

De la página 171 a la 193

El desplazamiento lingüístico del *ngäbere* en favor del español en historias de vida de los estudiantes *ngäbe* de la Escuela de Español de la Universidad de Panamá

Recibido 1/4/24

Aprobado 30/4/24

Diameya Domínguez Córdoba

Universidad de Panamá

Panamá

diameya.dominguez@up.ac.pa

<https://orcid.org/0000-0003-1118-3634>

Resumen

El presente estudio trata del desplazamiento lingüístico en seis estudiantes bilingües *ngäbere*-español de primer ingreso de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Panamá. La metodología parte de una entrevista semiestructurada (historia sociolingüística) que sirvió de guía en la conversación y la cual dio cuenta de cómo han sido manejadas las dos lenguas en su vida familiar, comunidad, escuela y trabajo. De este modo, el ejercicio investigativo aquí expuesto tiene como objetivo interpretar la movilidad de la lengua *ngäbere* hacia la lengua dominante, el español. Los teóricos que servirán de base en este trabajo son: Zimmermann 1995, Thomason (2001), Thomason y Kaufman 1998, Appel y Muysken (1996), Tsunoda (2004), Moreno Cabrera (2010). Los resultados revelan diferencias sociolingüísticas en relación con la edad, escolaridad, empleo de una y otra lengua, según el contexto comunicativo.

Palabras clave: bilingüismo, español-*ngäbere*, desplazamiento lingüístico, estudiantes, historias sociolingüísticas.

The Linguistic Displacement of Ngäbere in favor of Spanish in the Life Stories of Ngäbe students at the School of Spanish at the University of Panama

Diameya Domínguez

Abstract

The present study deals with linguistic displacement in six first-time bilingual Ngäbere-Spanish students at the Faculty of Humanities of the University of Panama. The methodology is based on a semi-structured interview (sociolinguistic history) that served as a guide in the conversation and which gave an account of how the two languages have been handled in their family life, community, school and work. In this way, the research exercise presented here aims to interpret the mobility of the *Ngäbere* language towards the dominant language, Spanish. The theorists who will serve as a basis for this work are: Zimmermann (1995), Thomason 2001, Thomason and Kaufman 1998. Appel and Muysken (1996), Tsunoda (2004) Moreno Cabrera (2010). The results reveal sociolinguistic differences in relation to age, education, use of one language or another, depending on the communicative context.

Keywords: bilingualism, Spanish-*Ngäbere*, linguistic displacement, students, sociolinguistic stories.

Introducción

Actualmente somos testigos de vertiginosos cambios en un mundo eminentemente globalizado en todos los niveles de la sociedad: el desarrollo industrial, avances tecnológicos, viajes al espacio e inteligencia artificial. El crecimiento exponencial desemboca en un mundo globalizado, donde las potencias mundiales imponen una lengua estándar para el intercambio mercantil. Estas concepciones lingüísticas que siguen un enfoque instrumental referencial sostienen que la diversidad lingüística es un obstáculo para los avances de las sociedades (Moreno Cabrera, 2016, pp. 170-171).

De modo que los intercambios lingüísticos deben realizarse en las lenguas de las grandes potencias. Según el lingüista inglés Robert Phillipson (2018) en el mundo moderno el imperialismo lingüístico afecta en el desarrollo internacional y a las organizaciones como el Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial. Esto, para él, representa un “*crime against humanity*”.

Evidentemente estas formas de discriminación lingüística tienen repercusiones en grupos de lenguas minorizadas que resultan invisibilizadas. Por otro lado, se privilegian las lenguas mayorizadas

(Moreno Cabrera, 2016), esta situación permite observar con preocupación que con la misma rapidez en la que aumentan los hablantes de lenguas mayoritarias, con esa misma rapidez también se pierden los hablantes de las lenguas minorizadas o menos privilegiadas, por lo que el peligro de desaparecer es cada vez más inminente.

Una vez echado un rápido vistazo al panorama mundial, bajemos la mirada a nuestro pequeño Istmo: Panamá, por donde transitan 12 mil buques cada año. La capital que lleva su mismo nombre tiene una población, al 2023, de 1,439,575. En ella se concentra el grueso de la actividad económica: Canal, Centro Bancario Internacional, negocios, turismo y proyectos financieros e inmobiliarios. Según el Banco Mundial (2023): “A pesar de beneficiarse de muchos años de crecimiento económico constante, el país tiene una tasa de pobreza relativamente persistente que afecta desproporcionadamente a los territorios indígenas rurales”. Esta mala distribución de la riqueza trae como consecuencia la inmigración de estas poblaciones hacia la capital. Aunque se han hecho ingentes esfuerzos para llevar hasta los puntos más apartados, educación y salud; aún persiste la brecha social y económica que separa las áreas comarcales, del resto. De todo ello, se derivan las causas de la movilización de estas poblaciones hacia la capital en búsqueda de trabajo y de elevar su nivel de vida.

En la ciudad de Panamá, la mano de obra indígena se direcciona hacia las actividades propias del sector terciario (servicio o informal). He aquí el *capital lingüístico* (capital-cultura y competencia lingüística para laborar) al que se refiere Bourdieu (1977), cuyos *habitus lingüísticos* del español y el inglés son más valorados que la lengua indígena. Y es en este punto donde se agudiza la problemática laboral-lingüística, pues el que no llena los requisitos tiene limitaciones para entrar a las filas laborales. Muchos jóvenes han optado por ingresar al sistema educativo y algunos han llegado a las aulas universitarias con la esperanza de mejorar su nivel de vida.

Y es allí, precisamente, donde también existe una hegemonía lingüística a la cual deben enfilarse. La mayoría de ellos provienen de estas comarcas y principalmente de la Ngäbe Buglé, cuya lengua *ngäbere* se ve afectada, estos alumnos se inclinan por estudiar inglés y español y terminan desplazando su lengua materna. Para Apple y Myusken (1996) el contraste urbano/rural también es importante para el análisis de los modelos de sustitución lingüística, ya que según muchos estudios relacionados los hablantes que vivían en granjas mantenían su lengua mejor que los que vivían en pueblos y villas (p 57). En efecto, la distancia del contexto de origen afecta sobre manera en la conservación de su

lengua materna.

De hecho, La mayoría de este grupo étnico ancla sus viviendas en zonas periféricas a la ciudad de Panamá y se asientan en las mismas comunidades-grupos, donde se producen los *enclaves languages*; no obstante, va ganando terreno las actitudes negativas y la desvaloración de la lengua nativa. Este proceso de desplazamiento lingüístico *forzado* se viene dando en estas poblaciones, y en las generaciones de universitarios se evidencia con mayor intensidad, debido a la transculturación que experimentan con el cambio de hábitat y las presiones de la sociedad que impactan profundamente en sus vidas:

No se puede ver el abandono de una lengua en beneficio de otra como fenómeno natural o de evolución de los grupos humanos, porque las razones que obligan a un grupo a abandonar su lengua nativa no son naturales, son provocadas (Ángel Rodríguez, 2013, p. 183).

