

Las comunidades indígenas en Iberoamérica: desafíos para la política y la planificación lingüísticas. Introducción

*Indigenous communities in the Ibero-American
region. Challenges for language policy and
planning: A general overview*

Carla Amorós-Negre

Universidad de Salamanca
España

Ángel López García-Molins

Universitat de Valencia
España

Klaus Zimmermann

Universität Bremen
Alemania

ONOMÁZEIN – Número especial

Las lenguas amerindias en Iberoamérica: retos para el siglo XXI (2017): 01-15

DOI: 10.7764/onomazein.amerindias.01



Carla Amorós-Negre: Departamento de Lengua Española, Área de Lingüística General, Facultad de Filología, Universidad de Salamanca, España. | Correo electrónico: carlita@usal.es

Klaus Zimmermann: Romanische Sprachwissenschaft, Fachbereich 10: Sprach- und Literaturwissenschaften, Universität Bremen, Alemania. | Correo electrónico: zimmerm@uni-bremen.de

Ángel López García-Molins: Departament de Teoria del Llenguatge i Ciències de la Comunicació, Facultat de Filologia, Traducció i Documentació, Universitat de Valencia, España. | Correo electrónico: angel.lopez@uv.es

La historia de las comunidades indígenas de América Latina es una historia de colonialismo y, desde las independencias, de relaciones de colonialismo interno (González Casanova, 2006), de despojo, de opresión, de discriminación, de asimilación cultural o etnocidio de los pueblos indígenas amerindios. Esta relación afectó también a las lenguas indígenas, que fueron desplazadas como consecuencia de políticas etnolingüísticas de asimilación para los pueblos autóctonos. La hegemonía de las lenguas de los conquistadores-colonizadores, español y portugués (y otras de la América no iberoamericana), llevó aparejada la muerte de no pocas lenguas amerindias y su continuo desuso o desplazamiento en diverso grado en los dominios territoriales, políticos, sociales, educativos, hasta familiares, aunque, por supuesto, antes y después de la colonia se produjeron también desplazamientos y muerte de lenguas indígenas minoritarias a cuenta de lenguas indígenas mayoritarias (cf. Hamel, 1997, 2001; Zimmermann, 1999: 109-128; May, 1999; Amorós-Negre, 2014: 119-128, etc.).

Desde los años setenta del siglo XX, en el marco de los movimientos de reclamación de los derechos lingüísticos (cf. Phillipson, 1992: 470 y ss.; Skutnabb-Kangas, 2000: 115 y ss.; Moreno Cabrera, 2000: 77-83; Tusón, 2003: 65 y ss., etc.), aparecen también reivindicaciones por parte y en favor de los pueblos amerindios, tras muchos años de contiendas y reivindicaciones humanas y territoriales (cf. Hamel, 1993; Mar Molinero, 2000: 131-156; Sánchez Méndez, 2003: 473 y ss.; Carbó y Andrade, 2006; Lara, 2013: 237-281, etc.). Algunos de los pueblos han sido pioneros en sus reclamos y medidas hasta lograr que sus gobiernos votaran nuevas leyes constitucionales y educativas; en otros países este proceso llevó más tiempo y a expresiones propias. También a nivel mundial, organizaciones como la UNESCO, la OIT, etc., se pronunciaron a favor de garantizar los derechos lingüísticos y de promover nuevas políticas lingüísticas para remediar las injusticias de las potencias coloniales y de los países independientes, las cuales, no obstante, cambiaron bien poco las políticas de discriminación hacia los pueblos indígenas y sus respectivas lenguas (algunos estados incluso aumentaron las políticas de presión para incitar al desuso de las lenguas autóctonas). Según el último estudio sobre los pueblos indígenas de América Latina (Banco Internacional de Educación y Fomento, 2014: 20), existen aproximadamente 40 millones, lo cual representa el 7% de la población de la región, la mayoría de los cuales se localiza en México, Guatemala, Perú y Bolivia.

