones del uso del quechua desde la perspectiva del continuum puro-combinado. Por último, en 4.2.5., prestaremos atención a las representaciones relacionadas con la vitalidad del quechua. Si bien existe una amplia gama de literatura acerca de los factores que influyen en las prácticas lingüísticas en un contexto de contacto lingüístico, priorizamos los modelos explicativos producidos por los hablantes mismos y, solo en segundo lugar, para explicar estas representaciones, recurriremos a las teorías preexistentes.

4.2.1. Elección de lengua en diferentes espacios sociocomunicativos

4.2.1.1. Uso del quechua en los espacios de comunicación familiar

En el discurso de los jóvenes, se reporta que el uso del quechua es más constante en los ámbitos de comunicación íntima y familiar. La mayoría de los jóvenes informa utilizar el quechua al comunicarse con los miembros de la familia (*con mis padres, con mis hermanos, con mis abuelos, con mis tíos*) y con los amigos. Los comentarios (26-28) dejan entender que, especialmente en el ámbito urbano, el hogar es el espacio principal para el empleo constante del quechua. Por otro lado, el uso del quechua con los amigos

⁴⁷Marleen Haboud (2005) emplea este término para referirse a diferentes ámbitos funcionales como, por ejemplo, instancias oficiales y espacios de comunicación familiar. Emplearemos los términos *espacio sociocomunicativo*, *ámbito* y *dominio* (Fishman 1972) en alternancia.

⁴⁸Si bien los interlocutores pueden ser incluidos en el concepto de *espacio sociocomunicativo*, decidimos establecer una distinción entre los ámbitos y los interlocutores para facilitar la presentación de los datos.

se representa como menos sistemático y menos constante (*yo trato de hablar con mis amigos, aquí en la organización también hablo quechua pero..., en cierto modo siempre también lo hablamos en clases pero es poquísimo*):

- (26) EP-061-PR04: en la actualidad / Tapio / si no fuera por mi madre / ya lo hubiera olvidado ya / yo hablo con ella más / por ejemplo / ahora que ella no está aquí / está en Lima con mis hermanos / no hablo / pero sí yo trato de hablar con mis amigos / colegas
- (27) EP-037-PR11: aquí en la ciudad a veces es muy complicado hablar el quechua / antes era un poco más difícil porque te discriminaban pero ahora como que la gente mucho no habla aquí quechua ¿no? / con la única que hablo es con mi mamá el quechua / como la única persona / en mi casa con ella / siempre le bromeo y también conversamos en quechua / es muy poco que hablo con mi mamá en castellano pero con mis hermanos sí hablo en castellano y aquí en la organización también hablo quechua pero igual también con otros compañeros de aquí de la organización que a veces no pueden hablar bien el quechua / no saben muchos del quechua y tenemos que hablar castellano
- (28) DG1-076-PR19: yo / el quechua lo utilizo solamente en pocos espacios / sinceramente lo utilizo más que nada en la casa / con mi abuelita / ella es la que más me habla en quechua / mi mamá también me habla un poco pero lo utilizo más con mis abuelos / [...] / en cierto modo siempre también lo hablamos en clases pero es poquísimo

Además, varios jóvenes afirman que hablan quechua principalmente cuando vuelven a sus comunidades de origen o cuando visitan otras comunidades en las zonas rurales:

- (29) EP-032-PR01: [...] con mi familia también porque la mayoría de mi familia somos / hablan quechua / cuando voy a mi pueblo / ya / ahí sí todo quechua
- (30) EP-023-PR02: [...] más frecuente hablar mi quechua es cuando voy a mi comunidad
- (31) EP-031-PR05: aquí en Ayacucho / con mis abuelos más que nada / mis abuelos y algunas personas que me encuentro en la calle que también hablan quechua y normal / con ellos / pero cuando voy allá a mi pueblo a Huancavelica sí hablo con mi mamá / mis abuelos / mis tíos / mis vecinos porque todos saben quechua

Si bien los espacios principales en los que se utiliza el quechua son el hogar y la comunidad de origen, observamos también varios indicios del proceso de sustitución lingüística dentro del ámbito familiar. Llama nuestra atención que casi todos los participantes recurren ocasionalmente a una estrategia que denominaremos ‘Otro que no habla quechua’ y, comentan sobre algún hermano o primo que no habla quechua por diferentes razones. Esto nos permite suponer que el hogar tampoco es un ámbito en que se hable quechua de una manera sistemática. Para ejemplificar el desplazamiento lingüístico en la familia veamos los siguientes comentarios:

- (32) EP-113-PR09: ya bueno / este / yo hablo el quechua sobre todo con familia / con mi familia / con mi papá / con mi mamá normal hablo en casa el quechua aunque mis hermanitos ya no / ya no / hablan poco / no sé / ese / es también la costumbre ¿no? / m: como hablan también castellano m: no hablan mucho

- (33) EP-027-PR11: mi hermana mayor sí habla el quechua / mis dos hermanas que tengo / dos gemelas / dos gemelas son las que un poco se dificultan en hablar el quechua y luego mi hermana X / solo las tres se dificultan mucho / no han tenido interés en poder aprender el quechua / no / mis otros hermanos sí hablan el quechua
- (34) EP-035-PR15: mis hermanos sí hablan quechua / sí / [...] / casi todos hablamos / tengo una hermana nomás que / se podría decir que no / no le gusta hablar
- (35) EP-041-PR05: solo tengo un hermano / el más pequeño de todos a que / porque no sé si es por ignorancia / yo diría así porque / a veces tus padres mismos hacen de que tu hijo ya no practique esa lengua ¿no? / y te impulsa que / o sea / te prohíbe a decir / “sabes que no me hables quechua / tú vas a hablar solo castellano” / y quizá eso pasó con él porque a él / no le permitíamos hablar en lo que es el quechua y habló castellano
- (36) EP-020-PR16: [...] y más bien ese vínculo de ir y estar siempre en contacto con mi pueblo ha hecho que tal vez no pierda el idioma / ¿no? / como no pasa con mis hermanos / por ejemplo / mis hermanos menores no hablan quechua / entienden / hablan palabras pero no podían entablar una comunicación fluida con mis abuelos porque ellos habían crecido aquí y no han tenido / digamos / esas / ese nexo constante con mi pueblo

En los comentarios anteriores, se reporta claramente que dentro del hogar coexisten varias prácticas lingüísticas relativas a la elección de lengua. Para explicar estas diferencias, los jóvenes comentan que el hecho de no hablar quechua se debe a un desarrollo natural (*es también la costumbre ¿no?*), al desinterés en aprender la lengua (*no han tenido interés en poder aprender el quechua*), a las actitudes negativas (*no le gusta hablar*), a la ignorancia de los padres y de los hermanos que llevó a que no se transmitiera el quechua de una generación a otra (*a veces tus padres mismos hacen de que tu hijo ya no practique esa lengua, no le permitíamos hablar en lo que es el quechua y habló castellano*) o a la pérdida del nexos con la comunidad de origen (*no han tenido [...] ese nexos constante con mi pueblo*). Asimismo, aparte de las referencias a algún familiar que no habla quechua, son típicas las descripciones de cómo los participantes mismos responden a las prácticas indeseables. Veamos el siguiente extracto de la discusión grupal:

- (37) DG2-114-PR11: pero por ejemplo ahora en el colegio de yo / mis sobrinitas están estudiando y les enseñan un poco en quechua y yo también les trato de hablar en quechua para que ellos empiecen a / o sea / decir porque / a veces sienten esa vergüenza / no sé / de hablar el quechua a veces / y yo les hago hablar / les digo / les bromeo así / ellos ya quieren hablar también=
 DG2-115-PR09: =yo les enseño a mis hermanitas / de hecho / mi papá también les enseña pero un poco pues se dificultan y no hablan muy / tan fluido ¿no? / pero ya con el tiempo será ((se ríe))...

Llama nuestra atención que los jóvenes asumen el papel de incentivar que sus familiares hablen quechua (*les trato de hablar en quechua para que ellos empiecen a..., yo les hago hablar, les bromeo así, yo les enseño*). Retomaremos las estrategias de posicionamiento frente al ‘Otro que no habla quechua’ u ‘Otro que se avergüenza por el quechua’ en el análisis de la construcción de las identidades.

Más allá de la dicotomía *hablar quechua-no hablar quechua*, observamos también otro tipo de diferencias en las prácticas relativas a los espacios de comunicación familiar. Esta diferencia se pone de manifiesto mediante la oposición discursiva que se genera entre dos tipos de prácticas lingüísticas que pueden resumirse, a grandes rasgos, en las expresiones metalingüísticas *bromear* y *conversar/hablar*. Veamos el ejemplo (38):

- (38) DG2-115-PR09: [...] hablo el quechua también como dice PR09 / o sea / con mis amigos pero para bromear / más por cuestión así / no no por hablar así=
 DG2-116-PR11: =una con [versación / así no es por]
 DG2-117-PR11: [en una conversación] o algo así / ajá / para bromearse / para un poco este / intercambiar así palabras / así

Consideramos fructífero acercarnos a estas diferencias desde la perspectiva de las funciones del lenguaje. Por un lado, nos atrevemos a suponer que las expresiones *hablar así* y *una conversación* corresponden, en términos de Halliday (1978), a la *función ideacional* (referencia e intercambio de información) del lenguaje, mientras *bromear / más por cuestión así, bromearse* e *intercambiar así palabras* corresponden a la *función interpersonal*⁴⁹ (autorrepresentación y negociación de las relaciones con otras personas). Veamos los siguientes ejemplos para examinar en mayor detalle en qué consiste la distinción que estamos proponiendo:

- (39) EP-037-PR11: [...] con la única que hablo es con mi mamá el quechua / como la única persona / en mi casa con ella / siempre le bromeo y también conversamos en quechua
 (40) EP-052-PR07 ((respondiendo a la pregunta sobre si los hermanos que viven en Lima hablan quechua)): sí sí hablan / también así cuando me llaman por teléfono / por celular / yo le digo / le digo pues en quechua así / bromearnos / así hablamos / sí también
 (41) DG2-332-PR09: por ejemplo / cuando hablo con mis amigos no hablo así pues quechua / a menos que aquí ((en la organización Ñuqanchik)) ¿no? / aquí nos bromearnos y hablamos

Nos llama la atención que en varias representaciones acerca del uso del quechua en el hogar (39), con los miembros de la familia (39-40) y en la organización Ñuqanchik (41) se repite el paralelo *bromear-hablar/conversar*. Esta oposición a nivel del discurso nos permite suponer que se tratan de prácticas diferentes y que esta diferenciación es de considerada como relevante desde el punto de vista de los jóvenes. No obstante, a pesar de la diferenciación discursiva, en los ámbitos anteriormente mencionados, estas dos

⁴⁹ En efecto, conforme con Zavala y Córdova (2010), las bromas cumplen la función de construir relaciones de confianza con los interlocutores y crear identidad de grupo. Consideramos importante advertir al lector que, basándonos en estas autoras y en nuestras experiencias personales, la práctica de *bromear*, en el caso del quechua, no se trata de contar chistes en forma de narrativa sino que corresponde, en primer lugar, a palabras de doble sentido y apodos.

prácticas no son representadas como prácticas mutuamente excluyentes. En otras palabras, los jóvenes representan tanto el hogar como la organización Ñuqanchik –que algunos consideran como el segundo ámbito familiar– como espacios en los que es común *bromear* y *hablar/conversar* en quechua.

Además, en (41), PR09 da a entender que para ella existen algunas diferencias entre la comunicación con los amigos en general (*cuando hablo con mis amigos no hablo así pues quechua*) y la comunicación con los amigos en el ámbito de Ñuqanchik (*aquí nos bromeamos y hablamos*). El significado del comentario *no hablo así pues quechua* se entiende a la luz de los comentarios en que se pone de manifiesto que existen espacios en que el quechua es usada únicamente *para bromear, para hacer algunas bromas, para burlarse* o *para insultar*, es decir, para fines interpersonales:

- (42) EP-092-PR11: en otros espacios ((fuera del hogar)) casi mayormente es el castellano / de repente⁵⁰ / para bromear / para hacer algunas bromas puede ser / hablas el quechua también ¿no?
- (43) EP-058-PR16: normalmente a veces los jóvenes lo usan ((se refiere al quechua)) para burlarse / para burlarse pero no en todos / no en todos porque / porque también cuando tú te encuentras con tus paisanos / por ejemplo / nosotros de X / cuando nos encontramos / es en quechua aunque no todo / todo el rato pero hay partes donde uno habla quechua

En (42), se explica que fuera del hogar se habla principalmente castellano salvo para bromear. En (43), al igual que en (42), se afirma que los jóvenes usan *normalmente* el quechua *para burlarse*, pero, refiriéndose a los encuentros con los paisanos, afirma que los jóvenes emplean quechua también para otros fines. No obstante, las expresiones como *es en quechua aunque no todo / todo el rato pero hay partes donde uno habla quechua* dan a entender que en estos casos tampoco se trata de una práctica sistemática o constante. En el transcurso de la entrevista, se arroja más luz sobre esta práctica: se usa más quechua entre *los paisanos* cuando la conversación es sobre los temas vinculados con el pueblo.

Veamos el comentario (44) en que se ponen de manifiesto nuevos aspectos relativos a las funciones del quechua en relación con ámbitos de comunicación familiar:

- (44) DG2-105-PR08: a ver / lo cotidiano / yo hablo por ejemplo cuando voy al campo / con las mamitas que siempre te hablan en quechua y tienes que responder en quechua / obligado ((todos se ríen)) / aunque no sepas / lo otro es que hablo con mi abuelita porque ella se niega a aprender el español y siempre se ha negado / sabe pero no / no le da de hablar / ayer le estaba enseñando inglés y me decía “¿ima?” [[‘¿qué?’]] ((todos se ríen)) y con mi mamá no pero con mi mamá ya es un poco más pa bromas / para insultar así ¿no? / para ponernos chapas entre los dos así

⁵⁰En Perú, se emplea la expresión *de repente* con el significado ‘posiblemente’ o ‘quizás’.

En primer lugar, el joven comenta que habla quechua en dos ocasiones: en el campo con las *mamitas* –supuestamente monolingües– y en casa con su *abuelita* que *se niega a aprender el español*. En segundo lugar, explica que, cuando habla con su madre, utiliza el quechua *pa bromas, para insultar así y para ponernos chapas entre los dos*. Sin embargo, el atenuador *un poco más* da a entender que el quechua se emplea, aunque en menor medida, también para otros fines. Lo más llamativo en este ejemplo es la oposición que se genera entre el uso obligado del quechua (*tienes que responder en quechua / obligado / aunque no sepas*) con las personas mayores del campo y con la abuela (*sabe ((español)) pero no / no le da de hablar*) y el uso libre y no obligado con la madre.

Si bien hasta ahora, para acercarnos a las prácticas reportadas, hemos tenido como nuestro punto de partida la oposición un tanto caricaturizada entre *bromear* y *hablar/conversar* –es decir, entre las prácticas relativas a la función interpersonal y la ideacional, respectivamente–, observamos que esta oposición se yuxtapone, en mayor o menor grado, tanto con la distinción entre los usos marcados y los no marcados del quechua como con los usos no obligatorios y los obligatorios. Suponemos que los jóvenes suelen considerar la elección de hablar quechua en el campo y en el hogar como una elección no marcada o incluso como una necesidad cuando el interlocutor es quechuahablante monolingüe. A la inversa, cuando los jóvenes hablan con los amigos y los familiares bilingües en el hogar, en la organización Ñuqanchik o en otros dominios en que se genera un ambiente de confianza, el uso del quechua corresponde más bien a una elección voluntaria. Desde esta perspectiva, en los contextos en que el uso del quechua es voluntario, esta lengua sirve, en mayor grado, para fines interpersonales e identitarias. Analizaremos el papel del quechua en la construcción de las identidades en mayor detalle en la tercera parte del análisis.

Hasta ahora hemos ejemplificado el uso del quechua en función interpersonal refiriéndonos principalmente a las prácticas de *bromear* e *insultar*. Aparte de estas prácticas, se reportan también otros usos específicos, no obligatorios y simbólicos del quechua que aparentemente sirven para fines que van más allá de la función ideacional del lenguaje. A continuación, presentaremos algunos ejemplos de estas prácticas tal como son verbalizadas en las representaciones metapragmáticas acerca del uso del quechua con los amigos:

- (45) EP-031-PR08: yo hablo quechua / soy bien pícaro yo / entonces / a veces lo hago por fastidiar / puedo fastidiar en quechua porque el quechua es poético / es literario [...] / yo

hablo aquí con los de la organización que es Ñuqanchik / con los chicos / algunos no lo hablan así que tratamos de hablar de alguna u otra manera palabras simples como “rimaykusunchik” [[‘vamos a hablar’]], “mikuykusunchik” [[‘vamos a comer’]] / [...] para entender algunos términos que se habla mayormente / “ñuqam kani” [[‘yo soy’]] / las presentaciones que dan de alguna u otra manera / no hablamos en la totalidad que deberíamos hablar pero hacemos el intento en forma colectiva ¿no? / hay algunos que entienden pero no lo hablan

- (46) EP-070-PR08: yo con mis compañeros hablo en forma de sarcástica ¿no? / “sinqasapam kachkanki” [[‘narizón eres’]] / le decimos / que es “narizón” / entonces / de alguna u otra manera hablas el quechua pero te sirve para mofarte de una forma bien bonita y bien chistosa porque cuando le hablas de una manera así / delante de todos / los demás se ríen sin saber el significado ¿no? / entonces / te “imaynam munachkanki?” [[‘¿cómo quieres?’]], “hakuchikyá (utqa) paqchaman” [[‘vamos pues rápido al manantial’]] / le dice así / entonces le insinúas de una manera que ella no entiende pero al final se ríe ¿no? / por la misma ternura que tiene el quechua ¿no? / y de alguna u otra manera / está en el código genético que nosotros tenemos [...] con los amigos pues es forma de burla / de hacer sarcástico con el mismo / conmigo mismo y ver que el quechua pues no solo sirven cosas serias sino también denota un poco lo sarcástico que todo idioma tiene ¿no? / eso sí lo uso con todos
- (47) DG2-244-PR08: =cuando estás con tu amigo / por ejemplo / coqueteas bien a una mujer o simplemente estás burlando (de ese) tacto físico o simplemente le estás diciendo cualquier palabra asada / es ese eso es ¿sí o no?
- (48) EP-039-PR07: ahora yo hablo así con mi familia / amigos también a veces / amigos así / me conozco ahora y como estoy estudiando hay chicas que hablan también quechua y ya hablamos ahí / dialogamos de / nos contamos así experiencias / cuentos así nos cuentan
EP-040-IN: entonces / ¿de qué tipo de cosas hablan en quechua?
EP-041-PR07: en quechua / como por ejemplo / nos cuentan cuentos así / en quechua / adivinanzas / eso / más que nada esas
- (49) EP-128-PR10: [...] lo que más es en bromas / contar cuentos / cantar canciones / por ejemplo / en eso utilizo más quechua
- (50) EP-058-PR16: sí / yo creo que en el mundo de los jóvenes se habla el quechua para / para insultar ((se ríe)) / para insultar ((sonriendo)) o también para enamorar / para palabras que no hay traducción al quechua o perdón / al castellano / o se sabe que traduciendo no vas a decir lo mismo / algunos términos y qué más

En los comentarios anteriores se pone de manifiesto que los jóvenes usan el quechua para *fastidiar*, *insultar*, *mofar*, *enamorar*, *coquetear* e *insinuar*, para *cantar canciones* y para contar *experiencias*, *cuentos* y *adivinanzas*. Estos usos pueden interpretarse también en términos del discurso de expresividad que analizamos en 4.1.2.1. En (45), por ejemplo, se reporta que el quechua es *poético* y *literario* y, por tanto, sirve para *fastidiar*. Asimismo, en (46), el entrevistado explica que se puede *mofar* e *insinuar* en quechua *de una manera bien bonita y chistosa* aunque los interlocutores no entiendan el significado de las expresiones (*los demás se ríen sin saber el significado, le insinúas de una manera que ella no entiende pero al final se ríe*). Esto es posible gracias a la *ternura* que se vincula con el quechua.

Aparte de los usos anteriormente mencionados, en (45), se mencionan algunos usos específicos del quechua en la organización Ñuqanchik. Estas prácticas son representadas como intentos de hablar quechua por lo menos de una manera simbólica (*tratamos de hablar de alguna u otra manera, hacemos el intento en forma colectiva*). Debido a que *algunos no lo hablan*, se habla quechua en forma de *palabras simples*⁵¹ y *presentaciones*⁵². Si bien estas prácticas se difieren de las prácticas anteriormente mencionadas (*bromear, fastidiar*, entre otras), lo que tienen en común es que no surgen de la necesidad de transmitir información referencial. Más bien, a nuestro entender, se tratan de usos voluntarios que sirven para fines expresivos, interpersonales e identitarios del grupo.

Basándonos a una variedad de representaciones metalingüísticas, planteamos que, a grandes rasgos, en el modelo mental de los jóvenes se genera una diferenciación entre dos grupos de prácticas funcionales: el primero comprende las prácticas ideacionales (representativas, referenciales, informativas e, incluso, obligatorias) y el segundo comprende las prácticas interpersonales (específicas, expresivas, simbólicas, identitarias y no obligatorias). A modo de resumen, ilustramos esta oposición en el siguiente cuadro:

función ideacional	función interpersonal
<i>hablar/conversar, conversamos en quechua, entablar una comunicación fluida, una conversación, yo hablo así con mi familia, hablar así, hablan normal su quechua, conversación diaria...</i>	<i>bromear, insultar, mofar, en forma de sarcástica, forma de burla, hacer sarcástico con el mismo / conmigo mismo, fastidiar, enamorar, coquetear, insinuar, contar cuentos y adivinanzas, cantar canciones, intercambiar así palabras, palabras simples, presentaciones, no hablamos en la totalidad, por lo menos saludas...</i>

No obstante, conviene aclarar que, a nivel del discurso, estas prácticas se manifiestan más bien como un continuum que una oposición claramente marcada. En un extremo se encuentra la práctica de *conversar/hablar* en quechua, es decir, la “comunicación propiamente dicha”, y en el otro se encuentra la práctica de usar el quechua únicamente para *bromas* o para otros fines particulares. Como hemos visto anteriormente en este apartado, se reporta también la existencia de ámbitos de comunicación familiar en que ambas las prácticas concurren (*aquí nos bromeamos y hablamos*).

⁵¹Las *palabras simples* corresponden mayormente a expresiones como *mikuykusunchik* (‘vamos a hablar’) y *hamuy* (‘ven’), es decir, al uso del quechua en función conativa (en términos de Jakobson).

⁵²La práctica de presentarse en quechua se manifiesta también en forma de alternancia de códigos en una de las entrevistas: *ñuqam kani* [[‘yo soy’]] *PR08 / yo soy indígena quechua / del pueblo de X.*

4.2.1.2. Uso del quechua en el espacio público

Hasta ahora hemos comentado las representaciones acerca del uso del quechua, por un lado, entre los paisanos y con los familiares en el hogar y en la comunidad de origen y, por otro, con los amigos en la organización Ñuqanchik y en otros espacios fuera del hogar. Todos estos ámbitos tienen en común que se trata de una comunicación íntima, privada o familiar. En este apartado, en cambio, comentaremos las prácticas referentes al uso del quechua en el espacio público.

Más de la mitad de los participantes de nuestro estudio estudian en la universidad, en particular, en la UNSCH. Zavala y Córdova (2010) han realizado un estudio amplio acerca de las prácticas lingüísticas en esta universidad por lo que no nos detendremos en este ámbito particular. No obstante, consideramos importante presentar algunos comentarios en los que se hace referencia al uso del quechua en la universidad. En primer lugar, despierta nuestro interés que la universidad aparece en el discurso como un espacio particularmente contradictorio en términos del uso del quechua. Para comenzar, veamos el ejemplo (51) para ilustrar una contradicción que se expone repetidas veces en las entrevistas:

- (51) EP-118-PR12: en la universidad ochenta / un setenta por ciento habla el quechua pero por el tema de sentir vergüenza / no van a hablar

La contradicción consiste en que a pesar de que la mayoría de los estudiantes universitarios son quechuahablantes, estos no hablan quechua por causa de la vergüenza. Sin duda, este sentimiento de vergüenza surge como producto de la discriminación:

- (52) EP-035-PR02: sí / como que se burlan ¿no? / allá aún existe en San Cristóbal cuando tú hablas el quechua / como que se burla / eres “serrano o cholo que has bajado de la puna”

Si bien es común que se haga alusión a estas prácticas discriminatorias, por lo general, los jóvenes nunca se refieren a sí mismos como personas que no hablen quechua por causa de la vergüenza. Por el contrario, los jóvenes suelen recurrir a una estrategia discursiva en que se crea una oposición entre el ‘Otro que se avergüenza’ y el ‘Yo que no me avergüenzo’. Para observar esta estrategia, veamos el comentario (53) en que uno de los entrevistados comenta sobre un compañero de la universidad (*tuve un compañero que se avergonzaba...*) que encarna dos prácticas indeseables: niega saber quechua (*decía que no sabía hablar*) y también niega su comunidad de origen (*decía que no era de ese lugar*):

- (53) EP-034-PR01: [...] tuve un compañero que se avergonzaba de hablar el quechua / no / era del lugar de donde yo estoy cerca de ese lugar / su pueblo era cerca ¿no? / sabía que era de ese lugar y nosotros le hablamos en quechua en la universidad pero él decía que no

sabía hablar / él decía que no era de ese lugar ¿no? / se avergonzaba de hablar el quechua
pero bueno / le falta seguramente / este / un poco aprender / ir a los talleres y tener
identificación

Se produce un contraste implícito entre los que se avergüenzan por el quechua y los que no: El participante construye un Otro cuya vergüenza *seguramente* se debe al factor (no) *ir a los talleres* y (no) *tener identificación* y propone implícitamente que *ir a los talleres* y *tener identificación* son las claves para superar la vergüenza.

Veamos todavía algunos comentarios en que se pone de manifiesto el posicionamiento de los participantes frente al ‘Otro que se avergüenza’ en el ámbito universitario:

- (54) EP-044-PR09: [...] en la universidad también hay personas ya este / un poco más / con una mente más cerrada / que cree que lo indígena / lo del campo / lo de la zona rural o de la comunidad es un indio que es ignorante y que todo / entonces / hay personas así / sí en mi salón también he visto muchas personas que creen que / o sea / sobre todo los que viven en una ciudad ¿no? / que son de padres algunos de Lima / entonces / este / creen que son ignorantes y de alguna manera sí he sentido un poco de discriminación en mi universidad pero este ¿no? / o sea / como que //
- EP-045-IN: pero ¿también tienes amigos con quienes puedes hablar?
- EP-046-PR09: claro / sí / en el mismo idioma y nos bromeamos / nos divertimos hablando el quechua pero y es algo hermoso / yo lo he sentido como algo hermoso y como que (no tomo) importancia a lo que la gente trata de decir
- [...]
- EP-050-PR09: hablo ((quechua)) en un momento oportuno con quienes debo hablar y con quienes no también / a veces / con algunos compañeros que tratan de burlarse y yo les digo y se acabó que ((se ríe)) / les hablo y si no me entienden ya es su problema porque a veces tratan de burlarse / tratan de humillarte pero yo sigo allí como si nada pasara

La participante describe que en la universidad hay personas (*sobre todo los que viven en una ciudad, son de padres algunos de Lima*) que discriminan a *lo indígena / lo del campo / lo de la zona rural o de la comunidad*. Suponemos que a grandes rasgos, a las prácticas lingüísticas en la universidad subyace la siguiente la cadena de causalidad que explica la contradicción expuesta en (53): una persona discrimina a otra por su condición de ser quechuahablante, *indio* o por su procedencia rural > la persona discriminada se avergüenza del quechua y de su comunidad de origen > no habla quechua. A la luz de este proceso, el hecho de que PR09 admite haber sentido *un poco de discriminación*, dejaría al investigador la posibilidad de interpretar que ella también se avergüence o se haya avergonzado del quechua. Sin embargo, para descartar esta suposición, la entrevistada afirma hablar quechua (*en el mismo idioma y nos bromeamos*), tener actitudes favorables hacia el uso del quechua (*es algo hermoso*) y no avergonzarse a pesar de la discriminación (*(no tomo) importancia a lo que la gente trata de decir, a veces tratan de burlarse / tratan de humillarte pero yo sigo allí como si nada pasara*). Si

bien la categoría ‘Otro que se avergüenza’ no se pone de manifiesto de una manera explícita sino más bien como una suposición, interpretamos la estrategia discursiva de PR09 como posicionamiento implícito frente a este Otro. El ‘Otro que se avergüenza’ se invoca de modo implícito también en el siguiente comentario:

- (55) EP-035-PR05 ((respuesta a la pregunta acerca de las situaciones en que se habla quechua en la universidad)): de acuerdo a la situación / de acuerdo a la situación porque tampoco vas a hablar así sin nada / o sea / llegas y les empiezas a hablar quechua tampoco / no / es de acuerdo a la situación que se presente porque en la mayoría en la universidad nos expresamos en lo que es castellano / casi en todas pero hay ocasiones en las que () que te expreses en quechua
 EP-036-IN: sí / ¿qué tipo de ocasiones son?
 EP-037-PR05: siempre / no sé / para mí es normal / o sea / no me dificulto / tampoco me da roche hablar
 [...]
 EP-086-PR05: cuando estoy en universidad / en broma / en algunas ocasiones quizás cuando estamos haciendo bromas / me sale

En primer lugar, PR05 explica que en la mayoría de las ocasiones se habla castellano y el quechua se habla *de acuerdo a la situación*. Además, el comentario *tampoco vas a hablar así sin nada* deja entender que la elección de hablar quechua es intencional. Además, la entrevistada comenta que *hay ocasiones en las que te expreses en quechua* por lo que el entrevistador pregunta *¿qué tipo de ocasiones son?* En este punto la conversación se vuelve ambigua. La respuesta *siempre / no sé / para mí es normal* contradice marcadamente con las afirmaciones anteriores. En vez de responder a la pregunta, mediante las expresiones *no me dificulto* y *tampoco me da roche hablar*, la entrevistada se posiciona de modo implícito contra la categoría ‘Otro que se avergüenza’ y vuelve a un tema de conversación anterior sobre como ella ha superado la timidez y el miedo asociados con el uso del quechua. Solo mucho más tarde (en EP-086-PR05), ella responde a la pregunta y afirma que en la universidad se usa el quechua *en broma / en algunas ocasiones quizás cuando estamos haciendo bromas*.

Hasta ahora hemos notado dos aspectos interesantes: En primer lugar, se reporta que en la universidad los jóvenes suelen usar el quechua principalmente *para bromear*. En segundo lugar, los jóvenes tienden a describir a sí mismos como personas que, a pesar de la discriminación, no se avergüenzan del quechua y se atreven a usar esta lengua en la universidad. Si examinamos estos dos aspectos desde el punto de vista del uso del quechua como acto de identidad (Tabouret-Keller y Le Page 1985) hallamos una contradicción. El uso del quechua en la universidad puede entenderse como un acto de identidad en que se genera la autoimagen positiva del ‘Yo quechuahablante que no se

avergüenza del quechua' (*no me dificulto, tampoco me da roche*) y a quien no le afecta la discriminación (*(no tomo) importancia a lo que la gente trata de decir*). Sin embargo, a la par, el uso del quechua *para bromear* puede interpretarse como una forma de enmascaramiento del Yo, en que el hablante se distancia del acto lingüístico. Zavala y Córdova analizan, a la luz de la noción de *imagen* propuesta por Goffman, el uso de quechua *en son de broma* de la siguiente manera:

[A] pesar de que el empleo del quechua conlleva riesgos para la pérdida de imagen, los estudiantes lo usan “en son de broma” en alternancia con el castellano cuando se encuentran en ambientes de confianza o cuando se proponen construir un ambiente de este tipo con los interlocutores. Con estos usos específicos, sienten que no pierden tanta imagen como cuando lo utilizan para transmitir información en tono formal, incluso cuando hay terceros escuchando o cuando ellos mismos lo usan con gente con la que no tienen tanta confianza. Como muchas veces las bromas tienen doble sentido o se constituyen como metáforas, la imagen del hablante no se despliega directamente, sino que se oculta tras estas formas del lenguaje. Esto coincide con Goffman (1970), cuando señala que las bromas son recursos evasivos a través de los cuales “se habrá preparado un yo que no será desacreditado por desenmascaramiento, fracaso personal o actos imprevistos de los otros” (22). (Zavala y Córdova 2010: 86)

Antes de analizar otros espacios públicos, consideramos importante detenernos en algunos aspectos que arrojan luz sobre el uso del quechua en la universidad. A pesar de que en varios comentarios se representa la universidad como un espacio público altamente discriminatorio para los quechuahablantes, algunos jóvenes reportan que tienen, en este ámbito, amigos con quienes suelen hablar quechua:

- (56) EP-032-PR01: yo en todos los espacios hablo quechua casi / en la universidad hablamos quechua porque tenemos un grupo de personas / un grupo de jóvenes / igual que hablamos y nos gusta hablar el quechua / tenemos un grupo y hablamos en quechua ¿no?
- (57) EP-035-PR03: [...] más que nada con mis amigos / tengo ahora otros amigos en la universidad que hablan quechua / con ellos nos molestamos / pero también este / tengo ahí dos / tres conocidos / unas personas que escriben poesía en quechua / estoy tratando de entender / leer sus / lo que hacen y todo
- (58) EP-033-PR12: bueno / hablo con / ahí en la universidad donde estoy / tengo amigos a quien les gusta hablar el quechua y lo hablan muy bien y me agrada y yo también les sigo la corriente como yo también sé hablar y hablamos en quechua

Despierta nuestro interés que en estos comentarios se describe el uso del quechua en la universidad sin hacer alusión a ningún tipo de conflicto lingüístico o discriminación: los jóvenes reportan hablar quechua con los amigos simplemente por el gusto de hablar. En efecto, los siguientes comentarios (59-61) dan a entender que, en la universidad, en mayor o menor grado, se está superando el estigma asociado con el quechua y que la universidad se está convirtiendo en un espacio menos discriminatorio. Esto resulta del

creciente ingreso de estudiantes *que hablan el quechua* y *que son de distintos lugares, de distintas comunidades y de los pueblos indígenas* en el marco del programa Hatun Ñan.

- (59) EP-042-PR09: [...] ahora en mi universidad hablo el quechua con mis compañeros porque en la universidad es más variado / la gente viniendo de distintos lugares / de distintas comunidades / entonces / hay muchas personas que hablan el quechua y casi ya es normal
- (60) EP-079-PR10: en la universidad casi no porque allá no hablanp ((hablan pues)) pero al último ya porque antes en la universidad / los que estudiaban eran los que eran de la ciudad mayormente / entonces que eran de los pueblos indígenas / como decimos / ellos no estudiaban / ahora recién / recién porque hay un grupo que para los indígenas ¿no? / hay un examen especial / examen especial / con eso están ingresando / casi siete ocho años atrás empezó eso
 EP-080-IN: el programa Hatun Ñan ¿no?
 EP-081-PR10: exacto / Hatun Ñan y hay una modalidad de ingreso a la universidad para los pueblos indígenas / entonces / con ello han ingresado regular ya / ahora escucho ya hablar en la universidad en quechua / se hablan / entonces ya estamos haciendo entrar a la lengua materna
 [...] EP-095-PR10: en la universidad también hablan / antes cuando ya recién empecé / casi no escuchaba / pero ya poco a poco / ahora sí / sí hablan quechua / ya no es vergüenza hablar porque es tu lengua / ¿por qué te vas a avergonzar? / es como español / yo normal / yo en cualquier lugar puedo hablar quechua ((se ríe)) / sí
- (61) EP-033-PR14: [...] poco a poco el tema del idioma quechua se está poniendo de moda / bueno / por lo menos en la universidad / sentirlo en un aspecto o en la Facultad de Ciencias Sociales

Los comentarios anteriores dan a entender que, en la actualidad, se habla cada vez más quechua (*ya estamos haciendo entrar a la lengua materna*) y el uso del quechua *casi ya es normal*. Incluso, en (61) se informa que el quechua *se está poniendo de moda*. Si bien estos comentarios dan indicios de que se hable más quechua en la universidad, los jóvenes no especifican de qué tipo de uso del quechua se trata. En todo caso, suponemos que mientras menos discriminación exista, más se habla quechua no solamente *para bromear* sino también en tono formal, es decir, en lo relativo a la función ideacional.