Una vez deliberada la problemática de esta investigación se ha llegado al objetivo: Analizar el desplazamiento lingüístico de la lengua *ngäbere* en favor del español a través de las historias de vidas de seis alumnos *ngäbe* de la Escuela de Español de la Universidad de Panamá. Para ello, responderemos a la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo se está dando el desplazamiento lingüístico del *ngäbere* en favor del español en los alumnos *ngäbe* de la Escuela de Español?

Legislación comarcal

La Comarca Ngäbe-Buglé se caracteriza por abundantes montañas y tener zonas costeras; es la segunda región más montañosa de Panamá y se yergue sobre la vertiente del Caribe. No existe una estación seca y el bosque tropical domina el paisaje. Las montañas hacen de una larga barrera abrupta y paralela al mar que componen parte de la serranía de Tabasará, la cual ejerce de divisoria entre las vertientes del océano Pacífico y el mar Caribe.

Esta Comarca se constituyó mediante la Ley n.º. 10 del 7 de marzo de 1997 a partir del territorio de Bocas del Toro, Chiriquí y Veraguas. Su capital es Llano Tugrí (o Buabiti). Está habitada por las etnias indígenas *ngäbe* y *buglé*, así como campesinos. Habitan en ella 212,084 personas, y su área es de 6968 km². Las lenguas que hablan es el *ngäbere* y el *buglere*, ambas de origen *chibcha*. A ellos se les conoce como *ngäbe*, que significa gente o mi gente. Su principal actividad es la agricultura de subsistencia.

El estado panameño también ha legislado en la Ley 88 (22 de noviembre del 2010) en el reconocimiento de las lenguas de los pueblos indígenas. En el artículo 4 esta ley señala que “las lenguas indígenas

serán impartidas paralelamente con el idioma español en la enseñanza en toda la Comarcas área anexas y tierras colectivas”.

Otra forma de fortalecer la lengua ha sido la creación del programa de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) el cual tiene como objetivo brindar oportunidades educativas a los estudiantes indígenas y así reducir la brecha de inequidad existente y proteger los idiomas nacionales, entre otros. No obstante, como puede observarse, estas leyes son recientes y las disposiciones mencionadas necesitan tiempo para que se vean reflejadas en las vidas de estos pobladores.

El artículo 90 de nuestra Constitución Política (2016) avala la protección y fomento de estos pueblos a saber:

El Estado reconoce y respeta la identidad étnica de las comunidades Indígenas nacionales. Realizará programas tendientes al desarrollo de los valores materiales, sociales y espirituales propios de cada una de sus culturas y creará una institución para el Estudio, Conservación, Divulgación de estas y de sus lenguas. Así como la promoción del desarrollo integral de dichos grupos humanos. (Ministerio Público y Procuraduría General de la Nación, 2016)

Estas son algunas de las principales legislaciones de los grupos indígenas de Panamá y principalmente de la Comarca Ngäbe Buglé.

A este respecto de la investigación se ha pronunciado concretamente la Comisión Económica para América Latina (CEPAL), porque “los Estados deben aplicar políticas para abordar el empobrecimiento y las dificultades de acceso a los servicios esenciales de las personas indígenas que viven en ciudades” (Nu. Cepal, p. 70).

Antecedentes

Estudios sobre el desplazamiento lingüístico existen un sinnúmero de ellos, en muchas y muy variadas lenguas, por lo que en este punto pasaremos revista a algunos autores identificados de manera preliminar y que han sido considerados relevantes para esta investigación.

Terborg y Trujillo (2009) presentan el problema del desplazamiento y mantenimiento de una lengua indígena de México a la luz del marco teórico que nos ofrece el modelo de ecología de presiones, que más tarde los mismos autores despliegan en una serie de trabajos recopilados en Terborg *et al.*, (2021) y que están relacionados con el desplazamiento y revitalización de las lenguas amerindias. El objetivo de este estudio es contribuir a una futura planificación del lenguaje que tenga como meta el mantenimiento de la diversidad lingüística.

Ángel Rodríguez (2013) realiza un avance de investigación en sociología del lenguaje que describe y analiza las causas, procesos y consecuencias del contacto de las lenguas *wayuunaiki* y español en la Baja Guajira colombiana. De igual forma, Flores Farfán *et al.*, Córdoba Hernández y Cru, (2020) estudian directrices y herramientas para diagnosticar y describir la situación de las lenguas del mundo para que se establezcan bases, de forma que se planteen propuestas de revitalización bien formadas e informadas. Autores como Haboud *et al.*, (2020) copilan los trabajos de documentación y revitalización lingüística en lenguas minoritarias o en peligro de extinción. Este trabajo contiene 12 artículos relacionados que invitan a echarle una mirada a los esfuerzos de los autores por salvar las lenguas ancestrales.

Cerrón-Palomino (2010) intenta bosquejar una parte de la historia de las tres lenguas mayores del antiguo Perú: el *puquina*, el *aimara* y el *quechua*, proponiendo los emplazamientos iniciales a partir de los cuales se expandieron. En apoyo de las hipótesis planteadas se echa mano de las evidencias de carácter lingüístico, histórico y arqueológico disponibles. Guerra-Mejía (2021) explica el desplazamiento lingüístico como un proceso. Para ello, se realiza un análisis teórico de este fenómeno con la finalidad de mostrar que su desarrollo y funcionamiento son propios de un proceso complejo, multifactorial y dinámico.

Marín Esquivel (2019) investiga el desplazamiento del guaymí a partir de historias sociolingüísticas individuales (conocidas también «historias de vida» o «biografías lingüísticas») de seis bilingües de español y guaymí (*ngäbere* en Panamá), en el cual constata a partir del análisis de la muestra, los indicios del desplazamiento del guaymí a favor del español de los habitantes de la Casona en Punta Arena, Costa Rica. En fin, existen un sinnúmero de autores que han estudiado y siguen estudiando este interesante tópico.

Marco teórico:

Muchos teóricos dedicados a la sociolingüística, obsolescencia lingüística, antropología lingüística y lingüística del contacto se han visto preocupados por estos temas: Tsunoda (2005) Klaus Zimmermann (1995), Appel y Muysken (1996), Thomason (2001), Thomason y Kaufman (1988). Antes de continuar es de vital importancia analizar el concepto de desplazamiento lingüístico, el cual ocurre cuando los hablantes de lenguas minoritarias abandonan la lengua, para comunicarse en su totalidad con la lengua mayoritaria o dominante. Este proceso, según Terborg y Trujillo (2009) se produce poco a poco: “Una situación de vitalidad lingüística supone que una comunidad hace uso de la lengua local, a pesar de ser una situación en la que se puede producir su desplazamiento” (p. 128). Así,

esas comunidades pierden la lengua de forma paulatina y sin ruido.

Aunque algunos lingüistas fijan el año de 1970 como fecha que inicia el interés por los estudios del desplazamiento lingüístico, ya desde 1953, Weinreich en su obra *Lenguas en contacto* aborda el tema dando visos del problema, cuando refiere que un grupo dominado en relaciones de contacto de lenguas, prefiere la lengua dominante para mejorar su fortuna en contraposición con los que profesan lealtad lingüística hacia su lengua nativa (pp. 210, 211). El autor fija la mirada en un punto donde otros, en ese momento, apuntaban otros temas.