Tras tantos siglos de políticas lingüísticas explícitas —la orden de emprender acciones que facilitasen la extinción de las lenguas aborígenes, por ejemplo—, de políticas implícitas en contra de las lenguas originarias, como consecuencia de las medidas en favor del fomento del español y del portugués en todos los niveles, y de políticas lingüísticas indirectas sustentadas en medidas económicas y/o laborales tanto por parte del estado como por parte de instituciones como la iglesia, se plantea en las postrimerías del siglo XX y los inicios del XXI el reto de concebir e implementar una política lingüística orientada a lograr la *revitalización*. Así pues y sin detenernos en este momento en el alcance de este término, el propósito principal de todo programa de revitalización es bien aumentar las funciones y espacios comunicativos,

bien modificar la formas lingüística de las lenguas indígenas iberoamericanas minorizadas, a fin de aumentar su empleo y frenar su desaparición (cf. King, 2001: 23 y ss; Hornberger, 2002; McCarthy, 2006; Díaz Montenegro, 2012; Zajícová, 2014: 11-17), con todas las diferencias que las idiosincrasias de tales procesos y los diversos contextos sociolingüísticos conllevan en función de variables como el número de hablantes, el grado de institucionalización, el carácter transfronterizo de la lengua, la inteligibilidad lingüística entre las distintas variedades, la transmisión intergeneracional, la representación gráfica de la lengua o la cohesión grupal de la comunidad lingüística (cf. Krauss, 1992; Mosonyi, 1998; Crystal, 2000: 182; Nettle y Romaine, 2000; Wurm, 2001; Edwards, 2003; Grinevald, 1998: 24-160; Grenoble y Whaley, 2006: 1-20; Ferguson, 2006: 77-87; Moseley, 2010: 86-107; Amorós-Negre, 2014: 33-36; Simons y Fennig, 2017, etc.).

La tarea no es, por lo tanto, nada fácil (cf. López García, 2012). De las aproximadamente 400-700 lenguas amerindias autóctonas habladas en Iberoamérica¹, región notoria por la gran diversidad tipológica y genética de familias lingüísticas, la mayoría están gravemente amenazadas (Martí y otros, 2006: 79-100; cf. Lluís i Vidal-Folch y Cru, 2007: 5-11; Sichra, 2009: 3-20). A este respecto, las medidas necesarias para acometer una labor de tal envergadura abarcan, fundamentalmente, tres dominios: el de elevar el estatus (oficial y no oficial) de las lenguas, el de fomentar su uso y el de hacerlas aptas para la comunicación sobre asuntos para los que no se habían usado anteriormente.

En el primer dominio, el estatus, a pesar de los innegables avances significativos en la atribución de nuevas funciones lingüísticas a las lenguas indígenas, es preciso llevar a cabo un mayor control de la ejecución efectiva de las medidas legislativas y una adecuada implementación de las políticas lingüísticas en el terreno educativo (cf. Spolsky y Shohamy, 2000: 1-42; Ferguson, 2006: 33-36; Hornberger y Hult, 2008: 280-296). Los programas de *etnoeducación* o *educación intercultural bilingüe* en comunidades indígenas (Hornberger, 1988; Zimmermann, 1997a, 1997b; McCarthy, 1998; Hornberger y López, 1998; Vitón, 2007, etc.) han supuesto un avance crucial respecto a un modelo de enseñanza que planteaba el bilingüismo desde un punto de vista sustractivo y transitorio hacia el monolingüismo en las lenguas coloniales dominantes (español o portugués) y el etnocentrismo occidental. Sin embargo, la implantación, factibilidad y éxito de este tipo de educación está siendo altamente desigual e irregular.

Para que el pluralismo lingüístico y la interculturalidad se trasladen verdaderamente al aula, es preciso seguir trabajando en la concepción y materialización de este tipo de edu-

1 A este respecto, téngase en cuenta el problema que supone precisar cuántas lenguas hay en amplias regiones del planeta como Iberoamérica, debido al acelerado ritmo con el que desaparecen las lenguas, el desconocimiento de muchas zonas lingüísticas, la difícil accesibilidad a algunos de estos territorios, la dificultad que supone delimitar los continuos dialectales o la diversidad glotonómica para aludir a las realidades lingüísticas (cf. Amorós-Negre, 2014: 28-30).

cación en los distintos entornos etnolingüísticos, si se desea proporcionar una enseñanza explícita de diversos grados de literalidad de estas lenguas desde un enfoque comunicativo, para lo cual resulta preceptivo invertir en una formación de profesorado de calidad que comprenda las directrices pedagógicas nuevas, emancipatorias, de la enseñanza bilingüe y actúe sin detrimento de la lengua amerindia nativa (Skutnabb-Kangas y Cummins, 1998; Cummins, 2002: 46-56; Barriga Villanueva, 2004: 1095-1194; Zimmermann, 2005; Castillo y Rojas, 2005: 80 y ss.; López y Sichra, 2008: 295-309). Es, por lo tanto, necesaria la cooperación con las propias comunidades lingüísticas minorizadas y ser conscientes de que las políticas lingüísticas educativas tienen un enorme alcance, fundamentalmente en la concienciación y favorecimiento de actitudes positivas de la población, pero sin obviar el resto de agentes en el proceso de planificación. La estrecha vinculación entre comunidad, escuela y familia es fundamental para una revalorización de las lenguas y culturas amerindias amenazadas. Se trata de que no solo la comunidad indígena se beneficie de la educación intercultural, sino toda la sociedad estatal desde la complementariedad y el respeto mutuo.