A continuación, presentamos brevemente otros ámbitos públicos en que los participantes reportan hablar quechua. Consideramos importante detenernos en el análisis de los espacios públicos porque en estos espacios, por lo general, los jóvenes corren un mayor riesgo de sufrir discriminación debido al uso del quechua. Por tanto, el análisis de los espacios públicos nos ayuda a entender el papel que desempeña el quechua como acto de identidad.

En cuanto a la elección de lengua en la ciudad, algunos participantes comentan que se habla quechua particularmente en algunas oficinas y en el mercado. El uso del adverbio *ya* en (62) da indicios de que se habla más quechua que antes:

- (62) EP-095-PR10: acá ya / como te digo / acá ya también están hablando varios / por ejemplo vas a una oficina y hay algunos que te dicen / los trabajadores que han / que trabajan también ahí mayormente / hay algunos que hablan quechua / te dice por ejemplo que / cuando dice “hola”, te dice “imaynallam?” [[‘¿cómo estás?’]] / entonces tienes que responder en quechua “allinllam” [[‘bien nomás’]] / entonces ya / sí están hablando ya / poco hablan algunos / por ejemplo / en el mercado hablan bastante quechua / en oficinas / por ejemplo en la universidad también hablan

Además, si bien en menor grado, se reporta el uso del quechua en el ámbito del trabajo. Para mencionar algunos ejemplos, uno de los participantes que es abogado reporta hablar quechua con sus clientes y otro que estudia enfermería reporta hablar quechua con sus pacientes especialmente cuando está trabajando en las zonas rurales (*tienes que salir afuera a los pueblitos donde la gente más te necesita y ahí sí hay que hablar quechua / como también saben algo de español tratas de como mezclarlo así para que te lleguen a entender*). Asimismo, algunos jóvenes que estudian antropología reportan el uso del quechua cuando están realizando trabajo de campo. Observamos que en estos casos, la elección de lengua corresponde principalmente a la necesidad de comunicarse con los quechuahablantes monolingües.

Algunos jóvenes reportan el uso del quechua en las reuniones de las organizaciones indígenas y en otras reuniones de la sociedad civil en que están participando como representantes de los pueblos indígenas. En estos ámbitos, especialmente ante un público que no es quechuahablante, el uso del quechua se limita a presentaciones, saludos y otras prácticas simbólicas e identitarias. Si bien estas prácticas parecen al uso del quechua dentro de la organización Ñuqanchik, la diferencia consiste en que, al utilizar un código marcado en *reuniones importantes* (63) *con gente así*⁵³ (65), los jóvenes asumen conscientemente el riesgo de sufrir discriminación por parte de los interlocutores. Veamos las siguientes representaciones:

- (63) EP-070-PR08: [...] también el quechua lo uso en formas de presentación dentro de reuniones importantes porque es / porque es lo que yo valoro mucho
- (64) DG2-482-PR08: [...] yo me acuerdo por ejemplo cuando hablé allá en México / todos me miraban así / así me miraron pe / ahí sí me he sentido un poco rarito porque=
 DG2-483-PR09: =un poco rarito=
 DG2-484-PR08: =un poco rarito porque no sé si me habrán entendido=
 DG2-485-PR12: =porque estabas hablando el quechua o porque=
 DG2-486-PR08: =quechua / o sea / [...] / entonces / yo sí me presento en quechua y todo y me miraron y eran / o sea / pero era en un contexto más adentro de nosotros / o sea con jóvenes indígenas y de alguna u otra manera ellos se entienden / hay otros espacios por ejemplo la Mesa de Concertación () de mayores / los de jóvenes / [...] y todo ello / entonces algunas veces las reuniones son dirigidas por / por académicos ¿no? / profesores

⁵³La expresión indirecta *gente así*, en este contexto, hace alusión a las autoridades y otras personas poderosas.

/ profesionales / todos están en formación profesional o sea / hablas eso y yo sé que / yo he escuchado comentarios / o sea que “él seguro no estudia / él seguro participa así nomás” / te queda en como que un simple / un simple vago más / no no te creen capaz de estar estudiando en la universidad / estás siguiendo unos estudios superiores / sigue ese perjuicio / o sea / si hablas quechua sí eres retrasado pero comparando años anteriores / yo creo que ahora hay más conciencia

Llama nuestra atención que, en (64), se reporta que la discriminación no existe solamente en las reuniones de la sociedad civil en general sino también dentro del ámbito de comunicación entre los pueblos indígenas (*era en un contexto más adentro de nosotros, con jóvenes indígenas*). No obstante, mientras en este contexto, la discriminación se pone de manifiesto más bien en forma de perplejidad y confusión (*todos me miraban así / así me miraron pe / ahí sí me he sentido un poco rarito*), en otras reuniones públicas *dirigidas por académicos, profesores y profesionales* el público interpreta el uso del quechua como índice de que el hablante sea *retrasado, vago e incapaz de estar estudiando en la universidad*. Para ilustrar las prácticas discriminatorias, como recurso discursivo, el participante introduce mediante la cita directa la voz del Otro que discrimina: *él seguro no estudia / él seguro participa así nomás*. La última parte de la intervención, no obstante, da indicios de que, en la actualidad, exista cada vez menos discriminación (*pero comparando años anteriores / yo creo que ahora hay más conciencia*).

Observemos todavía el comentario (65) para ilustrar las razones para el uso del quechua en las reuniones:

- (65) EP-058-PR16: [...] yo intento en lo posible mejorar mi quechua y hablar en los espacios donde comúnmente no se habla / por ejemplo / en una reunión con gente así / empezamos a poner en práctica ¿no? / o algunos de repente no entienden pero ya por lo menos puedes dar un saludo o explicar algo en quechua o decir algo que tú crees que debe quedar como precedente ¿no?

Curiosamente, la participante representa a sí misma como una agente de cambio cuyo objetivo es hablar quechua *en los espacios donde comúnmente no se habla* y, de esta manera, servir de ejemplo para los demás (*como precedente*). La práctica reportada consiste en *dar un saludo o explicar algo en quechua* aunque todos los interlocutores no lo entiendan. Mientras en (64), se reporta que *ahora hay más conciencia*, en (65) se expresa que los jóvenes mismos también desempeñan un papel activo en el proceso de generar conciencia. En la misma entrevista, tenemos la siguiente respuesta a la pregunta directa sobre el uso del quechua como acto de identidad, es decir, con el fin de afirmar una identidad quechua o indicar el dominio de la lengua:

- (66) EP-095-IN: ¿crees que pasa alguna vez que quieres hablar quechua porque quieres mostrar / mostrar que “yo sí soy quechua” / “yo sí sé hablar quechua”?
 EP—096-PR16: no / más que en ese sentido / es para promover que los otros no tengan vergüenza de hablarlo pero son pocos los que se sienten así tal vez

En la respuesta, la participante rechaza la suposición (o ambas las suposiciones) del investigador y explica que esta práctica, aunque poco frecuente, corresponde más bien a un acto lingüístico cuya finalidad es la de *promover que los otros no tengan vergüenza de hablar quechua*. Nuevamente, como hemos observado en los apartados anteriores, se invoca la categoría ‘Otro que se avergüenza’ y se representa una acción en relación con este Otro. Retomamos esta estrategia discursiva en la tercera parte del análisis en que examinaremos el posicionamiento de los participantes frente a los demás, principalmente, en términos de cómo sus prácticas lingüísticas se difieren de las prácticas recurrentes en la sociedad ayacuchana.

En nuestros datos, aparecen también otros ejemplos del uso del quechua en ámbitos públicos. Observemos los siguientes comentarios:

- (67) DG1-094-PR14: [...] en todos los espacios / con los amigos / en la casa / incluso en las reuniones grupales de la sociedad civil / en las redes sociales también ¿no? / por lo menos saludas y sí es que sabe ya pues te contesta / si nops ((no pues)) por lo menos te pregunta de qué idioma es o si sabes hablar quechua o no / y aparte que también hay opciones para que puedas poner en el Face o en el correo este / si sabes hablar unos idiomas más / entonces creo que las personas mayormente ven tu muro de información para que=
 DG1-095-PR03: =que es como una manera de identificarse / ¿no?
 DG1-096-PR14: sí
- (68) EP-029-PR14: [...] entonces no solo en la universidad o la organización sino que con todos / incluso en el Facebook / una amiga “imaynallam kachkanki?” [[‘¿cómo estás?’]] entonces sí
 EP-030-IN: justo te iba a preguntar también si lo usan en Facebook
 EP-031-PR14: en otras redes sociales o en el radio / bueno antes también casi hacíamos radio / igual hablábamos / saludabas en el idioma quechua y a veces alguno se preguntaba “¿qué significa?” / o algunas te respondían “bien” o “mal” pero la cuestión que te identificabas ¿no? / y aparte que y en la opción de las redes sociales / te dice la opción “¿qué idiomas hablan?” / entonces puedes poner quechua castellano inglés italiano asháninka shipibo

En estos comentarios, uno de los participantes explica cómo se usa el quechua en las redes sociales, particularmente en el sitio web Facebook. Aunque el quechua aparezca solamente como un idioma en la lista de idiomas dominados por el usuario o se emplee esta lengua en forma de saludos, este ámbito brinda a los jóvenes un medio para expresar públicamente su identidad como quechuahablante (*es como una manera de identificarse, pero la cuestión que te identificabas*).

En cuanto a otros usos públicos, dos de los participantes pertenecen también a la Red de Comunicadores Indígenas Quechuas de Ayacucho y conducen programas radiales en quechua. Estos expresan:

- (69) EP-014-PR01: tenemos programas radiales que cultivamos en nuestro runa simi que es la lengua quechua / la lengua materna
- (70) EP-098-PR01: la Red de Comunicadores Indígenas Quechuas tenemos programas en quechua / hacemos nuestros programas en quechua y nuestro quechua ayacuchano y ojalá que de aquí a un par de años vamos a tener este / nuestros propios medios de comunicación para poder / este difundir lo que es lo nuestro / nuestro runa simi / nuestra costumbre / nuestra cultura / vivencia ¿no?...
- (71) EP-011-PR02: [...] yo soy parte de la Red / pues y mi experiencia es lindo / es una nueva experiencia que me ha permitido gracias a Chirapaq / quizás adquirir otras experiencias también porque gracias a ello nosotros producimos programas radiales y pues justo por ejemplo hoy teníamos programa radial a las cinco / que es nuestra lengua / en quechua

Llama nuestra atención que, en estos comentarios, la lengua quechua no se representa simplemente como un medio sino más bien como un fin en sí mismo. Los jóvenes conducen programas de radio para *difundir lo que es lo nuestro / nuestro runa simi / nuestra costumbre / nuestra cultura / vivencia*. Esta yuxtaposición discursiva nos permite suponer que, por lo menos en este contexto particular, los jóvenes asocian la lengua quechua inseparablemente a otros aspectos culturales relativos a los pueblos indígenas. Además, interpretamos el uso repetitivo de pronombres posesivos de primera persona del plural en (70) (*nuestros programas, nuestro quechua ayacuchano, nuestros propios medios de comunicación, lo nuestro, nuestro runa simi, nuestra costumbre, nuestra cultura*) como una estrategia discursiva cuya finalidad es, por un lado, evocar una identidad colectiva de los pueblos indígenas y, por otro, expresar el compromiso personal con esta identidad.

Aparte de los dos jóvenes que pertenecen a la Red de Comunicadores, también otros entrevistados hacen alusión a programas radiales en quechua, esta vez en el marco del programa Hatun Ñan. Veamos el siguiente ejemplo:

- (72) EP-033-PR05: en la universidad / he tenido la oportunidad de poder ingresar igual modo a lo que es el programa Hatun Ñan / es un programa que bastante me ha ayudado lo que es a fortalecer mi identidad cultural y en ahí he aprendido a reconocer y perder la timidez misma de eso de / o sea tratar de superar lo que los demás te podían decir por origen ¿no? / y sí allá en la universidad he asistido a varios talleres a lo que es identidad cultural y normal ahora y justamente ese programa me ha ayudado a lo que es conducir un programa de radio en quechua / hemos tenido la experiencia con algunos compañeros más de conducir un programa en quechua y es más fácil desde ahí como que el miedo y la timidez se fueron / es algo que te fortalece más / me ha fortalecido más que nada a mí...

En este comentario, se describe la experiencia de conducir un programa de radio en quechua como un medio de empoderamiento y fortalecimiento. Esta experiencia, junto con los talleres de identidad cultural de Hatun Ñan, ha servido para *fortalecer su identidad cultural*, perder el *miedo y la timidez* y superar el estigma asociado a la procedencia rural (*superar lo que los demás te podían decir por origen*). En la tercera parte del análisis, retomaremos las secuencias narrativas en que los participantes explican cómo lograron superar la vergüenza y la discriminación asociadas al quechua, a lo indígena y al origen rural.

Por último, para terminar este apartado, consideramos conveniente destacar dos ámbitos en que se reporta el uso del quechua: el deporte y el carnaval.

- (73) EP-057-PR17: [...] en la ciudad / ahora en la sociedad a los jóvenes hablar quechua / casi nunca los vas a ver salvo los mayores que / las personas que viven en el campo / en las zonas así alejados de la ciudad / ellos sí hablan normal su quechua / entonces ahora el quechua / cuando podemos / cuando nosotros hablamos / ahí bailando en los carnavales / ahí sí / cantamos / todo / ahí sí / cualquier persona sea de nivel cultural más alto / económicamente más alto / todos se mezclan y cantan su quechua / entonces es una manera también de revivir y vivir el quechua / pero es ese espacio pero diario / en la conversación diaria no sale

En este comentario se coloca en oposición dos ámbitos sociocomunicativos: el campo donde las personas mayores *sí hablan normal su quechua* y la ciudad donde *en la conversación diaria no sale*. No obstante, se introduce un nuevo ámbito público, el carnaval, en que *todos se mezclan y cantan su quechua*. El entrevistado especifica además que incluso las personas *de nivel cultural más alto / económicamente más alto*, que supuestamente no suelen hablar quechua en público, participan en esta actividad. También se repite la oposición que resumimos en los apartados anteriores en términos de función ideacional e interpersonal. Nos permitimos comparar la práctica de hablar quechua *en son de broma* con la práctica de hablar o cantar en quechua en los carnavales en tanto que ninguna de estas prácticas expone al hablante al riesgo inmediato de sufrir discriminación. Sin duda, en el ámbito lúdico del carnaval, el estigma asociado con el quechua se debilita. Aparte de las observaciones anteriores, en (73), despierta nuestra atención la expresión *revivir y vivir el quechua*. En esta expresión se pone de manifiesto, en términos de Howard (2007), la nostalgia de una práctica lingüística, como observamos en el apartado 4.1.2.2. En el ámbito del carnaval, se brinda la posibilidad de revivir el pasado en que todavía se hablaba quechua.

En lo que concierne a las actividades deportivas, varios jóvenes comentan que hablan quechua cuando juegan pelota. Si bien se practica el deporte más que nada con los amigos y con los paisanos (*deporte hago con mis paisanos y otros amigos*), consideramos el deporte como un ámbito público, por lo menos parcialmente, puesto que los jóvenes mencionan frecuentemente este ámbito al hablar sobre el uso del quechua en público. En efecto, en (76), podemos observar que el uso del quechua en las actividades deportivas se representa como evidencia de que se haya superado la vergüenza (*jugando también normal hablamos el quechua / no tenemos por qué sentir vergüenza porque somos natural de acá / somos de la sierra*):

- (74) DG1-025-PR03: en los juegos [digamos]
 DG1-026-PR01: [pero en] son de broma más [que nada / creo]
 DG1-027-PR03: [más que nada]=
 DG1-028-PR01: =en el barrio hablan en quechua
 DG1-029-PR03: ¿qué actividades más o menos hacen / deportivas?
 DG1-028-PR01: sí / pero ahí sí hablamos [puro quechua creo]
 DG1-029-PR03: [ahí sí hablan puro quechua]
 DG1-030-PR01: porque son mis paisanos la mayoría de los / deporte hago con mis paisanos y otros amigos
- (75) DG2-261-PR12: por ejemplo / en la U cuando vamos a jugar pelota con mis compañeros de cuatrocientos, con ellos hablamos en quechua jugando pelota
- (76) EP-034-IN: ¿y cómo es en lugares públicos? / porque creo que son muchos jóvenes que no quieren hablar / por ejemplo en la calle o en el / cuando están en la ciudad / ¿cómo lo ves?
 EP-035-PR12: es que tienen miedo a ser discriminados / es por eso que no lo hablan / a veces cuando salimos con mis amigos igual hablamos en quechua / ya dependemos en el momento que así como jugando también normal hablamos el quechua / no tenemos por qué sentir vergüenza porque somos natural de acá / somos de la sierra / tenemos ese // ese / ¿cómo podría decir? / ese de saber el quechua que a muchos les encantaría saber pero no //

4.2.2. Elección de lengua en relación con el interlocutor

En este apartado, continuaremos el análisis de las prácticas relacionadas a la elección de lengua. Mientras, en los apartados anteriores hemos analizado el uso del quechua en diferentes ámbitos, a continuación, dirigimos nuestra atención hacia la influencia del interlocutor en la elección de lengua. No obstante, consideramos importante advertir que, si bien la distinción entre el ámbito y el interlocutor es, en mayor o menor grado, ambigua, empleamos esta distinción como herramienta analítica para facilitar la presentación de los datos. Podemos observar el solapamiento entre el ámbito y el interlocutor de modo constante en los comentarios metalingüísticos de los jóvenes, como podemos ver en los siguientes extractos. En (77), la pregunta acerca del interlocutor produce una respuesta inmediata acerca del ámbito:

- (77) EP-031-IN: y en la actualidad / ¿con quién hablas quechua?
 EP-032-PR01: yo en todos los espacios hablo quechua casi / en la universidad hablamos quechua porque tenemos un grupo de personas / un grupo de jóvenes / igual que hablamos y nos gusta hablar el quechua
- (78) DG1-162-PR14: dependiendo de la situación / si estás en una oficina de la asistencia social / entonces viene una mamita que habla quechua / no le vas a hablar en castellano / no / entonces creo que también se debe respetar el espacio ¿no?
 DG1-163-PRX⁵⁴: dependiendo del lugar que=
 DG1-164-PR01: =dependiendo de la persona con quien estás hablando
 DG1-165-PRX: =también / claro

Aun asumiendo estas dificultades en la sistematización de las respuestas, consideramos apropiado destacar algunos aspectos que aparecen frecuentemente en las representaciones relacionadas al interlocutor. Evidentemente, en varios comentarios se explica que la elección de lengua se debe a la competencia lingüística del interlocutor. Es decir, el hablante acomoda su habla, en modo de convergencia, hacia el interlocutor. En estos casos, se prioriza la fluidez de la comunicación como factor principal que determina la elección de lengua:

- (79) EP-079-PR17: [...] uno se da cuenta cuándo te están entendiendo y cuándo no ¿verdad? / entonces de acuerdo a las circunstancias tienes que cambiar en quechua / yo no tengo ningún complejo de hablarle en quechua a las señoras pero hay muchas personas que no / solamente se quedan en castellano y no / entonces en realidad / hablar quechua y castellano es una libre elección / depende de uno / para poder comunicarse con los demás

No obstante, en el discurso de los jóvenes, se deja claro que la elección de lengua en relación con el interlocutor es un fenómeno polifacético. Veamos el siguiente comentario extraído de la discusión grupal en que se resume la idea de que los jóvenes no hablan el quechua con cualquier persona (*lo hablamos solo con circunstancias y personas especiales*):

- (80) DG2-112-PR08: [...] lo hablamos solo con circunstancias y personas especiales / eso es la verdad / no no no lo hacemos con personas que / que cualquier persona / yo hablarle en quechua y ahí que me responden en español / no nos entenderíamos / entonces / yo solo digo que yo hablo con personas especiales que a mí me entiendan y que también ellos me pueden entender cuando yo hablo

En este comentario, aparentemente el criterio más importante para posibilitar el uso del quechua es que haya entendimiento entre los interlocutores (*yo hablo con personas especiales que a mí me entiendan*). Sin embargo, dudamos que se haga alusión meramente a las competencias lingüísticas. Mientras en (80) se expresa que el problema consiste en la imposibilidad del uso de dos códigos diferentes en la misma conversación (*yo hablarle en quechua y ahí que me responden en español / no nos entenderíamos*), los

⁵⁴ Empleamos las siglas PRX cuando no logramos identificar quién produce el comentario.

siguientes ejemplos arrojan más luz sobre el modelo detrás de la categoría *personas especiales* y sobre los factores implicados en el escogimiento del quechua:

- (81) EP-023-PR02: mira / bueno / hoy soy más fortalecida y quechua lo hablo en todo lugar / con la persona que tengo una confianza / [...] / con las personas con lo que tengo una confianza / hablo con ellos en mi quechua donde que esté
- (82) EP-033-PR02: [...] bueno / con las personas que me conozco y puedan hablar también hablo ¿no? / con mis profesores que tengo / que ellos también entienden y que me entienden a mí también / pero siempre / pero siempre hay una discriminación / cuestión de burla ¿no? / de otros compañeros / hubo de hasta de los mismos docentes ¿no?
- (83) EP-036-IN: para hablar quechua / ¿qué es lo que se necesita? / ¿confianza? o ¿cómo es?
EP-037-PR18: gente de / gente que hable la misma idio- / el mismo idioma y gente donde no te diga “oye / ¿qué hablas?”
[...]
EP-039-PR18: le dices algo en quechua y te dice “oye / ¿qué hablas?” o te cholean o te dicen “serrana” o algo / algo similar

En (81), la participante comenta que habla quechua *en todo lugar* pero agrega que lo hace a condición de que confíe en el interlocutor (*con la persona que tengo una confianza*)⁵⁵. Además, en (83), cuando preguntamos directamente sobre los criterios que debe cumplir el interlocutor, la entrevistada menciona dos aspectos: que el interlocutor comparta el mismo código (*gente que hable [...] el mismo idioma*) y que no discrimine (*gente donde no te diga “oye / ¿qué hablas?”*). Como hemos adelantado en 4.1.2.2 refiriéndonos al estudio *Decir y callar* de Zavala y Córdova, la noción de *confianza* implica que el interlocutor no rechace el uso del quechua: “[L]a persona con la que los estudiantes sienten que pueden hablar en quechua no es necesariamente su paisano, aquella que tiene su mismo origen o ni siquiera la persona que también sabe esta lengua, sino aquella que no los va a humillar al escucharlos hablar [...]” (2010: 83).

En lo que concierne a otras representaciones acerca de la elección de lengua en relación con el interlocutor, veamos los siguientes ejemplos:

- (84) EP-050-PR16: en la actualidad / con mi familia / con mis amigos / con gente que habla quechua / por ejemplo / si alguien me habla en quechua / yo le respondo en quechua / digamos alguien de la calle o cuando uno compra y ves que te está hablando en quechua y le respondo en quechua y cuando voy a mi pueblo más ¿no? / porque la gente es quechuahablante
EP-051-IN: pero ¿te ha pasado alguna vez que tú hablas quechua a alguien que tú sabes que habla quechua pero te rechaza?
EP-052-PR16: sí
EP-053-IN: ¿cómo es?
EP-054-PR16: u: / un montón porque yo a veces hablo normal y con algunos paisanos

⁵⁵En Messing (2009), se reporta que, de igual modo, el náhuatl de Tlaxcala (en México) se emplea solamente en los ámbitos íntimos y privados en que hay un alto grado de confianza.

también de la provincia ¿no? / [...] / también hay gente que cuando tú le hablas en quechua / cree que es malo y te habla todo en castellano / es muy complejo

- (85) EP-050-PR06: igual yo no tengo vergüenza en quechua / en Lima si me preguntan en quechua yo también respondo en quechua / claro y unos cuantos palabras y así ya me dicen y yo también digo
- (86) EP-043-PR07: para mí es normal / yo hablo donde sea quechua / si me hablan en quechua yo les hablo también en quechua / sí

En estos tres ejemplos podemos observar la misma representación: *si alguien me habla en quechua / yo le respondo en quechua, si me preguntan en quechua yo también respondo en quechua y si me hablan en quechua / yo les hablo también en quechua*. A primera vista, parece curioso que los jóvenes consideren relevante mencionar tal práctica: ¿acaso el acto de mantener el mismo código en una conversación entre dos personas que comparten el mismo código no sea lo más esperable? No obstante, teniendo en cuenta la discriminación a la que hemos referido repetidas veces y que aparece explicada en el comentario *también hay gente que cuando tú le hablas en quechua / cree que es malo y te habla todo en castellano*, el mantenimiento del código elegido por el interlocutor no puede darse por seguro. Además, en (85), se expone la práctica de responder en quechua explícitamente como prueba de no tener vergüenza y, para mayor fuerza argumentativa, se da un ejemplo de esta práctica en el contexto de Lima que indudablemente es considerado como un ámbito hostil para los quechuahablantes. Todo lo anterior indica que el mantenimiento del código (*si alguien me habla en quechua / yo le respondo en quechua*) puede interpretarse en términos de acto de identidad que corresponde a la construcción de la autoimagen positiva, en este caso, como persona que no rechaza el uso del quechua y no se avergüenza del quechua.

Asimismo, como podemos observar en (87-88), algunos jóvenes afirman hablar quechua *ante cualquier persona, con quien me dé la gana y con cualquiera que me encuentre*:

- (87) EP-041-PR18: con quien me dé la gana puedo hablar quechua porque / porque encontré en Ñuqanchik ese / esa cierta libertad de poder expresarme yo misma ante cualquier persona / no tener vergüenza / perder esa vergüenza más que nada / de hablarlo / de hablar lo que tú sabes / lo que tú puedes hablar
- (88) EP-062-PR16: pero yo más bien / o sea / no sé / con cualquiera que me encuentre natural puedo decirle

Estos comentarios se oponen notablemente a las representaciones según las cuales se habla quechua solamente *con circunstancias y personas especiales*. Nótese que se recurre nuevamente, por lo menos de una manera implícita, a la estrategia del posicionamiento

contra el ‘Otro que se avergüenza’ u ‘Otro que no habla quechua’. Nos atrevimos a interpretar también este tipo de estrategia discursiva como acto de identidad, cuya finalidad es resaltar el hecho de que el hablante ha superado la vergüenza que se asocia comúnmente con el quechua.

Para terminar el análisis de las representaciones del uso del quechua en relación con el interlocutor, observemos todavía un extracto de entrevista personal en que se reporta una práctica muy común entre los jóvenes:

- (89) EP-086-PR12: las bromas que hacemos en quechua mayormente lo hacemos a las personas que no entienden el quechua
 EP-087-IN: ah ((se ríe))
 EP-088-PR12: es como burlarnos de esa persona y lo decimos en quechua como no entiende ya
 EP-089-IN: ¿cómo es su reacción entonces / cuando no entiende?
 EP-090-PR12: sin embargo / nosotros estamos riéndonos porque lo entendemos qué es lo que está diciendo a esa persona
 EP-091-IN: me parece gracioso / pero ¿pasa a veces que esas personas entonces quieren saber qué significa?
 EP-092-PR12: exacto / lo quieren saber / nos preguntan como “¿qué me han dicho? / ¿qué es lo que ha dicho?” / tienen esa motivación y le dicen pe qué es / le dicen el significado de ese / ya se ríen o se molestan también / ya depende de la actitud de una persona

En (89) y otros comentarios se explica que es común hacer bromas en quechua particularmente a las personas que no entienden quechua. Incluso, la broma puede consistir precisamente en el hecho de que el interlocutor no entienda el significado. Esto permite a los que entienden quechua reírse de la persona que no entiende. La reacción de la persona ante este tipo de bromas *depende de la actitud: ya se ríen o se molestan*. En este caso, el quechua es empleado por un grupo de quechuahablantes como código críptico y como una estrategia de divergencia hacia el interlocutor que no habla quechua. Por otro lado, si el interlocutor quiere aprender quechua, se le da la oportunidad de incorporarse al grupo.

4.2.3. Alternancia y mezcla de códigos

Debido a que en el discurso de los participantes no aparece una distinción clara entre mezcla de códigos, alternancia de códigos, el uso de préstamos y otros fenómenos relacionados, utilizaremos la etiqueta *alternancia y mezcla de códigos*⁵⁶ para referirnos a una variedad de fenómenos lingüísticos que corresponden a los casos en que se usa el

⁵⁶La etiqueta genérica *alternancia y mezcla de códigos* se emplea en Sánchez (2011: 213).

castellano y el quechua en la misma conversación y en que esta alternancia es representada por los hablantes como significativo.

Introducimos el tema de la alternancia y mezcla de códigos tanto en las entrevistas personales como en las discusiones grupales por medio de preguntas como *¿a veces hablan quechua y castellano en la misma conversación?*, entre otras. Antes de pasar al análisis de las respuestas, consideramos importante advertir que, al realizar las entrevistas, notamos en los participantes cierto desinterés en reflexionar sobre este tema. A nuestro parecer, este desinterés puede deberse a varios factores: tal vez no se trate de un tema polémico o relevante para los jóvenes o, por otro lado, es posible que tengan poca conciencia metalingüística acerca del fenómeno y, por tanto, presenten dificultades en describir dicho fenómeno. Además, la poca voluntad de reflexionar sobre el tema puede responder a actitudes negativas hacia este fenómeno.

4.2.3.1. Representación de la alternancia y mezcla de códigos

Algunos de los participantes de nuestro estudio representan la alternancia y mezcla de códigos como una práctica natural entre los bilingües que corresponde a la libre elección de una u otra lengua:

- (90) EP-065-PR14: primero lo saludo en quechua y se entiende normal / “hola / imaynallam / imaynallam kachkanki? [[‘¿cómo estás?’]]” / “hola” / por ejemplo / “hola / imaynallam kachkanki?” / [...] / “hola / ¿cómo estás?” / “imaynallam kachkanki?” / “allinllam / qamqa?” [[‘bien nomás / ¿y tú?’]] / y por ahí va la conversación de bilingüe ¿no? / bilingüe y tanto español y castellano y eso es lo que aplicamos / creo que casi la mayoría va por ese tema

No obstante, en la mayoría de los casos, los jóvenes exponen algunos factores para explicar las causas de la alternancia. Observamos que los jóvenes suelen atribuir la alternancia y mezcla de códigos, en primer lugar, a la competencia lingüística de los hablantes. Para demostrar este modelo de argumentación, veremos los siguientes comentarios:

- (91) DG1-263-PR01: [...] siempre nos pasa / a mí siempre me sale cuando estoy por ejemplo hablando en quechua () / hay algunas palabras que no puedes / te olvidas y ya pues lo dices en español
- (92) DG2-505-PR11: [...] si hablamos el quechua y el castellano porque desconocemos algunas palabras en el quechua y tenemos que completar la idea pero en castellano ¿no?
- (93) EP-122-PR10: bueno / es porque tal vez no conoces algunos términos en castellano o si no / algunos términos no conoces en quechua y lo combinas con castellano el quechua / por eso

Conforme con estas representaciones, la alternancia surge como consecuencia de que el hablante no conoce *algunas palabras* o *algunos términos* en quechua o en castellano. Cabe comentar que, en el discurso acerca de la práctica de *combinar quechua y castellano*, la unidad básica de la representación suele ser *palabra* o *término*. Asimismo, es típico que, aparte de la referencia a la competencia lingüística, se explique la alternancia y mezcla de códigos aludiendo a la falta de vocabulario correspondiente en la otra lengua, es decir, en términos de *diferencias de corpus*⁵⁷:

- (94) EP-090-PR09: este / de vez en cuando porque a veces hay palabras en el castellano que no se pueden traducir al quechua y entonces estoy hablando en el quechua y hay palabras ya como que muy técnicas / muy modernos se podría decir / entonces / no hay traducción al quechua / no / una traducción literaria / entonces / ya pues / necesariamente tengo que hablar el castellano
- (95) EP-092-PR16: sí pero a mí me pasa eso porque o no estoy concentrada o porque no encuentro los términos para decirlo / por ejemplo / hablar de derechos / no hay término quechua de derechos / solo se traduce en “bienestar” / “estar bien” o tal vez derechos que serían “ñuqanchikpa” [[‘nuestro’]] / “de nosotros” / “de uno mismo” / “runakasqanchikta” / o sea / porque somos humanos pero sí / sí / yo sí a mí me pasa mucho / combino mucho entre castellano y quechua / mucho / mucho

En (94), se explica que el castellano tiene *palabras muy técnicas / muy modernos* que no pueden traducirse al quechua y, en (95), se reportan las dificultades en hablar, por ejemplo, sobre el tema de *derechos* en quechua. A estas explicaciones subyace la idea de que, debido a las diferencias de corpus, ambas las lenguas sirven para hablar sobre temas diferentes o que, por lo menos, cuando se habla sobre ciertos temas, es necesario recurrir al uso de préstamos.

Asimismo, en (96) se reporta que la alternancia puede vincularse con el tema de la conversación:

- (96) EP-058-PR16: [...] también cuando tú te encuentras con tus paisanos / por ejemplo / nosotros de X / cuando nos encontramos / es en quechua aunque no todo / todo el rato pero hay partes donde uno habla quechua / o sea / estamos hablando algo del pueblo y sale ¿no? / o de la música de la zona y ya / se mezcla mucho castellano quechua / castellano quechua

La entrevistada, al describir el uso del quechua en su comunidad de origen, representa el tema de la conversación (*pueblo y música de la zona*) como el factor que desencadena la alternancia de códigos. Esto coincide al menos parcialmente con la idea conforme con la cual la alternancia y mezcla se debe a la falta de correspondencia léxica entre el quechua

⁵⁷ Sánchez Avendaño (2011: 225) emplea este término de la siguiente manera: “Tomo el término del ámbito de la planificación lingüística, en el que se utiliza para aludir a los recursos formales con que cuenta una lengua: palabras, estructuras morfosintácticas, modalidades discursivas, sistemas de escritura (Fishman 1989, Cooper 1997).”

y el castellano. El siguiente comentario arroja más luz sobre la distribución de las lenguas respecto al tema de conversación:

- (97) EP-063-PR14: bueno / con respecto a las tecnologías / este / el castellano encaja muy bien pero el quechua no encaja / el quechua se puede hablar más bien más correcto en el campo porque el quechua es / es idioma que está relacionado con la naturaleza mientras el castellano es / es aún más modernizado / por ejemplo / no puedo traducir la “computadora” en quechua o no puedo traducir este / el “celular” en quechua / entonces / creo que por tema de la tecnología o del siglo veintiuno se puede decir / el castellano encaja un poquito más con respecto a las tecnologías / a los grandes conocimientos digamos / pero el quechua es un / es con relación a la naturaleza / a la no contaminación / entonces es / si quieres hablar más de la naturaleza es perfecto hablar en quechua ¿no?...