Tsunoda (2005) presenta una descripción completa del peligro y la revitalización de las lenguas. Entre los aspectos examinados se encuentran: grados de peligro, definiciones de muerte de la lengua, causas de peligro, tipos de hablantes en situaciones de peligro y métodos de documentación. Su obra es de interés para un amplio público de lectores, incluidos lingüistas, antropólogos, sociólogos y educadores.

Otro autor que observa con dedicación este fenómeno es Terborg (2006) en la teoría de *La "ecología de presiones"*, en la cual realiza un estudio cuantitativo aplicado a poblaciones bilingües, donde se intenta explicar las circunstancias y motivaciones que influyen para que se produzca el desplazamiento en una lengua. Más adelante afianza la teoría en trabajos como en Terborg y Trujillo (2009) y Terborg et al. (2021), antes mencionados.

En este momento, se toma partido para el abordaje del análisis con autores como Juan Carlos Moreno Cabrera y Francisco Moreno Fernández (1998). Por su parte, Moreno Cabrera observa el desplazamiento como un proceso que ocurre en tres etapas:

- a. Etapa 1: Se caracteriza por una presión creciente sobre los hablantes de una lengua minorizada (LMIN) para aprender y usar una lengua mayorizada (LMAY). Origina una progresiva mengua del uso de la LMIN en diversos ámbitos de la sociedad y da lugar a situaciones de diglosia.
- b. Etapa 2: Se caracteriza por un periodo de bilingüismo entre la LMAY y la LMIN, en el que se utilizan ambas lenguas, aunque con una disminución continuada del número de hablantes de LMIN y un aumento continuado de hablantes de LMAY.
- c. Etapa 3: Puede darse en un período de solo dos o tres generaciones y se caracteriza por el refuerzo de la LMAY y el abandono de la LMIN, que acaba siendo solo recordada por un grupo residual de personas, aunque ya no es un vehículo generalizado de comunicación (p.

176). Es decir, los hablantes experimentan el abandono de su lengua de forma paulatina para volverse monolingües de la lengua dominante.

Para Moreno Fernández, el *desplazamiento* inicia desde el momento en que una comunidad elige una lengua en ámbitos o dominios en los que tradicionalmente se ha utilizado otra. Este reemplazo de la lengua dominada en beneficio de la dominante sería un abandono completo, esto es, los miembros de una comunidad han elegido la lengua mayoritaria para situaciones y ámbitos en los que antes usaban otra, ese proceso se conoce como desplazamiento (p. 250).

Sin embargo, en el camino hacia el abandono de su lengua ocurren las *alternancias* de una y otra lengua.

La alternancia de lenguas o cambio de código es un fenómeno muy extendido y frecuente entre los hablantes y las comunidades bilingües. La alternancia consiste en la yuxtaposición de oraciones o fragmentos de oraciones de lenguas diferentes en el discurso de un mismo hablante; en este fenómeno, cada oración está regida por las reglas morfológicas y sintácticas de la lengua correspondiente” (Moreno Fernández, 1998, p. 268).

Por el contrario, el *mantenimiento* de una lengua supone que una comunidad ha decidido colectivamente utilizar la lengua o las lenguas que ha usado tradicionalmente, por lo cual se ve favorecida por factores y realidades sociales de muy diversas clases. Este fenómeno se robustece cuando hay apoyo de las instituciones, cuanto mejor sea el *estatus* de una lengua, cuantos más hablantes tenga y cuanto mayor sea el apoyo institucional recibido, más posibilidades habrá de que se mantenga (Moreno Fernández, 1998, p. 250-251).

Metodología

Esta investigación es de tipo mixta o bimodal, la cual pretende conjugar los procedimientos de la investigación cualitativa y cuantitativa (Ñaupas *et al.*, 2013). La primera tiene como objetivo describir las cualidades de un fenómeno, es decir, de un objeto de estudio, ya sea de una comunidad, organización o individuos. Su fundamento es la capacidad de observación de fenómenos cotidianos complejos tales como valores, lengua, costumbres, creencias y tradiciones humanas en el contexto de una cultura (Maldonado, 2018, p. 128).

De allí, que la mayor parte del estudio es inductivo, pues se inicia con un hecho o de varios para generalizarse. Después se pasa al estudio cuantitativo, ya que se midieron las frecuencias repetidas en los

diferentes dominios de la entrevista. Esta sección se elaboró a través de hojas de cálculo en el software Microsoft Excel, con el fin de determinar su frecuencia de las respuestas y sistematizar los datos obtenidos en gráficas. De este modo, se llega a la triangulación que no es más que la articulación y análisis que surge de unir los resultados cualitativos y cuantitativos.

Este trabajo se realiza mediante el estudio de caso denominado por Marradi *et al.*, (2018) “como diseño de investigación que se basa en el análisis de las relaciones entre muchas propiedades concentradas en una sola unidad” (p. 291). El fenómeno se aborda de forma holística-interpretativa, es decir el interés está puesto en los casos, de hecho, la estrategia sirve para la observación del desplazamiento de la lengua *ngäbere* en favor del español, a lo largo de la vida del hablante, desde la infancia hasta su la adultez.

La entrevista se aplica a manera de *Historia de vida* que, según Ibáñez *et al.*, (2020) no es más que “una investigación sistemática que recoge de forma profunda los acontecimientos ocurridos en la vida de una persona quien pertenece a un grupo seleccionado para el estudio de su cultura, costumbres y hábitos, entre otros” (p. 50). Esta entrevista ha sido tomada de Marín (2019) y ajustada al contexto en el que se aplica.

Ella es semiestructurada para que haya más flexibilidad en la conversación, presenta un grado mayor de flexibilidad que las estructuradas, debido a que parten de preguntas planeadas, que pueden ajustarse a los entrevistados (Díaz-Bravo, 2023, p. 163). Es decir, un método de conversación normal y no tan formal por lo que la interacción entre los entrevistados y la entrevistadora se torna en un proceso mucho más dinámico y afable.

En la entrevista se utilizó una grabadora pequeña para recoger la información. Este equipo graba notas de voz digital mono PX240 4 GB de almacenamiento interno, grabación mp3. La grabadora sirvió para manipular pausas y cortes de las etapas de la vida. De manera, que el hablante pudo descansar entre una y otra parte.

Se entrevistaron a 6 hablantes de la lengua *ngäbere*, estudiantes de la Escuela de Español de la Universidad de Panamá, quienes se nombraron: H1, H2, H3, H4, H5, H6. Estos alumnos provienen de la Comarca Ngäbe Buglé y viven en la ciudad por razones de trabajo, de estudio o porque nacieron acá.

La entrevista está dividida en tres partes: La primera, infancia; la segunda, adolescencia y la tercera, adultez. Los informantes respondieron preguntas relacionadas a ¿cómo ha sido la relación de la lengua *ngäbere*

y el español en sus vidas desde la infancia hasta la adultez?, a partir de varios dominios: casa, comunidad, escuela, cultura, trabajo; personas y situaciones diversas (con sus padres, sus amigos, ancianos cercanos).