Con este objetivo, debería adoptarse la concepción de las lenguas como *recursos* (Ruiz, 1984, 2010), lo cual implica pensar en ellas de forma dinámica como las diferentes estrategias y repertorios lingüísticos de los que se sirven los hablantes en un sentido constructivista y transformativo de la realidad social (Hornberger, 1998; Heller, 2003; Amorós-Negre, 2017). Esto podría traducirse en la promoción de una mayor equidad entre las diferentes comunidades lingüísticas y un verdadero bilingüismo aditivo y equilibrado, fruto de una coordinación de la iniciativa popular y la estatal (Johnson, 2004; López, 2008).

En el segundo dominio, el del fomento del uso, cabe mencionar especialmente la necesidad de (re)crear espacios de uso en la vida pública en los que se practique la comunicación oral y/o escrita, por lo menos a nivel local y regional (en los asuntos de la administración) y de ciertas instituciones como la Iglesia católica (las evangélicas ya la practican, tal vez porque su fervor proselitista es más reciente); asimismo, se aconseja el fomento (material) de la visibilidad de las lenguas en el paisaje lingüístico, el combate contra la tendencia al desuso en ámbitos informales de las comunidades y de la comunicación familiar, un ámbito crucial para garantizar la transmisión intergeneracional y, por consiguiente, la pervivencia de las lenguas amenazadas (Flores Farfán, 2011; Sallabank, 2011; López y García, 2016).

Desde 1953, el derecho a la educación en la lengua materna constituye un derecho fundamental, aunque, fuera del mundo occidental, raras veces se cumple en el panorama lingüístico global (cf. Skutnabb-Kangas y otros, 1994; ONU, 2007). La revalorización de los *neohablantes* es, sin duda, un aspecto muy importante para lograr la revitalización de lenguas minoritarias y minorizadas (cf. Huss y otros, 2003; O'Rourke y Ramallo, 2013). El aprovechamiento de las tecnologías de la información y la comunicación puede contribuir en gran manera a revertir los procesos de cambio lingüístico y abandono de los idiomas propios indígenas (cf. Fishman, 1991;

Bastardas, 2005; Crystal, 2004; Hornberger y Coronel-Molina, 2004) mediante el uso de una metodología participativa e interactiva, muchas veces lúdica, que incentiva y estimula el aprendizaje.

Dada la difamación y estigmatización racista de la identidad amerindia en todos los dominios de la sociedad no indígena, tanto en los medios masivos como en el trato cotidiano (cf. Cameron, 2007), hay que promover una política de identidad positiva cuyo público debe ser tanto la sociedad nacional como los mismos indígenas. Deben enfatizarse tanto las ventajas de las lenguas amerindias para los hablantes mismos como su valor de patrimonio de la humanidad (cf. Moreno Cabrera, 2006; Tusón, 2009: 42-59; Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento, 2014, etc.).

Los Estados Europeos y la Unión europea han constatado, por su experiencia, las enormes dificultades prácticas de gestionar realidades multilingües muy complejas [...], pero no han afrontado de forma seria este reto, ni siquiera a nivel intelectual para intentar hallar soluciones. [...] Nadie ha pensado a fondo cómo garantizar unos mínimos vitales que hagan viables las lenguas de millones de seres humanos [...].

Los pocos esfuerzos que se han hecho desde Europa y otras partes hacia la diversidad lingüística se han dedicado a documentar —y poco más— las lenguas más pequeñas, exóticas, aisladas, perdidas y, en muchas ocasiones, infelizmente menos viables. Y ni esto se ha hecho de forma altruista (Moles i Carrera y Palop, 2007: 38-39).

Así pues, más allá de la lingüística documental, que registra y describe las diferentes lenguas con sus respectivas variedades lingüísticas y sus grados de vitalidad y/o peligro, muchas veces de manera descontextualizada, folclorista y alejada de las propias comunidades, los lingüistas y planificadores debemos tratar de huir del choque de perspectivas de científicos, por un lado, y de hablantes, por otro, con las distintas motivaciones instrumentales y/o emocionales que las diferentes posturas llevan aparejadas (Flores Farfán, 2006).