Se trata de una representación que pone de manifiesto explícitamente un sistema ideológico dentro del cual, por un lado, se vincula el castellano con *la tecnología, el siglo veintiuno y los grandes conocimientos* y, por otro, el quechua con *la naturaleza, el campo y la no contaminación*. No obstante, observamos cierta ambigüedad en la construcción de esta polarización: Se construye primero una oposición categórica conforme con la cual *con respecto a las tecnologías [...] el castellano encaja muy bien y el quechua no encaja*. Sin embargo, luego el participante atenúa esta oposición afirmando que el castellano es *aún más modernizado* y encaja un *poquito más* que el quechua *con respecto a las tecnologías*. Suponemos que el participante recurre a esta precisión para indicar que el uso del quechua no debe limitarse solamente a los temas como *el campo y la naturaleza*.

Además, en algunos casos, los jóvenes explican que cambian de código intencionalmente (*a propósito*) para conseguir fines específicos:

- (98) EP-115-PR03: sí porque cuando pones una palabra en quechua / a veces lo pones a propósito porque tiene intención / o a veces lo pones como para que el ambiente sea más ameno con la otra persona / más familiar / [...] / cambia este / el ritmo de la conversación
- (99) EP-092-PR09: este sí / eso sobre todo porque / o sea / hablas algo en castellano como que para entenderte con el compañero y un poco este / no sé / tal vez es por / por términos de amistad / entonces empiezas a hablar en tu idioma⁵⁸ porque te identificas / porque sabes que te va a entender / te va a comprender⁵⁹ y ya

Comentamos en el apartado 4.1.2.2. que los jóvenes asocian el quechua a la amistad y la familia. De la misma manera, puesto que el quechua se vincula con los ámbitos íntimos, a la inversa, su uso sirve para hacer que *el ambiente* de la conversación se vuelva *más ameno y más familiar*. Asimismo, este uso puede compararse con los

⁵⁸Nótese que si bien se trata de un comentario de una participante que puede considerarse como bilingüe equilibrada, en el discurso, se genera una oposición asimétrica entre *castellano* y *tu idioma*. Suponemos que se utiliza el pronombre posesivo para enfatizar la identificación con la lengua quechua.

⁵⁹El comentario *porque sabes que te va a entender / te va a comprender* coincide con los comentarios en que se reporta el uso del quechua únicamente con *personas especiales*.

comentarios en los que se reporta que la introducción del quechua en la conversación sirve para *entrar en confianza* con el interlocutor. Aparte de estos usos, en (99), la entrevistada comenta que el cambio de código del castellano al quechua (*empiezas a hablar en tu idioma*) puede entenderse en términos de la identificación con el interlocutor quechuhablante.

Respecto a los ámbitos en que ocurre la alternancia y mezcla de códigos, algunos jóvenes generan una oposición marcada entre la ciudad y el campo:

- (100) EP-152-PR04: [...] muchos de nosotros a veces combinamos el quechua y el castellano / [...] / eso se debe más que nada porque el quechua está interiorizado / está enraizado / está enraizado / obviamente eso no vas a escuchar en gente profesional / o bien habla el quechua / bien habla el castellano / pero sí la gente del campo a veces mezcla / pues ¿no? / combina / [...] / por ejemplo / en el campo / este / tú conversas con una persona / tú le hablas en castellano / las palabras que sabe te va a hablar en castellano pero generalmente te habla en quechua / entonces / eso sobre todo porque el quechua está enraizado en cada uno de nosotros / pero es distinta cosa en la ciudad / en la ciudad / por ejemplo yo no puedo estar combinando quechua y castellano como un abanico / puro quechua / o como un juez no va a estar combinando quechua y castellano / puro castellano / pero en el campo sí / bastante

A este comentario subyace el modelo ideológico dentro del cual se asocia la práctica lingüística de *combinar el quechua y el castellano con la gente del campo* y la práctica de emplear uno de los códigos a la vez (*o bien habla el quechua / bien habla el castellano*) con *la ciudad y la gente profesional*. En esta representación es posible observar además un componente actitudinal según el cual se acepta la alternancia en el campo (*porque el quechua está interiorizado / está enraizado*). Por el contrario, en la ciudad esta práctica se representa como inaceptable (*yo no puedo estar combinando quechua y castellano como un abanico*).

De igual modo, los jóvenes representan la alternancia como un fenómeno que ocurre naturalmente en los ámbitos de comunicación familiar (*con mi familia sí me suele pasar eso muy seguido, en mi entorno, en mi casa sí / algo normal lo veo*). Por lo contrario, en el espacio público (*en la universidad, en la calle*), esta práctica ocurre generalmente en forma de bromas (*en broma / en algunas ocasiones / quizás estamos haciendo bromas / me sale*):

- (101) EP-089-PR05: cuando estoy en familia / cuando estoy en mi casa / con mi familia sí me suele pasar eso muy seguido / muy seguido pero cuando estoy en universidad / en broma / en algunas ocasiones / quizás cuando estamos haciendo bromas / me sale / [...] / pero más / con mayor frecuencia eso pasa cuando estoy con mi familia / en mi entorno / pero aquí en la ciudad no mucho
- (102) EP-110-PR07: en mi casa / en mi casa sí / algo normal lo veo / pero así en la calle / combinarlo sería ya verlo de distinta manera

4.2.3.2. Actitudes e ideologías en torno a la alternancia y mezcla de códigos

En el discurso de los participantes, es común evidenciar actitudes negativas hacia el fenómeno de la alternancia y mezcla de códigos. Estas se hacen visibles especialmente por medio del léxico utilizado. Por ejemplo, las expresiones *un poco que te trabas*, *nos confundimos* y *esa dificultad* nos permiten suponer que los jóvenes consideran la alternancia como un problema o un defecto. Efectivamente, los jóvenes suelen representar este fenómeno como consecuencia de dificultades en manejar códigos *puros* (103) y como lo opuesto a *hablar bien* (104, 105):

- (103) EP-081-IN: y ¿has escuchado alguna vez / o también cuando tú hablas como que comienzas una frase en español y luego cambias al quechua o?
 EP-082-PR01: sí / yo lo sentí porque / un poco que te trabas / no sé / no lo puedes manejar este / el quechua quechua puro / porque al momento de cuando / eso eso me pasa cuando hablo / no sé si en una reunión / en un cabildo abierto así que no lo puedo expresarlo muy bien que en el en el quechua algunas cosas ¿no? / los digo en español pero así / ¿no? / un poco intercalado / sí / sí me pasan esas cosas / no sé por qué pero ante- anteriormente no me pasaba eso / no porque de repente estaba más constante con el quechua y podía hablarlo más / más en el quechua ¿no?
- (104) EP-090-PR07: ah sí / a veces sí me sale cuando estoy hablando en castellano / a veces lo combino con quechua / hablando
 EP-091-IN: pero ¿cómo es? / ¿puedes dar algún ejemplo?
 EP-092-PR07: así / cuando estoy hablando a mi mamá más que nada / estoy hablando bien en castellano y después de ahí le digo en quechua y nos confundimos
- (105) EP-098-PR05: [...] entonces tengo también esa dificultad pero tal vez porque estoy acostumbrada más acá en la ciudad y por esa misma razón / o sea / cada día converso lo que es más con castellano / como que estoy hablando bien y como que me sale / o sea / se me olvida esa palabra y combino con castellano

Además, suscita nuestra curiosidad que para referirse al cambio de código, los jóvenes recurren reiteradamente a una representación metafórica que expresa implícitamente la idea de que se intenta emplear un código y, a la par, suprimir el otro. Es decir, la alternancia es representada como un fenómeno en que el hablante fracasa en suprimir el código indeseado. Esta metáfora se cristaliza en el empleo de las expresiones como *me sale* (por ejemplo en (104) y (105)) y *se le escapa* (106)⁶⁰.

- (106) EP-112-PR07: en mi casa mi mamá también / este / habla a veces / se le escapa / cuando hablando así en castellano / poquito no sabe hablar / y le mezcla con lo que es quechua / [...] / y así se confunde mi mamá / tanto mi papá también / a veces nosotros también nos confundimos / mezclamos la quechua con el castellano

⁶⁰Los jóvenes emplean los mismos verbos, *salir* y *escapar*, también a la hora de referirse a la interferencia del quechua en el castellano. Esto resultará del estigma asociado a la interferencia.

Conviene comentar que, en la otra cara de la misma moneda, encontramos algunos casos en que, para referirse al uso intencionado del quechua en alternancia con el castellano, los jóvenes utilizan el verbo *soltar*:

- (107) EP-160-PR04: como te repito / eso es porque está internalizado pe / con su origen y se sienten más a gusto / se siente más familiarizado / cuando juegan fulbito o como has dicho / en una reunión / en algo suelta su quechua / y el quechua / el chiste / la broma es más / más más agradable y entran en confianza entre ellos

Además de la expresión implícita de las actitudes, algunos jóvenes expresan de modo explícito la preferencia personal por evitar la alternancia y mezcla de códigos:

- (108) EP-061-PR14: sí / cuando normalmente cuando hablas con una persona bilingüe ¿no? / en este caso que habla quechua y español / entonces / tú puedes hablar normal en los dos idiomas / a veces / en un momento puede decir “ama chayta ruwaychu” / “eso no hagas” / entonces / sí entienden / sí puedes hablar con los dos o a la vez combinando o netamente los dos ¿no? / pero personalmente no trato de / procuro no combinar el español con el quechua / no porque había una vez que fuimos a una comunidad nativa a este / llevar regalos por el festival navideño / [...] / tú hablas quechua / entonces / tú puedes indicar a los niños para que puedan hacer los juegos o a la comunidad decir algunas palabras en quechua ¿no? / entonces / yo hablaba pero había el tema del castellano / entonces hablabas lento ¿no? / lento lento / entonces había algunas cosas que lo combinaba / entonces la comunidad se empezaba a reír / entonces entonces / por ahí notaba la diferencia y también la necesidad de poder practicar más el quechua ¿no?

En primer lugar, el entrevistado reconoce que la alternancia de códigos es un fenómeno natural cuando los bilingües conversan entre ellos mismos (*tú puedes hablar normal en los dos idiomas*), pero luego afirma que procura *no combinar el castellano con el quechua*. Para justificar esta posición, el joven explica que la práctica de combinar los códigos puede convertir el hablante en objeto de burla o perjudicar la comunicación fluida con quechuahablantes monolingües. En el apartado 4.2.4., retomaremos esta preferencia por mantener los dos sistemas lingüísticos por separado.

Antes de terminar el análisis de las representaciones acerca de la alternancia de códigos, consideramos importante destacar un extracto excepcional en que se expresan también actitudes favorables hacia la alternancia:

- (109) EP-110-PR15: yo creo que a veces cuando me gusta conversar / este / a veces quiero combinarlo lo que es en quechua / entonces / de ahí estoy hablando bien el castellano y a veces cuando yo empiezo a hablar en quechua y ya a veces terminamos hablando en quechua
 EP-111-IN: sí pero ¿por qué será? / ¿por qué cambia?
 EP-112-PR15: no sé / o sea simplemente porque como que me gusta
 EP-113-IN: ¿se siente diferente decir las cosas en quechua?
 EP-114-PR15: sí / como que es más / es más dulce / se podía decir / o sea / hablar en quechua y a veces me gusta cambiar / eso me ha pasado / creo que estuve / estaba practicando de hablar así / no sé porque pero como que no quería olvidarlo porque como te decía / me he acostumbrado a lo que es castellano y a veces cuando hablaba con las viejitas no podía hablar / o sea / hablaba combinado ¿no? / con castellano y quechua y por esa misma razón yo quería hablar lo que es quechua y hasta incluso creo que tuve una

dificultad⁶¹ / hasta en el salón creo / una participación / o sea / estaba participando bien
¿no? / como que se me salía⁶² lo que es quechua pues / pero normal es en mi carrera / no
hay esa discriminación / nada y normal

Este ejemplo despierta nuestro interés porque, por un lado, se genera una oposición discursiva entre *combinar/hablar combinado* y *hablar bien el castellano/participar bien* a la que subyacen las actitudes negativas hacia la alternancia, pero por otro lado, la participante admite que a veces quiere combinar las lenguas *simplemente* porque le gusta hacerlo. No obstante, observamos una diferencia importante entre los dos comentarios que hemos presentado anteriormente: mientras, en (108), se reporta la discriminación (*la comunidad se empezaba a reír*) como causa de la actitud negativa hacia la alternancia, en (109), se reporta lo contrario (*pero normal es en mi carrera ((de antropología)) / no hay esa discriminación*). Esto indica que la discriminación puede ser uno de los factores que influya en las actitudes negativas hacia la alternancia. Además, es importante tener en cuenta que es posible que una persona proyecte actitudes desfavorables hacia la alternancia (u otra práctica lingüística) en un contexto discursivo y actitudes favorables en otro.

4.2.4. Prácticas lingüísticas relativas al continuum puro-combinado

En 4.1.1. hemos examinado las etiquetas correspondientes al continuum quechua-castellano y hemos encontrado, a nivel del discurso, una distinción entre las formas *puras* y las *combinadas*. Esta oposición se manifiesta marcadamente en el léxico. A continuación, comentaremos los aspectos ideológicos y actitudinales que subyacen a la representación de las prácticas lingüísticas en este continuum, que denominaremos el *continuum puro-combinado*. Cabe mencionar que estas representaciones solapan en varios aspectos con las representaciones acerca de la alternancia y mezcla de códigos. La diferencia es que, en este apartado, analizaremos estas representaciones principalmente a la luz de la noción de *pureza*. Basándonos en los estudios de Niño-Murcia (1997) y Howard (2007) acerca del purismo lingüístico, decidimos introducir este tema de modo explícito en la última parte de las entrevistas. Veamos los siguientes ejemplos:

⁶¹ Nótese la referencia a la alternancia como *una dificultad*.

⁶² Nótese el uso del verbo *salir* como una metáfora asociada al uso involuntario del código suprimido. Encontramos una construcción idéntica en EP-098-PR15: [...] *tengo también esa dificultad pero tal vez porque estoy acostumbrada más acá en la ciudad y por esa misma razón / o sea / cada día converso lo que es más con castellano / como que estoy hablando bien y como que me sale / o sea / se me olvida esa palabra y combino con castellano*.

- (110) EP-086-PR16: mmm / no creo / no creo que exista quechua puro / siempre / yo creo que así como las culturas hemos estado contactados con otros / conectados con otros / nuestro idioma también [...] yo no creo que hay un quechua puro puro / y no tendría por qué haber un quechua puro
- (111) EP-058-IN: [...] ¿existe un quechua que sea más puro que otro o cómo / qué piensas?
EP-059-PR14: mmm / creo que / creo que no / yo pienso que / antes de la colonia de los incas / antes de que los incas expandieran su territorio / en cada pueblo mantenían su / sus idiomas / entonces / los incas imponieron el su idioma que era el quechua / entonces el quechua se tiene que hablar por acá / entonces / creo que no habría la necesidad que el quechua tal es más puro o quechua tal no es puro siempre en cuando que no sea combinado con el castellano porque / porque si lo combinas / no no habría no / bueno / en este caso los profesores de quechua le llaman una prestación ((se ríe)) del idioma del otro / no pero creo que sí existe / a diferencia del español / hay un quechua puro que no tiene / no tiene nada que ver con el idioma español

Como podemos observar en (110), la participante no rechaza solamente la idea de que exista un quechua puro (*no creo que exista quechua puro*) sino también cuestiona la relevancia de la idea de la pureza (*no tendría por qué haber un quechua puro*). Asimismo, si bien en (111) se cuestiona la relevancia de este aspecto (*creo que no habría la necesidad que el quechua tal es más puro o quechua tal no es puro*), se precisa que *quechua puro* significa que *no sea combinado con el castellano*. En otras palabras, el *quechua puro* corresponde al quechua que *no tiene nada que ver con el idioma español*. En (112), PR14 explica que, mientras sus abuelos habla(ba)n *quechua puro*, él mismo *combina el castellano con el quechua*⁶³:

- (112) EP-037-PR14: bueno / mi abuelo / mis abuelas este / hablan quechua puro / quechua puro ¿no? / pero yo ya no puedo hablar a veces quechua puro / combino el castellano con el quechua / entonces / cuando hace diez años atrás más o menos los abuelos hablaban quechua puro ¿no? / pero ahora cuando yo regreso a mi pueblo y puedo hablar por ejemplo / el círculo / le dicen en quechua “ruyro” pero yo lo puedo decir “círculo” y mi abuelo sí entiende “círculo” / entonces / por ahí como que el idioma quechua ya se ha castellanizado / entonces toda la población / bueno en mi pueblo siento que puedo combinar el quechua con el castellano y pasar por normal entonces / creo que también la sociedad por eso de que / tal vez no hablemos el quechua neto neto pero sí lo vamos a poder hablar y entender por ciertas formas ¿no?

En este comentario, el entrevistado reporta un cambio rápido en las prácticas lingüísticas de su comunidad: mientras antes se hablaba *quechua puro* (*hace diez años atrás más o menos los abuelos hablaban quechua puro*), en la actualidad, debido a que *el idioma quechua ya se ha castellanizado*, la práctica de *combinar el quechua con el castellano* ya es normal (*puedo combinar el quechua con el castellano y pasar por*

⁶³Es común que los jóvenes asocien la pureza lingüística con la generación de sus abuelos. Veamos, por ejemplo, el comentario EP-074-PR12: *me imagino que el quechua puro es aquellas personas que solamente hablan el quechua / no hablan el castellano / hay también zonas que lo combinan el quechua con el castellano / de hecho que eso ya no es quechua puro / quechua puro es en aquellas / deberían hablar las abuelitas / los señores mayores / sí lo he escuchado hablar en mi pueblo que todo lo hablan en quechua.*

normal). Para ejemplificar en qué consiste la castellanización del quechua, el joven hace alusión al uso de préstamos del castellano y, para terminar, comenta que *tal vez no hablemos el quechua neto neto pero sí lo vamos a poder hablar y entender por ciertas formas*. En efecto, en el discurso de los jóvenes, aparecen frecuentemente indicios de este tipo de posicionamiento pragmático en relación con la *pureza*, como podemos notar en el siguiente comentario:

- (113) EP-112-PR06: [...] para mí es lo mismo porque ¿no? / ahí dice ellos / “yo hablo purito purito” no puedo decir porque también hablo unos cuantos palabras puro / unos cuantos así aumentando⁶⁴ pero todo se entiende / [...] / hablar quechua purito tanto quechua medio nomás / no es / para mí no es este / como te digo / ya no es ya / eso sería pe / hay veces no sabes hablar puro quechua pero yo en mi caso todo yo entiendo y para mí no hay mucha diferencia en eso / tanto quechua puro / tanto quechua aumentado / o chancas cualquier quechua es igual para mí / no hay mucha diferencia / es igual / yo digo igual porque todo yo sé hablar

En resumen, para este joven es *lo mismo* si se habla *quechua puro* o *quechua aumentado* porque *todo se entiende*. En otras palabras, el participante cuestiona las razones por las cuales las personas deberían limitar el uso de sus repertorios lingüísticos en la práctica.

Contrariamente al posicionamiento pragmático que hemos observado en el comentario anterior, varios jóvenes expresan su preocupación por la pérdida de *pureza*, *esencia* y *originalidad* del quechua (y del castellano):

- (114) EP-066-PR08: dentro de estos choques yo creo que se han ido generando muchas palabras que de alguna u otra manera / uno que / ambos pierden / el español pierde en reflejar su pureza y su nobleza de idioma y el quechua también pierde ¿no? / en decir “rimaykamusunchik” y “parlarimusunchik” / pues / es por el -chik que termina por el idioma quechua y por otro porque empieza en español / pues se pierde mucho en significado / en grafía y en fonética porque no es lo mismo / entonces por la vida cotidiana que nosotros tenemos / la mayoría habla “parlarimusunchik” [[‘vamos a hablar’]] / entonces / te sientes obligado ¿no? / porque quizás tú hablas “rimaykamusunchik” [[‘vamos a hablar’]] y también te entienden pero te miran un poco medio mal
- (115) EP-071-PR17: sí / ¿sabes qué ha pasado con el quechua? / el quechua hoy en día ya no es tan puro / el quechua puro puro está poco / o sea / ni yo te hablo el quechua puro perfectamente / ¿por qué? / porque todo se ha castellanizado un poco / por ejemplo puedo decir este / no sé / un ejemplo / ¿qué sé yo? / por ejemplo puro será pues “imaynallam kachkanki?” / “¿cómo estás?” / “allinllam” [[‘bien nomás’]] / entonces / es quechua puro pero este / no sé / uno que es que ha perdido la esencia del quechua / que tiene un poco de español este / ahora todos hablamos así este / un poco ya castellanizado / o sea una mezcla
- EP-072-IN: creo que es algo inevitable también
- EP-073-PR17: es un poco difícil ya decir como tal el quechua / ya utilizas algunos términos que los pones / ya lo castellanizas un poco el quechua / está perdiendo su originalidad en sí el quechua
- EP-074-IN: yo creo que por ejemplo para “celular” / hay algunas palabras para “celular” en quechua pero prácticamente creo que se usan muchos préstamos ¿no?

⁶⁴El participante suele utilizar el verbo *aumentar* para referirse al uso de préstamos del castellano.

EP-075-PR17: por ejemplo / “celularniykita” [[‘tu celular’]] en vez de decir “préstame tu celular” / “celularniykita” / y a veces decimos / en vez de decir este / “quykamuway” “dame” / decimos “prestaykamuway” / es “préstame” / es castellano “prestaykamuway” / o sea / le damos un agregado para que parezca quechua y eso la gente hoy en día entiende

Además de expresar la preocupación por la castellanización del quechua, se representa el uso de préstamos en la actualidad no solamente como una práctica común (*ahora todos hablamos así este / un poco ya castellanizado, le damos un agregado para que parezca quechua y eso la gente hoy en día entiende*) sino incluso como una obligación (*te sientes obligado / ¿no?*). Para demostrar la necesidad de emplear préstamos, en (114), el entrevistado agrega que el uso del *quechua puro*, en este caso, mediante el verbo quechua *rimay* (‘hablar’) en lugar del préstamo *parlay*⁶⁵, puede causar un rechazo por parte del interlocutor (*te entienden pero te miran un poco medio mal*). Nos permitimos interpretar estos comentarios, de modo simultáneo, en términos de posicionamiento tanto purista o esencialista como pragmático ante el contacto lingüístico. El posicionamiento purista se cristaliza en la argumentación esencialista *porque no es lo mismo*. Asimismo, el posicionamiento pragmático ante el uso de préstamos se pone de manifiesto en la argumentación que prioriza la fluidez de la comunicación: *eso la gente hoy en día entiende*.

El posicionamiento purista puede ser entendido como una estrategia de defensa, producto de las relaciones de poder asimétricas entre el castellano y el quechua. En palabras de Howard (2007: 68):

[e]l purismo lingüístico es una posición de defensa que asume una lengua frente a influencias que vienen de otras lenguas (sobre todo en forma de préstamos léxicos). Aunque las influencias léxicas mutuas son el resultado natural de todo contacto lingüístico, en situaciones diglósicas ocurre a menudo que la influencia más fuerte va desde la lengua socialmente dominante hacia la lengua dominada, y no en dirección contraria. De hecho en los Andes, debido a las posiciones sociales asimétricas que ocupan las lenguas en cuestión, el flujo del léxico desde el castellano hacia el quechua excede con mucho al flujo del léxico quechua hacia el castellano.

Aparte de las relaciones de poder, las actitudes negativas hacia el uso de préstamos pueden vincularse con la competencia lingüística en el quechua. Observemos el siguiente comentario:

(116) EP-088-PR11: [...] no nos han enseñado a hablar correctamente el quechua y tenemos que completarlo con el castellano porque desconocemos eso

⁶⁵Despierta nuestra curiosidad que para ejemplificar la castellanización del quechua se hace referencia al préstamo arraigado que proviene del verbo español *parlar* que ya no se utiliza en español en el sentido de ‘hablar’.

EP-089-IN: eso me parece interesante / no tiene nada malo combinar⁶⁶ / creo que es más rica la expresión / que se puede usar un poco ambos idiomas

EP-090-PR11: no sé / o sea / para mí es más rico hablar puro quechua / pero no puedo hablar puro quechua porque algunas palabras desconozco

EP-091-IN: claro / sí sí

EP-092-PR11: y me encantaría en sí saber todas las palabras / por ejemplo puedo decir “ñuqa dibuhasaq” [[‘voy a dibujar’]] / pero yo decía siempre “dibuhachkani” [[‘estoy dibujando’]] / de repente pero la palabra no es “dibuhachkani” / es “llimpichkani⁶⁷” creo / algo por ahí / la palabra de “dibujar” y así palabras que no se conocen se tiene que hablar en castellano

Nótese que el participante representa la práctica de combinar quechua y castellano como una obligación (*tenemos que*) y explica que se debe a que *no nos han enseñado a hablar correctamente el quechua*. Suponemos que se utiliza la primera persona del plural para hacer referencia a los jóvenes ayacuchanos y la tercera persona del plural para culpar implícitamente al Otro que, en este caso, se refiere a las personas mayores que no han transmitido el quechua o al sistema educativo. En (EP-089-IN) el entrevistador revela su propia posición ideológica y propone que la práctica de combinar idiomas *no tiene nada malo*. Sin embargo, esto genera un rechazo explícito por parte del entrevistado (*para mí es más rico hablar puro quechua / pero no puedo hablar puro quechua por algunas palabras desconozco*). Para explicar este rechazo, el joven explica que prefiere evitar el uso de préstamos pero no puede *porque algunas palabras desconozco*. Suponemos que, en este caso, el posicionamiento purista se vincula con la frustración que resulta de la falta de competencia en quechua.

Las raíces de esta frustración se ponen de manifiesto en varios comentarios en los que se hace alusión a la categoría ‘padres que no transmitieron el quechua a sus hijos’, como podemos observar en (117 y 118):

- (117) EP-058-PR15: prácticamente su abuelita sabía y su papá también supuestamente sabe quechua pero como les ha traído a la ciudad / ya pe / les ha cerrado / entonces no les ha enseñado y “¿por qué no me han enseñado?” / entonces / de alguna manera creo reclaman
- (118) EP-064-PR16: algunos ya no ya / no hablan y más bien se sienten avergonzados de no hablar así como mis hermanas / o sea / ya se sienten mal / “¿por qué no nos enseñaron?” porque mi mamá nos hablaba en quechua / mi mamá era quechuahablante / mi papá hasta ahora / sí / alguna vez en quechua / en castellano mezclando pero mis hermanas dicen “¿por qué no nos han enseñado ni en escuela / ni en esto?” / o sea / ellos también se sienten con culpa / con culpa y algunos jóvenes que son conscientes de que quechua tiene su valor / se sienten también así menos

⁶⁶Admitimos que en este comentario, el entrevistador expone de manera demasiado explícita su propia posición ideológica. No obstante, gracias a este descuido, se genera una interesante negociación ideológica.

⁶⁷En varios diccionarios, el verbo *llimpyi* aparece con el significado ‘pintar’.

En ambos los comentarios, se hace alusión a la misma cadena de causalidad: los padres no transmiten el quechua a sus hijos y tampoco se estudia quechua en el colegio > los hijos no aprenden quechua > no obstante, cuando son mayores, quieren aprender y reclaman “¿por qué no me han enseñado?”. Desde este punto de vista, podemos interpretar la aspiración a aprender quechua y, además, hablar *quechua puro* como un acto de resistencia de parte de jóvenes que *son conscientes de que quechua tiene su valor*⁶⁸. Se trata de un intento de frenar el desplazamiento lingüístico y corregir los daños causados por las generaciones anteriores. Los jóvenes consideran que el quechua se encuentra amenazado por el castellano y, como remedio, quieren *corregir, recuperar y purificar* el quechua:

- (119) EP-092-PR11: mi mamá mucho no me quería hablar / dejar hablar el quechua / a veces no / más hablábamos en castellano pero de ahí empecé porque estaba en la organización y tenía necesidad de corregir mi quechua
- (120) DG2-124-PR08: [...] choque entre el español y el quechua / entonces es lo que me impide hablar el quechua puro que quiero / que quizás alguna vez quiera recuperar todo ¿no?
 DG2-125-PR11: en sí / es una tarea ¿no? / de purificar de repente el quechua
 DG2-126-PR09: purificar y enseñar

Antes de terminar este apartado, consideramos importante comentar todavía algunos aspectos relacionados con el continuum puro-combinado. Veamos el siguiente comentario:

- (121) EP-055-PR04: [...] lo correcto sería hablar correctamente el quechua y escribir correctamente / hablar correctamente el español y escribir correctamente / pero no tienen didáctica los docentes / no tienen didáctica / yo aprendí / me corregí de los motes⁶⁹ que me / de las interferencias / de las dificultades ya con las técnicas del teatro / yo tenía bastante dificultad y muchos tenemos eso aquí en nuestra región los bilingües

En este comentario se puede observar un componente ideológico que corresponde al deseo de mantener por separado los dos sistemas lingüísticos y no cometer errores. Es

⁶⁸Analizaremos las narrativas en que los jóvenes explican cómo llegaron a valorar su identidad como indígenas quechuas en la tercera parte del análisis.

⁶⁹Se utiliza la expresión *mote* para referirse principalmente a la interferencia vocálica. Cerrón-Palomino (2003: 40) define esta expresión de la siguiente manera: “[...] el mote alude a cierta forma de habla singularizada por determinados rasgos de pronunciación y hasta entonación propios de la persona que no domina la variedad castellana estándar, [...]. El hablante cuya expresión se resiente de tales rasgos es llamado *motoso*, y el hecho de hablar con motes es *motosear*; en fin, el derivado *motosidad* (o *motoseo*) alude al fenómeno así definido. Concretamente, uno de los rasgos más saltantes de la *motosidad* es, por ejemplo, el confundir las vocales de abertura media del español con las altas del quechua y, quizás por hipercorrección, el trocar las vocales altas del castellano por *e*, *o*, respectivamente”.

probable que la idea de evaluar las prácticas lingüísticas en términos de corrección⁷⁰ (*lo correcto sería hablar correctamente el quechua y escribir correctamente / hablar correctamente el español y escribir correctamente*) provenga del ámbito de la educación y de las academias, que son indudablemente los principales impulsores de estas ideologías puristas. En otras palabras, la práctica de *higiene verbal* (Cameron 1995) que se manifiesta, en este caso, en el deseo de *hablar/escribir correctamente* es una muestra del sometimiento a las reglas impuestas por las autoridades de la lengua. El mismo comentario nos sugiere que *hablar correctamente* implica corregir principalmente las interferencias lingüísticas. Esta práctica de higiene verbal puede interpretarse a la luz de que, en Perú, las manifestaciones de la transferencia del sistema vocálico del quechua en castellano, es decir, los “motes”, suelen convertir el hablante en objeto de prácticas discriminatorias. De otro modo, considerando que la interferencia fonética es un fenómeno natural en cualquier situación de contacto lingüístico, es curioso que, en varios comentarios, los jóvenes no cuestionen la discriminación respecto a este fenómeno⁷¹. Más bien, aceptan implícitamente que se trata de un defecto personal que es necesario corregir⁷². Como consecuencia, en este caso, el posicionamiento purista puede tener como efecto secundario que se acepte, por lo menos indirectamente, la discriminación hacia las personas que presentan prácticas lingüísticas *impuras* o *incorrectas*.

⁷⁰Asimismo, en varios comentarios, se vincula el hablar quechuañol con el no hablar correctamente, como podemos ver en DG2-074-PR11: [...] *allá (en la comunidad de origen) yo hablo en quechua ¿no? / y más es hablar quechuañol allá encima porque no hablamos muy correctamente.*

⁷¹Por ejemplo, en EP-021-PR15, se reporta el miedo que resulta de la discriminación (*tenemos miedo a expresarnos porque pensamos que nos vamos a confundir y ellos nos van a criticar*) pero aun así el léxico utilizado para referirse a la interferencia (*tiene dificultades, se confunden, tú te expresas mal, nos vamos a confundir, me dificultaba*) nos permite suponer que, para la participante, el problema principal que requiere una solución es la interferencia y no la discriminación. Para solucionar el problema, es necesario *tratar de hablar mejor*: [...] *mayormente cuando una persona se expresa / tiene dificultades porque su idioma este / materna es quechua / entonces cuando lo combina con el castellano / muchas veces como se dice / “le sale el mote” le dicen acá / entonces muchas veces se confunden y / o sea / hay una dificultad cuando te incorporas a otra sociedad / yo veo que hay una discriminación también hacia ti por el hecho que tú te expresas mal / entonces en eso muchas veces las personas tenemos miedo a expresarnos porque pensamos que nos vamos a confundir y ellos nos van a criticar / entonces yo personalmente tuve esa dificultad / claro / al principio era difícil porque llegué y / claro / trataba de hablar mejor ¿no? / pero en muchas cosas me dificultaba.*

⁷²En EP-051-PR14, el participante describe cómo logró corregir sus interferencias: [...] *en nuestra región decimos al que tiene esa dificultad / es moteroso ¿no? / es que este problema es que en el quechua solo existen las vocales cerradas / [...] / entonces como nosotros hemos aprendidos estas vocales / es un poco dificultoso para aún ahora / aún ahora / entonces yo con el teatro aprendí un poco defenderme / en el teatro nos enseñaron a manejar ciertas técnicas con el lapicero / con el corcho / con los guijarros para para un poco corregirnos / sí.*

Contrariamente a lo que hemos presentado anteriormente, en la discusión grupal se desarrolla también una reflexión crítica sobre estas prácticas discriminatorias:

- (122) DG1-251-PR18: pero yo creo que / en parte / somos nosotros mismos que nos discriminamos y ¿se han dado cuenta? / hay extranjeros que aprenden a hablar español recién y hablan igual que nosotros el castellano el quechua así entremezclado / entre vocales entremezclado y cuando tú empiezas a hablar castellano cuando tú hablas quechua / también hablas casi similar / en ese momento haces que ese idioma extranjero mezclado con el castellano sea superior a hablar quechua y castellano / claro // y se / yo sí creo que nosotros mismos en parte somos los que nos discriminamos con el quechua
 DG1-252-PR03: sí este / como sabes / la cultura de / nuestra cultura ha sido oprimida por quinientos años / más de quinientos años / siempre queda un presentimiento y un tipo de inferioridad y tratan de / ¿cómo te digo? / prefieren a escuchar a un extranjero que hable un poquito mal el español que escuchar a una persona que digamos / tiene [interferencias lingüísticas por hablar quechua]
 DG1-253-PR19: [sí / tienes razón] / yo he visto / lo vi en el este cuando por ejemplo / un extranjero habla quechua / las personas se admiran todavía “ay / papá () gringucha rimasqa kachkan ()” [[‘el ginguito está hablando’]] / ((se ríen todos)) así se / pero con una persona cuando una es de la zona aquí mismo no
 DG1-254-PR03: también tiene que ver mucho con el poder económico creo / sabemos que nuestros pueblos están subordinados / no tienen mucha economía / en cambio / los gringos son los que mueven la economía de Perú y uno siempre está ahí detrás del dinero creo
 DG1-255-PR01: aunque haya un gringo misio [[‘pobre’]] igual
 DG1-256-PR03: sí es que ya se generaliza aunque haya digamos una persona quechuahablante rica también

En primer lugar, PR18 introduce la idea de que la discriminación es una práctica interiorizada y una forma de autodiscriminación (*somos nosotros mismos que nos discriminamos*). Para argumentar esta posición, ella comenta que los extranjeros también presentan interferencias en el momento de hablar castellano pero *ese idioma extranjero mezclado con el castellano* es considerado superior a *hablar quechua y castellano*. Luego, PR03 explica que el sentimiento de *inferioridad* se deriva de la opresión (*nuestra cultura ha sido oprimida por quinientos años*). Para ejemplificar esta contradicción, PR19 explica que un extranjero que habla quechua no llega a ser objeto de discriminación sino de admiración (*cuando [...] / un extranjero habla quechua / las personas se admiran todavía*)⁷³. Luego, PR03 interpreta la preferencia a lo extranjero, a nivel macrosocial, en términos de poder económico. Los últimos dos comentarios ponen de manifiesto la interpretación según la cual la discriminación es una práctica generalizada que va más allá de las diferencias entre individuos (*aunque haya un gringo misio igual, aunque haya digamos una persona quechuahablante rica también*). En resumen, la

⁷³El investigador mismo pudo comprobar esto en la práctica al hacer compras en quechua en el mercado de la ciudad de Ayacucho.