Al iniciar la entrevista, se les solicitó a los informantes, datos sociodemográficos: lugar de nacimiento, residencia actual, escolaridad, edad y lenguas habladas por sus allegados. Seguidamente se les presentó 40 preguntas distribuidas en tres secciones ya señaladas, con las cuales se pudo definir el uso de cada lengua en contextos comunicativos específicos.

Análisis de los resultados

Primeramente, se analiza el grupo etario de 19 a 25 años (H1, H2, H3) y luego el de 26 a 35 años (H4, H5, H6). Se procede a interpretar los datos proporcionados por los hablantes acerca de los diferentes dominios presentados en la entrevista: casa, comunidad, escuela y cultura. Así como de los allegados: amigos, padres, adultos y ancianos. Al final del análisis interpretativo se distribuyen los **dominios** y **allegados** de cada hablante a través de Tablas, de los cuales surgen las gráficas de estos datos. Finalmente, se realiza la triangulación de los resultados.

Grupo etario de 19 a 25 años

Infancia, Casa: H1 solo hablaba en **casa** el español, aunque su papá dominaba el *ngäbere*, no lo empleaba para facilitarle a su hijo, sus actividades escolares en español. Los familiares le decían que usara esta lengua, porque el *ngäbere* NO hacía falta aprenderlo, pues era más urgente afianzar el español por las exigencias de la sociedad (escuela y un futuro trabajo). Por ello, en la escuela se comunicaba en español con sus amigos, aunque todos eran *ngäbe*.

A veces su papá le refería algunas historias en *ngäbere* y, en ocasiones, entre los adultos conversaban en la lengua nativa. Por otro lado, **H2** hablaba en español desde la infancia y muy poco *ngäbere*, en tanto que, se limitaba a escuchar a sus padres y abuelos. A diferencia de los anteriores, **H3** usa su lengua nativa casi toda su infancia; pero en este caso, lo hace, exclusivamente, hasta los 11 años en el territorio comarcal donde vivía con su mamá, quien utilizaba junto a sus familiares y vecinos su lengua nativa.

Infancia, comunidad: H1 siempre utilizaba el español en los temas culturales con sus amigos y adultos jóvenes; sin embargo, sus abuelos contaban historias en su lengua. **H2**, por su parte, solo hablaba en español con sus amigos hispanohablantes, vivía en la capital y no tenía amigos *ngäbe*. **H3** empleaba su lengua nativa con sus amigos y vecinos en su pueblo.

Infancia, escuela: H1 hacía uso del español en la escuela, pero los

compañeros algunas veces hablaban *ngäbere* y aprendió algo con ellos. Este hablante presentaba los exámenes en español y sus maestros eran latinos. H2, a diferencia de aquel, recibía sus clases en español, pero siempre sufrió de acoso escolar, pues los compañeros se burlaban de ella, porque era indígena. H3, en cambio, alternaba su incipiente español con sus maestros de primaria en la comarca; pero sus conversaciones con sus compañeros de clases eran en su lengua nativa.

Adolescencia, casa: H1 solo mantenía conversaciones leves en *ngäbere*, refiere que no eran muy fluidas. Sus familiares hablaban los dos idiomas entre ellos. H2 empleaba el español con la familia y con los adultos, *ngäbere*. H3, en esta etapa, se fue a vivir con su padre a otra comunidad (Tolé), pues fue alejado de su madre, porque sus progenitores se separaron. La familia de su padre hablaba en español, a él se le dificultó mucho aprenderlo, al punto de recibir burlas de sus primos.

Adolescencia, comunidad: H1 escuchaba a los ancianos conversar sobre la cultura en español, y en ocasiones en *ngäbere*, pero era difícil entenderlo. El padre se expresaba en español y *ngäbere*. La madre de H2 le traduce con los ancianos que solo hablan *ngäbere*, según ella los hispanos no se interesan en aprender su lengua. H3 comenta que en la comunidad donde vivía con su padre, se hizo amigo de hablantes *ngäbe* con quienes podía platicar.

Adolescencia, escuela: H1 relata que los hispanohablantes mostraban interés por el idioma y la mayoría de los profesores eran hispanos, unos cuantos eran *ngäbe*. H2 solo usaba el español en su centro escolar. A H3 los docentes hispanos y *ngäbe* les dictaban sus clases y tareas en español; no obstante, sus profesores *ngäbe* les ayudaban a comprender un poco las lecciones hablándoles en el idioma aborigen.

Adulthood, casa: En esta etapa, H1 solo utiliza el español con sus padres y abuelos, para referirse a la cultura *ngäbe*, porque no comprendía el *ngäbere*; sin embargo, con ellos aprendió algo de este idioma. H2 prefería usar el español y con los adultos y ancianos ambos idiomas. H3 actualmente vive con la familia de su padre, de vez en cuando visita a su mamá. En esta etapa cuando viaja a la comunidad de su papá (Tolé), habla español y cuando va donde su mamá, en *ngäbere*; pero como la visita poco, se le ha olvidado el idioma.

Adulthood, comunidad: H1 interactúa con amigos hispanos en español y un poco con algunos de su etnia en esa lengua y ha logrado intercambiar con ellos conversaciones básicas. H2 solo habla en español con los jóvenes de la comunidad y con los ancianos, la madre le traduce, pues ellos hablan *ngäbere*. H3, una vez adulto, ha cambiado su idioma, ya que vive en la

capital y, según él, la lengua predominante es el español.

Adulthood, school and/or work: **H1** and **H2** reinforce Spanish, the first in the University and the second in all areas. **H3** studies and works as a Spanish teacher, so that this language is strengthened in these places. He comments that he has forgotten his language, because, although he knows his friends *ngäbe*, they speak very little in their native language.

Tabla N° I
Grupo etario de 19 a 25 años

Infancia								
Dominios					Allegados			
Hablantes	Casa	Escuela	Comunidad	Cultura	Amigos	Padres	Ancianos	Adultos
H1	E~N	E~N	E	E	E	E~N	E~N	E
H2	E	E	E	E~N	E	E	E~N	E
H3	N	N~E	N	N	N	N	N	N
Adolescencia								
Dominios					Allegados			
Hablantes	Casa	Escuela	Comunidad	Cultura	Amigos nägbe	Padres	Ancianos	Adultos
H1	E~N	E	E~N	E	E~N	E~N	E	E
H2	E	E	E	E	SD	E	E~N	E
H3	E	E~N	E~N	E	E~N	E	E	E
Adulthood								
Dominios					Allegados			
Hablantes	Casa	Escuela	Comunidad	Cultura	Amigos nägbe	Padres	Ancianos	Adultos
H1	E~N	E	E	E	E	E	E~N	E
H2	E	E	E	E	SD	E	E	E
H3	E~N	E	E	E	E~N	E~N	E	E

EN, Ngäbere; E, Español; N~E, Alternancia de la lengua nativa con el español; SD, sin dato.