Hoy por hoy, las últimas tendencias en el marco de un desarrollo humano sostenible para frenar la desaparición de lenguas parece el recurso a las llamadas *buenas prácticas* en los programas de revitalización (Solé i Sanosa, 2007: 32-35), lo que corresponde a una actitud que toma en cuenta los verdaderos intereses de las comunidades y la meta de desarrollar proyectos con impacto real, positivo y duradero (Grinevald, 1998: 150 y ss.). Esta cuestión está íntimamente relacionada con el *capacity building* y el empoderamiento de los propios hablantes (Flores Farfán, 2004), la *agencia indígena* (Hornberger, 1996; López y Küper, 2004: 18 y ss.): “Un proceso de revalorización lingüística y cultural resulta más exitoso si se retoman las epistemologías propias de los pueblos y se desarrolla un proceso consonante con ellas, retomándolas y recreándolas en formatos contemporáneos” (Flores Farfán, 2011: 124). En este sentido, se habla de la emergencia de la *new linguistics* “for this new participatory and politicized approach to work on endangered languages” (Grinevald y Bert, 2011: 62), en el marco de una política y planificación lingüísticas de abajo hacia arriba, horizontal, y que incluye el

componente ético del paradigma de la ecología lingüística (*lingüística comprometida*, Hale y otros, 1992; Zimmermann, 1999: 31-83; 2004; o *lingüística educativa*, Hornberger, 2001).

En el tercer dominio, el nivel de la normativización y planificación del corpus de las lenguas, se planteaban y se plantean varios campos de acción: la creación y desarrollo de una ortografía, lo cual incluye la medida controvertida de la estandarización (modelo tomado de la cultura lingüística europea) (Joseph, 1987: 89 y ss.); la elaboración del léxico por medio de la creación artificial de neologismos en forma de propuestas concebidas académicamente por lingüistas nativos (en colaboración eventual con expertos foráneos), bien a partir del repertorio de las lenguas americanas autóctonas, bien por medio de la adopción de transferencias de otras lenguas, como el castellano y el portugués, o de internacionalismos.

Hay ciertas medidas que no han suscitado una adhesión unánime. Algunas, propuestas con buena voluntad para contribuir a la revitalización (como, por ejemplo, el purismo y la estandarización) (Zimmermann, 2006), no han tenido el efecto deseado o han provocado un efecto ambivalente. Estamos todavía en una fase de experimentación y su efectividad depende de la situación concreta, ya que las condiciones no son iguales para todas las lenguas. A este respecto, la intervención y la toma de decisiones en las distintas fases de un proceso de revitalización requiere ser consciente del predominio, y a veces de la exclusividad, de la cultura de raigambre oral inmersa en todas sus prácticas sociales de la comunidad (Mühlhäusler, 1990). Es preciso, por ello, trabajar de forma coordinada y ser más conocedores de las diferentes experiencias exitosas de revitalización.

La globalización económica reciente, resultante de políticas neoliberales, ha servido a algunos sectores de la sociedad dominante para poner en duda las políticas iniciales de revitalización de las lenguas amerindias minorizadas, con el argumento de que su valor económico y comunicativo frente al inglés como lengua franca a nivel mundial sería todavía más bajo que antes a nivel nacional frente al castellano y al portugués. Argumento reduccionista ya que no considera el valor social, identitario, cognitivo y emocional ni su valor en la economía local y regional de las lenguas indígenas. Las medidas que se adopten deben contar con la ayuda del estado cuando sean de su competencia, pero deben, sobre todo, autosustentarse por los hablantes de estas lenguas, quienes deben encontrar también un incentivo en su uso y aprendizaje, para lo cual se debe dotar también de un valor económico a las lenguas indígenas amerindias, además del innegable valor simbólico e identitario.

En este contexto y con ocasión de la celebración del 8.º Congreso CEISAL², que tuvo lugar en Salamanca (España) del 30 de junio al 1 de julio de 2016 (<http://ceisal2016.usal.es>), propu-

2 CEISAL es una red que agrupa a los principales institutos, centros especializados en estudios de América Latina y asociaciones nacionales de investigación social sobre América Latina de Europa.

simos la inclusión de las cuestiones relativas a la supervivencia de las lenguas indígenas en Iberoamérica. El tema central del congreso era “Tiempos posthegemónicos: sociedad, cultura y política en América Latina”, y en él se organizó un simposio dedicado a la situación de las lenguas amerindias después de la hegemonía del español y del portugués con el título “Las lenguas amerindias: retos para el siglo XXI” dentro del Eje Temático de Antropología Social (S1.13).