(auto)discriminación hacia los quechuahablantes que presentan interferencias al hablar castellano se deriva de las relaciones de poder económico a nivel macro. Como la (auto)discriminación y el sentido de *inferioridad* ante lo extranjero se ha generalizado, ni siquiera un quechuahablante económicamente poderoso pueda evitar la discriminación.

En resumen, en este apartado, hemos observado dos tipos de posicionamientos ideológicos en relación con el continuum puro-combinado: mientras uno representa la combinación del quechua con el castellano en términos pragmáticos, otro la representa como una amenaza a la *esencia, originalidad y pureza* del quechua. No obstante, estos modelos no producen necesariamente una contradicción. Varios jóvenes explican que, en términos de la fluidez de la comunicación, tienen que recurrir a la combinación del quechua con el castellano (*eso la gente hoy en día entiende*) pero simultáneamente expresan su preocupación por esta práctica. El posicionamiento purista puede manifestarse en el deseo de *corregir, recuperar y purificar* el quechua o, a un nivel más abstracto, en el deseo de mantener ambas las lenguas que conforman el repertorio lingüístico por separado, es decir, hablar *correctamente*. En algunos casos, la posición purista puede justificar indirectamente ciertas formas de (auto)discriminación. En otros casos, se explica que la (auto)discriminación resulta de las relaciones de poder asimétricas. Estos posicionamientos nos permiten entender la complejidad y la ambigüedad discursiva que se manifiesta en las representaciones acerca de las prácticas en el continuum puro-combinado.

4.2.5. Prácticas lingüísticas relativas a la vitalidad del quechua

En este apartado, analizaremos las expectativas de los jóvenes acerca del futuro del quechua y las representaciones de las prácticas lingüísticas relacionadas con la vitalidad del quechua. Consideramos importante analizar las expectativas debido a su posible influencia en la práctica lingüística. Introducimos el tema directamente en las entrevistas personales y pudimos observar que se trata de un tema polémico para los jóvenes. Por consiguiente, introducimos este tema también en las discusiones grupales de modo siguiente: 1. *¿Cómo se ve el futuro del quechua de aquí a cien años?*, 2. *¿Qué tipo de futuro quieren para el quechua?* y 3. *Armen una propuesta de cómo llegar a ese futuro.*

4.2.5.1. Expectativas pesimistas

Para empezar, presentaremos comentarios en los que se ponen de manifiesto expectativas pesimistas:

- (123) EP-044-PR02: pienso que cada vez más está en deterioro ¿se puede decir? / en que ya no se habla / no se difunde por el hecho de que el castellano es el superior o que se tiene que hablar otros idiomas más que el quechua ¿no? / nosotros / no nos / quizás no supimos aprovechar de nuestros abuelos / de los tatarabuelos / recoger esas experiencias en quechua y difundirlos ¿no?
- (124) EP-088-PR02: sí / el castellano es una amenaza / ya está casi llegando a su final / ahora son muy pocos que hablan el quechua / vas a los pueblitos a lo más lejos / encontrarás algunos que sepan hablar netamente el quechua pero algunos ya lo han castellanizado el quechua
- (125) EP-049-PR08: es un poco / intriga mucho el quechua ya que / hay procesos de recuperación / hay algunos que lo hablan / hay comunidades que sí hablan en su totalidad pero estas comunidades no / lamentablemente la población es mínima ¿no? / son cien / doscientos / trescientos / entonces como que la población de hablantes del idioma quechua pues / parece que va disminuyendo con su originalidad que debería tener / entonces / en las zonas urbanas / o sea / no se identifica bien a la población quechuahablante ya que ellos no afirman de o sea el hablar el quechua ¿no? / dicen que “mi idioma es el español”
- (126) EP-045-PR13: veo que / basada en la realidad / en la realidad creo que va a desaparecer el quechua porque no lo estamos practicando / de unos diez personas lo harán y no lo practicamos todos y no lo hablamos / [...] / si lo hablamos / tenemos que hablar así a puntadas para que la gente no te discrimine / tú vas a Lima e igual te discriminan / te insultan pero veo que si el Gobierno no tome interés / creo que el quechua va a desaparecer y solamente va a ser en rural / así como en una comunidad que pueden hablar pocos nomás quechua pero ya no se pueden relacionar más y se ve un futuro que [...] se puede desaparecer el quechua / eso
- (127) EP-059-PR17: como va al quechua / como no le estamos dando su valor / o sea / no estamos revalorando nuestra / nuestros antepasados / creo que nuestra id- / lengua materna / originaria / yo creo que en el tiempo va a desaparecer / como veo las cosas / yo te digo ¿no? / yo hablo el quechua / mis hermanos hablan el quechua pero sus hijos ya no hablan / eso sí ((interrupción: alguien toca la puerta)) y ya pues ¿no? / o sea / en eso estamos / yo creo que de acá a cien años va a desaparecer el quechua / nadie va a hablar quechua / va a ser como una cultura más

En los comentarios anteriores se delinea un futuro poco optimista para el mantenimiento del quechua (*creo que va a desaparecer el quechua, me imagino que el quechua va a estar desapareciendo, creo que de acá a cien años va a desaparecer el quechua*). Mientras en (126) se expresa que *solamente va a ser en rural*, en (127) se expresa de una manera categórica que *nadie va a hablar quechua*. Observamos que los jóvenes proponen una variedad de causas para el desplazamiento lingüístico: una de las causas es que *el castellano es una amenaza* (124) y el quechua no se difunde porque *el castellano es el superior* (123). Para ejemplificar el desplazamiento, se explica que *algunos ya lo han castellanizado el quechua* (124). Además, se propone otra causa que

despierta nuestra atención: *se tiene que hablar otros idiomas más que el quechua* (123). Se trata de un posicionamiento ideológico que prioriza implícitamente el monolingüismo (o bilingüismo, como máximo) y representa la necesidad de aprender otros idiomas⁷⁴ como una amenaza. Esto coincide con varios comentarios que ponen de manifiesto que, en la sociedad ayacuchana, es común considerar el quechua y el inglés como lenguas mutuamente excluyentes, como si una persona pudiera hablar solamente dos lenguas como máximo. En este modelo, aprender inglés implica que se tenga que rechazar el quechua. La existencia de este modo de pensamiento se manifiesta repetidas veces en el discurso de los jóvenes⁷⁵.

Aparte de estas causas, se reporta que, especialmente en el campo, algunos hablan quechua pero *la población es mínima, la población [...] va disminuyendo* (125) y *de unos diez personas lo harán* (126). Asimismo, se explica que *en las zonas urbanas el desplazamiento lingüístico consiste en que no se identifica bien a la población quechuahablante* y que los quechuahablantes prefieren expresar su identificación, por lo menos en público, con el español (*dicen que “mi idioma es español”*) (125). Además, se expresa que el desplazamiento se debe a la discriminación hacia las personas que hablan quechua (*si lo hablamos / tenemos que hablar así a puntadas para que la gente no te discrimine*) o a la vergüenza que surge como producto de esta discriminación (*es por vergüenza*).

En varios comentarios se hace alusión al corte de transmisión intergeneracional del quechua (*yo hablo el quechua / mis hermanos hablan el quechua pero sus hijos ya no hablan*) y, en particular, a los padres que no transmiten esta lengua a sus hijos. Los problemas de la transmisión se cristalizan en el siguiente comentario un tanto pesimista:

(128) EP-043-PR12: de acá a esa época me imagino que el quechua va a estar desapareciendo como lo está haciendo ahora porque hay poca gente que lo habla / no no / ya no es como antes / hoy en día / como te digo / es por vergüenza o por / también los padres no inspiran a hablar el quechua a sus hijos / no les enseñan ya como antes / y si les enseñan también / los hijos no quieren aprender porque dicen “ese es para cholos / para serranos / ya

⁷⁴Con *otros idiomas*, supuestamente se hace alusión al inglés.

⁷⁵Por ejemplo, en EP-122-PR15: *yo pienso que ven más superior a inglés / incluso más superior que castellano / creo acá / yo he visto eso / entonces por eso que la gente prefiere este / inglés que quechua porque quechua ya es como que atrasado / algo así / entonces cuando aprenden lo que es inglés puedan viajar a otros países / o sea / más ellos tienen esa mentalidad*, y en DG2-389-PR12: *[...] ¿los padres de familia acaso van a querer que sus hijos hablen el quechua? / mayor / mucho mejor les va a poner a academias y lugares donde enseñan el inglés / ¿acá del futuro acaso la gente va a querer hablar quechua? / lo que va a querer es aprender inglés / el chino mandarín / esos idiomas que van a dominar de acá a algunos años.*

estamos en nueva era” / todo esto / con eso es que no lo quieren hablar y tampoco no quieren aprender

En este comentario, el entrevistado describe que mientras una cara del problema lo conforman los padres que *no inspiran a hablar o no les enseñan* quechua a sus hijos, la otra son los hijos que *no quieren aprender*. La renuencia a aprender de parte de los hijos se debe a la interiorización de la ideología que vincula, en términos de iconización, el quechua con lo inferior (*es para los cholos*), con el campo (*para serranos*) y con el pasado (*ya estamos en nueva era*).

4.2.5.2. Expectativas optimistas

Contrariamente a los comentarios que hemos expuesto en el apartado anterior, se reportan también expectativas optimistas acerca del futuro de la lengua quechua. Para comenzar, observemos el siguiente ejemplo:

- (129) EP-047-PR05: sí / últimamente / sí es lo que está pasando con quechua / con mi idioma quechua más que nada porque es / casi a todos los profesionales / ahora lo que te exigen es que puedas hablar inglés y a veces esa presión de tener que hablar otro idioma más hace que deje de hablar el quechua / pero yo creo que no va a morir porque es una / es una lengua madre de nuestro país y es algo que siempre va a estar en práctica porque Perú no es solo la ciudad / no es solo Lima pues / no solo es Ayacucho / tenemos tantos pueblos pequeños que están alejados de la ciudad que ellos con tanta riqueza lo practican y sus hijos lo sigan practicando y sé que esos hijos al salir de su pueblo e irse a una ciudad también lo van a seguir practicando / no será con la misma intensidad pero lo van a hacer y yo creo que el quechua no va a desaparecer

En primer lugar, la entrevistada hace alusión a la idea conforme con la cual la presión de aprender otros idiomas puede ocasionar el rechazo al quechua (*ahora lo que te exigen es que puedas hablar inglés y a veces esa presión de tener que hablar otro idioma más hace que deje de hablar el quechua*). A pesar de ello, en segundo lugar, la participante expresa sus expectativas positivas (*yo creo que no va a morir*) y explica esta posición de la siguiente manera: *porque es una lengua madre de nuestro país y es algo que siempre va a estar en práctica*. Además, para continuar la argumentación, hace alusión a la vitalidad del quechua en el campo (*tenemos tantos pueblos pequeños que están alejados de la ciudad que ellos con tanta riqueza lo practican*)⁷⁶ y declara lo siguiente: *sé que*⁷⁷ *esos hijos al salir de su pueblo e irse a una ciudad también lo van a seguir practicando*. Esta

⁷⁶Nótese el contraste con el comentario (125) que hemos presentado en el apartado anterior: *hay comunidades que sí hablan en su totalidad pero estas comunidades no / lamentablemente la población es mínima ¿no? / son cien / doscientos / trescientos / entonces como que la población de hablantes del idioma quechua pues / parece que va disminuyendo*.

⁷⁷Nótese que la estructura *sé que* da a entender que no se trata de una opinión sino más bien de una certeza.

afirmación contradice, sin duda, a los datos provenientes del desplazamiento del quechua en las ciudades (Hornberger y Coronel-Molina 2004). No obstante, para atenuar su afirmación, la participante expresa que *no será con la misma intensidad pero lo van a hacer*.

En algunos comentarios, para fundar las expectativas optimistas, se recurre además a la siguiente cadena de argumentación:

- (130) DG1-117-PR04: [...] poco a poco el quechua se va sobreponiendo / se va sobreponiendo / si alguien decía “se va a perder en unos años aquí” / no se va a perder el quechua / no se va / los españoles quisieron exterminar / quisieron desaparecer pero no han podido / no han podido

En resumen, la cadena de argumentación es la siguiente: el quechua ha sobrevivido hasta la actualidad a pesar de la opresión (*los españoles quisieron exterminar / quisieron desaparecer pero no han podido*) > no se va a desaparecer (nunca). Además, el mismo entrevistado sustenta la expectativa optimista (*poco a poco el quechua se va sobreponiendo, pienso que esto va a ir aumentando, el quechua más bien va a ir creciendo*) refiriéndose a los indicios como el uso del quechua en los medios de comunicación (*nunca antes se vio en los canales de televisión / en la radio*), el estatus oficial del quechua (*con Velasco Alvarado se oficializó el quechua*), el interés de los académicos extranjeros por el quechua (*antes nadie venía a hacer estudios de quechua / ahora hay paisanos tuyos / extranjeros / vienen a hacer el estudio / aprender el quechua porque el quechua es un idioma bonito / aglutinante*), la música en quechua (*van surgiendo grupos latinoamericanos / grupos folclóricos en quechua*) y el uso del quechua a fines comerciales en ámbitos de prestigio (*inclusive hay restaurantes muy lujosos en Lima que tienen el nombre quechua / entonces aquí en la región de Ayacucho muchos buscan un término en quechua para el marca de su negocio*).

No obstante, contrariamente a este punto de vista, en (131), una entrevistada ofrece una interpretación escéptica acerca del uso del quechua para fines turísticos y comerciales:

- (131) EP-057-PR03: si la gente va a dejar de hablar el quechua / este / va a desaparecer pero hay leyes también que están a favor de que se promueve el quechua / sin embargo / puede ser como dicen / la vela que en el último / cuando ya está chiquita / brilla más y luego desaparece / tal vez eso le está pasando al quechua que ahora de acá a unos cinco / diez años más / casi un montón de gente va a hablar quechua y va a estar de moda y todo pero después se va a extinguir porque no va a haber más utilidades porque ahora al quechua lo están utilizando como una vía para el turismo / para el comercio / [...] / cuando Perú ya no sea turístico / tenga otro tipo de actividad / va a desaparecer el quechua / por eso nosotros también aparte queríamos tratar de hacer que el quechua no solamente se tome

como una cosa folclórica sino como una cosa científica / hacer libros / información en quechua y tratar de darle un sustento científico en quechua / ya pero no sé

Conforme con esta interpretación, el hecho de que se utilice el quechua para fines turísticos y comerciales no debe ser considerado como indicio de la vitalidad de la lengua. En otras palabras, si la vitalidad del quechua depende del turismo, cuando acabe esa actividad (*cuando Perú ya no sea turístico / tenga otro tipo de actividad*), también desaparecerá el quechua. Para ilustrar la situación del quechua y la dificultad de interpretar los indicios de la vitalidad de la lengua, la entrevistada utiliza una metáfora que ilustra los riesgos que conlleva la predicción del futuro del quechua en base a algunos indicios aparentemente positivos: *la vela que en el último / cuando ya está chiquita / brilla más y luego desaparece*.

4.2.5.3. Revitalización del quechua

Si bien hemos observado algunos comentarios que reflejan expectativas optimistas y pesimistas acerca de la vitalidad del quechua, consideramos importante precisar que son pocos los jóvenes que expresan exclusivamente uno u otro de estos dos extremos. No obstante, independientemente de las expectativas, podemos observar que entre los jóvenes entrevistados existe una unanimidad en cuanto al deseo y la necesidad de combatir el proceso de desplazamiento lingüístico. Sin embargo, por otro, conviene aclarar que hallamos relativamente pocos comentarios en que se argumente explícitamente por qué el quechua no debe desaparecer. Suponemos que este deseo de mantener el quechua corresponde parcialmente al fundamento común del grupo de jóvenes y, por tanto, no requiere explicaciones en el marco de la comunicación intragrupal. Además, este deseo puede explicarse a la luz de los valores positivos asociados con el quechua, que hemos presentado en el apartado 4.1.2. En todo caso, consideramos importante presentar todavía algunos aspectos que los jóvenes introducen en el discurso para justificar la importancia del mantenimiento del quechua. Veamos el siguiente ejemplo:

- (132) EP-055-PR08: somos conscientes de que si un idioma / un lenguaje dentro de todo el mundo se pierde / pues pierde la humanidad entera en conocer la forma de organización social / política que que ellos tienen ¿no? / que todo un pueblo ha tenido

En este comentario, se manifiesta un modelo según el cual la forma de organización social y política de los pueblos está codificada en la lengua: si se pierde la lengua, *la humanidad entera* pierde el acceso a toda esta información. De la misma

manera, al comentario (133) subyace un componente ideológico que vincula la lengua quechua con *cultura, identidad cultural, cosmovisión andina y relación con la Madre Tierra*. Recurriendo a este vínculo, el entrevistado explica que, a la inversa, *si no se olvida eso ((nuestra identidad / nuestra cosmovisión)) / no se va a olvidar la lengua:*

- (133) EP-058-PR11: hay muchas lenguas que están destinadas a eso / a perderse en la historia / perderse en el tiempo y no quiero pensar que el quechua se va a perder aquí a cien años sino pienso que con los trabajos que nosotros hacemos en la organización y que Chirapaq también nos ayuda creo que al menos vamos a lograr que en primer lugar nuestra identidad / nuestra cosmovisión andina no se olvide y si no se olvida eso / no se va a olvidar la lengua porque la lengua no solo es la cultura sino va más allá de la propia lengua / nuestra cosmovisión andina / nuestra relación con la Madre Tierra y esa es la propuesta y el trabajo que tenemos que no se olviden qué es la identidad cultural que tenemos / no se va a olvidar nuestra lengua y nuestra lengua va a permanecer durante el tiempo

Los dos comentarios anteriores revelan una vez más que el discurso metalingüístico tiene que ser interpretado desde una perspectiva que va más allá de lo meramente lingüístico; la práctica lingüística es solamente una dimensión de la práctica social y cultural.

A continuación, pasamos a analizar las representaciones en torno a quiénes deben ser los agentes de la revitalización y en qué consisten las estrategias de acción en este sentido. Para comenzar, observemos la siguiente estructura discursiva que aparece frecuentemente tanto en las reflexiones individuales como en las grupales:

- (134) EP-046-PR02: [...] si no hacemos nada / creo que el quechua va a desaparecer
- (135) EP-064-PR09: [...] si seguimos así y no hacemos nada ahora / entonces yo creo que el quechua va a desaparecer
- (136) EP-058-PR11: la realidad es muy triste / de repente / si nosotros no luchamos o no trabajamos para que no se olvide el quechua se puede perder
- (137) DG2-593-PR11: si nosotros dejamos de trabajar / o dejamos de al menos generar esa conciencia de identidad=
DG2-594-PR09: =indudablemente va a desaparecer
- (138) DG1/2-664-PR03: [...] si no hacemos nada / de hecho que va a desaparecer
- (139) DG1/2-679-PR09: comentábamos en el grupo que va a desaparecer si es que no hacemos nada al respecto pero si es que nosotros trabajamos desde aquí y desde nuestros mismos pueblos / desde donde nos encontramos / entonces el quechua se va a prevalecer
- (140) EP-064-PR01: claro / si no hacemos nada nosotros / creo que nuestras costumbres / nuestro idioma / nuestro lenguaje y muchas otras cosas / nuestra sabiduría de repente / se desaparecen ¿no? / pero ahora está en nuestras manos ¿no?
- (141) EP-076-PR16: según pronósticos dicen que se va a extinguir ((se ríe)) pero se va a extinguir porque lo creemos ¿no? / y no se va a extinguir si es que no queremos que se extinga / yo veo que va el quechua / por lo menos / yo creo que sí es una lengua que puede sobrevivir y puede sobrevivir si su gente empieza / empezamos a hacer algo / entonces yo sí creo

Todos los comentarios anteriores expresan el punto de vista desde el cual la responsabilidad del futuro del quechua recae principalmente en los hablantes mismos: *si no hacemos nada / creo que el quechua va a desaparecer* o, a la inversa, *puede sobrevivir si su gente empieza / empezamos a hacer algo*. Nos llama la atención la manera en que en (141) se personifica *el quechua* y se emplea la expresión posesiva *su gente*. Hasta ahora hemos observado casos en que los hablantes enfatizan su vínculo identitario y afectivo con el quechua mediante el uso de pronombres posesivos (*mi lengua, mi quechua*, entre otras). Por lo contrario, en este caso, es el quechua que necesita a *su gente*, es decir, a los quechuahablantes para sobrevivir. Además, se manifiesta otro aspecto que despierta nuestro interés: Se hace alusión a los pronósticos elaborados por la UNESCO (*según pronósticos dicen que se va a extinguir*) pero luego se cuestiona la utilidad de estos pronósticos (*se va a extinguir porque lo creemos ¿no?*). En otras palabras, la participante expresa que la creencia misma en que el quechua va a extinguir puede contribuir a que esto ocurra. De esta manera, se otorga la agencia a los hablantes mismos y a su voluntad de mantener el quechua (*no se va a extinguir si es que no queremos que se extinga*). Curiosamente, se expresa una de las presuposiciones que subyace a nuestro estudio: las creencias y las percepciones acerca de las prácticas lingüísticas son capaces de ejercer influencia en las prácticas mismas. Por tanto, las creencias tienen que ser incluirse en la noción de la realidad.

En las entrevistas personales, introducimos también el papel del Estado y de la EIB como tema de conversación. En (142), podemos observar la falta de confianza en que el Estado pueda mejorar la situación del quechua:

- (142) EP-054-PR01: yo pienso que más que eso debe de haber / este / no sé / algunos talleres donde deben capacitar a los jóvenes / a los niños / de hacerles saber de dónde son / realmente de qué lugares / de dónde son y teniendo una identidad propia / sabiendo de dónde son yo sé que a ellos mismos les va a gustar este / hablar el quechua / saber su idioma ¿no? / [...] /creo que con eso / muchos niños sin que le exijan / sin que el Ministerio de Educación o el Estado pueda incentivar a dictarse / de repente la educación intercultural o la educación bilingüe / ellos mismos puedan / este / interesarse en aprender ¿no? / ya sea en su casa o preguntarles a sus papás / sus mamás / “¿sabes? / que quiero hablar” / o sea / de esa manera / ¿no?

En primer lugar, el entrevistado rechaza el papel del Estado (*yo pienso que más que eso debe de haber...*) y afirma que es mejor si el incentivo para hablar quechua se origine en los hablantes mismos sin que el Estado tenga que exigirlo. Este posicionamiento se repite en varios comentarios que califican en términos negativos todo lo que se impone desde arriba. Como alternativa, el entrevistado propone que los niños y los jóvenes participen

en *algunos talleres*⁷⁸ de afirmación de la identidad (*hacerles sabe de dónde son / realmente de qué lugares / de dónde son y teniendo una identidad propia*⁷⁹) para incentivar que se interesen en hablar quechua (*saber su idioma*⁸⁰).

A pesar de manifestar diferencias en algunos matices, el siguiente comentario coincide en varios aspectos con el comentario anterior:

- (143) EP-032-PR16: creo que es de ambos / es compartido / porque una comunidad va a preservar su idioma en cuanto lo hable y no tengan vergüenza de hablar porque así hay una ley y tú no hablas / la ley no tiene sentido / entonces / el Estado puede sacar una ley / bueno / “esto es para los indios quechua / que hablen ellos” pero no / no está bien eso porque si el Estado es consciente de la existencia de un multilingüismo en el país o la diversidad de lenguas / es que están extinguiéndose por el impacto de la globalización o una serie de factores sí debiera promover ¿no? / y a través de la educación intercultural bilingüe o trilingüe / lo que sea / pero creo que aquí hay una / hay un tema que es muy marcado en el país y creo que en Latinoamérica y es / este / la ideología del racismo y la discriminación / entonces históricamente nos han hecho creer que lo indio es la peor cara que pueda tener un país / o sea / “cuánto menos indígenas tiene / waw / es un país desarrollado”

En primer lugar, si bien se afirma que la responsabilidad acerca del futuro del quechua recae tanto en el Estado como en los hablantes mismos (*creo que es de ambos / es compartido*), se agrega que las leyes no sirven si las personas no las reconocen (*así hay una ley y tú no hablas / la ley no tiene sentido*). Además, al igual que en (142), se critica el hecho de que el Estado imponga leyes para los grupos subordinados. Para cuestionar la legitimidad de esta práctica, por medio de la cita directa *esto es para los indios quechua* se imita la voz discriminatoria y la mentalidad hipócrita del Estado: el Estado puede establecer leyes en favor de los pueblos indígenas pero lo hace de una forma discriminatoria. La representación del Estado como una entidad discriminatoria se cristaliza en el uso del término despectivo *indio* acompañado con la expresión de distanciamiento *que hablen ellos*. Además, se explica que el mayor obstáculo para la revitalización del quechua es *la ideología del racismo y la discriminación*, ideología que ha sido impuesta por el Estado (*históricamente nos han hecho creer que lo indio es la peor cara que pueda tener un país*). Nuevamente, podemos observar el vínculo inseparable entre lo lingüístico y lo social: el discurso acerca del futuro del quechua se convierte inevitablemente en el discurso acerca de las relaciones de poder en la sociedad.

⁷⁸Suponemos que se refiere a los Talleres de Afirmación Cultural organizados por Chirapaq.

⁷⁹Retomaremos la noción de *identidad propia* en la tercera parte del análisis.

⁸⁰Nótese el uso del pronombre posesivo.

Asimismo, para los jóvenes, el verdadero reconocimiento del estatus del quechua implica necesariamente que, a la par, se reconozca el estatus de los pueblos indígenas.

Si bien en varios comentarios se cuestiona el papel del Estado en la revitalización del quechua, en (144) se propone explícitamente una posición opuesta: el Estado debe *obligar* a que se hable quechua por medio de *un curso obligatorio*. En otras palabras, se considera legítimo que el Estado intervenga para que un grupo menos poderoso pueda conservar su identidad e idioma ante *el otro impuesto*, es decir, al español:

- (144) EP-088-IN: pero entonces / ¿quién tiene la responsabilidad principal de?=
 EP-089-PR04: =la responsable principal en esto es el Estado
 EP-090-IN: ¿Estado?
 EP-091-PR04: el Estado debe obligar aunque ahora hay una / en algunas universidades / el quechua / pero es cocurricular / es decir / opcional electivo / entonces / yo pienso que debería hacer un curso / este obligatorio / es que es nuestra identidad / es nuestro idioma / el otro es impuesto

Asimismo, en (145) se expresa que es el deber del Estado *proteger y salvaguardar* el quechua:

- (145) EP-060-PR11: la responsabilidad recae principalmente en nosotros pero no solo nosotros sino el Estado tiene el deber de proteger y salvaguardar también nuestra lengua materna

Hasta ahora hemos podido observar una variedad de posicionamientos diferentes en relación con el papel del Estado en la revitalización del quechua. Cabe recordar al lector que nuestro objetivo no es descubrir la opinión, creencia o ideología dominante de los jóvenes en cuestión sino más bien arrojar luz sobre la diversidad de posicionamientos que están implicados en el discurso acerca de la situación de contacto lingüístico. Por lo tanto, en la mayoría de los casos, los comentarios de los entrevistados no representan el posicionamiento unánime de todos los jóvenes. Además, cada posicionamiento tiene que ser interpretado en su contexto particular.

A continuación, presentaremos brevemente las principales estrategias de revitalización que son propuestas por los participantes:

- (146) EP-099-PR10: lo que falta introducir es en las universidades / debe dictar lo que es el quechua pa que se mantengan esas lenguas / en las universidades también como dictan un curso de inglés u otras lenguas ¿no? / pa que se mantenga
- (147) DG1-346-PR03: [...] crear nuevos términos para que el quechua vaya incrementando y no vaya desapareciendo / tratar de difundirlo / creo que es lo que nosotros / cada uno está haciendo eso a nivel personal pero cuando se hace en grupo / creo que es mejor
- (148) DG1/2-664-PR03: tratar de integrar nuevos términos para que el quechua no se quede pequeño sino que se vaya expandiendo
- (149) EP-064-PR01: [...] nosotros tenemos que transmitir a nuestros hijos que ellos también igual sigan haciendo a sus hijos así para que nuestra cultura no desaparezca ¿no? porque /

eh / lenguaje es lo más importante de nuestra cultura / sin ello no hay una sociedad / una cultura ¿no?

- (150) DG2-387-PR11: pero nosotros / hay que generar esa conciencia de que sí tenemos que hablar el quechua
- (151) DG1/2-663-PR18: nuestra propuesta es seguir afirmándonos como quechuas indígenas y difundir nuestro idioma y conocimiento respecto al quechua ¿no? / el otro es promover la institucionalización del idioma quechua a nivel primario y secundario de lo que es la educación

Mientras, en algunos comentarios, se propone que el estatus del quechua debe mejorarse por medio de la educación (*debería hacer un curso / este obligatorio* (144), *en las universidades debe dictar lo que es el quechua* (146), *promover la institucionalización del idioma quechua a nivel primario y secundario* (155)), en otros (147, 148), se destaca la importancia de la *planificación del corpus*⁸¹ (*crear/integrar nuevos términos*). Además, algunos subrayan la transmisión intergeneracional (*tenemos que transmitir a nuestros hijos que ellos también igual sigan haciendo a sus hijos* (149)). No obstante, en la mayoría de los casos, especialmente en las discusiones grupales, los jóvenes proponen la estrategia de *generar/crear conciencia* o *difundir conocimiento* entre la población sobre la importancia del quechua. Además, se menciona que una parte de esta estrategia es *seguir afirmándonos como quechuas indígenas*. A la luz de estos datos, los jóvenes interpretan, por lo menos en el marco de la organización Ñuqanchik, los problemas relacionados con la situación del quechua principalmente en términos de identidad y falta de identificación con el idioma quechua: en la sociedad, no se valora la identidad indígena y, por tanto, no se valoran las lenguas indígenas.

En el siguiente extracto de la discusión grupal, se pone de manifiesto una reflexión que despierta nuestra atención:

- (152) DG2-601-PR09: [...] si es que empezamos a trabajar y empezamos a crear conciencia en la población y en nosotros mismos / o sea / empezar de nosotros mismos ¿no? / porque a veces tenemos conciencia pero ni siquiera lo practicamos / ni siquiera enseñamos que es lo más / creo que=
 DG2-602-PR11: =lo más triste ¿no? / aquí venimos / decimos eso y esto y ya fuera estamos callados

Si bien PR09 propone también la estrategia de *crear conciencia en la población*, ella advierte que tienen que empezar desde ellos mismos (*empezar de nosotros mismos*). Para argumentar esta posición, la participante hace notar que hay una contradicción entre el pensamiento (*a veces tenemos conciencia*) y la práctica (*pero ni siquiera lo practicamos*).

⁸¹ La *planificación del corpus* “trabaja con cambios en la gramática, la ortografía o el vocabulario de una lengua” (Moreno-Fernández 2005: 337).

Asimismo, PR11 reconoce la posible contradicción entre el discurso que se produce dentro de la organización (*aquí venimos / decimos eso y esto*) y la práctica fuera de la organización (*y ya fuera estamos callados*). El uso de la primera persona del plural, en vez de la voz pasiva, enfatiza el carácter autocrítico de la afirmación. En este contexto, conviene recordar al lector que nuestro objetivo no es estudiar la práctica lingüística como tal sino las posiciones discursivas e ideológicas que aparecen en las representaciones de estas prácticas. Es decir, no suponemos una correspondencia directa entre el discurso y la práctica. Nuestro objetivo tampoco es juzgar estas contradicciones.

4.2.5.4. Transmisión intergeneracional a nivel personal

Para terminar el análisis de las representaciones acerca de la vitalidad del quechua, analizaremos todavía algunos comentarios acerca de la transmisión intergeneracional del quechua a nivel individual. Además de conversar con los jóvenes sobre el futuro del quechua a nivel general, preguntamos también directamente qué lengua(s) hablarían con sus hijos. Consideramos importante destacar este tema porque indudablemente el quechua está condenado a la desaparición si los hablantes no transmiten la lengua a las futuras generaciones. Hemos observado anteriormente que es común que los jóvenes hagan alusión a la categoría ‘padres que no transmiten el quechua a sus hijos’, pero ahora analizaremos el tema de la transmisión en el caso de los jóvenes mismos. Cabe informar que varios entrevistados comentaron que esta pregunta les pareció interesante y les obligó a reflexionar sobre su papel en la situación lingüística⁸².