Gráfico N°1
Grupo etario de 19 a 25 años. Infancia

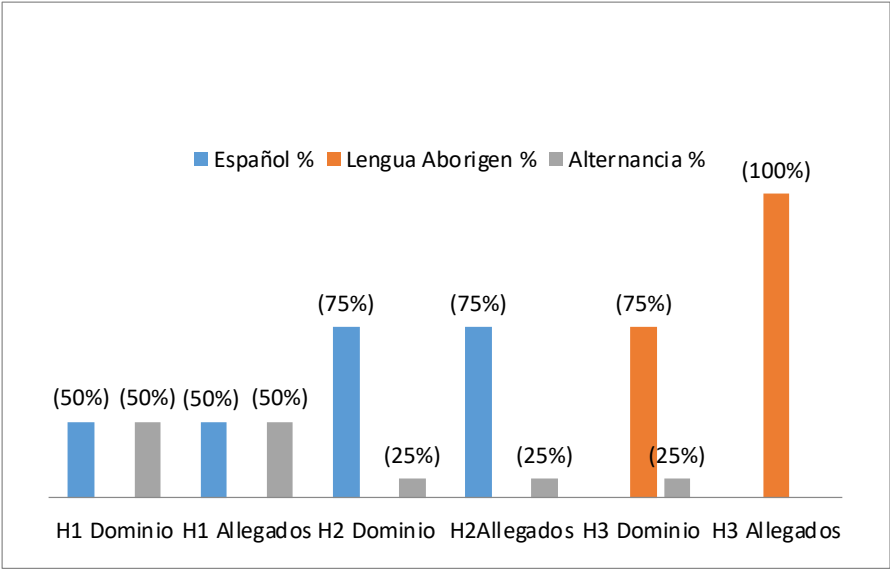


Gráfico N°2
Grupo etario de 19 a 25 años. Adolescencia

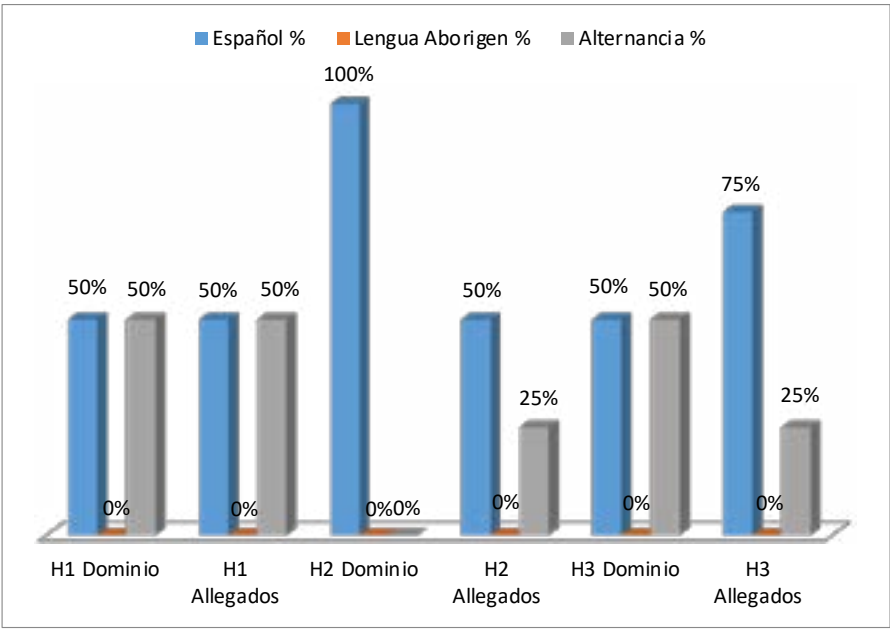
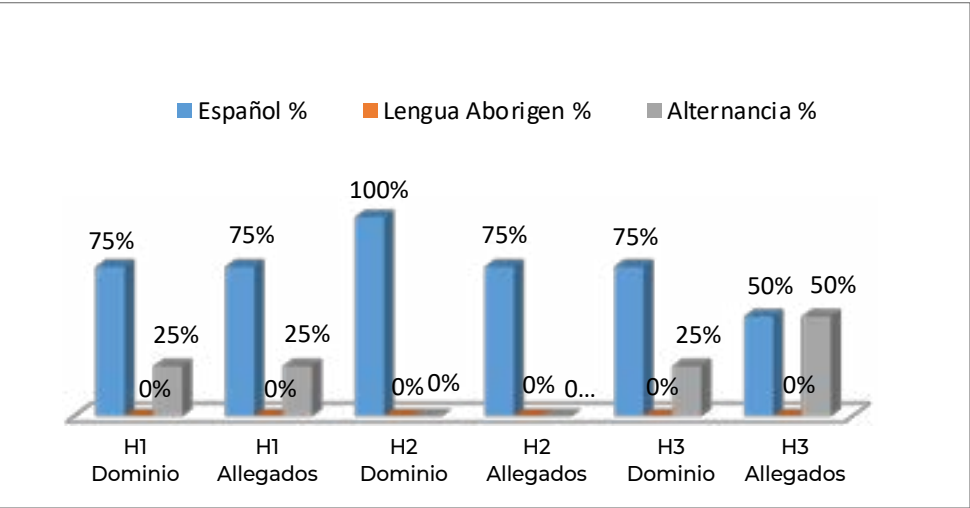


Gráfico N°3
Grupo etario de 19 a 25 años. Adultez



Grupo etario de 26 a 35 años

Infancia, casa: **H4** y **H5**, ambos criados en la Comarca empleaban desde niños su lengua nativa para todo: con sus padres, abuelos y hermanos. Por el contrario, **H6** (criado en la capital) sostiene que en su hogar siempre hablan en español, porque sus padres, a pesar de que dominan el *ngäbere*, se dirigen a sus hijos en español. Los abuelos conversaban en lengua aborigen, pero con **H6**, en español, porque no les entendía.

Infancia, comunidad: **H4** y **H5** no tenían amigos hispanohablantes, por lo tanto, siempre empleaban su lengua para comunicarse y los ancianos contaban sus historias en la lengua nativa. **H6** hacía uso del español con sus amigos, pero ellos le decían palabras en *ngäbere* para ofenderla, por lo que aprendió algunas expresiones en este idioma. Los adultos se comunicaban en su lengua nativa para referirse a la cultura; pero a pesar de que **H6** lo entiende un poco, no lo habla: su madre servía de intérprete.

Infancia, escuela: A **H4** se le hacía difícil comprender a sus maestros y en esta etapa no tuvo compañeros hispanos. Casi todos los maestros eran hispanos y dictaban las clases en español, una minoría era *ngäbe*. A **H5** los maestros le enseñaron español, debía escribir y hablarlo para las tareas escolares. Sin embargo, con los amigos, se expresaba en su lengua. **H6** reforzó más el español, sí tenía algunos amiguitos que sabían *ngäbe* y lo usaban para bromear.

Adolescencia, casa: **H4** conversaba con sus padres sobre la cultura en la lengua nativa. Los abuelos de **H4** cuentan historias en *ngäbere*. De

igual forma, **H5** utilizaba esta lengua en su hogar. Por su parte, **H6** habla en español, aunque escucha a sus padres y abuelos conversar en *ngäbere* y lo comprende un poco.