De las 27 ponencias presentadas, se han seleccionado 12 contribuciones que se ocupan de diferentes problemas para la revitalización de diversas lenguas amerindias en los distintos países. Hay estudios sobre el tu'un savi (mixteco) y el p'urhépecha (tarasco), ambas lenguas indomexicanas, sobre el kichwa (quichua) de Ecuador, el shipibo del Perú, el embera (catió) de la zona fronteriza de Colombia y Panamá, el nasa yuwe (páez) de Colombia y el kaqchikel de Guatemala, y otros sobre aspectos supraétnicos o metodológicos. Se destacan ciertas medidas de planificación del corpus y sus efectos en las contribuciones de **Karolina Grzech**, quien demuestra que la estandarización puede —en el caso estudiado del kichwa de Ecuador— tener efectos negativos para el uso de la lengua. Una tendencia contraria se ve en el caso del embera descrito por **Andoni Barreña y Manel Pérez-Caurel**, cuyos hablantes, después de haber estado en contra de la introducción de la escritura, han optado finalmente por decisión comunal normativizar su lengua, medida que ha contribuido a la revitalización.

Dos artículos se ocupan de las actitudes de los hablantes indígenas frente a sus lenguas nativas. Las actitudes positivas o negativas constituyen un factor que debe tenerse en cuenta en el comportamiento lingüístico en el futuro. **Isabel Corral** presenta datos de un estudio realizado entre estudiantes universitarios indígenas de Agronomía (Universidad de Chapingo) en relación con sus lenguas nativas intentando averiguar si hay diferencias o no entre el alumnado con autoadscripción indígena hacia su endogrupo y los que no lo hacen, lo que permitiría concluir que esa actitud provoca diferencias destacables de acuerdo con la categoría étnica del informante. Se trata de un grupo de informantes muy determinante, dado que podría constituir la base de intelectuales y líderes futuros de sus comunidades. **Felipe Canuto** no dirige su interés a los factores de desplazamiento de la lengua indígena como la mayoría de los estudios, sino a los factores que fortalecen el mantenimiento. Ha descubierto una zona de hablantes p'urhépecha que divergen de la tendencia al desuso de su lengua nativa. El lingüista recoge por medio de entrevistas los factores actitudinales que favorecen el uso de su lengua amerindia.

La mayoría de los estudios versan sobre aspectos de las lenguas en la educación. **Cristina Monzón** presenta —con base en el análisis de la estructura morfológica de la lengua p'urhépecha (México), la cual difiere fuertemente de las estructuras grecolatinas— un método de enseñanza de conocimientos gramaticales para contribuir a la concienciación gramatical de los alumnos con base en las estructuras propias de la lengua evitando la transferencia

de conceptos gramaticales de la lengua española. **Joanes Igeregi** relata la experiencia de una escuela bilingüe intercultural creada por iniciativa de los padres de familia —no por parte del estado— en una zona de habla kaqchikel (Guatemala). El resultado del análisis muestra que la acción a nivel educativo no basta para garantizar la revitalización lingüística y que hace falta implementar otras medidas y buscar sinergias con las diferentes iniciativas de revitalización. **Itziar Idiazábal**, por su parte, describe un proyecto de educación bilingüe intercultural entre los nasa yuwe en el norte del Cauca (Colombia) con apoyo de especialistas vascos. La autora destaca dos factores fundamentales necesarios para su éxito: la organización popular e institucional así como la interdisciplinariedad de tal tarea. **Inés M.^a García-Azkoaga y Karina Sullón** analizan la capacidad discursiva entre escolares del pueblo shipibo-konibo, lengua de la familia lingüística pano hablada principalmente en el departamento amazónico de Ucayali (Perú). A diferencia de otros estudios, las lingüistas no se centran en el análisis gramatical, sino que identifican los recursos discursivos (estructura, conexión, cohesión y marcas de responsabilidad enunciativa) utilizados por los alumnos. Es en estos en los que se puede incidir para contribuir a mejorar la comunicación escrita de los estudiantes. Por último, **Karla Avilés** se ocupa de las limitaciones de los proyectos educativos oficiales en el área mesoamericana con un análisis crítico de los materiales pedagógicos empelados en la enseñanza de las lenguas originarias.