En varios comentarios, se expresa la intención de hablar tanto quechua como castellano con los hijos pero con preferencia marcada por el primero (*primero lo nuestro / después ya el resto*):

- (153) EP-059-IN: en caso de que tengas hijos alguna vez / ¿qué idioma hablarás con ellos?
 EP-060-PR01: yo el quechua / sí o sí / el quechua / primero el quechua y después el español y después otros idiomas / [...] / la prioridad es / o sea / primero lo nuestro / después ya el resto

⁸²Véase, por ejemplo, el comentario EP-079-PR14: *hay pocos estudios que tratan sobre eso ¿no? / cómo lo sentimos nosotros / vivir en la ciudad y manejar estas dos culturas / aprender otra cultura / aprender el otro / tal vez preservar la otra cultura / entonces / a parte que también la otra pregunta que me decías “¿qué planes tienes para tus hijos para que puedan aprender el quechua?” / el quechua en este caso o tal vez para generaciones atrás solo sea lo más importante el castellano y el inglés / entonces ¿cómo hago para poder transmitir por lo menos las costumbres y vivenciales de dónde vengo? / entonces por ahí / más o menos / estos cuestionarios nos hacen repensar y ¿cómo podemos planear nuestro futuro? / preservar lo nuestro / nuestros costumbres.*

- (154) EP-054-PR02: bueno / me gustaría que mis hijos pudieran hablar los dos idiomas ¿no? / primero el quechua y luego el castellano

No obstante, a pesar de la preferencia por el quechua (*el quechua principalmente, primero creo que sería el quechua*), varios jóvenes reconocen también la necesidad de hablar castellano (*en nuestra realidad que estamos, su entorno social va a ser de español*):

- (155) EP-072-PR11: igual los dos / el quechua principalmente y el castellano ¿no? / quizás ahora en nuestra realidad que estamos / necesitan hablar el castellano pero me gustaría que igual aprendan el quechua como lengua materna / que se aprende el quechua y tener dos lenguas al menos / el quechua y el castellano
- (156) EP-047-PR14: primero creo que sería el quechua / más que nada el quechua / así lo aprenderán / bueno / a la vez [...] su entorno social va a ser de español

En (157), el entrevistado expresa el deseo de enseñar el quechua a sus hijos. Sin embargo, es curioso que se exprese la duda de que los hijos *quieran aprender*⁸³:

- (157) EP-053-IN: en caso de que tengas hijos alguna vez / ¿qué idioma les vas a hablar?
EP-054-PR12: bueno / de hecho que les enseñaría el quechua / me encantaría enseñarles el quechua aunque es / aunque ya lo dudo que quieran aprender // sí me encantaría enseñarles el quechua

Contrariamente a las respuestas anteriores, en algunos casos, los jóvenes responden a la pregunta de una manera ambigua:

- (158) EP-058-IN: ¿les hablarías quechua más que nada o cómo sería?
EP-059-PR05: si tuviera mis hijos / les hablaría más / o sea / lo normal es hablarles más en quechua pero sí les enseñaría hablar en español / y pero sí les enseñaría quechua / yo sí les enseñaría / habría ocasiones en que quizás podríamos hablar / quizás pero no creo que // ((se ríe))

La respuesta comienza en primera persona del singular (*les hablaría más*) pero, antes de terminar la oración, la entrevistada cambia repentinamente a una estructura impersonal para explicar que la práctica esperable sería hablar quechua (*lo normal es hablarles más en quechua*). Luego vuelve a usar la primera persona y, mediante el conector contraargumentativo *pero*, explica que contrariamente a la práctica esperable, ella misma hablaría español con sus hijos (*sí les enseñaría hablar en español*). No obstante, agrega *y pero sí les enseñaría quechua / yo sí les enseñaría* y, de esta manera, anula la contraposición anterior. Luego, la entrevistada precisa que no hablaría quechua de una manera constante sino *quizás* en algunas ocasiones particulares (*habría ocasiones en que quizás podríamos hablar / quizás pero no creo que*). Para terminar el turno, la participante

⁸³La misma preocupación se expresa en (128): [...] *hoy en día / como te digo / es por vergüenza o por / también los padres no inspiran a hablar el quechua a sus hijos / no les enseñan ya como antes / y si les enseñan también / los hijos no quieren aprender porque dicen 'ese es para cholos / para serranos / ya estamos en nueva era' / todo esto / con eso es que no lo quieren hablar y tampoco no quieren aprender.*

se ríe. Interpretamos esta vacilación y ambigüedad como indicio de la confusión e incomodidad causada por una pregunta inesperable y polémica. Por otro lado, la ambigüedad puede interpretarse en términos de *deseabilidad social*⁸⁴. Es posible que, en general, se presuponga que, en una entrevista acerca del uso del quechua, el investigador quiera tener respuestas que representen actitudes y prácticas favorables hacia el quechua. Además, es necesario prestar atención en la formulación de la pregunta: mientras, en la mayoría de los casos, logramos formular esta pregunta de una manera objetiva (*si alguna vez tengas hijos ¿qué lenguas hablarías con ellos?*), en este caso, fracasamos en el intento: basándonos en las respuestas anteriores, supusimos que la entrevistada hablaría quechua con sus hijos y, por tanto, preguntamos *¿les hablarías quechua más que nada o cómo sería?* Por lo consiguiente, la ambigüedad en la respuesta puede reflejar que la entrevistada quiera expresar lo contrario a lo presupuesto por el entrevistador pero, en términos de deseabilidad social, intente hacerlo de una manera menos directa.

Para entender la posición de la participante, veamos otro comentario relacionado:

- (159) EP-065-PR05: su lengua materna no es el quechua / es el español pero que ellos muy bien lo entienden y muy bien se identifican con ese idioma / pero eso tiene sus antecedentes porque esos chicos que quizás / su lengua materna es el español porque han nacido en la ciudad / sus padres y sus abuelos son del campo / o sea sus padres y sus abuelos hablan quechua y por tanto ya es como una herencia que va yendo y por algo estás entendiendo

La entrevistada comenta sobre algunos compañeros de la universidad cuyos padres son quechuahablantes. Debido a que nacieron en la ciudad y sus padres supuestamente no transmitieron el quechua, su lengua materna es el español. No obstante, despierta nuestra curiosidad que se expresa que estos compañeros entienden quechua y *muy bien se identifican con ese idioma*. Para explicar por qué ellos entienden quechua, se propone que *es como una herencia y por algo estás entendiendo*. Esto coincide con la teoría popular que ha sido denominada como *falacia genética* (*genetic fallacy*⁸⁵), para la cual, “[...] the assumption that a person’s ancestral or heritage language is genetically easier to learn than other languages or even that it is innate and that a person should, therefore, not have to study or expend any effort in order to learn it” (Loether 2009: 246).

⁸⁴Spector (2004: 1045) define la *deseabilidad social* de la siguiente manera: “With regard to people's reports about themselves, social desirability is the tendency to respond to questions in a socially acceptable direction. This response bias occurs mainly for items or questions that deal with personally or socially sensitive content”.

⁸⁵Esta teoría popular fue definida originalmente por Dauenhauer y Dauenhauer (1998: 84) como “the assumption that the ancestral or heritage language will be easier for a person of the same ethnic background”.

Consideramos que esta creencia puede acelerar el desplazamiento lingüístico si los padres piensan que sus hijos puedan adquirir la lengua originaria *en herencia* sin que sea necesario transmitirla. Asimismo, en (160), se apunta indirectamente a esta teoría popular:

- (160) EP-070-PR08: [...] le insinúas de una manera que ella no entiende pero al final se ríe ¿no? / por la misma ternura que tiene el quechua ¿no? / y de alguna u otra manera está en el código genético que nosotros tenemos

Por otro lado, aparte de la teoría de la transmisión genética del quechua, la idea de que se pueda entender quechua sin saberlo puede interpretarse a la luz de la ideología de la expresividad y la corporalidad, que comentamos en el apartado 4.1.2.1.

En cuanto a los motivos para la decisión de hablar español con los hijos, observemos el siguiente comentario en que se resume la mayoría de los argumentos:

- (161) EP-057-PR08: yo pienso enseñarles en quechua ¿no? / pero también ser consciente que / que sus / que sus compañeros y todos esos van a ser / van a hablar español / también tendré que enseñarles el español / o sea / de alguna u otra manera / favorecer a ese idioma que es el español pues no no te debe limitar ni condicionar a que dejes de hablar el quechua con tu hijo / no / yo creo que el español es muy fácil y el quechua es fácil pero difícil de entender / como que hay una contradicción / entonces yo pienso enseñarle quechua pero ser consciente de que si habla quechua pues no va tener esa misma comunicación que debería tener que va a servir para una formación personal de él / de correlacionarse con los demás / con sus amiguitos / entonces / me veo obligado a enseñarle el español / también entonces / bonito sería si habría esas escuelas de / lo que ahora llamamos / es un boom dentro de la educación / educación intercultural bilingüe / [...] / entonces bonito sería si existiera / si se formara dentro / si harían realidad esas políticas / esas propuestas por parte de Estado / por parte de políticos que forman un conjunto / si se cumplieran pues / no me vería obligado a enseñar el español / por mí yo le hablo el quechua, les enseño en quechua y todo

En primer lugar, observamos una oposición discursiva que se construye entre el deseo de enseñar quechua (*yo pienso enseñarles en quechua*) y la obligación a enseñar español (*me veo obligado a enseñarle el español*). No obstante, a pesar de esta oposición, se expresa que las lenguas no son mutuamente excluyentes (*favorecer a ese idioma que es el español pues no no debe limitar ni condicionar a que dejes de hablar el quechua con tu hijo*). Para fundar la obligación a enseñar español, el entrevistado expresa dos argumentos: su hijo viviría en un entorno hispanohablante (*sus compañeros y todos esos van a ser / van a hablar español*) y necesitaría el español para la formación profesional (*si habla quechua pues no va tener esa misma comunicación que debería tener que va a servir para una formación personal de él / de correlacionarse con los demás*). Además, agrega que si la propuesta de la EIB⁸⁶ se hiciera realidad, él mismo no se vería obligado

⁸⁶ Educación Intercultural Bilingüe.

a enseñar el español (*si se cumplieran pues / no me vería obligado a enseñar español*). En resumen, el entrevistado expresa que desea enseñar quechua a sus hijos pero se ve obligado a enseñar español porque todavía no se aplica la EIB. Esta cadena de argumentación despierta nuestro interés debido a que se representa la inexistencia de la EIB como causa de la obligación a enseñar español en el hogar. Suponemos que esta argumentación refleja las experiencias personales de los jóvenes: la mayoría ingresó en el colegio sin hablar castellano y, por eso, tuvo que sufrir discriminación de parte de los compañeros y profesores. Por consiguiente, no quieren que lo mismo pase a sus hijos⁸⁷.

En cuanto a otros motivos para la transmisión del quechua, observamos los siguiente aspectos: Se expresa que las personas que *tienen identidad*⁸⁸ tienen que transmitir necesariamente el quechua a sus hijos: *amando mi cultura / teniendo identidad / no enseñar eso sería para mí un tremendo error* (EP-105-PR4). Además, se representan las actitudes favorables hacia el quechua como motivo para la transmisión: *yo sí les enseñaría el quechua porque es algo hermoso saber el quechua* (EP-056-PR12) y *porque es muy rico* (EP-065-PR17). Se destacan también la comunicación con los quechuhablantes monolingües⁸⁹ *–para que ellos puedan comunicarse con otras personas que / o familiares ¿no? / que hablan quechua* (EP-076-PR07)– y las ventajas del dominio del quechua para el aprendizaje de otros idiomas: *en la universidad me decían / porque yo podía rápido / [...] / aprender el inglés o podía estudiar porque yo sabía hablar quechua* (EP-065-PR17). Curiosamente, aparte de los aspectos anteriores, observamos que, para enfatizar su convicción de transmitir el quechua, algunos jóvenes comentan que piensan incluso dar un nombre quechua a sus hijos porque estos nombres son más expresivos que los nombres españoles⁹⁰.

⁸⁷Es curioso que, a la inversa, la inexistencia de la EIB podría considerarse también como un factor que contribuyera a que se hablara quechua en el hogar. En otras palabras, dado que no se enseña quechua en el colegio es necesario hablar quechua en el hogar para que la lengua no desaparezca.

⁸⁸En la tercera parte del análisis, retomaremos la noción de *tener identidad (propia)*.

⁸⁹Por lo general, se refiere a la comunicación con las personas mayores. La importancia del mantenimiento de la lengua originaria como medio de comunicación con las personas mayores se expresa también en el estudio de Lee (2009) que enfoca las ideologías lingüísticas proyectadas por los jóvenes navajos. No obstante, dado que en el contexto ayacuchano hay cada vez menos personas monolingües, este aspecto de mantenimiento de la lengua originaria ya no será relevante en el futuro.

⁹⁰Véase por ejemplo la respuesta de PR04 a la pregunta sobre la transmisión del quechua: *obviamente Tapio / sí / inclusive estoy buscando desde ahora un nombre en quechua / para un varón y una mujer / [...] / siempre / nuestro nuestro nombre en quechua / el término en quechua tiene un significado / no es solo como el castellano*.

Para terminar el análisis de los comentarios en torno a la transmisión intergeneracional, consideramos importante comentar un fenómeno discursivo que llama nuestra atención. Esto corresponde al vocabulario utilizado para referirse a la transmisión del quechua. Veamos los siguientes ejemplos:

- (162) EP-051-IN: [...] en caso de que tengas hijos alguna vez / ¿qué idioma vas a hablar con ellos?
EP-052-PR15: ¿hijos? ((se ríe)) / bueno / yo siempre he pensado en enseñarles los dos idiomas / tal vez si desean ellos más / inglés / pero me gustaría enseñarles los dos
- (163) EP-077-IN: y por ejemplo, en caso de que tengas hijos ¿les vas a?=
EP-078-PR16: =les enseño sí / claro / claro
- (164) EP-075-IN: entonces / en caso de que tengas hijos alguna vez / ¿les vas a hablar quechua?
EP-076-PR06: sí / yo les voy a hablar quechua / les voy a enseñar / [...] / yo sí les enseño

Mientras formulamos las preguntas utilizando el verbo *hablar* para referirnos a la transmisión del quechua, en la mayoría de las respuestas se emplea el verbo *enseñar*. Por tanto, nos atrevimos a suponer que los jóvenes conciben la transmisión de una lengua como un proceso activo en que los padres *enseñan* la lengua a sus hijos en vez de que los hijos la aprendan de una manera indirecta viviendo en un entorno en que se habla esta lengua. El comentario (165) apoya esta interpretación:

- (165) EP-047-PR14: [...] entonces de alguna manera tengo que hablar el quechua / hablarle- / enseñarles las cosas o tal vez / en vacaciones irnos al campo y enseñar cosas y decir / “esto se aprende así / esto es así / esto significa esto” / entonces más que nada por ahí / puedo planificar esto ¿no? / para para el hijo ((se ríe))

Si bien, en primer lugar, el entrevistado repite el verbo *hablar* que utilizamos en la pregunta, luego demuestra cómo él mismo *enseñaría* la lengua a su hijo de una manera explícita, como si el padre fuera profesor y el hijo fuera su alumno: “*esto significa esto*”. Interpretamos esta representación como reflejo de que en varios hogares no se suele hablar quechua de una manera constante. Por tanto, es entendible que los jóvenes consideren que el proceso de transmisión consista en enseñar la lengua de modo explícito.

4.2.6. Reflexiones finales de la segunda parte

En la segunda parte del análisis, hemos analizado las representaciones discursivas acerca de las prácticas lingüísticas prestando atención a los modelos ideológicos subyacentes. Hemos observado que la complejidad de las prácticas lingüísticas no puede interpretarse sin tener en cuenta las prácticas sociales de las que forman parte. Para facilitar la presentación de los datos, hemos dividido el análisis en secciones en que hemos enfatizado distintos aspectos relacionados con el uso de los repertorios

lingüísticos. Antes de dedicarnos al análisis de las identidades, elaboraremos una breve síntesis de los hallazgos de la segunda parte.

Para comenzar el análisis del dinamismo de los repertorios lingüísticos, prestamos atención a las representaciones relativas a la elección de lengua tomando como punto de partida los ámbitos sociocomunicativos. Observamos que los jóvenes reportan hablar quechua más constantemente en ámbitos de comunicación familiar o íntima como, por ejemplo, la comunidad de origen, el hogar y la organización Ñuqanchik que se considera como una extensión del ámbito familiar. No obstante, se reportan también indicios de desplazamiento lingüístico dentro de estos ámbitos. Para ilustrar la sustitución lingüística, casi todos los jóvenes hacen alusión a algún familiar que no habla quechua. Además, observamos que se genera una distinción discursiva entre diferentes usos del quechua que pueden clasificarse, a grandes rasgos, en dos grupos de acuerdo a la función: la función ideacional comprende las prácticas verbalizadas como *hablar* y *conversar* mientras la función interpersonal comprende una serie de prácticas expresivas, simbólicas e identitarias como *insultar*, *bromear*, *enamorar*, *contar cuentos*, entre otras. En efecto, al analizar el uso de los repertorios lingüísticos, en lugar de preguntar si se habla una lengua u otra, es aconsejable poner énfasis en las funciones específicas que estas variedades cumplen⁹¹. En cuanto a las funciones del quechua, se puede identificar el continuum *hablar quechua (tanto la función ideacional como la interpersonal)-hablar quechua (únicamente la función interpersonal)⁹²-no hablar quechua*. Este se yuxtapone, por lo menos parcialmente, con el continuum *espacio íntimo/familiar-espacio público* e, incluso, con el *continuum campo-ciudad*. Además, la elección de lengua puede interpretarse desde la perspectiva del *continuum obligado-voluntario*: sin duda, independientemente del ámbito, se habla quechua más constantemente con los quechuahablantes monolingües. Asimismo, en el ámbito bilingüe, donde el uso del

⁹¹La importancia de enfocar los usos específicos de las lenguas ha sido expuesta por Zavala y Córdova (2010: 77): “De hecho, si queremos dar cuenta de la pervivencia de una lengua oprimida en una situación de contacto lingüístico, no deberíamos enfocarnos en la lengua como un todo, sino fundamentalmente en los usos específicos –en las bromas, por ejemplo– a través de los cuales esa lengua se actualiza en algunos contextos en el curso de las interacciones diarias. Por lo tanto, no se trata de preguntarnos solamente si se usa “el quechua” o se enseña “el quechua”, sino por las diversas maneras en que los hablantes echan mano de los recursos lingüísticos con los que cuentan”.

⁹²Se reporta que, incluso en algunos casos de comunicación familiar, se emplea el quechua únicamente *para bromear*. Citando a Marr (1998), Howard (2007: 99) hace recordar que “el uso de la lengua materna restringido al campo del humor es una etapa reconocida de la pérdida lingüística”.

quechua corresponde normalmente a una elección voluntaria, esta práctica puede interpretarse como una elección marcada e inesperable.

En el discurso de los jóvenes, se describe una variedad de ámbitos de carácter público –la universidad, el trabajo, los programas de radio, las reuniones de la sociedad civil, las redes sociales, entre otros– en los que se reporta el uso del quechua. Si bien la universidad es representada como un espacio discriminatorio y hostil para los quechuahablantes, en varios comentarios se reporta que la situación está mejorando y se habla cada vez más quechua en este ámbito. Para ejemplificar las prácticas indeseables en el ámbito universitario, los jóvenes recurren constantemente a la estrategia discursiva del Otro: por un lado, se alude al ‘Otro que discrimina’ y, por otro, al ‘Otro que se avergüenza del quechua (y de su procedencia)’. Indudablemente, estas prácticas corresponden a dos caras de la misma moneda. A modo de autorrepresentación, los jóvenes se distancian de estas dos categorías y afirman haber superado la discriminación y la vergüenza asociadas con el quechua. No obstante, se reporta que el uso del quechua en la universidad se limita principalmente a las bromas. En cuanto a otros espacios públicos como las reuniones de la sociedad civil y la radio, el quechua se emplea de modo estratégico, como un fin en sí mismo, por ejemplo, para promover el uso de esta lengua. En estos espacios, la elección de hablar quechua suele ser construida también como un acto de identidad y una evidencia de fortalecimiento personal. Además, en menor grado, los participantes hacen referencia a usos instrumentales del quechua en el ámbito laboral, en particular, para garantizar la comunicación con los quechuahablantes monolingües. Por último, se representa el carnaval como un ámbito especial en el cual se habla quechua o, en términos de nostalgia, se revive el pasado en que se hablaba quechua sin temor a la discriminación.

Como hemos podido observar, el contexto ayacuchano no puede caracterizarse estrictamente como una situación de diglosia en que la elección de la variedad lingüística se rija de modo determinante y estable de acuerdo al carácter privado o público del ámbito de comunicación. En efecto, observamos que la dinámica del uso de los repertorios lingüísticos puede entenderse mejor si se toma en cuenta la influencia del interlocutor. Observamos que los jóvenes comentan de modo frecuente que eligen la lengua de acuerdo a las competencias lingüísticas del interlocutor. Despierta nuestra atención que se reportan no solo casos en que se emplea el quechua porque el interlocutor sabe quechua

sino también, a la inversa, porque el interlocutor no sabe quechua. En el último caso, se emplea dicha lengua como código críptico y el efecto de la broma se debe, por lo menos parcialmente, a que el interlocutor no puede entenderla. Además, mientras algunos jóvenes reportan hablar quechua con *cualquier persona*, en varios comentarios se expresa la idea de que se habla el quechua solamente con *personas especiales*. A esta categoría, se le asocian atributos como ‘ser de confianza’ y ‘no discriminar’. Por último, observamos la construcción discursiva *si me hablan quechua, yo respondo en quechua*. De acuerdo a esta representación, el hecho de mantener el mismo código se representa como una práctica que no puede tomarse por dado y que, incluso, puede interpretarse en términos de acto de identidad.

En cuanto a la alternancia y mezcla de códigos, de acuerdo a la perspectiva de la antropología lingüística, no colocamos en el primer plano los aspectos lingüísticos, sino más bien el significado social, las motivaciones y las funciones detrás de esta práctica social. Esto implica que nos enfoquemos en la pregunta ¿por qué ocurre la alternancia? o, más precisamente, ¿cómo los jóvenes mismos representan los factores que influyen en esta práctica? Curiosamente, Woolard (2004: 75) cuestiona este acercamiento y propone que, de igual modo, sería relevante preguntar por qué las personas que tienen múltiples formas de hablar deberían limitarse a un subgrupo de estas. No obstante, teniendo en cuenta las relaciones de poder asimétricas que se asocian a estas lenguas, la estigmatización del quechua y la discriminación hacia los quechuhablantes, consideramos difícil que la alternancia y mezcla de códigos pueda ocurrir de modo libre y natural.

En primer lugar, los jóvenes reconocen el fenómeno de combinar el quechua y el castellano en la misma conversación. Conforme con ellos, esto ocurre más constantemente en el campo y en el ámbito familiar, mientras en el ámbito público se limita a usos específicos como, por ejemplo, bromas en la universidad y presentaciones en las reuniones de la sociedad civil. Para explicar las causas de la alternancia de códigos, los jóvenes suelen aludir a la competencia lingüística o, enfatizando la función referencial del lenguaje, a las diferencias de corpus entre las dos lenguas⁹³. Además, se reporta que

⁹³Véase el comentario de Woolard (2004: 75): “[...] codeswitches are sometimes attributed to “lexical gaps” in the primary language or the availability of *le mot juste* in the second. Such explanations stress the referential function of language, its use to talk about, rather to act in, the world. They privilege the need for exchange of information as driving momentary recourse to a second language”.

el tema de conversación puede desencadenar la alternancia. Si bien en algunos comentarios se representa la alternancia como respuesta a cambios en la situación, son también frecuentes los comentarios en que los jóvenes reportan el uso estratégico del cambio del castellano al quechua para entrar en confianza con el interlocutor o para hacer que la conversación sea vuelva más amena. Esta práctica puede explicarse a la luz de las caracterizaciones del quechua expuestas en 4.1.2.2. y además, coincide con los hallazgos de Zavala y Córdova (2010: 82) según los cuales, en el ámbito universitario, “el quechua sirve para reforzar y a su vez para construir un tono informal y una relación de afiliación con el interlocutor”⁹⁴.

Aparte de la representación de la alternancia y mezcla de códigos, analizamos los componentes ideológicos y actitudinales que subyacen al discurso metalingüístico acerca de este fenómeno. Observamos que los jóvenes suelen proyectar actitudes desfavorables hacia la alternancia y mezcla de códigos. Estas actitudes se ponen de manifiesto tanto de modo explícito como de modo implícito, en particular, a nivel de la elección léxica. Además, la preferencia por la separación de los dos códigos –no combinar el quechua y el castellano– se pone de manifiesto a través de los verbos metafóricos como *salir* y *escaparse*.

La preferencia por el mantenimiento de dos sistemas lingüísticos como entidades aisladas puede interpretarse desde la perspectiva de la ideología de la pureza o el purismo lingüístico. En cuanto a las representaciones del continuum puro-combinado, observamos que varios jóvenes suelen rechazar la idea de que alguna variedad del quechua sea más pura que otra⁹⁵. No obstante, se define la noción de *quechua puro* como una variedad que no presente influencias del castellano. Despierta nuestra atención que los jóvenes suelen fijar su atención generalmente en el nivel de léxico y, en particular, en el uso de préstamos del castellano al hablar quechua. Suponemos que este nivel es más accesible a la conciencia metalingüística que, por ejemplo, la sintaxis. A grandes rasgos, descubrimos dos tipos de posicionamientos discursivos ante la combinación de dos sistemas lingüísticos: el esencialista/purista y el pragmático. El purismo surge como estrategia de

⁹⁴En la práctica lingüística que se produjo en las discusiones grupales mismas, observamos relativamente pocos casos de alternancia de códigos. En estos casos, el quechua se empleó en son de broma para generar un ambiente más lúdico.

⁹⁵La ideología de la pureza del quechua cusqueño se pone de manifiesto frecuentemente en el discurso de la Academia de la Lengua Quechua (Niño-Murcia 1997).

defensa ante la pérdida de la esencia u originalidad del quechua causada por la expansión de una lengua dominante y, además puede interpretarse como producto de la frustración que, por su parte, resulta de la falta de competencia en manejar “código puros”. El segundo posicionamiento, el pragmático, prioriza la fluidez de la comunicación. No obstante, independientemente del posicionamiento, se suele representar el uso de préstamos como una obligación. Además, se reporta la preferencia por hablar el quechua y el castellano *correctamente*. En cuanto al castellano, esto implica corregir los *motes*, es decir, la interferencia vocálica del quechua. Observamos que la ideología que esencializa alguna variedad lingüística como pura o correcta puede conllevar formas de (auto)discriminación.

Por último, analizamos las representaciones metalingüísticas relativas a la vitalidad del quechua. Resulta que los jóvenes consideran el tema del futuro del quechua como un tema polémico. Las expectativas pesimistas se fundamentan en la castellanización gradual del quechua, el número reducido de hablantes, la discriminación lingüística, la falta de identificación con esta lengua y la evidencia del corte de transmisión intergeneracional en el ámbito familiar. Si bien los jóvenes no lo mencionan explícitamente, el uso del quechua únicamente para bromear debe considerarse también como síntoma del desplazamiento de la lengua. Por otro lado, las expectativas positivas se fundamentan generalmente en la persistencia de esta a pesar de *quinientos años de opresión* y en algunos usos simbólicos de la misma en los medios de comunicación y en el ámbito del turismo, entre otros. Independientemente de las expectativas, todos los jóvenes comparten el deseo de que se revitalice el quechua. Si bien algunos reconocen la posibilidad de que el Estado peruano pueda contribuir a que se mejore su estatus, la mayoría rechaza esta estrategia. Por el contrario, los jóvenes suelen comentar que la responsabilidad de mantener y revitalizar el quechua recae en los hablantes mismos. Además, se repite la siguiente idea de que *si no hacemos nada, el quechua va a desaparecer*. Si bien los jóvenes proponen una serie de estrategias de revitalización del quechua, se suele dar prioridad a la estrategia de *generar conciencia*. En modo de autocrítica, no obstante, se admite que, a veces, existe una brecha entre el discurso y la práctica. Aparte de las reflexiones generales sobre el futuro del quechua, preguntamos directamente si los jóvenes piensan transmitir el quechua a sus hijos. En estas respuestas, se expresa de modo constante, por un lado, la *preferencia* por el quechua y, por otro lado,

la *necesidad* de transmitir el castellano. Mientras la primera se argumenta principalmente en términos de afectividad, identidad⁹⁶ y comunicación intergeneracional, la segunda se argumenta únicamente en términos instrumentales.

Sin duda, el análisis de las representaciones metalingüísticas arroja luz sobre la complejidad de la situación sociolingüística, sobre los factores que ejercen influencia en el uso de los repertorios lingüísticos y sobre el significado social de diferentes prácticas lingüísticas para los actores sociales mismos. De esta manera, de modo indirecto, podemos acercarnos a los modelos ideológicos que subyacen a la visión subjetiva que los jóvenes tienen acerca de la realidad sociolingüística que les rodea. Hasta ahora hemos analizado las representaciones acerca de las variedades que conforman los repertorios lingüísticos y acerca del uso de estos repertorios. Si bien reconocemos el valor de esta información como un fin en sí mismo, los datos expuestos en la primera y la segunda parte del análisis sirven principalmente para contextualizar la tercera parte del análisis, es decir, el análisis de los nexos entre las prácticas lingüísticas y las identidades socioculturales.

4.3. Configuración de identidades en relación con las prácticas lingüísticas

En esta parte del análisis, nos dedicaremos a la configuración discursiva –construcción, expresión y negociación– de identidades poniendo énfasis especial en los vínculos que se generan entre las categorías identitarias y las prácticas lingüísticas. Si bien priorizamos el análisis de las identidades que los jóvenes mismos hacen relevantes en el discurso, nos permitimos recurrir a la categoría identitaria preanalítica ‘indígena’ debido a que los jóvenes pertenecen a una organización que se autodefine como tal. No obstante, dejamos que los jóvenes mismos definan el significado de –y los atributos asociados a– esta categoría o rechacen por completo su relevancia como factor que pueda explicar el uso de repertorios lingüísticos. Si bien reconocemos la multiplicidad de las categorías identitarias disponibles a los jóvenes, suponemos que algunas identidades desempeñan un papel más importante en la justificación de las prácticas lingüísticas que otras.

⁹⁶ Compárese con Sánchez Avendaño (2012: 178): “Pese a la representación que da cuenta de la desigualdad de estatus social entre el malecu y el español, no faltan los casos de participantes que defiendan expresamente que el idioma vernáculo sea la primera lengua en ser adquirida, antes que el español o cualquier otro idioma, aunque tan solo sea por una razón meramente identitaria...”.

En el apartado 4.3.1., haremos un acercamiento a la categoría ‘indígena’ y a los atributos ligados a esta categoría. Asimismo, analizaremos las representaciones sobre los procesos de identificación con esta categoría. En 4.3.2., prestaremos atención al vínculo que se genera entre ‘ser quechua’ y ‘hablar quechua’. Por su parte, en 4.3.3., nos dedicaremos al análisis del empleo de la estrategia discursiva que los jóvenes emplean para representar al Otro en oposición al Yo. Por último, en 4.3.4., analizaremos las secuencias en que los jóvenes representan algún acto lingüístico que puede considerarse como acto de identidad.

4.3.1. Acercamiento a la categoría identitaria ‘indígena’

Uno de los objetivos de nuestro estudio es analizar el nexo entre la lengua quechua y la categoría identitaria ‘quechua’ o ‘indígena’. Como mencionamos anteriormente, en el contexto andino, no existe una correlación directa entre la identidad étnica y la lengua originaria (Howard 2007). Dado que los jóvenes entrevistados participan en las actividades de una organización de indígenas quechuas, nos permitimos introducir la categoría identitaria ‘indígena’ *a priori* en la formulación de las preguntas. Es decir, si bien una de las premisas de nuestro estudio es prestar atención a las identidades que los participantes mismos *hacen relevantes* en el discurso, supusimos que debido a la afiliación a la organización, los jóvenes se autoidentificarían como indígenas quechuas. En la primera parte de las entrevistas, pedimos a los entrevistados que comentaran su participación en las actividades de Ñuqanchik y, luego, preguntamos directamente sobre el significado del término *indígena*. Veamos la siguiente reflexión un tanto sorprendente frente a la imposición de esta categoría:

- (166) EP-018-PR01: este / lo del término “indígena” / recién escuché el año pasado entrando a Ñuqanchik y este / participando así en algunos talleres porque nosotros que somos de los pueblos / no nos consideramos como indígenas aunque las leyes internacionales nos consideran como indígenas pero en sí como indígenas nosotros no nos asumíamos ¿no? / a raíz de que recién el año pasado participo en Ñuqanchik / de ahí ya tengo una / tengo un buen concepto / ya sé qué significa el término “indígena” / porque antes / normal yo utilizaba mi vestimenta y hablaba en mi lengua y me identificaba con mi pueblo / pero no me sentí indígena porque yo no sabía qué es / qué era ser indígena / [...] / ahora que conozco lo que es el término indígena / eh / como te decía / anteriormente era un sarhuino pero solo externamente / de repente porque utilizaba mi vestimenta porque hablaba mi lengua / pero no así en conocimiento qué era este / ser indígena / de repente no tanto valoraba también lo que es ser de mi pueblo / porque hay mucha sabiduría / muchos conocimientos en mi pueblo ¿no? / entonces casi no valoraba pero ahora que conozco lo que es el mundo / indigenismo / no solamente estamos aquí / somos a nivel del mundo creo / el mundo indígena / entonces, eh / ahora me siento más este / más fortalecido / de ser sarhuino / de haber crecido en mi pueblo y hablar mi lengua ¿no?

En primer lugar, PR01 expresa su afiliación con la categoría de membresía *nosotros que somos de los pueblos* y asocia a esta categoría la actividad ‘no considerarse como indígena’. Además, el entrevistado representa la etiqueta *indígena* como un término impuesto (*las leyes internacionales nos consideran como indígenas*). Pero, a pesar de ello, expresa que ya es consciente del significado del término (*tengo un buen concepto, ya sé qué significa el término indígena*) por lo que acepta esta categoría. Esto se debe a la participación en la organización Ñuqanchik. A continuación, el entrevistado genera una oposición entre un antes y un después del proceso de identificación: Curiosamente, actividades tales como *utilizar mi vestimenta, hablar mi lengua*⁹⁷ e *identificarme con mi pueblo* se asocian tanto con el antes como con el después de la identificación pero la diferencia principal se pone de manifiesto en la afirmación *anteriormente era un sarhuino pero solo externamente*. Para explicar en qué consiste la noción de ‘ser externamente’, el entrevistado explica que antes no valoraba tanto las prácticas de su pueblo (*lo que es ser de mi pueblo, la sabiduría, los conocimientos*). En resumen, la diferencia se encuentra en que si bien, en la actualidad, realiza las mismas prácticas que antes, ahora las valora más (*ahora me siento más este / más fortalecido / de ser sarhuino / de haber crecido en mi pueblo y hablar mi lengua*). Además, las prácticas que antes asociaba principalmente con su pueblo de origen, en la actualidad, las asocia también, en términos de recursividad, con la categoría más general ‘indígena’ (*no solamente estamos aquí / somos a nivel del mundo creo / el mundo indígena*)⁹⁸.

Observemos otro ejemplo para ilustrar los problemas asociados con la imposición de las categorías identitarias:

- (167) EP-013-PR02: bueno este / en principio / me duele que nos llamen indígena / ya / o sea / el nombre que se le ha dado / que se les da / que nos han atribuido por el hecho de que somos de las comunidades más alejadas de nuestro territorio / nos dicen que somos indígenas altoandinas / es como una nominación discriminatoria y yo me siento así pero tengo que aceptarlo porque ya / este / más ese / yo lo entiendo ¿no? porque quizás estoy en procesos de formación y otras experiencias más que me permiten aceptarlo como

⁹⁷Se pone de manifiesto la tendencia frecuente a asociar la lengua originaria con la ropa tradicional. Tal vez esto se deba a que estos atributos sean convencionalmente asociados con la categoría identitaria ‘indígena’. No obstante, en este contexto discursivo particular, estas prácticas culturales se encuentran vinculadas, de igual modo, con la noción de ‘ser sarhuino externamente’ (*anteriormente era un sarhuino pero solo externamente / de repente porque utilizaba mi vestimenta porque hablaba mi lengua / pero no así en conocimiento qué era este / ser indígena*). A este comentario subyace la idea de que ‘ser indígena’ implica una posición más interna que va más allá de las prácticas visibles.

⁹⁸Por otro lado, este discurso puede interpretarse también en términos de autenticación: el entrevistado expresa implícitamente que siempre ha estado haciendo las mismas actividades. Además, el uso de los atenuadores *casi* y *de repente no tanto* (*de repente no tanto valoraba / casi no valoraba*) genera la impresión de que la identificación con la categoría ‘indígena’ no ha significado un cambio marcado.

indígena ¿no? pero otras personas que le dijeras indígena / es como que se sienten rechazados y aislados

En primer lugar, la entrevistada representa explícitamente la etiqueta *indígena* como causa de la discriminación (*me duele que nos llamen indígena, es como una nominación discriminatoria*). A pesar de ello, al igual que en (166), expresa su disposición personal a aceptar el término debido a que está *en procesos de formación y otras experiencias más*. En este comentario, despierta nuestra atención el posicionamiento personal: mientras el uso de los pronombres en primera persona (*me duele que nos llamen indígena*) puede interpretarse como expresión de la afiliación de la entrevistada a la categoría ‘indígena’, los pronombres en tercera persona (*le ha dado / que se les da*) sirven más bien para el distanciamiento de esta categoría. No obstante, a continuación, la entrevistada vuelve a utilizar los pronombres en primera persona (*nos han atribuido, nos dicen*). Interpretamos esta oscilación pronominal como reflejo de contradicciones en torno a la identificación con esta categoría.