Adolescencia, comunidad: **H4** empleaba el *ngäbe* casi para todo y el español a veces cuando salía, porque algunos amigos campesinos hablaban en español. **H5** tenía amistades que hablaban en español y *ngäbere* por lo que alternaba el idioma, pero dominaba más su lengua. Con los adultos y ancianos solo empleaba la lengua nativa, porque ellos no hablaban español. **H6** interactúa con amigos y adultos en español.

Adolescencia, escuela: **H4** empezó a hablar el español en secundaria, pero conversaba con sus compañeros en su lengua nativa. Observa que los maestros se interesaban en aprender el idioma aborigen. Aunque la mayoría de los educadores eran hispanos, había unos cuantos de la Comarca; sin embargo, todas sus clases se dictaban en español. **H5** presentaba sus tareas en español y con sus compañeros hablaba en *ngäbere*, porque el español se les hacía difícil. La mayoría de los profesores eran hispanos. No tenían compañeros hispanos. **H6** habla español y escucha de los amigos que le bromean en la lengua nativa y conoce algunas palabras de forma aislada. La profesora es hispana y las tareas y exámenes son entregados en español. Los profesores la motivaban para que aprendiera su lengua.

Adulthood, casa: **H4** migró hacia la ciudad para lo cual debe hablar español, pero en su casa emplea el *ngäbere* con su esposa y se lo enseña a su hija. Cuando visita su pueblo, se dirige a su familia en su lengua. **H5** también migra a la ciudad de Panamá y a diferencia de **H4**, únicamente habla español para afianzarlo con sus hermanos y progenitores, al punto que cuando desean conversar en la lengua materna se les dificulta y la mezclan. Su abuelo solo habla en *ngäbere* y entiende un poco el español. El papá de **H4** comprende ambos idiomas. **H6** utiliza el español con su familia y cuando se trasladan a su pueblo, sus padres les cuentan historias a sus hijos en *ngäbere*. Actualmente, sus padres hablan el idioma aborigen con sus nietos, porque quieren que ellos lo aprendan.

Adulthood, comunidad: **H4** habla español, frecuentemente con los jóvenes; pero a los niños, su hija y a los ancianos, en lengua nativa. También se expresa en este idioma, cuando habla de la comida y la cultura. Si las personas se dirigen a él en *ngäbere* o español, les responde según el idioma. **H5** comenta que trata de hablar en español casi todo, por lo que, en la actualidad, usa poco su idioma. La juventud está enfocada en hablar en español, es decir, ellos no están conservando su idioma. Los ancianos sí hablan en *ngäbere* y con ellos usa el idioma. A las personas que se dirigen a él, les contesta en el idioma que le hablen. En cuanto a la cultura utilizan

el español y la lengua indígena, porque hay mucho turismo, siempre hay traductores. **H6** en esta etapa habla únicamente español.

Adulthood, school/ work: **H4** emplea su idioma con los compañeros de trabajo *ngäbe*, pues conversan sobre la comida y la cultura. Sus amigos hispanos muestran interés en aprenderlo y con los de la Universidad solo se comunica en español. **H5** sí tiene dos compañeros de trabajo *ngäbe* y ahora quiere conversar con ellos en el idioma y se le hace difícil, porque se han acostumbrado mucho al español. Algunos compañeros hispanos les interesa el idioma *ngäbere*. **H6** utiliza en la Universidad el español.

Tabla N° 2

Grupo etario de 26 a 35 años

Infancia								
Dominios					Allegados			
Hablantes	Casa	Escuela	Comunidad	Cultura	Amigos	Padres	Ancianos	Adultos
H4	N	E~N	N	N	N	N	N	N
H5	N	E~N	N	N	N	N	N	N
H6	E	E	E~N	E	E~N	E	E	E
Adolescencia								
Dominios					Allegados			
Hablantes	Casa	Escuela	Comunidad	Cultura	Amigos nägbe	Padres	Ancianos	Adultos
H4	N	E~N	N	N	N	N	N	N
H5	N	E~N	E~N	N	N	N	N	E~N
H6	E	E	E	E	E~N	E	E	E
Adulthood								
Dominios					Allegados			
Hablantes	Casa	Escuela	Comunidad	Cultura	Amigos nägbe	Padres	Ancianos	Adultos
H4	E~N	E	E~N	N	E~N	N	N	E~N
H5	E~N	E	E	E~N	E	E~N	E~N	E
H6	E	E	E	E~N	E	E	E~N	E

EN, Ngäbere; E, Español; N~E, Alternancia de la lengua nativa con el español; SD, sin dato.