Otros estudios tienen una orientación comparativa o supraétnica y destacan la problemática teórico-metodológica sobre el papel de los lingüistas e investigadores universitarios no nativos en el proceso de política y planificación lingüísticas. **Lenka Zajícová** compara la legislación acerca de las lenguas indígenas en diferentes estados latinoamericanos. A pesar de puntos de partida comunes, su análisis destaca que los resultados actuales son muy diferentes si se compara el estatus constitucional de las lenguas amerindias y las leyes lingüísticas vigentes, que van desde meras proclamaciones simbólicas hasta propuestas muy ambiciosas. **Joaquín J. Martínez Sánchez**, por su parte, se pregunta acerca del papel de los investigadores no indígenas en el proceso de la revitalización y se pronuncia a favor de la intromisión de estos (negando con ello el dogma de la estricta neutralidad que restringe su rol al de consejeros expertos).

Así las cosas, aunque los diferentes artículos incluidos en este volumen no puedan garantizar ni siquiera una unidad temática completa, teórica o metodológica, sí constituyen magníficos ejemplos de la amplia problemática que rodea a las lenguas amerindias en Iberoamérica, plantean interesantes reflexiones teórico-metodológicas, a la vez que demuestran que no hay una uniformidad de problemas ni de soluciones para todas las lenguas y comunidades etnolingüísticas. Los retos para llegar a la revitalización de las lenguas oprimidas, minorizadas y difamadas deben considerar las condiciones diferentes de cada caso.

A manera de conclusión, queremos destacar algunos aspectos de los artículos presentados. La estandarización lingüística, construcción (¿exitosa?) de uniformización, importada

desde Europa, sigue siendo cuestionable (por lo menos en estos momentos), por mucho que su pretensión de homogenizar la identidad étnica a través de las identidades locales resulta una solución experimentada desde hace siglos. Asimismo, sería deseable que se multiplicasen los estudios que elicitan los factores de uso de la lengua, así como las actitudes, de los propios hablantes de lenguas indígenas. Igualmente, dada la existencia de un número cada vez mayor de hablantes bilingües, deberían incrementarse los estudios que elaboran métodos de enseñanza de la gramática (con base en las estructuras de las lenguas autóctonas) y, más allá de la gramática oracional, incluir el nivel pragmático-discursivo junto a la semántica léxica contrastiva.

Si los miembros de los pueblos indígenas lo admiten, puede fortalecerse el rol del consejero extranjero, el cual, por su conocimiento de otras posibilidades a nivel mundial, puede dar ideas, siempre que estas estén fundamentadas en un conocimiento sólido de las condiciones específicas de cada pueblo.

Bibliografía citada

AMORÓS-NEGRE, Carla, 2014: *Las lenguas en la sociedad*, Madrid: Síntesis.

AMORÓS-NEGRE, Carla, 2017; “Different paradigms in the history of Spanish language policy and planning”, *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 38-1, 65-78.

BANCO INTERNACIONAL DE RECONSTRUCCIÓN Y FOMENTO, 2014: *Los pueblos indígenas en América Latina. Balance político, económico y social al término del Segundo Decenio Internacional de los Pueblos Indígenas en el Mundo*, Washington: Grupo Banco Mundial.

BARRIGA VILLANUEVA, Rebeca, 2004: “Una hidra de siete cabezas y más: la enseñanza del español en el siglo XX mexicano” en Rebeca BARRIGA VILLANUEVA y Pedro Martín BUTRAGUEÑO (orgs.): *Historia sociolingüística de México*, tomo 2, México: Colegio de México, 1095-1194.

BASTARDAS, Albert, 2005: *Cap a una sostenibilitat lingüística*, Barcelona: Angle Editorial.

CAMERON, Deborah, 2007: “Language endangerment and verbal hygiene: History, morality and politics” en Alexandre DUCHÊNE y Monica HELLER (eds.): *Discourses of Endangerment. Ideology and Interests in the Defense of Languages*, Londres: Continuum, 268-285.

CARBO, Teresa, y Eva SALGADO ANDRADE, 2006: “Invisibilidad de las lenguas indígenas en la prensa nacional mexicana, o el recuento de un ¿olvido? (1989-1995)” en Roland TERBORG y Laura GARCÍA LANDA (eds.): *Los retos de la planificación del lenguaje en el siglo XXI*, vol. II, México: UNAM, 525-562.