En (168) y (169) se arroja más luz sobre la identificación:

- (168) DG1-304-PR19: en mi pueblo / en mi pueblo más aceptan como campesinos pero si tú les hicieras entender que ellos son indígenas / ese concepto mismo les harías entender / ¿cómo es? / ¿de qué se trata? / ellos sí aceptarían que son indígenas / una parte sí / ¿no?
- (169) EP-020-PR01: algo impuesto ¿no? / y entonces / tampoco uno si no sabe / no se puede identificar con un nombre que no sabe ¿no? / o sea / que no es tuyo / no es parte tuyo / entonces los demás / los demás que son mis paisanos / mis conpoblanos / no se identifican con término “indígena” / no / si tú le dices indígena / de repente se van a sentirse mal también / o sea un poco ¿no?

Se expresa que las personas que viven en el campo no suelen identificarse con la categoría ‘indígena’ por dos razones: por un lado, no conocen el término y, por otro, no entienden qué significa (*no se puede identificar con un nombre que no sabe, si tú les hicieras entender que ellos son indígenas / [...] / ellos sí aceptarían que son indígenas*). Esta interpretación coincide también con el comentario (166) en que se afirma que *a raíz de que recién el año pasado participo en Ñuqanchik / de ahí ya tengo una / tengo un buen concepto / ya sé qué significa el término indígena*.

Como hemos podido observar, se trata de etiqueta identitaria de carácter contradictorio incluso para las personas que participan en las actividades de las organizaciones indígenas. Si bien la mayoría de los jóvenes expresan abiertamente su autoidentificación indígena, consideramos importante tener cautela al momento de suponer una relación determinante entre esta categoría identitaria y el uso del quechua.

Por tanto, al analizar las prácticas lingüísticas, tenemos que prestar atención principalmente a los casos en que los jóvenes mismos representan esta categoría como relevante.

En este estudio, nos dedicamos principalmente a la construcción de identidades en lo relativo al lenguaje. Por tanto, no analizaremos detalladamente todas las dimensiones de la vida a las que los jóvenes hacen alusión para definir a sí mismos y a los demás. A continuación, sin embargo, para brindar a nuestro lector una idea general del significado que se atribuye a la categoría ‘indígena’, presentaremos brevemente una serie de actividades y atributos que los jóvenes asocian con esta identidad. Conviene advertir que, entre los participantes, no existe una unanimidad acerca de los criterios de la adscripción a esta categoría identitaria; más bien proponen varios atributos diferentes que, en conjunto, nos permiten hacer un acercamiento a la representación mental detrás de esta categoría.

En el discurso de los jóvenes, se resaltan los siguientes aspectos: la autoidentificación (*identificarse como indígena*), la lengua quechua (*mantener tu lengua, reconocer mi idioma, hablar mi lengua*), el reconocimiento de la procedencia y de la ascendencia (*ser del campo, ser de tu tierra, saber de dónde eres, no rechazar tus raíces, reconocer mis raíces, reconocer mi sangre, reconocer de dónde vengo yo, aceptar de dónde provengo, tener sentido de pertenencia, entender el significado de pertenencia a un pueblo*), las costumbres (*mantener algunas costumbres del pueblo originario, reconocer mis costumbres*), la cosmovisión (*tener respeto a la tierra / a los Apus, creer en los mitos, reciprocidad con la Madre Tierra*), la visión colectiva y el respeto a los ancestros (*reconocer mi pasado, recuperar sabiduría ancestral*). Además, se hace alusión a algunos atributos visibles como la ropa tradicional pero, en general, se suele cuestionar su relevancia⁹⁹.

Si bien hemos podido observar una variedad de actividades y atributos que se asocian con lo indígena, en la mayoría de los casos, los jóvenes ponen énfasis en los aspectos que, a nuestro parecer, se vinculan directa o indirectamente con la autoestima. Por ende, se utilizan frecuentemente expresiones como *quererse como persona, aceptarme lo que yo soy, aceptar quién soy, encontrarme yo mismo, ser uno mismo*,

⁹⁹Por ejemplo, en DG2-540-PR12: por ejemplo / yo me siento indígena pero no me visto como los antepasados / mis abuelos así con ropas / no es tampoco necesario estar ahí creo / vistiéndose (con los otros)

reconocer lo que soy, tener una identidad propia, tener identidad, ser una persona que no va a discriminar a sí mismo ni discriminar lo suyo y aceptar mi cultura misma y claro / aceptar el resto de las culturas. Despierta nuestra curiosidad que todos estos atributos pueden ser interpretados como posicionamientos implícitos frente al ‘Otro que se avergüenza’ y, en menor grado, frente al ‘Otro que discrimina’. En efecto, en la mayoría de los casos, los jóvenes representan la identificación con lo indígena como un proceso en que la persona supera la discriminación y la vergüenza asociadas con alguno de los atributos anteriormente mencionados como, por ejemplo, la procedencia rural o la lengua quechua. Veamos los comentarios (170-175) para ilustrar este proceso de transformación:

- (170) EP-041-PR04: [...] antes yo tenía vergüenza de hablar mi quechua / tenía vergüenza / pero también me ayudó el arte / gracias a Ñuqanchik tengo identidad / inclusive yo negaba a mi comunidad / yo decía que era de Ayacucho / yo no soy de allá / pero poco a poco con el arte gracias a Chirapaq tengo mi identidad / digo a viva voz de dónde soy / de dónde vengo / quién soy / [...] / como te digo / pues / tenía vergüenza de hablar con mis compañeros / ahora no / ahora no / definiendo lo que es mío / lo que es mi identidad / sí Tapio
- (171) EP-029-PR05: [...] cuando era niña / qué roche [[‘vergüenza’]] hablar el quechua enante de los demás / pero ahora no / ahora es como te estarías expresando como con cualquier persona / normal / te expresas sin timidez [...] en la universidad he tenido la oportunidad de poder ingresar igual modo a lo que es el programa Hatun Ñan / es un programa que bastante me ha ayudado lo que es a fortalecer mi identidad cultural y en ahí he aprendido a reconocer y perder la timidez misma de eso de / o sea / tratar de superar lo que los demás te podían decir por origen ¿no? / y sí allá en la universidad he asistido a varios talleres a lo que es identidad cultural y normal ahora y justamente ese programa me ha ayudado a lo que es conducir un programa de radio en quechua / hemos tenido la experiencia con algunos compañeros más de conducir un programa en quechua y es más fácil desde ahí como que el miedo y la timidez se fueron / es algo que te fortalece más / me ha fortalecido más que nada a mí
- (172) EP-017-PR09: bueno este / yo integro en Ñuqanchik hace más o menos un año ya / hace un año y este / bueno / ha sido muy interesante mi participación aquí porque este / he visto cómo este / dentro de la organización se este / se fomenta lo que es la identidad cultural / se revalora / se fortalece la identidad cultural / y también este / nos han enseñado muchos este / a reconocernos como indígenas / como quechuas y a pertenecer a ellos sin temor a ser discriminado / y sin miedo ni vergüenza ¿no? / entonces este / nos han enseñado bastante eso / hemos fortalecido en eso al menos yo que anteriormente de una u otra manera sí este / me identificaba pero no era tanto como ahora / entonces este / ahora es más fuerte mi identificación / yo me siento orgullosa de dónde soy / que hablo quechua y todo eso
- (173) EP-052-PR11: [...] la organización Ñuqanchik se trata de eso / de revalorarnos como quechuas de la región de Ayacucho / cuando entré a Ñuqanchik / encontré el lugar donde me siento mejor / encontré ese lugar donde puedo hablar el quechua / puedo expresar todo lo que quiero en mi lengua / en el quechua / [...] / cuando yo entré a Ñuqanchik / sí entendí estas cosas de la importancia del quechua / de nuestra identidad cultural como quechuas
- (174) EP-023-PR18: ingresé a Ñuqanchik / [...] / ahí empecé a descubrir que Ñuqanchik era un espacio donde se podía participar / decir lo que querías / encontrar la identidad que tú / de dónde tú procedías y muchas cosas que antes yo no sabía porque antes yo no sabía de dónde / sabía valorar de dónde era / de dónde provenía / [...] / en Ñuqanchik ese es / es la

gran ventaja de poder mantener nuestro idioma materno y poder hablar en el idioma que quieras a la hora que quieras / [...] / antes sentía esa vergüenza de poder decirles algo en quechua o decir “yo sí hablo quechua / soy de la sierra” y Ñuqanchik es un espacio donde te abre las puertas de autoidentificarte / de dónde vienes / de quién eres y todo eso

- (175) DG1-138-PR03: [...] entré a antropología / no sé / sentía un vacío en mí porque no sabía de dónde era / no sabía quién era / no sabía / me sentía como si me faltara algo y así fui este / estudiando y tratando de identificarme / quién era yo / y me di cuenta de quién era yo / yo soy este / una descendiente quechua que ahora estoy aprendiendo el quechua y ya sé más o menos este y: / bueno / [...] uno se siente vacío cuando no sabe quién es / cuando no se identifica / ahora sé que soy una indígena quechua y me siento orgullosa de eso / trato de hablar en quechua con mis amigos

Estos comentarios pueden ser analizados como microrrelatos de transformación que sirven para la construcción de la imagen del ‘Yo de la actualidad’ en oposición al ‘Yo del pasado’¹⁰⁰. Para facilitar la comparación de los relatos, observemos el siguiente cuadro:

	PASADO	TRANSFORMACIÓN	ACTUALIDAD
(170)	tenía vergüenza de hablar mi quechua, inclusive yo negaba a mi comunidad	me ayudó el arte / gracias a Ñuqanchik, poco a poco con el arte gracias a Chirapaq	tengo mi identidad, digo a viva voz de dónde soy / de dónde vengo / quién soy, definiendo lo que es mío / lo que es mi identidad
(171)	qué roche hablar el quechua enante de los demás	allá en la universidad he asistido a varios talleres a lo que es identidad cultural, hemos tenido la experiencia con algunos compañeros más de conducir un programa en quechua	el miedo y la timidez se fueron / es algo que te fortalece más, he aprendido a reconocer y perder la timidez misma de eso de / o sea / tratar de superar lo que los demás podían decir por origen, te expresas sin timidez
(172)	me identificaba pero no era tanto como ahora	yo integro en Ñuqanchik, dentro de la organización se este / se fomenta lo que es la identidad cultural / se revalora / se fortalece la identidad cultural / y también este / nos han enseñado muchos este / a reconocernos como indígenas / como quechuas	ahora es más fuerte mi identificación / yo me siento orgullosa de dónde soy / que hablo quechua y todo eso ¹⁰¹
(173)		entré a Ñuqanchik > entendí estas cosas de la importancia del quechua / de nuestra identidad cultural como quechuas	me siento mejor, puedo hablar el quechua / puedo expresar todo lo que quiero en mi lengua ¹⁰²

¹⁰⁰De acuerdo con Sánchez (2011: 100) “[l]as narrativas también permiten construir la identidad y la otredad en oposición, dado que a esta última se le atribuyen experiencias, conductas, valores y actitudes distintas a las propias en las historias.”

¹⁰¹Con *todo eso* se refiere probablemente a otros atributos convencionalmente asociados con la categoría ‘indígena’ que corresponden al fundamento común.

¹⁰²Nótese el uso del pronombre posesivo de primera persona en *mi lengua* si bien la lengua materna del joven no es el quechua.

(174)	yo no sabía de dónde / sabía valorar de dónde era / de dónde provenía, sentía esa vergüenza de poder decirles algo en quechua o decir “yo sí hablo quechua / soy de la sierra”	ingresé a Ñuqanchik	en Ñuqanchik ese es / es la gran ventaja de poder mantener nuestro idioma materno y poder hablar en el idioma que quieras a la hora que quiera, Ñuqanchik es un espacio donde te abre las puertas de autoidentificarte / de dónde vienes / de quién eres y todo eso
(175)	sentía un vacío en mí porque no sabía de dónde era / no sabía quién era / no sabía / me sentía como si me faltara algo	fui este / estudiando y tratando de identificarme / quién era yo / y me di cuenta de quién era yo / yo soy este / una descendiente quechua	ahora estoy aprendiendo el quechua, ahora sé que soy una indígena quechua y me siento orgullosa de eso / trato de hablar en quechua con mis amigos

Observamos que mientras al ‘Yo del pasado’ se le asocian características negativas como la vergüenza por la procedencia y por la lengua quechua, el ‘Yo de la actualidad’ se construye como un sujeto que se identifica como indígena y habla orgullosamente quechua. La estructura narrativa permite al entrevistado representar a sí mismo en el pasado en términos de otredad y, de esta manera, representar prácticas que, en la actualidad, evalúa negativamente. En efecto, la mayoría de estas narrativas pueden interpretarse también en términos de posicionamiento implícito frente al ‘Otro que se avergüenza’. Además, observamos que los jóvenes suelen representar la participación en la organización Ñuqanchik como factor que generalmente desencadena este proceso de transformación.

Si bien hasta ahora hemos observado algunos indicios de que la autoidentificación indígena contribuya a que se supere la vergüenza asociada con el quechua, todavía estamos lejos de demostrar que haya una correspondencia directa entre la identidad étnica y la lengua quechua.

4.3.2. ¿Hablar quechua, ser quechua?

A continuación, nos centramos en el papel de la lengua quechua en la configuración de las identidades culturales. Nuestro objetivo principal es estudiar si, en el discurso de los jóvenes, se presenta una correspondencia entre la práctica identitaria ‘ser quechua’ y la práctica lingüística ‘hablar quechua’: ¿Hablar quechua es un criterio necesario para que una persona pueda considerarse como indígena quechua (auténtico/legítimo)? ¿Hablar quechua es un criterio suficiente?

En el discurso, observamos una variedad de posicionamientos diferentes en torno al vínculo del quechua con la categoría identitaria ‘indígena’¹⁰³. Para empezar, veamos los siguientes comentarios:

- (176) EP-076-PR05: [...] si voy a otro sitio también “yo soy quechuahablante” / siempre digo porque hay veces te preguntan cuando vas a exposiciones en Lima y “¿tú eres quechuahablante?” / puedo decir “indígena / sí me identifico indígena / yo sé hablar quechua / tanto el castellano”
- (177) EP-063-PR05: pero el ser indígena / ya te están / ya te dan a entender que tú hablas una lengua más aparte del español / y es así el quechua / si no es el quechua es el aimara / o si no / es el shipibo u otros / tantas lenguas que existen y yo creo que sí hay una fuerte conexión / o sea / cuando tú dices indígena ya como que uno mismo se imagina y dice / “este habla quechua / a: / este se viste de esta manera” y ya vas identificando cosas particulares / y creo que sí hay una fuerte conexión que existe entre quechua y indígenas

En ambos comentarios se expresa que existe un vínculo fuerte entre la categoría ‘indígena’ y la lengua originaria. En (176), el entrevistado describe su participación en exposiciones de organizaciones indígenas y, mediante las citas directas, reporta un diálogo prototípico en que le preguntan *¿tú eres quechuahablante?* Curiosamente, la pregunta acerca de la lengua quechua produce una respuesta inmediata en que se hace alusión a la identidad étnica: *indígena / sí me identifico indígena*. Asimismo, en (177), se expresa de modo explícito que ser indígena implica, como perteneciente al fundamento común, hablar una lengua originaria (*ya te dan a entender que tú hablas una lengua más aparte del español, cuando tú dices indígena ya como que uno mismo se imagina y dice “este habla quechua / a: / este se viste de esta manera...”*). Mediante el habla reportada, la entrevistada expresa que se suele vincular esta categoría no solamente con la lengua originaria (*este habla quechua*) sino también con la ropa tradicional (*este se viste de esta manera*). El *paralelo lengua-ropa* se pone de manifiesto constantemente en el discurso de los jóvenes. Suponemos que estos elementos aparecen juntos en el discurso debido a que ambos son atributos materiales que se asocian convencionalmente con la categoría ‘indígena’. Asimismo, tanto la práctica de ‘hablar quechua’ como la de ‘utilizar la ropa tradicional’ pueden considerarse como prácticas mediante las cuales el actor social se expone al riesgo de ser objeto de discriminación.

En los siguientes comentarios se expresa una posición más extrema respecto a la necesidad de hablar quechua para poder identificarse como quechua. Ambos los

¹⁰³En el presente estudio, empleamos en alternancia las etiquetas *quechua*, *indígena* e *indígena quechua*.

comentarios pueden ser interpretados como estrategias de autenticación y autorización del Yo o desnaturalización y deslegitimación del Otro:

- (178) EP-111-PR04: [...] yo no puedo ser que soy asháninka si no sé hablar idioma asháninka / yo no puedo decir que soy un quechua si no sé hablar el idioma quechua
- (179) EP-054-PR01: si yo fuera de Sarhua y yo no supiera hablar el quechua / no tendría no sé / no sería un sarhuino completo ¿no? / porque de alguna manera sabiendo de dónde soy / debo aprender las cosas que hay en mi pueblo

En (178), el entrevistado afirma que existe un vínculo directo entre la lengua originaria y la identidad étnica (*yo no puedo decir que soy un quechua si no sé hablar el idioma quechua*) y representa el dominio del quechua como criterio necesario para la autoidentificación como ‘quechua’. Si bien, en (179) se hace alusión a una identidad más local, se trata de un posicionamiento de la misma índole. El entrevistado expresa explícitamente que el dominio del quechua es un requisito para ser *sarhuino completo*. En otras palabras, no se les negaría la identidad ‘sarhuino’ a las personas que no hablaran quechua pero se expresa que no serían ‘sarhuinos completos’. Podemos interpretar el término *completo* en términos de autenticidad y legitimidad. Es decir, el dominio del quechua es representado como requisito para poder ser ‘sarhuino auténtico y legítimo’. La cadena argumentativa que subyace a este comentario deontológico es el siguiente: ‘sé de dónde soy’ > ‘debo aprender *las cosas que hay en mi pueblo*’ > ‘la lengua originaria es una de *las cosas que hay en mi pueblo* o es el medio para *aprender las cosas que hay en mi pueblo* > debo aprender quechua.

Veamos el siguiente comentario en que el entrevistado arroja más luz sobre la noción de autenticidad:

- (180) EP-070-PR01: [...] algunas personas como digo que hemos crecido netamente en nuestros pueblos y que sabemos hablar y que hemos estudiado / de repente / primaria secundaria inicial / todo en nuestros pueblos / nos sentimos de repente un poco que celosos cuando alguien que no sabe hablar el quechua y que también representa tu pueblo o hable de tu pueblo / un poco celoso que te sientes pero que si “ella no sabe ni hablar el quechua o no ha vivido en en en mi pueblo y que pueda representarnos / puede hablar de mí / no sabe nada” o algo así ¿no? / pero yo no pienso de esa manera pero hay mucha gente que piensa ¿no? / de que “no pe / ella no sabe”...

En primer lugar, el entrevistado expresa su pertenencia a la categoría ‘personas [...] que hemos crecido netamente en nuestros pueblos y que sabemos hablar y que hemos estudiado [...] todo en nuestros pueblos’ que interpretamos como prototipo de la categoría ‘sarhuino auténtico’. Luego, en modo de deslegitimación, pone de manifiesto el desacuerdo con que una persona que no cumple con estos criterios (alguien que no sabe hablar el quechua) pueda representar a su comunidad (que también representa tu pueblo

o hable de tu pueblo). A continuación, mediante el discurso reportado, el entrevistado representa las actitudes negativas de los compueblanos hacia esta persona (“ella no sabe ni hablar el quechua o no ha vivido en en en mi pueblo y que pueda representarnos / puede hablar de mí / no sabe nada”, “no pe / ella no sabe”) y precisa que él mismo no proyecta estas actitudes (pero yo no pienso de esa manera pero hay mucha gente que piensa). Recordemos que conforme con Howard, la estrategia de utilizar citas directas sirve para que “se escuchen otras voces, mediadas por la voz de la persona entrevistada” (2007: 75) y “puede considerarse como una forma en que el hablante descarga su responsabilidad como autor de cualquier opinión expresada” (op. cit.: 76). No obstante, en el presente estudio, en vez de estudiar a quién pertenece la voz detrás de estas opiniones, lo que nos interesa es la ideología subyacente que vincula la lengua originaria con autenticidad y legitimidad.

- (181) EP-029-PR08: [...] ser indígena pues no es solo / no es solo idioma / no es solo costumbre / es también la forma de vivir / pensar que / pensar de todo aquello que nos rodea ¿no?
- (182) EP-044-PR16: [...] tú puedes tener todo / el idioma quechua / tu traje¹⁰⁴ / todo lo que tú crees que vivir en tu pueblo / pero si no tienes ese pensamiento / esa visión colectiva en reciprocidad con la Madre Tierra / no crees en las cosas que creen tus abuelos / no tiene sentido / [...] / yo creo que para este criterio de autoidentificación / es válido pero acompañado de un proceso de sensibilización / de trabajo / de recuperación de la identidad o por lo menos tener noción de qué estamos hablando

En los comentarios anteriores, se representa la lengua quechua como un atributo importante de la categoría ‘indígena’, pero se precisa que no es un criterio *suficiente* para la autoidentificación (*tú puedes tener todo / el idioma quechua / tu traje / todo lo que tú crees que vivir en tu pueblo / pero...*). En cambio, se prioriza la dimensión del pensamiento y de la cosmovisión de la identidad étnica (*es también la forma de vivir / [...] / pensar de todo aquello que nos rodea, si no tienes ese pensamiento / esa visión colectiva en reciprocidad con la Madre Tierra / no crees en las cosas que creen tus abuelos / no tiene sentido*). Asimismo, en el siguiente comentario se expresa que la lengua originaria es necesaria pero aun así solamente uno de los componentes de la categoría ‘indígena’:

- (183) EP-089-PR03: [...] cuando un pueblo se identifica por tener su lengua y su cultura / dentro de su cultura está la lengua madre / para sentirse de un pueblo es necesario hablar el idioma / es necesario / ¿para qué? / para relacionarse con los demás y poder entenderse y poder llevar la voz de esas personas / sin embargo / el problema acá en Latinoamérica y en Perú es que nos han ido quitando eso / más que nada el idioma / las creencias y la

¹⁰⁴Nótese el paralelo *lengua-ropa*.

gente que estamos ahí / como si estuviéramos como un pie en el aire porque nos falta eso / el idioma que deberíamos haber aprendido desde pequeños o de los que saben deberían haber aprendido y utilizado en otros / otras cosas más / más científicas y todo eso / estamos como un pie en el aire y yo creo que para sentirse de un pueblo / hablar un idioma es importante pero no es lo único [...] yo creo que cuando uno se siente indígena ya tiene compromiso desde dentro de tratar de aprender más de lo que es su pueblo para sentirse más de él y aprender más del pueblo significa aprender el idioma / yo creo que ya las personas que de verdad se sienten indígenas poco a poco van aprendiendo por su misma cuenta

En primer lugar, la entrevistada explica que *hablar el idioma* es un criterio necesario para *sentirse de un pueblo* y el medio necesario *para relacionarse con los demás y poder entenderse*. No obstante, se introduce un problema: *nos falta eso / el idioma que deberíamos haber aprendido / [...] / estamos como un pie en el aire*. Este problema se debe a factores exteriores: *en Latinoamérica y en Perú [...] nos han ido quitando eso / más que nada el idioma*. Con todo lo anterior, la entrevistada justifica la afirmación *para sentirse de un pueblo / hablar un idioma es importante pero no es lo único*. No obstante, para terminar el comentario, PR03 pone de manifiesto una cadena de causalidad que suscita nuestra atención: *uno se siente indígena* > esto implica que *ya tiene compromiso desde dentro de tratar de aprender más de lo que es su pueblo* > ¿para qué?: *para sentirse más de él* > ¿qué significa *aprender más*?: *aprender el idioma* > por todo lo anterior: *las personas que de verdad se sienten indígenas poco a poco van aprendiendo por su misma cuenta*. En resumen, en (183), se justifica el hecho de que muchas personas han perdido la lengua quechua y se explica que la lengua no es el único criterio para la identificación. No obstante, la entrevistada afirma que las personas que *de verdad se sienten indígenas* tienen el compromiso de aprender más sobre su pueblo y, por tanto, aprender también el idioma. Conviene aclarar que el comentario refleja directamente la experiencia personal de la joven; si bien su lengua materna es el español, se identificó posteriormente como indígena quechua y, por tanto, emprendió el estudio de la lengua quechua¹⁰⁵. Observemos el siguiente comentario:

- (184) EP-076-PR11: [...] si una persona no habla el quechua y se considera indígena porque ha entendido su identidad y sabe cuál es su identidad / creo que para mí es aceptable que se pueda reconocer como indígena porque muchas veces / como te digo / por la discriminación / los padres mismos / muchos padres han dicho que a sus hijos “no hablen el quechua sino en castellano” y han dejado de hablar el quechua pero ellos se recuerdan que sus abuelos y sus padres hablaban el quechua y / de hecho / que ellos saben que son indígenas pero en la lengua no te identificas si tú eres indígena quechua o no / la lengua es un poco secundaria / de repente / en este caso / si una persona en realidad se reconoce

¹⁰⁵Véase el comentario (175).

como indígena / tiene el trabajo también de al menos aprender igual nuestra cosmovisión e igual la lengua quechua

En primer lugar, PR11 explica que, desde su punto de vista personal, *es aceptable* que una persona que no habla quechua se identifique como indígena quechua a condición de que *ha(ya) entendido su identidad* y (sepa) *cuál es su identidad*. Para fundar la proposición conforme con la cual la lengua originaria no es un criterio necesario para la identificación (*en la lengua no te identificas si tú eres indígena quechua o no*), el entrevistado hace alusión al desplazamiento lingüístico y, en particular, a los padres que no transmitieron el quechua a sus hijos debido a la discriminación. Por tanto, afirma que *la lengua es un poco secundaria*. No obstante, de una manera contradictoria, el entrevistado precisa que *si una persona en realidad se reconoce como indígena tiene el trabajo también de al menos aprender igual nuestra cosmovisión e igual la lengua quechua*. En otras palabras, *es aceptable* y entendible que una persona que no habla quechua se considere *indígena quechua* (*se recuerdan que sus abuelos y sus padres hablaban el quechua y / de hecho / que ellos saben que son indígenas*). Sin embargo, el reconocerse como indígena *en realidad* implica que la persona tiene que aprender *la cosmovisión y la lengua quechua*. Esta perspectiva coincide con la afirmación que observamos en (183): *yo creo que ya las personas que de verdad se sienten indígenas poco a poco van aprendiendo por su misma cuenta*. Basándonos en los comentarios anteriores, interpretamos que la lengua quechua es un componente necesario para que una persona pueda considerarse indígena quechua *de verdad* o *en realidad*, es decir, para ser considerado como indígena quechua auténtico.

Observemos el siguiente extracto de la conversación grupal:

- (185) DG2-570-PR11: [...] un extranjero habla el quechua y ¿le van a decir indígena? / tampoco / no es así
 DG2-571-PR08: no / o sea / es su identidad / o sea / si el representante de Naciones Unidas es un gringo y se considera un indígena quechua / dice eso “imaynam [[‘cómo’]] what?” dice / esa es la pregunta / decir que / o sea / tener identidad fija también / o sea / es tener también el significado real de identidad y el pertenencia a una cultura ¿no? / por los campos geográficos / por historia y quizás por el apellido / ¿no? / ¿un Berkeley va a ser un quechua? ¿no? / ¿un Washington va a ser quechua? ((todos se ríen))
 DG2-572-XX: Newton
 DG2-573-PR11: Newton / no ((PR09 se ríe) / Nagasaki va a ser quechua / quizás cuando ya sea hijo de un quechua y un=
 DG2-574-PR12: =XX ((apellidos omitidos por razones éticas)) ((todos se mueren de risa))

En este extracto, se plantea en son de broma y de manera colectiva la posibilidad de que un extranjero que habla el quechua pueda considerarse indígena quechua (*un extranjero*

habla el quechua y ¿le van a decir indígena?). Para enfatizar que se trata de un caso imposible, se formula una polarización entre *el representante de Naciones Unidas y un indígena quechua*. Esta polarización se cristaliza en el uso del quechua y el inglés en alternancia en el discurso hipotético reportado “*imaynam what¹⁰⁶?*”. Además, las expresiones *tener identidad fija y tener también el significado real de la identidad* ponen de manifiesto una posición esencialista respecto a la identidad: la identidad auténtica es la que se adquiere mediante los atributos no adquiribles como *pertenencia a una cultura, historia y el apellido*. Con el *apellido* se hace alusión a la ascendencia (*Nagasaki va a ser quechua / quizás cuando ya sea hijo de un quechua y un...*) En resumen, se expresa el desacuerdo con que una persona pueda llegar a ser indígena quechua solamente por el hecho de que hable quechua o que se autoidentifique como tal. Es decir, la lengua originaria es un componente de la identidad étnica pero no es un criterio suficiente para que una persona tenga el derecho a considerarse miembro de la categoría ‘indígena quechua’.

Además, observamos también algunos comentarios en los que se cuestiona la relevancia de la lengua quechua como criterio para esta identificación:

- (186) EP-076-PR09: [...] yo creo que el quechua está ligado a ser indígena pero no es todo / no / no es como decir algo que definitivamente es así / el que hable quechua es indígena o el indígena solo hable quechua / no / yo creo que es indígena aquella persona que cree que es indígena / que se reconoce como indígena / aun así cuando no hable quechua pero siente que tiene precedencias quechua / que tiene este / un lugar de procedencia ¿no? / distinto a la ciudad / entonces / yo creo que es / ser indígena no es necesariamente el que habla quechua...
- (187) EP-058-PR12: [...] para ser indígena / no necesariamente uno tiene que estar ahí vestido como indígena / uno se puede sentir por ejemplo / yo me visto así pero me siento indígena / yo llevo adentro toda mi cultura / todo lo que mis padres mis abuelos y los antepasados nos enseñaron / lo llevo dentro de mí en presente pero no necesariamente tengo que estar ahí vistiéndome con ropa / [...] / también el idioma / no una persona debería estar ahí con el quechua / ahí hablando quechua para sentirse indígena / puede una persona también hablar el castellano u otro idioma pero lo que lleva dentro / nadie lo puede quitar / ahí es / ya depende de uno cómo se siente / si verdaderamente quiere // ((se ríe))

PR09 admite que si bien hay un vínculo entre el quechua y la categoría ‘indígena’, no se trata de una correspondencia directa (*no es como decir algo que definitivamente es así / el que hable quechua es indígena o el indígena solo hable quechua, ser indígena no es necesariamente el que habla quechua*). En cambio, los criterios más importantes son la

¹⁰⁶Los jóvenes expresan en varios comentarios que, en la sociedad peruana, el inglés y el quechua representan dos extremos de una jerarquía lingüística en que el inglés es la lengua más prestigiosa.

autoidentificación (*que se reconoce como indígena / aun así cuando no hable quechua*) y la procedencia (*siente que tiene procedencias quechua / que tiene este / un lugar de procedencia ¿no? / distinto a la ciudad*). Asimismo, PR12 cuestiona la relevancia de los atributos materiales y adquiribles como la ropa tradicional (*no necesariamente uno tiene que estar ahí vestido como indígena*) o la lengua (*no una persona debería estar ahí con el quechua / ahí hablando quechua para sentirse indígena*); el criterio más importante es *lo que lleva dentro*, es decir, los atributos inmateriales (*yo llevo adentro toda mi cultura / todo lo que mis padres mis abuelos y los antepasados nos enseñaron*). La prioridad de los atributos inmateriales se argumenta en el comentario *lo que lleva dentro / nadie lo puede quitar*. Esta idea coincide con el problema expresado en (183): *el problema acá en Latinoamérica y en Perú es que nos han ido quitando eso / más que nada el idioma*. Debido a la discriminación, varias personas han dejado de hablar quechua pero los atributos inmateriales persisten.

En (188), se expresa que la lengua originaria, junto con otros atributos materiales (*la vestimenta*), es más bien una herramienta estratégica (*arma*) que cumple la función de (re)afirmar la identidad (*para reafirmarnos*) y difundir la cultura:

- (188) DG1-322-PR03: el idioma ya es para reafirmarnos porque es necesario reafirmarse / la vestimenta¹⁰⁷ es para reafirmarnos / la tradición / la historia es también para reafirmarnos / yo creo que debemos manejar esas armas para poder / este / difundir nuestra cultura

Asimismo, para terminar este apartado, observemos el siguiente comentario:

- (189) EP-108-PR10: bueno / hablar la lengua / lengua / o sea el quechua / es parte de una identidad ¿no? / si hablas quechua te conoce / si usted habla quechua / te va a decir que es a la vista que hablaste quechua y sabes entonces a la vista / te identifican que eres un indígena o un originario / que tú no eres de una ciudad / entonces / sí es una identidad / sí es una identidad / es parte de tu identidad / con eso te identificas / entonces te conocen más rápido

En términos de indexicalidad del lenguaje, se expresa que el papel del quechua corresponde a la función de servir como indicio de la identidad (*te identifican que eres un indígena o un originario*) y de la procedencia del hablante (*tú no eres de una ciudad*). Además, se pone de manifiesto una perspectiva pragmática respecto al nexo entre el quechua y la identidad indígena: *te conocen más rápido*.

¹⁰⁷Nótese el paralelo *lengua-ropa* que aparece constantemente en el discurso de los jóvenes.

4.3.3. Representación del ‘Otro que...’

Como ya hemos observado en los apartados 4.2.1., 4.2.2 y 4.3.1., los jóvenes recurren constantemente a una estrategia discursiva que coincide con la que Sánchez Avendaño (2010: 76) denomina la *estrategia del “Otro ausente”*¹⁰⁸. Según este lingüista, la estrategia se utiliza para “representar al ‘Otro’, achacarle a alguien no presente actitudes negativas hacia el empleo del idioma autóctono”. Consideramos que, además de esta función, especialmente en las discusiones grupales, la estrategia se utiliza para negociar colectivamente el conjunto de prácticas indeseables y, a la par, construir una identidad grupal: se construye un “enemigo común” que encarna todas las prácticas que el grupo evalúa negativamente. Veamos un ejemplo prototípico de esta estrategia:

- (190) EP-046-PR06: [...] hay veces hay algunos / van a Lima / se creen ya así pitucos¹⁰⁹ / así medio así / regresan pero yo le digo pe “pero ustedes también son de allá de lugar aquí y ¿cómo no van a poder hablar el quechua?” / y hay veces les da vergüenza dice hablar quechua pero en mi caso no / normal / donde sea hablo quechua
[...]
EP-064-PR06: [...] como te digo / hay veces / uno cuando va a la capital / a Lima / ahí están trabajando unos tres cuatro años y regresan y ya / ya no quieren hablar quechua porque ya se dan vergüenza pero en mi caso no / también en mi familia no

El entrevistado construye discursivamente un ‘Otro (*hay algunos*) que va a Lima’ y ‘se cree superior (*se creen ya así pitucos*)’ y, cuando vuelve a Ayacucho, ‘no quiere hablar quechua porque se avergüenza’ (*les da vergüenza dice hablar quechua*). Además, el discurso reportado “*pero ustedes también son de allá de lugar aquí y ¿cómo no van a poder hablar el quechua?*” expresa de una manera explícita la actitud negativa hacia esta práctica. Para terminar el comentario, el entrevistado genera una imagen positiva de sí misma y de su familia por medio de la oposición *pero en mi caso no / normal / donde sea hablo quechua y pero en mi caso no / también en mi familia no*.