Gráfico N°4

Grupo etario de 26 a 35 años. Infancia

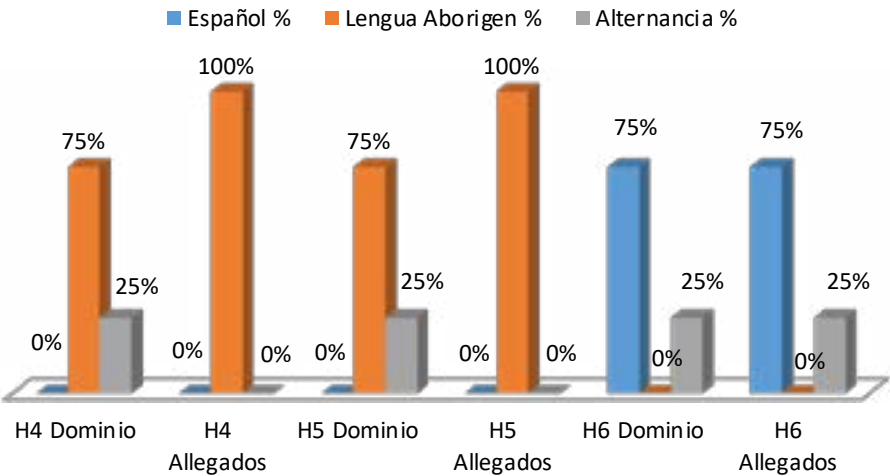


Gráfico N°5

Grupo etario de 26 a 35 años. Adolescencia

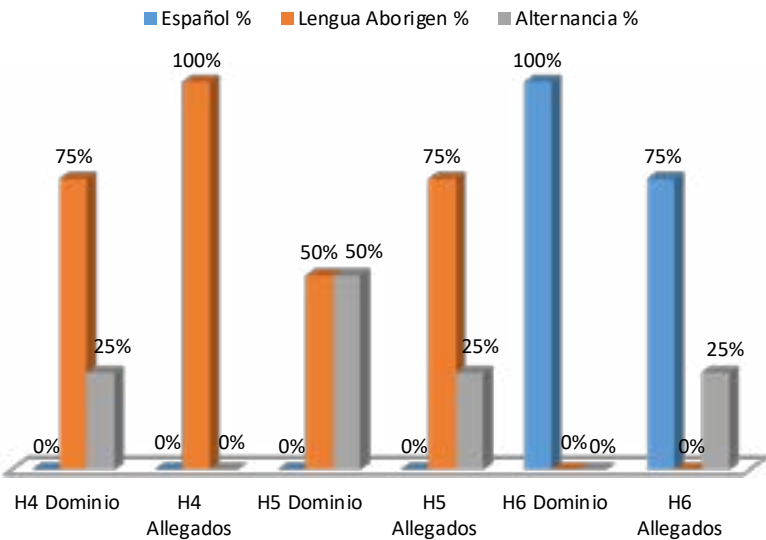
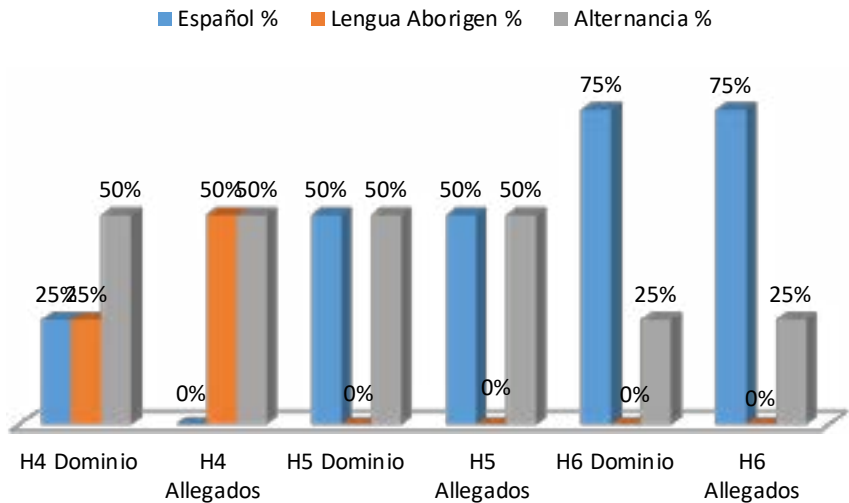


Gráfico N° 6

Grupo etario de 26 a 35 años. Adultez



Triangulación

Se puede observar en el primer grupo etario que, si bien hay una historia similar entre **H1** y **H2** durante la infancia, se diferencian en que **H2** se ve más alejado del idioma y sin ningún interés de conservarlo; por el contrario, **H1** aprendió un poco la lengua con sus abuelos y amigos y logra entenderla en su adultez; sin embargo, **H2** involucionó en el sentido de que se alejó totalmente de la lengua de sus padres. Esto puede estar afectado, porque desde pequeño ha vivido en la capital y no tiene mucho vínculo con la Comarca; de igual forma, sus progenitores no mostraron interés por enseñarle a mantener su idioma.

En cambio, **H3** tiene una historia muy diferente a los anteriores: fue criado en la Comarca, en su niñez casi el 75% hacía uso de su lengua y un 100% en su casa; no obstante, experimentó un cambio abrupto al ser trasladado por su padre, del campo a las afueras de la Comarca, a una comunidad donde solo hablaban español, lo que ocasionó que utilizara su lengua un 50% con sus amigos y algunos maestros *ngäbe*, pero en casa todos hablaban español y con sus allegados un 75%, por lo que aprendió de forma obligada para comunicarse.

La historia sociolingüística de **H4** y **H5** coinciden en que ambos tienen como lengua nativa el *ngäbere* y provienen de la comarca Ngäbe

Buglé, de allí que hablaron esta lengua desde la infancia (100%). En la adolescencia, **H4** la usa un 100% con los allegados y **H5**, un 75 %. Pero en la adultez hay diferencia entre estos dos hablantes: **H4**, con la venida a la capital (adultez), emplea la lengua aborigen un 50% y **H5**, dejó de emplearla y la alterna (50%) a pesar de que vive con los hermanos que la hablan; pero prefieren hacer uso del español porque, según sus padres, esta es más importante.

En consecuencia, tiene 8 años de no usar la lengua nativa, ahora ha sufrido de una *erosión lingüística*, esto es, cuando quiere hablar en su lengua, termina mezclándola con el español. El fenómeno expuesto ocurre “cuando una persona ha sufrido una pérdida importante de su competencia lingüística estamos ante una persona semihablante, es decir, incapaz de producir enunciados gramaticales en la lengua cuya competencia ha sido erosionada gravemente” (Moreno Cabrera, p. 197).

Por otro lado, **H6** prácticamente no habla el idioma y está en contacto con él por sus abuelos y sus padres a quienes escucha hablarlo. Actualmente, refiere que sus padres están interesados en enseñarle a sus hijos, cuando a ella no le quisieron enseñar, ya que ellos le cuentan historias en *ngäbere* y le hablan en esta lengua a sus nietos.

Se observa claramente que el idioma se ha perdido con más rapidez y hay menos interés en conservarlo en el grupo etario de 19 a 25 años. Sin embargo, el segundo grupo de 26 a 35 años muestra más interés por su lengua, pues **H4** y **H6** están tratando de que sus hijos lo aprendan: el primero enseñándole a su hija y el segundo incentivando a que sus hijos aprendan con sus abuelos. **H5** dice querer hablarlo, pero no puede y sus hermanos, que antes lo hablaban, no muestran interés en utilizarlo. Se pudo verificar que ambos grupos atendían más el idioma con los ancianos quienes demostraban mucho interés en enseñarles la lengua aborigen.

Conclusiones

- Es urgente que los gobiernos, instituciones públicas y privadas se pongan de acuerdo para crear programas de revitalización lingüística, no solo en las comarcas, sino en los entornos de ciudades, porque estos programas no han sido pensado para las ciudades, pues está claro que cuando estos grupos se alejan de su territorio, se favorece, en gran medida, el abandono de la lengua, y en las entrevistas se pudo constatar que los jóvenes (sobre todo el primer grupo etario) no se percatan de lo grave que puede ser el abandono de su lengua y no transmitirla a sus hijos y sobrinos. Es decir, a las nuevas generaciones, pues ya prácticamente han abandonado su lengua nativa y la han reemplazado por el español y muchos también por el inglés.

- Se pudo verificar que este desplazamiento es intergeneracional en el sentido de Thomason y Kaufman (1988), el cual se produce por un proceso de transculturación de los pueblos indígenas y viaja a un ritmo vertiginoso y transforma las vidas de nuestros pueblos y nuestros jóvenes indígenas.
- En Panamá, el desplazamiento lingüístico de las lenguas aborígenes es un fenómeno progresivo provocado por la movilidad interna hacia las principales ciudades y sus periferias. Este fenómeno no solo se aprecia en la etnia ngäbe, sino que se extiende a todas las etnias asentadas en el Istmo y, aunque no haya ningún estudio que certifique esta aseveración, se puede observar por la gran cantidad de alumnos universitarios que provienen de las áreas comarcales.
- Estos jóvenes, se ven obligados a bilingüizarse en las lenguas mayorizadas, por las innegables relaciones asimétricas entre el poder hegemónico y estas poblaciones. Además, el peso de las variedades mayoritarias en contactos con la de ellos y el deseo de integrarse al mundo capitalino los lleva al abandono total de su lengua nativa.
- La movilidad territorial debe verse como un proceso dinámico que contribuye a la diversidad lingüística, este aspecto debería ser (re) evaluado por las instituciones educativas, de suerte que favorezca al multilingüismo como fenómeno de comunicación universal en contraposición al monolingüismo. En tanto que, de esta manera, podría revertirse tal fenómeno.
- Esta problemática supone desafíos importantes para la Universidad de Panamá que Sí tiene programas en el fomento de la cultura, pues la (re) vindicación de sus prácticas culturales es un factor determinante. No obstante, nuestra primera casa de estudio carece de programas que promuevan la revitalización lingüística y hay que recordar que nuestras lenguas aborígenes están en estado de obsolescencia lingüística, pues la lengua que hoy nos ocupa está catalogada por la UNESCO como lengua vulnerable y por los vientos que soplan dentro de unos años, sino se interviene a tiempo, caerá en estado de moribunda como ya las hay muchas en nuestra América.
- El desplazamiento lingüístico es un tema que puede y debe profundizarse en este país, no solo en la etnia ngäbe, sino en las siete lenguas ancestrales que existen en Panamá, porque se necesita dejar evidencias de estos fenómenos antes de que las lenguas entren en estado de moribundas. Por ello, son necesarios también estudios sobre el grado de bilingüismo de los hablantes y la vitalidad de estas lenguas para partir de datos fehacientes que nos permitan