CASTILLO, Elisabeth y Axel ROJAS, 2005: *Educación a los Otros. Estado, políticas educativas y diferencia cultural en Colombia*, Popayán: Universidad Del Cauca.

CRYSTAL, David, 2000: *Language death*, Cambridge: Cambridge University Press.

CRYSTAL, David, 2004: *Creating a world of languages* [<http://www.linguapax.org/wp-content/uploads/2015/03/crystal.pdf>, fecha de consulta: 10 de junio de 2017].

CUMMINS, Jim, 2002: *Lenguaje, poder y pedagogía. Niños y niñas bilingües entre dos fuegos*, Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte / Morata.

DÍAZ MONTENEGRO, Esteban, 2012: “Una mirada a las contradicciones de la revitalización lingüística en el cauca”, *Tabula Rasa* 17, 219-244.

EDWARDS, John, 2003: “Language and the future: Choices and constraints” en Humphrey TONKIN y Timothy REAGAN (eds.): *Language in the 21st Century*, Amsterdam: John Benjamins.

FERGUSON, Gibson, 2006: *Language Planning and Education*, Edinburgh: Edinburgh University Press.

FISHMAN, Joshua, A., 1991: *Reversing Language Shift*, Clevedon: Multilingual Matters.

FLORES FARFÁN, José Antonio, 2004: “El empoderamiento de las lenguas amenazadas” [http://www.linguapax.org/congreso04/pdf/2_flores.pdf, fecha de consulta: 16 de mayo de 2017].

FLORES FARFÁN, José Antonio, 2006: “Alternativas a la educación formal con lenguas amenazadas: reflexiones, acciones y propuestas” en Gabriela DALLA-CORTE CABALLERO y Ariadna LLUIS I VIDAL-FOLCH (eds.): *Lenguas amerindias: políticas de promoción y pervivencia*, Barcelona: Casa América Catalunya, 154-169.

FLORES FARFÁN, José Antonio, 2011: “Desarrollando buenas prácticas en revitalización lingüística” en José Antonio FLORES FARFÁN (coord.): *Antología de textos para la revitalización lingüística*, México: INALI/Linguapax, 211-231.

GONZÁLEZ CASANOVA, Pablo, 2006: *El colonialismo interno*, Buenos Aires: Clacso.

GRENOBLE, Leonor, y Linda WHALEY, 2006: *Saving languages: an introduction to language revitalization*, Cambridge: Cambridge University Press.

GRINEVALD, Colette, 1998: “Language Endangerment in South America: A Programmatic Approach” en Leonor GRENOBLE y Linda WHALEY (eds): *Endangered Languages*, Cambridge: Cambridge University Press, 24-160.

GRINEVALD, Colette, y Michel BERT, 2011: “Speakers and communities” en Peter K. AUSTIN y Julia SALLABANK (eds.): *The Cambridge Handbook of Endangered Languages*, Cambridge: Cambridge University Press, 45-65.

HALE, Ken, y otros, 1992: “Language Endangerment”, *Language* 69, núm. 1, 35-42.

HAMEL, Rainer E., 1993: “Políticas y planificación del lenguaje: una introducción”, *Iztapalapa* 29, 5-39.

HAMEL, Rainer E., 1997: “Language Conflict and Language Shift: A Sociolinguistic Framework for Linguistic Human Rights”, *International Journal of the Sociology of Language* 127, 105-135.

HAMEL, Rainer E., 2001: “Políticas del lenguaje y educación indígena en México. Orientaciones culturales y estrategias pedagógicas en una época de globalización” en Roberto BEIN y Joachim BORN (eds.): *Políticas lingüísticas: norma e identidad*, Buenos Aires: UBA, 143-170.

HORNBERGER, Nancy H., 1988: *Bilingual education and language maintenance: A Southern Peruvian Quechua case*, Berlin: Mouton.

HORNBERGER, Nancy H., 1996: “Language planning from the bottom-up” en *Indigenous Literacies in the Americas: language planning from the bottom up*, Berlin / New York: Mouton de Gruyter.

HORNBERGER, Nancy H., 1998: “Language policy, language education, language rights: Indigenous, immigrant, and international perspectives”, *Language in Society* 27, núm. 4, 439-458.

HORNBERGER, Nancy H., 2001: “Educational linguistics as a field: A view from Penn’s program on the occasion of its 25th anniversary”, *Working papers in educational linguistics* 17, 1-16.