Como ya adelantamos en 4.2.1., la estrategia del ‘Otro ausente’ se utiliza también para representar prácticas no deseadas dentro de la familia:

- (191) EP-038-PR01: creo que es distinto para el resto de mis hermanos / ellos no / ellos hablan más en español que en quechua / yo porque / de repente hablo eso porque he participado en Ñuqanchik y ya tengo / bueno / una una identidad propia ¿no? / yo sé que debo hablar

¹⁰⁸Sánchez (2010: 76): “Ya veremos en nuestro análisis que, en los grupos de discusión y entrevistas, si bien los participantes trataban ante todo de proyectar una imagen de solidaridad hacia la comunidad, lo que implicaba externar opiniones favorables hacia la cultura malecu tradicional y hacia la lengua vernácula, así como expresar su orgullo étnico [...], en el discurso libre y espontáneo cabía la oportunidad de representar al “Otro”, de achacarle a alguien no presente actitudes negativas hacia el empleo del idioma autóctono, mediante la estrategia discursiva que denominamos ‘el Otro ausente que sí se avergüenza’, con lo cual fue posible captar una mayor variedad de posiciones ideológicas”.

¹⁰⁹RAE: pituco, ca. 2. adj. coloq. Perú. Dicho de una persona: De clase alta. U. t. c. s

el quechua / y no me avergüenzo de hablar el quechua y usar mis vestimentas / todo eso / entonces / de repente a ellos les falta eso ¿no?

En este ejemplo, el entrevistado construye un ‘Otro que no habla quechua’ (*ellos hablan más en español que en quechua*) y un ‘Yo que habla quechua’. Para racionalizar esta diferencia, el entrevistado propone la causa *ya tengo / [...] / una identidad propia y de repente a ellos les falta eso*. En otras palabras, para argumentar la práctica positiva ‘hablar quechua’ del Yo, se genera la siguiente cadena de causalidad: *tengo [...] una identidad propia > yo sé que debo hablar el quechua / y no me avergüenzo de hablar el quechua y usar mis vestimentas / todo eso*. A la par, en términos de relacionalidad de las identidades disponibles, se genera implícitamente un ‘Otro que no tiene una identidad propia’. La noción de *tener identidad o tener una identidad propia* aparece constantemente en los comentarios de los entrevistados. En este comentario, esta noción se asocia marcadamente con la noción ‘*no me avergüenzo de hablar el quechua y usar mis vestimentas*’. Además, como hemos observado varias veces en el transcurso del análisis, se repite el paralelo *lengua-ropa*. Tanto la lengua como la ropa son atributos materiales que se asocian con la categoría ‘indígena’ y, a la par, son posibles causas de prácticas discriminatorias. Una persona que tiene *una identidad propia* es aquella que no se avergüenza de estos atributos a pesar de la discriminación. Observemos los siguientes extractos de discusión grupal:

- (192) DG1-086-PR19: en el colegio tenía mucha más vergüenza este / en mi colegio más que nada los alumnos eran de familias rurales y venían del campo y más que nada son quechuahablantes ¿no? pero tampoco allá hablaban lo que es el quechua / no tenían lo que es identidad cultural //
- DG1-087-PR03: ¿y por qué crees más o menos que pasaba eso? //
- DG1-088-PR19: es que tenían vergüenza / por eso te digo / les falta lo que es identidad cultural / tenían vergüenza / eso a veces también pasó una experiencia que tuve con una compañera mía ¿no? que sus papás eran del campo pero ella decía no ser sus papás y daba pena de verdad / daba pena que trate así a su fa- / a su a sus propios padres / da pena / a mí me dio bastante pena que ella negaba a sus padres / cuando venía a una reunión “no / no es mi papá / él no es mi papá / son mis tíos” decía y es de verdad bien feo
- (193) DG1-441-PR19: hay un grupo donde hablan castellano y quechua y los niñitos que hablan quechua hasta teniendo las caritas así / rajadas / que vienen desde lugares así / dicen “no / yo hablo castellano / mi papá es de Huamanga / mi papá es de Ayacucho / mi mamá vive acá / vivo en el centro”
- DG1-442-PR03: y cuando ves los registros, son de otros lugares
- DG1-443-PR19: son de otros lugares / o sea / falta bastante de identidad

En (192), se construye, en primer lugar, un ‘Otro que, a pesar de ser quechuahablante, no habla quechua, tiene vergüenza y no tiene identidad cultural’. Además, como caso extremo, se hace alusión a una compañera que niega a sus padres

(*sus papás eran del campo pero ella decía no ser sus papás, cuando venía a una reunión “no / no es mi papá / él no es mi papá / son mis tíos” decía*). Luego, PR19 expresa explícitamente y repetidas veces su preocupación por las prácticas que encarna el Otro (*daba pena de verdad / daba pena, da pena / a mí me dio bastante pena, es de verdad bien feo*). Asimismo, en (193) se recurre a esta estrategia y, esta vez, se representa un ‘Otro que además de negar su lengua materna, miente su lugar de origen’ (*mi papá es de Huamanga / [...] / vivo en el centro*) y, por último, esta práctica se explica en términos de ‘falta de identidad’.

No obstante, la posición frente al Otro no es siempre explícitamente negativa o acusadora, como podemos observar en (194):

- (194) DG1-060-PR04: [...] da pena pues que muchos jueces y fiscales no [sepan hablar el quechua]
 DG1-060-PR03: [no conocen el quechua]
 DG1-061-PR04: y sabiéndolo tienen vergüenza / que nosotros tenemos que agradecer que no tenemos vergüenza por nuestra identidad / en este caso / Chirapaq ha calado bastante / ha trabajado bastante el tema de identidad / es que esta gente no tiene la culpa sino es quinientos años de opresión ¿no? / quinientos años que nos han hecho odiar nuestra propia cultura / entonces eso

Se genera una oposición entre el ‘Otro que no habla quechua porque tiene vergüenza’ (*sabiéndolo tienen vergüenza*) y un ‘Nosotros que *gracias a Chirapaq no tenemos vergüenza por nuestra identidad*’. Sin embargo, en este caso, no se representa el Otro como culpable de las prácticas negativas. Por el contrario, se expresa que la práctica negativa de *esta gente* se debe a *quinientos años de opresión*. Además, mediante el uso del pronombre de primera persona del plural (*nos han hecho odiar nuestra propia cultura*), se anula momentáneamente la oposición *Otro-Nosotros*. Como hemos podido observar, el posicionamiento frente al Otro no es abiertamente acusador sino más bien paternalista.

En (195), se recurre nuevamente a esta estrategia pero se genera una nueva oposición para explicar las diferencias en las prácticas lingüísticas:

- (195) EP-110-PR10: no creo que se olvide ((el quechua)) / es otra cosa que no quieren hablar ((se ríe)) / sí saben / no creo que se olvide de su lengua / pero la cosa es que también lo que le falta es / lo que / ya los que conocen o los que están en la universidad ya conocemos algo / entonces ya no podemos ya avergonzarnos de hablar el quechua / nos identificamos con nuestra cultura / los que no estudian / ellos tal vez / eso sí / tienen / todavía ellos tienen miedo de hablar o identificarse / ¿no? / esa parte creo que es lo que falta / ya desde lo que es el parte de un desarrollo académico / académicamente está desarrollado ya / no creo que te / que niegues tu identidad / siempre estás identificado ya / los que rechazan o niegan su identidad son los que no han terminado su secundaria o ellos

¿no? / los que están en la universidad / ya son pocos / mínimos ya / siempre se identifican con su cultura

En este comentario se genera una oposición entre ‘Otros que no quieren hablar ((quechua)), tienen miedo de hablar o identificarse y rechazan o niegan su identidad’ y ‘Nosotros que ya no podemos avergonzarnos de hablar el quechua y nos identificamos con nuestra cultura’. Curiosamente, para explicar esta diferencia, se hace alusión al nivel de estudios: en este caso los que se avergüenzan corresponden a los que no estudian o no han terminado su secundaria y los que no se avergüenzan corresponden a los que están en la universidad. La estrategia del ‘Otro que no estudia’ despierta nuestra atención porque, a la luz de los comentarios sobre el uso del quechua en la universidad, la universidad es uno de los ámbitos más difíciles para el mantenimiento de la lengua originaria. Por otro lado, es posible que a la posición expresada en este comentario subyazca un modelo argumentativo conforme al cual una persona mejora su estatus social mediante la educación académica y, por tanto, tiene más armas para superar la vergüenza y enfrentar la discriminación.

Hasta ahora hemos presentado algunos ejemplos del uso de la estrategia del ‘Otro que...’. Presentaremos abajo un resumen de las prácticas negativamente evaluadas que, en el discurso metalingüístico, se encarnan en la representación del Otro así como las prácticas positivamente evaluadas que se encarnan en la categoría ‘Nosotros’:

OTRO/OTROS	YO/NOSOTROS
les da vergüenza dice hablar quechua no quieren hablar quechua porque ya se dan vergüenza hablan más en español que en quechua no tenían lo que es identidad cultural tenían vergüenza se creen ya así pitucos les falta lo que es identidad cultural negaba a sus padres sabiéndolo tienen vergüenza no quieren hablar rechazan o niegan su identidad tienen vergüenza de hablar la lengua quechua no le gusta hablar saben el quechua pero tienen vergüenza aun sabiendo el quechua / no hablan	donde sea hablo quechua ya tengo / bueno / una una identidad propia sé que debo hablar el quechua no me avergüenzo de hablar el quechua y usar mis vestimentas no tenemos vergüenza por nuestra identidad no podemos ya avergonzarnos de hablar el quechua nos identificamos con nuestra cultura no me da vergüenza hablarlo en público tengo mi identidad yo no tengo vergüenza

4.3.4. Actos de identidad y de resistencia

Como hemos podido observar, los participantes de nuestro estudio emplean frecuentemente una estrategia que les permite representar y negociar un conjunto de

prácticas indeseables. Es común que esta estrategia discursiva aparezca acompañada por representaciones acerca de acciones en que el Yo se opone al Otro. En este estudio, para referirnos a estas representaciones, empleamos el término *acto de identidad* (porque corresponde a la construcción de la autoimagen) y *acto de resistencia* (porque corresponde a la representación de la oposición frente al Otro). Obviamente, estas dos dimensiones están intrínsecamente relacionadas. Veamos el ejemplo (197) para ejemplificar esta composición discursiva:

- (196) EP-062-PR07: así en la preparatoria que estoy hay chicas que se avergüenzan de hablar quechua y yo no / yo les digo / “¿por qué te da vergüenza si sabes hablar? / normal / habla” le digo / y nada

En primer lugar, podemos observar la estrategia del ‘Otro que se avergüenza’ (*hay chicas que se avergüenzan de hablar quechua*) y, luego, la representación del acto de resistencia que la acompaña (*yo les digo / “¿por qué te da vergüenza si sabes hablar? / normal / habla” le digo*). Esta estrategia aparece de modo frecuente tanto en las entrevistas personales como en las discusiones grupales. Veamos el siguiente extracto de la discusión grupal:

- (197) DG1-065-PR04: [...] yo tengo esa experiencia de por ejemplo haber acompañado a una cliente a poder judicial para que dé su teste- / su manifestación / resulta que la secretaria es mi compañera / es una quechuahablante / ¿no? / pero se hacía el que no sabía pues el quechua / yo le dije “hablen quechua pues / ¿por qué hablas en castellano si la mamita no sabe hablar en castellano?” / no pues / no podía / tenía vergüenza
 DG1-066-PR03: también la práctica / ¿no?
 DG1-067-PR04: sí=
 DG1-068-PR01: =no quería / no podía
 DG1-069-PR03: ya no [puede]
 DG1-070-PR04: [no quería] / tenía vergüenza / no quería / entonces / eso le repito ¿no? / es un tema de identidad pues / nosotros no tenemos la culpa / la gente de nuestros vecinos / ellos no tienen la culpa / es quinientos años de opresión / durante quinientos años nos han hecho odiar nuestra raíz / nuestra cultura / nuestro quechua / quisieron desaparecerlo / más pero hoy en día el quechua se está sobreponiendo un poco

En este ejemplo, se recurre a la estrategia del ‘Otro quechuahablante que niega saber hablar quechua’ (*es una quechuahablante / [...] / pero se hacía el que no sabía pues el quechua*). Al igual que en (196), mediante una cita directa, se representa un acto de resistencia: *yo le dije / “hablen quechua pues / ¿por qué hablas en castellano si la mamita no sabe hablar en castellano?”*. A continuación, empieza una negociación colectiva acerca de si el hecho de que el Otro no habla quechua se debe a la vergüenza o a la falta de práctica. Conviene aclarar que, en la mayoría de los casos, el “enemigo común” que los jóvenes construyen no se refiere a ninguna persona concreta sino al conjunto de prácticas negativas que encarna. Por tanto, en vez de acusar directamente al Otro, se

intenta entender y explicar las causas de estas prácticas negativas. En este caso particular, se introduce la siguiente explicación en tono paternalista: *nosotros no tenemos la culpa / la gente de nuestros vecinos / ellos no tienen la culpa / es quinientos años de opresión*. La oscilación pronominal *nosotros-ellos* anula, por lo menos temporalmente, la oposición entre Nosotros y Otros. El modelo que subyace a esta construcción discursiva es la siguiente: por culpa de la opresión de quinientos años, Nosotros también podríamos pertenecer a la categoría ‘Otros que se avergüenzan’, categoría a la que no pertenecemos gracias a una variedad de razones como, por ejemplo, la participación en Ñuqanchik. La renuencia a acusar al Otro puede deberse además al hecho de que la mayoría de los jóvenes han pertenecido a esta categoría en algún momento de su vida, como hemos podido observar en las narraciones de transformación en el apartado 4.3.1.

A continuación presentaremos otros ejemplos de actos de resistencia:

- (198) EP-033-PR08: [...] llevaba el curso de la realidad nacional / entonces / estudiamos / estudiando a un historiador peruano / entonces / él mencionaba que en uno de sus ensayos se habla de la migración popular que / que se dio ¿no? / hacia la capital Lima desde las provincias y que todos éramos / o sea / provenientes o sea / éramos provincianos / entonces / yo dije al profesor / provincianos iban con una cultura / con algo de su tierra ¿no? / para mí son originarios y yo le dije así “yo soy originario / yo soy quechua profesor” / entonces / de repente pues / hay a veces actitudes que los compañeros muestran que no / que es un poco de / un poco excluyente ¿no? / entonces yo estaba sentado en el medio del salón y de repente / todos de adelante voltearon y me miraron / entonces con miradas fuertes / se sorprendieron / yo lo tomo de una buena manera / les doy a conocer o sea / quién soy realmente / al final yo sé que un ciudadano que no conoce de dónde es ni la historia que ha tenido su propia / inclusive su familia pues / no sabe dónde está parado / entonces ese es un poco el choque y también yo sé que a varios les ha pasado ¿no? / o sea / este choque de hablar la lengua y decir que “no hables esto / ¿por qué hablas eso?”...

En este comentario, se representa el siguiente acto de identidad: el participante describe cómo, en un curso de la universidad, él mismo rechaza el término *provinciano* y se autodefine en voz alta como indígena quechua (*yo le dije así “yo soy originario / yo soy quechua profesor”, les doy a conocer o sea / quién soy realmente*). El acto de identidad provoca discriminación o, por lo menos, asombro de parte de los compañeros de clase (*todos de adelante voltearon y me miraron / entonces con miradas fuertes*). No obstante, el entrevistado explica que entiende el comportamiento de sus compañeros (*ese es un poco el choque y también yo sé que a varios les ha pasado*) y que no le afecta personalmente lo que los demás piensan (*yo lo tomo de una buena manera*). Podemos interpretar esta representación como acto de identidad, en que PR08 se autodefine como

quechua, y como acto de resistencia, en que se autodefine como quechua a pesar de correr el riesgo de ser discriminado¹¹⁰.

En efecto, es común que, mediante la representación de los actos de resistencia, los jóvenes expresen cierta indiferencia hacia el ‘Otro que discrimina’:

- (199) EP-050-PR09: [...] hablo en un momento oportuno con quienes debo hablar y con quienes no también / a veces / con algunos compañeros que tratan de burlarse y yo les digo y se acabó que ((se ríe)) / les hablo y si no me entienden / ya es su problema porque a veces tratan de burlarse / tratan de humillarte pero yo sigo allí como si nada pasara
- (200) EP-118-PR12: en la universidad 80 / un 70 por ciento habla el quechua pero por el tema de sentir vergüenza, no van a hablar
 EP-119-IN: pero ¿te ha pasado alguna vez que has hablado quechua a alguien y te ha rechazado?
 EP-120-PR12: sí pero yo le dije “¿y qué? / ¿es un problema cuando yo hablo mi idioma¹¹¹?” le digo / “si te molesta / si te fastidia / si te fastidia / te puedes ir”

En (199), podemos observar el ‘Otro que discrimina’ (*compañeros que tratan de burlarse, tratan de humillarte*) y el acto de resistencia (*yo les digo y se acabó*). Además, se hace notar una posición indiferente ante este Otro (*les hablo y si no me entienden / ya es su problema*) que se pone de manifiesto mediante la representación de otro acto de resistencia (*yo sigo allí como si nada pasara*). Diferentemente a la resistencia pasiva que se expresa en *yo sigo allí como si nada pasara*, en PR12, se evidencia un acto de resistencia activa (*yo le dije “¿y qué? / ¿es un problema cuando yo hablo mi idioma?” le digo*). Cabe tener en consideración que en este ejemplo el ‘Otro que discrimina’ es introducido por el investigador.

Hasta ahora hemos observado diferentes tipos de actos de identidad y resistencia. En la mayoría de los casos, estos actos expresan oposición al ‘Otro que se avergüenza’ u ‘Otro que discrimina’. Evidentemente, la vergüenza y la discriminación son dos caras de la misma moneda: la discriminación causa que el Otro se avergüence por el quechua y, a la inversa, el ‘Otro que se avergüenza por el quechua’ (debido a la discriminación) puede convertirse en el ‘Otro que discrimina’. No obstante, en el discurso, en vez de acusar al Otro, es típico que los jóvenes culpen a aspectos macrosociales e impersonales, como por

¹¹⁰ Asimismo, podemos interpretar el siguiente ejemplo como acto de identidad (“yo soy [...] quechua”) y acto de resistencia frente al Otro que discrimina (“¿pero indígena / señorita? / aquí en Huamanga no hay indígenas”). EP-020-PR16: [...] así cuando teníamos entrevistas en radios / yo salía en la radio / o en una televisión para que me entrevistaran y siempre decía / bueno / “yo soy este / quechua” o “soy indígena tal” y empezando por los entrevistadores / “¿pero indígena / señorita? / aquí en Huamanga no hay indígenas / los indígenas están en la selva”.

¹¹¹ Nótese la referencia al quechua como *mi idioma*. El pronombre posesivo enfatiza la identificación con esta lengua.

ejemplo, *quinientos años de opresión*. En resumen, la estrategia presentada permite al individuo y al grupo negociar cuáles son las prácticas lingüísticas no deseables y, a la par, cuáles son las causas de estas prácticas. Asimismo, la representación del acto de resistencia, se utiliza para construir la imagen positiva del hablante (por ejemplo, representar al Yo como una persona que no se avergüenza). Además, los actos de resistencia pueden interpretarse como actos de identidad mediante las cuales se descubre y negocia un conjunto de valores que los miembros del grupo comparten o deben compartir. De esta manera, en términos de van Dijk, se negocia el contenido del esquema ideológico que define la identidad del grupo.

Observemos el siguiente extracto de la discusión grupal que corresponde a la negociación colectiva de la identidad grupal:

- (201) DG2-333-PR12: ¿tú hablarías en quechua si tus amigos de la universidad también estarían hablando en quechua?
 DG2-334-PR09: ¿amigos? / sí hablan también / sí hablan
 DG2-335-PR11: sí / en este cuarto / el lugar donde estamos ¿no? / () pero a pesar de que hablan / se resisten un poco en sí hablar en público ¿por qué? / porque a veces otra gente te va a ver ahí “ah / ya / este es de otro de=
 DG2-336-PR12: =cholito¹¹²,=
 DG2-337-PR08: =yo le hablo desde el tercer piso de la facultad=
 DG2-338-PR09: =por la discriminación se resisten a hablar=
 DG2-339-PR01: =pero ahora es muy muy poco ya=
 DG2-340-PR12: =yo sí hablo=
 DG2-341-PR11: =ahora¹¹³ yo sí hablo el quechua en la calle y la gente me mira y yo me siento más orgulloso en vez de avergonzarme=
 DG2-342-PR09: =igual yo=
 DG2-343-PR11: =porque / por qué esa gente que a mí / qué me importa esa gente porque yo hablo en mi quechua y ellos aunque sea si me entienden o no me entienden a mí [no me importa]
 DG2-344-PR09: [es su problema]=
 DG2-345-PR11: es su problema=
 DG2-346-PR09: =sí / es lo que yo digo porque más antes también un poco que me resistía=
 DG2-347-PR20: = ((en voz baja)) mucho más represivo que ahora=
 DG2-348-PR09: =ajá / y ahora no / normal / me da igual hablar el quechua con mis amigos / ya pues / si entienden o no me entienden=
 DG2-349-PR11: =me vale si la gente me mira / yo hablo en quechua y punto

En primer lugar, en (-333-)¹¹⁴, la pregunta de PR12 contiene la suposición ‘PR09 no tiene amigos con quien hablar quechua en la universidad’. No obstante, en (-334-), PR09 rechaza esta suposición y dice que sus amigos sí hablan quechua. Luego, en (-335-),

¹¹²Término despectivo.

¹¹³La expresión *ahora* posibilita la interpretación de que antes se avergonzaba por el quechua.

¹¹⁴En este caso, la numeración hace referencia al número del turno de conversación.

mediante la estrategia del ‘Otro que se avergüenza’, PR11 invoca la categoría ‘personas que a pesar de que hablan / se resisten un poco en sí hablar en público’ y echa la culpa de esta práctica al ‘Otro que discrimina’. Despierta nuestra atención que, en este caso, PR11 y PR12 construyen conjuntamente la categoría de Otro. No obstante, en (-337-), mediante la representación del acto de identidad *yo le hablo desde el tercer piso de la facultad*, PR08 interviene y, aludiendo al uso del quechua en la universidad, rechaza la suposición de que él mismo pertenecería a la categoría ‘Otro que se avergüenza’. En (-338-), PR09 defiende al ‘Otro que se avergüenza’ y explica que la práctica indeseable se explica por la discriminación, pero en (-339-), PR08 resta importancia a esta causa (*pero ahora es muy muy poco ya*). A continuación, en (-340-), PR12 continúa la cadena de actos de identidad (*yo sí hablo*) empezada por PR08 en (-337-). Luego, en (-341-), también PR11 se suma a esta cadena de actos de identidad que representan el uso del quechua en el ámbito público (*ahora yo sí hablo el quechua en la calle*). Además, observamos que PR11 no solamente rechaza su pertenencia a la categoría ‘Otro que se avergüenza’ sino también afirma que, en vez de avergonzarse, se siente más orgulloso (*la gente me mira y yo me siento más orgulloso en vez de avergonzarme*). No obstante, no se expresa claramente si PR11 se siente más orgulloso por el quechua *a pesar de* o *por causa de* las miradas. Por último, en (-342-), PR09 también se une a la cadena (*igual yo*). En los comentarios que siguen, se hace notar una variedad de posiciones frente al Otro, que oscilan entre resistencia e indiferencia. La oposición discursiva *esa gente-mi idioma* enfatiza la polarización entre Otros y Nosotros. No obstante, en (-346-), PR09 admite que antes ella misma se resistía a hablar quechua (*sí / es lo que yo digo porque más antes también un poco*¹¹⁵ *que me resistía*) y, de esta manera, atenúa la oposición ante el Otro. Además, en (-348-), se expresa la posibilidad de que el ‘Otro que se avergüenza’ también pueda llegar a ser uno de Nosotros (*ajá / y ahora no / normal / me da igual hablar el quechua con mis amigos / ya pues / si entienden o no me entienden*)¹¹⁶. Por último, PR11 termina la conversación sobre el tema haciendo alusión al orgullo por el quechua (*me vale si la gente me mira / yo hablo en quechua y punto*). En resumen, en este extracto de conversación, los jóvenes negocian en grupo cuáles son las prácticas sociolingüísticas

¹¹⁵Suponemos que PR09 utiliza el atenuador *un poco* porque sabe que la práctica *resistirse a hablar quechua* se evalúa negativamente en el grupo.

¹¹⁶Véase las narrativas de transformación en el apartado 4.3.1.

indeseables, a qué se deben estas prácticas y qué postura deben adoptar hacia ellas. Asimismo, los jóvenes construyen una imagen positiva de sí mismos como individuos y como grupo. Además, podemos interpretar esta conversación en términos de empoderamiento: en la realidad que existe fuera del contexto de la conversación, los jóvenes no actúan necesariamente de la manera expresada, pero por lo menos en el transcurso de la conversación se sienten capaces de superar la discriminación y actuar conforme con sus ideales.

Después de las discusiones grupales acerca de los temas anteriormente mencionados, invitamos a todos los participantes al mismo espacio para cerrar el taller. Después de que los grupos compartieran sus expectativas y propuestas acerca del futuro del quechua, preguntamos a los jóvenes si ellos mismos se consideraban como un grupo excepcional dentro de la sociedad ayacuchana. Observemos la respuesta:

- (202) DG1/2-694-PR08: yo creo que somos un=
 DG1/2-695-PR11: =excepción=
 DG1/2-696-PR08: =no / si decimos que somos excepción / nos excluimos pero
 DG1/2-697: ((todos empiezan a hablar al mismo tiempo))
 DG1/2-698-PR08: no somos excepción / somos parte de ellos pero yo creo que tenemos una conciencia de identidad de lo que realmente es el idioma quechua para nosotros / lo que realmente representa en nuestra vida
 DG1/2-699-PR09: pero no la mayoría este / piensa que / o sea / piensa como nosotros ¿no? / los mismos pobladores piensan que el quechua es algo ya insignificante / que no tiene valor y que el mejor es el español ¿no? / entonces no representamos a la mayoría pero como dices / somos un grupo que al menos tenemos la conciencia
 DG1/2-700-PR14: pero yo creo que la / bueno / si me centro en el contexto de acá de Ayacucho o del capital de Huamanga / este / toda la población por cultura general sabe qué es quechua y te va a decir que se tiene que prog- / preservar el quechua / tú le preguntas si es por cultura general / sabe qué es contaminación ambiental / qué es preservar el medioambiente pero no lo practican / entonces va por ahí también el sentido del quechua / o sea / si tú haces una encuesta en Asamblea / todo el mundo “sí / hay que preservar el quechua y sí me gustaría que todo el mundo hable” / el que habla castellano igual te va a responder pero=
 DG1/2-701-PR11: =¿y [qué haces?]
 DG1/2-702-PR14: [pero la cuestión] está en la práctica=
 DG1/2-703-PR11: ¿qué haces tú para preservar el quechua? / y el resto se va a quedar callado

En este extracto, se negocia la posición del grupo respecto ante la pregunta. PR08 comienza, en (-694-), con la frase incompleta *yo creo que somos un=* y PR11 completa la frase con la palabra *excepción*. No obstante, en (-696-), PR08 rechaza este intento de completar la frase y afirma que considerarse como una excepción es una forma de exclusión. A continuación, todos empiezan a hablar al mismo tiempo. Interpretamos esto como indicio de que se trata de un tema polémico. Cuando se calma la conversación, PR08 especifica su posición de la siguiente manera: *no somos excepción / somos parte*

de ellos. Es curioso que si bien se niegue la idea de que sean una excepción, se genera una oposición discursiva entre Nosotros y Otros/(Ellos). A continuación, a pesar de la negación aparente *no somos excepción*, PR08 da a entender que sí considera al grupo como una excepción (*pero yo creo que tenemos una conciencia de identidad de lo que realmente es el idioma quechua para nosotros / lo que realmente representa en nuestra vida*). En otras palabras, se genera una oposición implícita entre ‘Nosotros que *tenemos una conciencia de identidad de lo que realmente es el idioma quechua...*’ y ‘Otros que no tienen esa conciencia’. En (-699-), PR09 aclara que la mayoría de la población ayacuchana no valora el quechua y, a la par, admite que los participantes de este estudio representan a una minoría que *al menos tenemos la conciencia*. No obstante, en los comentarios que siguen, haciendo alusión a *toda la población* PR14 y PR11 ponen de manifiesto las contradicciones entre el discurso y la práctica y expresan la prioridad por la última. Curiosamente, no se especifica si esta crítica está también dirigida a los participantes mismos.

Para terminar el análisis, observemos todavía un extracto de conversación:

- (203) DG1-477-PR01: si todos pensarán de repente un poquito como nosotros / yo sé que sería distinto
 DG1-478-PR03: pero hablando la gente cambia / eso me han dicho
 DG1-479-PR01: sí / cambia pero un poco=
 DG1-480-PR03: =conviviendo la gente cambia / si convives con otras personas / van aprendiendo de ti
 DG1-481-PR01: tienes razón
 DG1-482-PR18: y tienes que reproducirte para que enseñen

En este ejemplo, en el que el grupo conversa sobre el futuro del quechua, PR01 expresa el siguiente deseo: *si todos pensarán de repente un poquito como nosotros / yo sé que sería distinto*. Es decir, si todos valoraran el quechua, el quechua podría persistir. Luego, PR03 explica que no es necesario darse por vencido porque los jóvenes mismos pueden ejercer influencia en las personas que les rodean mediante el discurso (*pero hablando la gente cambia*) y la convivencia (*si convives con otras personas / van aprendiendo de ti*). Además, PR18 agrega en son de broma que para ejercer mayor influencia en la situación actual es necesario que el grupo sea más grande (*y tienes que reproducirte para que enseñen*). Curiosamente, en esta reflexión se cristaliza uno de los puntos principales del presente estudio: los verdaderos protagonistas de una situación de contacto lingüístico son los actores sociales y no las lenguas. Las ideologías que dan forma a las prácticas

lingüísticas se transmiten en la sociedad –de un actor social a otro– mediante el discurso y otras prácticas sociales (*hablando la gente cambia, conviviendo la gente cambia*).

4.3.5. Reflexiones finales de la tercera parte

En la tercera y última parte del análisis, hemos analizado la configuración de las identidades en relación con las prácticas lingüísticas. Como punto de partida, introducimos la categoría preanalítica ‘indígena’ con la finalidad de estudiar su significado –tal como es definido por los participantes de este estudio– y su relevancia para el entendimiento del dinamismo de los repertorios lingüísticos principalmente en el contexto de la ciudad de Ayacucho. En primer lugar, nos llama la atención que, si bien la mayoría de los jóvenes expresa de modo enfático su afiliación indígena, observamos también varios comentarios en que se representa el término *indígena* como impuesto o discriminatorio. En estos casos, los jóvenes, sin embargo, afirman que están dispuestos a aceptar esta etiqueta porque, gracias a la participación en Ñuqanchik y en otros espacios de afirmación de la identidad, ya tienen *un buen concepto* de esta categoría.

Los participantes suelen definir la categoría ‘indígena’ aludiendo a diferentes componentes como autoidentificación, procedencia, costumbres, cosmovisión y visión colectiva, entre otros. Por lo general, los jóvenes tienden a priorizar los atributos no adquiribles que corresponden a lo que se *lleva dentro*¹¹⁷. Despierta nuestra atención que, aparte de los atributos anteriores, se colocan en el primer plano los aspectos relativos a la autoestima (*quererse como persona, aceptar quién soy, ser uno mismo*) y a la conciencia de *tener identidad* que se asocian concretamente con las prácticas de ‘no avergonzarse (del quechua y de la procedencia)’ o ‘no discriminar’¹¹⁸. A varios comentarios de los jóvenes subyace un modelo esencialista conforme al cual las personas

¹¹⁷Esto coincide con la definición de identidad que se expresa en el Documento de Organización y Funcionamiento de Red de organizaciones de Jóvenes Indígenas de Ayacucho y VRAEM “ÑUQANCHIK-MARONIJEI NOSHANINKA”: “Identidad.- La identidad es lo que nos distingue tanto como personas y como pueblos. Es ante todo conciencia de ser, pertenecer y ejercer, enmarcada por una forma de entender, pensar, sentir, querer y estar en, y con el mundo. De ser- estar y convivir entre los propios y con los otros en un espacio y tiempo cultural e histórico determinado. Siendo la auto identificación el criterio fundamental para afirmar nuestra identidad indígena.” Este documento fue elaborado posteriormente al trabajo de campo que se realizó en el marco del presente estudio.

¹¹⁸Se hace alusión a esta práctica también en los documentos de la organización: “Donde la condición de ‘Ser persona’ es la base de las relaciones humanas, no se admite el término de minusvalía ni supuestos de superioridad.”

*tienen o no tienen identidad*¹¹⁹ en el sentido de reconocer la identidad que les corresponde y no avergonzarse por ella. Además, observamos que en el discurso de los jóvenes, en lugar de enfatizar una oposición interétnica *indígena/no indígena*, aparece como relevante una oposición intraétnica e incluso intrafamiliar que corresponde a la construcción de fronteras de identidad y otredad en términos de *(no) tener identidad, (no) avergonzarse por el quechua, (no) ser uno mismo*, entre otros.

Asimismo, en el discurso de los jóvenes, observamos una serie de microrrelatos o secuencias narrativas que describen el proceso de identificación con lo indígena. En estos, se construye una oposición discursiva entre el ‘Yo del pasado’ que se avergonzaba por los atributos asociados con lo indígena y el ‘Yo de la actualidad’ que se identifica con esta categoría y expresa de modo explícito esta afiliación. En la mayoría de los casos, el factor que desencadena el proceso de identificación es la participación en las actividades de Ñuqanchik. Si bien este puede ser interpretado como un tipo de “despertar étnico”, es necesario tener en cuenta que coincide con el fortalecimiento de la autoestima que se asocia generalmente al paso de la adolescencia a la adultez.

En cuanto al vínculo entre la identidad étnica y la lengua originaria, observamos una variedad de posiciones que pueden dividirse, a grandes rasgos, en seis grupos de los cuales algunos son antagónicos: 1. Por definición, ser indígena implica hablar una lengua originaria¹²⁰. 2. Es necesario hablar una lengua originaria para tener derecho a autoidentificarse como indígena o representar legítimamente a los pueblos indígenas 3. La lengua originaria es importante pero, en sí, no es un criterio *suficiente* para la autoidentificación. Lo principal es lo que uno *lleva dentro*. 4. Debido a la discriminación y otros factores, es entendible que muchas personas no hablen quechua. No obstante, si uno *de verdad* se siente como indígena, tiene el compromiso de aprender las cosas de su pueblo a las que se incluye también la lengua originaria. 5. La lengua originaria no es un criterio necesario (ni relevante) para la autoidentificación. 6. La lengua originaria es más que nada una herramienta estratégica que se emplea para afirmar la identidad. Como podemos observar, mientras algunas posiciones pueden interpretarse como complementarias, otras son mutuamente excluyentes y contradictorias. Como es de

¹¹⁹ Cabe tener en consideración que los jóvenes emplean el término *identidad* en un sentido diferente a cómo se emplea este término en el discurso académico.

¹²⁰ Esto puede considerarse como un ejemplo prototípico del proceso de iconización (Gal 1998).

esperar, las posiciones más discriminatorias¹²¹ aparecen en el contexto de las entrevistas personales. Sin duda, la diversidad de las posiciones refleja las capacidades lingüísticas y las biografías lingüísticas de cada uno de los participantes.