dirigir la proa con mayor certeza hacia la revitalización de las lenguas aborígenes de Panamá.

Referencias bibliográficas

- Ángel Rodríguez, D. M. (2014). El desplazamiento lingüístico: Corolario de la transculturación en la Baja Guajira. *Interacción*, 12, pp. 169–189. <https://doi.org/10.18041/1657-7531/interaccion.0.2324>
- Apple y Myusker (de p. 192)
- Bourdieu, P. (1977). *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*. https://www.academia.edu/10023911/Bourdieu_Economia_de_los_intercambios_linguisticos
- Banco Mundial. Abr 04, 2023. Banco Mundial en Panamá. <https://www.bancomundial.org/es/country/panama/overview#:~:text=El%20crecimiento%20est%C3%A1%20impulsado%20por,el%20crecimiento%20econ%C3%B3mico%20de%20Panam%C3%A1.>
- Cerrón-Palomino, R. (2010). Contactos y desplazamientos lingüísticos en los Andes centro-sureños: el puquina, el aimara y el quechua. *Boletín De Arqueología PUCP*, (14), pp. 255-282. <https://doi.org/10.18800/boletindeferqueologiapucp.201001.013>
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., y Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167. Recuperado en 07 de septiembre de 2023, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000300009&lng=es&tlng=es.
- Flores Farfán J., Córdova, L. y Cru, J. (2020). *Guía de revitalización lingüística*. México: Linguapax Internacional.
- Guerra-Mejía R. (2021). El desplazamiento lingüístico visto como un proceso. *Revista Lenguas Radicales*: 1(02): pp. 65-74. DOI: 10.56791/lr.v1i02.16
- Haboud, M., Sánchez C., y Garcés, F. (2020), *Desplazamiento lingüístico y revitalización: reflexiones y metodologías emergentes*. Ecuador: Universidad Politécnica Salesiana.
- Ibáñez, N., Castillo, R. y Mujica, M. (2020). *Proceso de Investigación Cualitativa*, Historias de vida. España: Publicia.
- Ley N° 88, 22 de noviembre de 2010. Que reconoce las lenguas y los alfabetos indígenas de Panamá y dicta normas para la educación in-

- tercultural bilingüe. Publicada el 26 de noviembre de 2010. *Gaceta oficial digital* N° 26669-A.
- Ley N.º 10, 7 de marzo de 1997. Crea la Comarca Ngäbe-Buglé y señala que las tierras son de propiedad colectiva de estos dos Pueblos Indígenas. Publicada el 11 de marzo de 1997. *Gaceta Oficial* N.º 23.242.
- Maldonado, J. (2018). *Metodología de la Investigación social. Paradigmas: cuantitativo, sociocrítico, cualitativo, complementario*. Colombia: Ediciones de la U.
- Marín R. (2019). Indicios del desplazamiento del guaymí en historias sociolingüísticas. *Letras* 66 (2019), ISSN 1409-424X; EISSN 2215-4094. Dio: <http://dx.doi.org/10.15359/rl.2-66.7>. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/letras>
- Marradi, A., Archenti, N. y Piovani, J. (2018). *Manual de metodología de las ciencias sociales*. Buenos Aires: S. XXI.
- Moreno Cabrera, J. C. (2016). "Multilingüismo, sociedad, política e ideología". En: Multilingüismo y lenguas en contacto. pp. 165-201. Madrid: Síntesis.
- (2011). *Lengua, colonialismo y nacionalismo*. <https://www.scribd.com/document/50607523/colonialismo-y-nacionalismo-Antologia-de-articulos-2004-2010>.
- Moreno Fernández, F. (1998). *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona: Editorial Ariel S. A.
- Appel R. & Muysken R. (1996). *Bilingüismo y contacto de lenguas*. Barcelona: Editorial Ariel S.A.
- NU. Cepal. (noviembre 2014). *Los pueblos indígenas en América Latina. Avances en el último decenio y retos pendientes para la garantía de sus derechos*. Síntesis. 128 p.; grafs., tabs. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/37050-pueblos-indigenasamerica-latina-avances-ultimo-decenio-retos-pendientes-la>. Según apareció el 21 Ene. 2023 05:44:04 GMT.
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J. y Romero, H. (2013). *Metodología de la investigación. Cuantitativa- Cualitativa y Redacción de la tesis*. Bogotá: ediciones de la U.
- Phillipson, R (2018). Linguistic Imperialism.
https://www.researchgate.net/publication/31837620_Linguistic_Imperialism_R_Phillipson

- Terborg, R. (septiembre, 2006). Ecología de presiones" en el desplazamiento de las lenguas indígenas por el español. Presentación de un modelo1. Volumen 7, No. 4, Art. 39. https://www.academia.edu/22534764/_2006_La_ecolog%C3%ADa_de_presiones_en_el_desplazamiento_de_las_lenguas_ind%C3%ADgenas_por_el_espa%C3%B1ol_Presentaci%C3%B3n_de_un_modelo
- Terborg R., y Trujillo I. (2009). Un análisis de las presiones que causan el desplazamiento o mantenimiento de una lengua indígena de México: el caso de la lengua mixe Oaxaca.
- Terborg, R., Velásquez, V., y Trujillo, I. (2021). *Presiones que obligan a los hablantes de lenguas originarias, indígenas y minorizadas a abandonar sus lenguas*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Thomason, S. (2001). *Language Contact*. Edinburgh University Press Ltd.
- Thomason S. & Kaufman, T. (1988). *Language Contact, Creolization, and Genetic Linguistics*. Berkeley: University of California Press, pp. 45-190
- Tsunoda, T. (2005). *Language endangerment and language revitalization*. An introduction. Berlín. Sociolinguistic Studies, 167–173 doi : 10.1558/sols.v2i1.167 Berlín ISBN: 3110176629
- Weinreich, U. (1974). *Lenguas en contacto: Descubrimientos y problemas* (F. Rivera. Trad.) Universidad Central de Venezuela.
- Wikipedia, 27 ago. 2023, Comarca Ngäbe-Buglé https://es.wikipedia.org/wiki/Comarca_Ng%C3%A4be-Bugl%C3%A9