En modo de comparación, algunas de las posiciones expuestas pueden compararse con los hallazgos de Nicholas (2009) acerca de las ideologías lingüísticas de los jóvenes hopis:

Despite having been immersed in the Hopi culture throughout their lives, many of today's Hopi youth do not understand or speak their heritage language. [...] This ethnographic study [...] revealed that (a) even without a strong origin in the language, youth learn to act, think, and feel Hopi through their active participation in their Hopi world and (b) language is only *one* of the many ways to experience and learn one's culture. Nevertheless, these youth contend that the Hopi language is fundamental to "fully" participating in and understanding the Hopi way of life—a finding that offers hope for reinvigoration and (re)acquisition of the language among all generations. (321)

De acuerdo a este estudio, los jóvenes hopis manifiestan un modelo ideológico, tal que es posible "vivir hopi" sin "hablar hopi". No obstante, la lengua originaria se considera fundamental para participar *plenamente* en esta cultura. En nuestro estudio, esta posición se expresa de manera explícita en el comentario (183). A diferencia del caso de los hopis, sin embargo, observamos que en el contexto ayacuchano es excepcional hallar jóvenes quechuahablantes que se autodefinan como indígenas quechuas y todavía más difícil hallar jóvenes que no hablen quechua y aun así se identifiquen con esta categoría identitaria. Más bien, con excepción de los participantes del presente estudio, lo más común es que los jóvenes que dominan el quechua no se identifiquen como indígenas quechuas.

En todo caso, en términos de relación entre 'ser quechua' y 'hablar quechua', se reporta que el contexto sociolingüístico ayacuchano está conformado, a grandes rasgos, por cuatro grupos de jóvenes: 1. jóvenes que no saben hablar quechua ni se identifican como quechuas, 2 jóvenes que saben hablar quechua pero no se identifican como quechuas, 3. jóvenes que no saben hablar quechua pero se identifican como quechuas y 4. jóvenes que saben hablar quechua y se identifican como quechuas. Los participantes de nuestro estudio pertenecen al grupo 4 o están en proceso de aprendizaje del quechua, es decir, en transición entre los grupos 3 y 4. Además, observamos una distinción

¹²¹Considerar el dominio de la lengua originaria como un criterio imprescindible para la autoidentificación indígena puede interpretarse como una forma de discriminación hacia los miembros de organizaciones indígenas que por una u otra razón no aprendieron esta lengua.

discursiva entre *(no) saber hablar quechua* y *(no) querer hablar quechua*. Mientras el *saber* se vincula con factores como la transmisión intergeneracional, la socialización y la educación, el *querer* se vincula con la autoestima y la superación de la vergüenza que se asocia a esta lengua. Como es de esperar, se reporta que la autoidentificación indígena contribuye al *querer* hablar quechua.

En lo que concierne a la construcción y negociación de las fronteras identitarias en la interacción, observamos que los jóvenes recurren de modo constante a una estrategia discursiva que coincide con los hallazgos de Sánchez Avendaño (2011) que son analizados por este lingüista en términos de estrategia del “Otro ausente (que sí se avergüenza)”. Se emplea esta estrategia principalmente para negociar y expresar el conjunto de prácticas indeseables y, a la par, para construir una autoimagen positiva. Mientras en algunos casos el Otro se refiere a personas identificables como, por ejemplo, algún familiar o compañero de clase, en la mayoría de los casos, el Otro se refiere más bien a una categoría anónima que encarna una serie de prácticas negativamente evaluadas como, por ejemplo, ‘avergonzarse por el quechua’, ‘discriminar a los quechuahablantes’, ‘rechazar su procedencia’, entre otras. En efecto, las categorías que se construyen con más frecuencia en el discurso de los jóvenes son el ‘Otro que se avergüenza del quechua’ y el ‘Otro que discrimina’. Como podemos observar, las prácticas encarnadas por el Otro pueden considerarse, en la mayoría de los casos, como opuestas a los atributos con los cuales los jóvenes definen el término *indígena*.

Aparte de la representación de la otredad, podemos observar diferentes posicionamientos frente al Otro que oscilan entre resistencia, pena, paternalismo e indiferencia. Es de destacar que, por lo general, al reflexionar sobre las causas de las prácticas negativas que encarna el Otro, en lugar de oponerse directamente a las personas que conforman esta categoría, los jóvenes suelen culpar a factores exteriores, macrosociales e históricos como *quinientos años de opresión*. De esta manera, en términos de recursividad, la antigua oposición y las relaciones de poder asimétricas entre la población criolla hispanohablante y la población indígena quechuahablante se manifiestan de modo indirecto en el contexto ayacuchano como oposición intraétnica (e incluso intrafamiliar) que se genera entre los bilingües que no valoran el quechua y los bilingües que lo valoran. Además, notamos que por medio de las secuencias narrativas, los jóvenes representan al ‘Yo del pasado’ en términos de otredad para poner énfasis en

el proceso de transformación que consiste en la identificación con la categoría indígena y la superación de la vergüenza que se asocia con la lengua quechua y la procedencia rural. De este modo se expresa la posibilidad de que si el Otro participara en los contextos de afirmación de la identidad como Ñuqanchik, también podría llegar a superar la vergüenza que se asocia a lo indígena y, de este modo, llegar a ser parte de Nosotros.

Como una estrategia discursiva de carácter complementario, observamos que los jóvenes suelen representar, en forma de microrrelato, diferentes actos de identidad o de resistencia. Esto consiste en que los jóvenes describen algún acto –que puede ser también hipotético– como, por ejemplo, el de hablar quechua en el ámbito público a pesar de correr el riesgo de la discriminación por parte de los interlocutores o el de incentivar que otras personas hablen quechua o que no se avergüencen por esta lengua. Sin duda, estos usos lingüísticos corresponden a fines identitarios y el quechua se representa no como un medio de comunicación sino un fin en sí mismo. Aparte de las prácticas lingüísticas, el acto de identidad puede corresponder también, por ejemplo, al uso de la ropa tradicional en espacios públicos.

Los actos de identidad pueden ser analizados en dos dimensiones interrelacionadas: la primera es la del acontecimiento mismo –por ejemplo, el participante habla quechua en un ámbito discriminatorio– y la segunda es la representación discursiva de este acto –el participante *reporta* haber hablado quechua en un contexto discriminatorio. De este modo, en el discurso metalingüístico que se produce en la interacción con el entrevistador o con los demás participantes, la representación del acto de identidad en sí puede convertirse en un acto de identidad. A la luz de nuestros datos, los jóvenes emplean la representación de actos de identidad para construir una identidad individual positiva y, en el contexto de la discusión grupal, para negociar de modo colectivo la identidad grupal en términos de prácticas y estrategias de posicionamiento que los miembros del grupo *deberían* adoptar con respecto al Otro. En este sentido, no es relevante si la representación del acto de identidad sea basada en los hechos. En términos de supresión, es posible que los jóvenes intenten, por medio de la representación de estos actos, poner énfasis en que se atreven a hacer algo valiente y, a la par, quitar énfasis de las prácticas que no cuadran con el esquema ideológico. Por ejemplo, el hecho de subrayar algunos usos específicos del quechua puede ocultar el hecho de que el idioma que más se emplea en la vida cotidiana sigue siendo el castellano.

Sin duda, para descubrir la función de las representaciones metalingüísticas, sería de gran utilidad completar el presente estudio con un estudio etnográfico y comparar las representaciones con la práctica misma.

Por último, reflexionamos sobre el papel que los participantes del presente estudio otorgan a sí mismos dentro del contexto ayacuchano. Si bien algunos de los participantes niegan de modo aparente la idea de que constituyan un grupo excepcional, se genera una autorrepresentación relativamente unánime de los participantes como un grupo de personas que tienen *una conciencia de identidad de lo que realmente es el idioma quechua*. No obstante, despierta nuestra atención que en el discurso de los jóvenes, en lugar de enfatizar el actual dominio del quechua, es decir, las capacidades lingüísticas, se tiende a colocar en el primer plano la superación de la vergüenza asociada al quechua y la *conciencia* de la importancia de esta lengua. En efecto, en términos de trabajo identitario, parece que los usos específicos e interpersonales como los saludos, las presentaciones y las *palabras simples*¹²² en sí son capaces de cumplir de modo suficiente la función que se otorga al lenguaje como medio de expresión de identidad étnica. Esto coincide con lo que Sánchez Avendaño expresa acerca del uso identitario de la lengua malecu en el contexto costarricense:

[...] se satisface el criterio de hablar malecu con conocer algunas fórmulas de salutación y despedida, cláusulas simples para decir el nombre, términos para denominar a algunos animales y plantas, así como formas tradicionales de vestimenta, comida y cocción de los alimentos. (2012: 185)

Como hemos observado en la segunda parte del análisis, se reporta que a pesar de algunos avances en el marco de la EIB y otros indicios de la vitalidad del quechua en lo que concierne a la comunicación propiamente dicha, el uso del quechua se limita cada vez más a fines interpersonales, expresivos e identitarios. En efecto, si nos limitamos a pensar en la vitalidad del quechua en el contexto ayacuchano únicamente desde la perspectiva de la función identitaria, el mantenimiento de la lengua a gran escala –es decir, *en su totalidad*–, parece innecesario y poco probable¹²³.

¹²² Véase, por ejemplo, el comentario (45).

¹²³ En efecto, refiriéndose a un estudio realizado por Edwards (1985) sobre la identidad nacional en el contexto irlandés, Joseph (2004: 80) expresa lo siguiente: “Edwards suggested that it is irrational to expect people to make the huge cultural investment needed for full-scale maintenance of a ‘heritage’ language if it is the case that a much smaller form of maintenance will serve the functional purpose”.

5. CONCLUSIONES

En el presente estudio, hemos ofrecido una mirada a la complejidad de la situación de contacto sociolingüístico en Ayacucho desde la perspectiva de un grupo particular que se autodefine como jóvenes indígenas quechuas. Hemos analizado una serie de representaciones que se vinculan con el repertorio bilingüe quechua-castellano, las diferentes prácticas lingüísticas que caracterizan al contexto ayacuchano y el papel del lenguaje en la configuración de las identidades. Nuestro objetivo principal ha sido llevar a cabo un acercamiento a los sistemas ideológicos que subyacen al discurso metalingüístico producido por los jóvenes. Si bien se trata de un estudio que se enfoca en la visión interna de un grupo particular, se representa mediante una variedad de estrategias discursivas el papel y la voz que pertenece a otros actores sociales que dan forma al contexto sociolingüístico ayacuchano. Si bien los jóvenes comparten varias características que permiten considerarlos como un grupo relativamente homogéneo, hemos descubierto aun así múltiples posiciones ideológicas diferentes que, sin duda, reflejan la experiencia social de cada uno de los participantes.

Para los fines del presente estudio, hemos optado por una metodología cualitativa que prioriza la visión y las categorizaciones que emergen en el contexto de entrevistas personales y discusiones grupales en torno a temas lingüísticos, es decir, a nivel del discurso metalingüístico. Debido al carácter poco riguroso de las estrategias de recogida de datos, hemos logrado capturar una variedad de posiciones y vínculos ideológicos inesperables a los que no habríamos podido acceder por medio de métodos de índole cuantitativa. En cuanto al análisis de los datos, hemos empleado una variedad de estrategias complementarias que se enmarcan principalmente en el ámbito del análisis del discurso de carácter sociocognitivo.

Dado que después de cada parte de análisis hemos elaborado un resumen de los hallazgos principales, a continuación, nos limitaremos a repasar solamente los aspectos más llamativos del presente estudio.

En términos generales, los jóvenes enfatizan, de modo tanto explícito como implícito, su identificación con el quechua y proyectan actitudes favorables hacia esta lengua. Esto sucede incluso en el caso de los participantes cuya primera lengua no es el quechua. Asimismo, observamos que la preferencia por el quechua frente al castellano y el vínculo afectivo con la lengua originaria son fundamentados, por un lado, en términos

de expresividad –sustentada por el carácter aglutinante, polisémico y corporal del quechua– o, por otro, en términos de familia, amistad, hermandad, colectividad y nostalgia. A estas construcciones discursivas se vincula además la noción de oralidad.

En cuanto a la elección de lengua, se emplea el quechua de modo más constante en los ámbitos de comunicación familiar –el hogar, la comunidad de origen y la organización Ñuqanchik– aunque en estos espacios también se reportan indicios de la sustitución lingüística. Observamos que en el discurso metalingüístico, los jóvenes hacen alusión a dos tipos de usos diferentes del quechua que pueden clasificarse, a grandes rasgos, bajo la función ideacional o interpersonal del lenguaje. Especialmente en el ámbito público, el uso del quechua se limita cada vez más a esta última que comprende una serie de usos específicos como bromas, insultos, saludos, presentaciones y *palabras simples*, para mencionar algunos. En nuestros datos, se destacan los espacios públicos como la universidad, las reuniones de la sociedad civil, la radio, las redes sociales y el carnaval que se caracterizan por usos particulares del quechua. Además, la elección de lengua se explica por la influencia del interlocutor. Mientras unos afirman hablar quechua en el ámbito bilingüe con *cualquier persona*, otros reportan usar esta lengua solamente con *personas especiales* que cumplen ciertos criterios como ‘compartir el mismo código’, ‘ser de confianza’ y ‘no discriminar’.

En cuanto a la alternancia y mezcla de códigos, los jóvenes admiten combinar de modo frecuente el quechua y el castellano en la misma conversación aunque las actitudes hacia este fenómeno suelen ser negativas. Estas se manifiestan tanto por medio de comentarios explícitos como por medio del vocabulario utilizado. Asimismo, en lo relativo al continuum puro-combinado, observamos dos tipos de posicionamientos dominantes –el pragmático y el esencialista/purista– que no son, sin embargo, representados como mutuamente excluyentes. Por ejemplo, observamos que se puede representar el uso de préstamos del castellano en el quechua como una necesidad para garantizar la fluidez de la comunicación y, a la par, expresar la preocupación por la pérdida de la esencia y la originalidad del quechua. Además, observamos que el deseo de hablar *correctamente* puede conllevar formas de (auto)discriminación.

Independientemente de las expectativas hacia el futuro el quechua, la mayoría de los jóvenes expresa el deseo de revitalizar esta lengua y reconoce la agencia de los hablantes mismos en este proceso. En efecto, se repite de modo constante la advertencia

de que *si no hacemos nada, el quechua va a desaparecer*. En lo que concierne a las estrategias de revitalización del quechua, se destaca la de generar conciencia en la población. Esto coincide con la tendencia a representar el rechazo al quechua principalmente en términos de *falta de identidad*. En cuanto a la transmisión de los repertorios lingüísticos a las futuras generaciones, observamos que los participantes suelen expresar, por un lado, su preferencia por transmitir el quechua y, por otro lado, la necesidad de transmitir el castellano. Es decir, se genera una oposición discursiva entre la afección por el quechua y la utilidad del castellano.

Por último, analizamos la configuración de identidades en el discurso metalingüístico con la finalidad de descubrir las identidades que los jóvenes invocan para explicar las diferencias en cuanto a las prácticas lingüísticas. Si bien introducimos de modo preanalítico la categoría ‘indígena’, observamos diferencias en relación con el grado de identificación con esta y en las formas de definir los atributos que determinan su significado. A nuestra sorpresa, en las definiciones, se subrayan las características que pueden interpretarse principalmente en términos de autoestima. Además, observamos que se suele dar prioridad a los atributos no adquiribles que corresponden a lo que *uno lleva dentro*. Los jóvenes describen generalmente la identificación con la categoría ‘indígena’ como un proceso de transformación en que, gracias a la participación en Ñuqanchik, han superado la vergüenza y la discriminación con respecto a la lengua originaria y otros atributos convencionalmente estigmatizados. De este modo, en el discurso se trazan incluso fronteras identitarias intrafamiliares. En cuanto a la relación entre la lengua originaria y la identidad étnica, hallamos una variedad de posicionamientos diferentes de los cuales unos pueden considerarse como antagónicos y otros más bien como complementarios. Mientras en un extremo se representa el hablar quechua como un criterio necesario para la autoidentificación indígena, en el otro se descarta la relevancia o la prioridad de la lengua originaria. De las formas intermedias, conviene destacar el siguiente posicionamiento: Debido al corte de transmisión intergeneracional es entendible y aceptable que algunos jóvenes que se autoidentifican como quechuas no hablen necesariamente el quechua. No obstante, en términos de autenticidad, los jóvenes que *de verdad* se sienten como indígenas tienen que aprender la lengua originaria. En todo caso, en lugar de enfatizar el *saber* hablar quechua como base del trabajo identitario, se tiende a generar categorías identitarias en torno al *querer* hablar quechua o el no

avergonzarse de esta lengua. Esta prioridad se manifiesta, por ejemplo, en forma de usos específicos del quechua dentro de las actividades de la organización.

Sin duda, en cuanto al trabajo identitario en la interacción, los jóvenes recurren constantemente a la estrategia discursiva de construir al Otro que encarna una serie de prácticas lingüísticas y sociales negativamente evaluadas como, por ejemplo, ‘avergonzarse del quechua’, ‘no transmitir el quechua a sus hijos’ o ‘discriminar a los quechuahablantes’. La voz del Otro se introduce en el discurso generalmente mediante citas directas, es decir, el discurso reportado. La representación del Otro sirve, a modo de oposición, para construir una autoimagen positiva y para negociar el conjunto de valores que dan forma a la identidad del grupo. Curiosamente, las causas de las prácticas negativas que encarna el Otro suelen atribuirse a factores macrosociales como *quinientos años de opresión*. De esta manera, la antigua dicotomía entre la sociedad indígena y la sociedad criolla se pone de manifiesto en forma de fronteras intraétnicas. En la otra cara de la misma moneda, los jóvenes suelen emplear la estrategia que consiste en representar diferentes prácticas positivamente evaluadas del Yo que pueden interpretarse como actos de identidad y de resistencia. Los actos de identidad se articulan en dos niveles que son el acontecimiento mismo que puede ser incluso imaginado –*yo le hablo desde el tercer piso de la facultad*– y la representación de este acontecimiento. En ambos niveles, esta estrategia sirve para la construcción de la identidad personal así como para la negociación del contenido del esquema ideológico que define la identidad del grupo.

En resumen, los participantes del presente estudio se autorrepresentan como un grupo de personas que, a diferencia del resto de la población, comparten la conciencia de la importancia del quechua, no se avergüenzan por esta lengua y no discriminan a los demás. En cuanto a la representatividad del grupo, cabe recordar a nuestro lector que los datos adquiridos no deben generalizarse de modo directo para explicar otros contextos o ni siquiera para aplicarse a la visión subjetiva de todos los miembros de Ñuqanchik. En efecto, aparte de prestar atención a las tendencias dominantes, uno de los fundamentos de nuestro estudio ha sido que, para descubrir nuevos vínculos entre lo social y lo lingüístico, es necesario dar prioridad justamente a los grupos y las prácticas excepcionales y reconocer la multiplicidad de visiones dentro de lo que se considera como una formación social. El cambio no ocurre en el centro sino en las fronteras que se construyen, negocian y cuestionan de modo constante.

En el presente estudio, hemos priorizado la dimensión de la representación – discursiva, mental y social– de la realidad lingüística. A este enfoque subyace la idea de que, independientemente de su veracidad en términos de hechos materiales, la representación de la realidad debe incluirse como tal al concepto de la realidad. Los principales protagonistas de una situación de contacto lingüístico son los actores sociales mismos que interpretan las prácticas lingüísticas y las vinculan con otros aspectos de la vida social. Las interpretaciones subjetivas de la realidad construyen y reflejan los sistemas ideológicos que se comparten y transmiten en la interacción social. Las representaciones de la realidad influyen no solo en los valores que se asocian a diferentes prácticas sino también en la forma en que se materializan estas prácticas. Curiosamente, a modo de autocrítica, los jóvenes mismos comentan de modo explícito que existe una brecha entre el discurso y la práctica. Por tanto, consideramos que en lo venidero sería fructífero complementar el presente estudio con investigaciones de índole etnográfica y empírica que contrasten la dimensión meta con la dimensión de la práctica lingüística.

Por último, admitimos que el presente estudio debe entenderse solamente como punto de partida o introducción al estudio del bilingüismo de los jóvenes indígenas quechuas en el contexto ayacuchano. Reconocemos que cada uno de los aspectos mencionados –los ámbitos sociocomunicativos, los usos expresivos y específicos del quechua, las estrategias discursivas, entre otros– merecería un estudio más exhaustivo. Además, teniendo en cuenta el dinamismo de la relación del castellano y el quechua y las contradictorias expectativas en relación con la vitalidad de la lengua originaria, sería fructífero realizar en el futuro otro estudio con los mismos participantes para entender los cambios en las prácticas lingüísticas y en los patrones ideológicos subyacentes. Aparte de esto, sería conveniente profundizar en cómo las capacidades y las biografías lingüísticas –las experiencias de adquisición de las lenguas y socialización lingüística en el ámbito bilingüe– se vinculan con los sistemas ideológicos. Sin duda, debido a la multiplicidad de microcontextos que se caracterizan por prácticas particulares, el contexto andino ofrece una fuente inagotable para el estudio del contacto lingüístico y las ideologías relacionadas. Aparte del deseo de fomentar el estudio académico del bilingüismo de los jóvenes indígenas –no solamente en el contexto de la lengua quechua sino también en lo que concierne a las demás lenguas originarias que están en articulación con el castellano– esperamos que el presente estudio sirva de incentivo para que, además

de los factores macrosociales y estructurales, en el diseño de cualquier proyecto concreto relacionado con el bilingüismo, la educación o la revitalización de las lenguas originarias, se tome en cuenta la visión subjetiva de los actores sociales que protagonizan los procesos lingüísticos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANTAKI, Charles y Sue WIDDICOMBE (eds.) (1998): *Identities in talk*. London/Thousand Oaks/New Delhi: SAGE Publications.
- BERG, Bruce L. (2001): *Qualitative research methods for the social sciences*. Boston/London/Toronto/Sydney/Tokyo/Singapore: Allyn and Bacon.
- BUCHOLTZ Mary y Kira HALL (2005): "Identity and interaction: a sociocultural linguistic approach". *Discourse Studies* 7: 4-5, pp. 585-641.
- CAMERON, Deborah (1995): *Verbal Hygiene*. London/New York: Routledge.
- CERRÓN-PALOMINO, Rodolfo (2003): *Castellano andino. Aspectos sociolingüísticos, pedagógicos y gramaticales*. Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- CHOULIARAKI, Lilie y Norman FAIRCLOUGH (1999): *Discourse in Late Modernity. Rethinking Critical Discourse Analysis*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- COMISIÓN DE LA VERDAD Y RECONCILIACIÓN (CVR) (2003): *Informe Final. Tomo VIII*. Lima: CVR.
- COUPLAND Nikolas y Adam JAWORSKI (2004): "Sociolinguistic perspectives on metalanguage: Reflexivity, evaluation and ideology". En: A. Jaworski, N. Coupland y D. Galasiński (eds.) (2004), pp. 15-51.
- DAUENHAUER, Nora Marks y Richard DAUENHAUER (1998). "Technical, emotional, and ideological issues in reversing language shift: examples from Southeast Alaska". En: Lenore A. Grenoble y Lindsay J. Whaley (eds.): *Endangered Languages*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 57-98.
- DE FINA, Anna (2011): "Discourse and identity". En Teun A. van Dijk (ed.): *Discourse Studies. A Multidisciplinary Introduction*. Los Angeles/London/New Delhi/Singapore/Washington DC: SAGE, pp. 263-282.
- DURANTI, Alessandro (ed.) (2004): *A Companion to Linguistic Anthropology*. Malden/Oxford/Victoria: Blackwell Publishing Ltd.
- FAIRCLOUGH, Norman y Ruth WODAK (1997): "10. Critical Discourse Analysis". En: Teun A. van Dijk (ed.) (2007): *Discourse as Social Interaction*. London/Thousand Oaks/New Delhi: SAGE Publications. (Discourse Studies: A Multidisciplinary Introduction Volume 2).
- FISHBEIN, Martin e Icek AJZEN (1975): *Belief, Attitude, Intention, and Behavior: An Introduction to Theory and Research*. Reading MA: Addison-Wesley.
- FISHMAN, Joshua A. (1972): *The Sociology of Language*. Rowley, MA: Newbury House.

- GAL, Susan (1998): "Multiplicity and Contention among Language Ideologies. A Commentary". En: B. B. Schieffelin, K. A. Woolard y Paul V. Kroskrity (eds.), pp. 317-331.
- GARCÍA, Ofelia (2009): "En/countering Indigenous Bilingualism". *Journal of Language, Identity, and Education* 8, pp. 376-380.
- GARRET, Paul B. (2004): "Language contact and contact languages". En: Duranti (ed.), pp. 46-72.
- GUGENBERGER, Eva (1995): "Conflicto lingüístico. El caso de los quechuhablantes en el sur del Perú". En: Klaus Zimmermann (ed.): *Lenguas en contacto en Hispanoamérica*. Madrid: Iberoamericana. pp. 183-202.
- GODENZZI, Juan Carlos (ed.) (1992): *El quechua en debate. Ideología, normalización y enseñanza*. Cusco: Centro de Estudios Regionales Andinos "Bartolomé de Las Casas".
- GOODENOUGH, W. H. (1990): "Evolution of the human capacity for beliefs". *American Anthropologist* 92: 3, pp. 597-612.
- HABOUD, Marleen (2005): Quichua ecuatoriano. Entre el poder simbólico y el poder real. En: H. Olbertz y P. Muysken (eds.): *Encuentros y conflictos. Bilingüismo y contacto de lenguas en el mundo andino*. Frankfurt: Vervuert Iberoamericana. pp. 13-38.
- HALLIDAY, M. A. K. (1978): *Language as Social Semiotic: The Social Interpretation of Language and Meaning*. London: Edward Arnold.
- HELLER, Monica (2007): "1. Bilingualism as Ideology and Practice". En: Monica Heller (ed.): *Bilingualism: a Social Approach*. London: Palmgrave Macmillan, pp. 1-22.
- HORNBERGER, Nancy H. (1988): *Bilingual Education and Language Maintenance: A Southern Peruvian Quechua Case*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- HORNBERGER, Nancy H. y Serafín M. CORONEL-MOLINA (2004): "Quechua Language Shift, Maintenance, and Revitalization in the Andes: The Case for Language Planning". *International Journal of the Sociology of Language* 167, pp. 9-67.
- HOWARD, Rosaleen (2007): *Por los linderos de la lengua. Ideologías lingüísticas en los Andes*. Lima: IEP, IFEA, PUCP. (Lengua y Sociedad, 26)
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA E INFORMÁTICA (INEI) (2007): *Censos Nacionales 2007: XI de Población y VI de Vivienda*. Disponible en <<http://censos.inei.gob.pe/cpv2007/tabulados/>>

- IRVINE, J. T. (1989): “*When Talk Isn't Cheap: Language and Political Economy*”. *American Ethnologist* 16, pp. 248-267.
- JAWORSKI, Adam, Nikolas COUPLAND y Dariusz GALASIŃSKI (eds.) (2004): *Metalanguage. Social and ideological perspectives*. Berlin/New York: Mouton de Gruyter
- JAWORSKI, Adam, Nikolas COUPLAND y Dariusz GALASIŃSKI (2004): “Metalanguage: Why now?”. En: A. Jaworski, N. Coupland y D. Galasiński (eds.), pp. 3-8.
- JOSEPH, John E. (2004): *Language and Identity. National, Ethnic, Religious*. Houndmills: Palmgrave Macmillan.
- KEATS, Daphne M. (2000): *Interviewing. A practical guide for students and professionals*. Buckingham: Open University Press.
- KING, Kendall y Nancy HORNBERGER (2004): “Introduction. Why a special issue about Quechua?”. *International Journal of the Sociology of Language* 167, pp. 1-8.
- KROSKRITY, Paul V. (2004): *Language Ideologies*. En: A. Duranti (ed.), pp. 496-517.
- KROSKRITY, Paul V. (2010): “Language ideologies. Evolving perspectives”. En: J. Jaspers, J.-O. Östman, & J. Verschueren (eds.): *Society and language use*. Amsterdam: John Benjamins, pp. 192-211.
- LANZA, Elizabeth y Bente A. SVENDSEN (2007): “Tell me who your friends are and I might be able to tell you what language(s) you speak: Social network analysis, multilingualism, and identity”. *International Journal of Bilingualism* 11: 3, pp. 275-300.
- LEE, Tiffany S. (2009): “Language, Identity, and Power: Navajo and Pueblo Young Adults’ Perspectives and Experiences with Competing Language Ideologies.” *Journal of Language, Identity, and Education* 8, pp. 307-320.
- LE PAGE Robert Brock y Adrée TABOURET-KELLER (1985): *Acts of Identity. Creole-based Approaches to Language and Ethnicity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- LOETHER, Christopher (2009): “Language Revitalization and the Manipulation of Language Ideologies. A Shoshoni Case Study”. En: Kroskrity y Field (eds.): *Native American Language Ideologies. Beliefs, Practices, and Struggles in Indian Country*. Arizona: University of Arizona Press, pp. 238-254.
- LÓPEZ, Luis Enrique (1990): “El bilingüismo de los unos y de los otros: diglosia y conflicto lingüístico en el Perú”. En: Enrique Ballón Aguirre y Rodolfo Cerrón-

- Palomino (eds.): *Diglosia linguo-literaria y educación en el Perú (Homenaje a Alberto Escobar)*. Lima: Edgraf S.R.L., pp. 91-128.
- MCCARTY, Teresa L. y Leisy T. WYMAN (2009): "Indigenous Youth, and Bilingualism—Theory, Research, Praxis." *Journal of Language, Identity, and Education* 8:5, pp. 279-290.
- MESSING, Jacqueline H. E. (2009): "Ambivalence and Ideology Among Mexicano Youth in Tlaxcala, Mexico" *Journal of Language, Identity, and Education* 8:5, pp. 350-364.
- MORENO FERNÁNDEZ, Francisco (2005): *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona: Editorial Ariel, S. A.
- MYERS-SCOTTON, Carol (2006): *Multiple Voices: An Introduction to Bilingualism*. Blackwell Publishing.
- NICHOLAS, Sheilah E. (2009): "'I Live Hopi, I Just Don't Speak It' – The Critical Intersection of Language, Culture, and Identity in the Lives of Contemporary Hopi Youth". *Journal of Language, Identity, and Education* 8:5, pp. 321-334.
- NIEDZIELSKI, Nancy A. y Dennis R. PRESTON (2000): *Folk linguistics*. Berlin/New York: Mouton de Gruyter. (Trends in linguistics: Studies and Monographs. 122)
- NIÑO-MURCIA, Mercedes (1997): "Linguistic Purism in Cuzco, Peru: A Historical Perspective". *Language Problems and Language Planning* 21: 2, pp. 134-160.
- PERÚ (1993): Constitución Política del Perú.
- PIETILÄ, Ilkka (2010): "Ryhmä- ja yksilöhaastattelun diskursiivinen analyysi. Kaksi aineistoa erilaisina vuorovaikutuksen kenttinä". En: Johanna Ruusuvoori, Pirjo Nikander y Matti Hyvärinen (eds.): *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino.
- PRESTON, Dennis R. (1993): "The uses of folk linguistics". *International Journal of Applied Linguistics* 3: 2, pp. 181-259.
- PRESTON, Dennis R. (ed.) (1999): *Handbook of Perceptual Dialectology, vol. 1*. Amsterdam: John Benjamins.
- PRESTON, Dennis R. (2004): "Folk metalanguage". En: Jarowski, Coupland y Galasiński (eds.), pp. 75-101.
- PRESTON, Dennis R. (2011): "Methods in (applied) folk linguistics. Getting into the minds of the folk". *AILA Review* 24 (Applied Folk Linguistics), pp. 15-39.
- RUMSEY, Alan (1990): "Wording, Meaning and Linguistic Ideology". *American Anthropologist* 92: 2. pp. 346-361.

- SÁNCHEZ AVENDAÑO, Carlos (2011): *El desplazamiento de la lengua guatusa en contacto con el español. Identidad étnica, ideologías lingüísticas y perspectivas de conservación*. Tesis doctoral: Universidad Autónoma de Madrid.
- SÁNCHEZ AVENDAÑO, Carlos (2012): “Ideologías lingüísticas de los malecus con respecto a su repertorio idiomático”. *Revista de Filología y Lingüística de la Universidad de Costa Rica* 38: 1, pp. 163-190.
- SCHIEFFELING, Bambi B., Kathryn A. WOOLARD y Paul V. KROSKRITY (eds.) (1998): *Language Ideologies. Practice and Theory*. New York: Oxford University Press.
- SILVERSTEIN, M. (1979): “Language Structure and Linguistic Ideology”. En: P. Clyne, W. Hanks y C. Hofbauer (eds.): *The Elements*. Chicago: Chicago Linguistic Society, pp. 193-248.
- SPECTOR, Paul E. (2004): “Social Desirability Bias”. En: Michael S. Lewis-Beck, A. Bryman y Tim Futing Liao (eds.): *The SAGE Encyclopedia of Social Science Research Methods*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc., pp.1045-1046.
- VAN DIJK, Teun A. (1998): *Ideology. A Multidisciplinary Approach*. London/Thousand Oaks/Delhi: SAGE.
- VAN DIJK, Teun A. (2003a [2001]): “La multidisciplinariedad del análisis crítico del discurso: un alegato en favor de la diversidad”. En: R. Wodak y M. Meyer (eds.): *Métodos de análisis crítico del discurso*. Barcelona: Editorial Gedisa, S. A., pp. 143-178.
- VAN DIJK, Teun A. (2003b): *Ideología y discurso*. Barcelona: Ariel Lingüística.
- WILTON Antje y Martin STEGU (2011): “Bringing the ‘folk’ into applied linguistics. An introduction”. *AILA Review* 24 (Applied Folk Linguistics), pp. 1-14.
- WOOLARD, Kathryn A. (1998): “Introduction: Language Ideology as a Field of Inquiry”. En: B. B. Schieffelin, K. A. Woolard y Paul V. Kroskrity (eds.), pp. 3-47.
- WOOLARD, Kathryn A. (2004): “Codeswitching”. En: A. Duranti (ed.), pp. 73-94.
- ZAVALA, Virginia y Gavina CÓRDOVA (2010): *Decir y callar. Lenguaje, equidad y poder en la Universidad peruana*. Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

ANEXOS

FICHA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo _____ con el DNI _____ acepto voluntariamente participar en la investigación *Lenguaje y jóvenes indígenas quechuas* a ser realizado por Tapio Keihäs, alumno de la Universidad de Helsinki (Finlandia).

La participación en dicha investigación consistirá en una conversación individual con el investigador además de una actividad grupal que se realizará con la presencia y participación de los demás participantes.

Las sesiones mencionadas, la individual y la grupal, serán grabadas y los datos serán utilizados para concretar un trabajo de fin de máster en la Universidad de Helsinki y un informe final que se entrega a CHIRAPAQ (Centro de Culturas Indígenas del Perú).

Por su parte, el investigador se compromete a guardar el anonimato de los participantes y los datos presentados en este documento. La información que se recoja se utilizará solo para los fines ya mencionados y no para ningún otro propósito fuera de los márgenes de esta investigación.

Usted está en capacidad de hacer las preguntas que considere necesarias, tanto previamente como durante su participación en la investigación. Igualmente, está en capacidad de retirarse de la investigación si lo considera necesario. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parezcan incómodas, tiene usted el derecho a hacérselo saber al investigador o no responderlas.

Datos de contacto:

Nombre(s): Tapio Mikael Apellido(s): Keihäs

Correo electrónico: _____

Teléfono: _____

Firma del participante

Fecha y lugar

Convenciones de transcripción

Claves:

/ pausa corta

// pausa larga

[] solapamiento

= enlace entre dos emisiones

(()) comentarios del transcriptor

[[' ']] traducción

() fragmento inaudible

(abc) interpretación del transcriptor de un fragmento poco audible

[...] fragmento omitido

X nombre omitido

- parada repentina

: alargamiento vocálico

“ ” fragmento de discurso reportado