HORNBERGER, Nancy H., 2002: “Multilingual language policies and the continua of biliteracy: An ecological approach”, *Language Policy* 1, núm.1, 27-51.

HORNBERGER, Nancy H., y Luis E. LÓPEZ, 1998: “Policy, possibility and paradox: Indigenous multilingualism and education in Peru and Bolivia” en Jasone CENOZ y Fred GENESEE (eds.): *Beyond bilingualism: Multilingualism and multilingual education*, Clevedon, UK: Multilingual Matters, 206-242.

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, 9-67.

HORNBERGER, Nancy H., y Francis M. HULT, 2008: “Ecological language education policy” en Bernard SPOLSKY y Francis M. HULT (eds.): *Handbook of Educational Linguistics*, Malden, MA: Blackwell Publishers, 280-296.

HELLER, Monica, 2003: “Globalization, the New Economy, and the Commodification of Language and Identity”, *Journal of Sociolinguistics* 7, núm. 4, 473-492.

HUSS, Leena, y otros, 2003: *Transcending Monolingualism: Linguistic Revitalization and Language Education*, Lisse: Swets and Zeitlinger.

JOHNSON, David C., 2004: “Language Policy Discourse and Bilingual Language Planning”, *Working Papers in Educational Linguistics* 19, núm. 2, 73-97.

JOSEPH, John E., 1987: *Eloquence and power: the rise of language standards and standard languages*, London: Frances Pinter.

KING, Kendall A., 2001: *Language Revitalization Processes and Prospects: Quichua in the Ecuadorian Andes*, Clevedon, UK: Multilingual Matters.

KRAUSS, Michael, 1992: “The world’s language in crisis”, *Language* 68, núm. 1, 4-10.

LLUIS I VIDAL-FOLCH, Ariadna, y Josep CRU TALAVERÓN (eds.), 2007: “Lenguas de América” en *IV Foro de las Lenguas amerindias*, Barcelona: Fundació Casa América Catalunya.

LARA, Luis F., 2013: *Historia mínima de la lengua española*, México: El Colegio de México.

LÓPEZ, Luis E., 2008: “Top-down and bottom-up: Counterpoised visions of bilingual intercultural education in Latin America” en Nancy H. HORNBERGER (ed.): *Can schools save Indigenous languages? Policy and practice on four continents*, New York: Palgrave Macmillan, 42-65.

LÓPEZ, Luis E., y Wolfgang KÜPER, 2004: *La educación intercultural bilingüe en América Latina: balance y perspectivas*, 2.ª ed., La Paz: Cochabamba/Cooperación técnica alemana/PROEIBAndes.

LÓPEZ, Luis E., e Inge SICHRA, 2008: “Intercultural bilingual education for indigenous peoples in Latin America” en Jim CUMMINGS y Nancy HORNBERGER (eds.): *Bilingual Education*, vol. 5 de *Encyclopedia of Language and Education*, New York: Springer, 295-309.

LÓPEZ, Luis E., y Ofelia GARCÍA, 2016: “The Home-School-Community Interface in Language Revitalization in Latin America and the Caribbean” en Serafín CORONEL-MOLINA y Teresa McCARTHY (eds.): *Indigenous Language Revitalization in the Americas*, Nueva York y Londres: Routledge, 116-135.

LÓPEZ GARCÍA, Ángel, 2012: “Modelos de planificación lingüística en Iberoamérica”, *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana* 19, núm.1, 11-27.

MAR MOLINERO, Claire, 2000: *The Politics of Language in the Spanish-Speaking World*, London and New York: Routledge.

MARTÍ, Fèlix, y otros, 2006: *Palabras y mundos. Informe sobre las lenguas del mundo*, Barcelona: Icaria.

MAY, Stephen, 1999: “Language and education rights for Indigenous peoples” en Stephen MAY (ed.): *Indigenous community-based education*, Clevedon, UK: Multilingual Matters, 42-66.

MCCARTHY, Teresa L., 1998: “Schooling, Resistance and American indian languages”, *International Journal of the Sociology of Language* 132, 27-41.

MCCARTHY, Teresa L., 2006: “Voice and choice in indigenous language revitalization”, *Journal of Language, Identity, and Education* 5, núm. 4, 308-315.

MOLES I CARRERA, Joan, y Jordi PALOP MASSIP, 2007: “Salvar las lenguas americanas: lo que hacemos mal, ¿sabemos hacerlo mejor?” en Ariadna LLUÍS I VIDAL-FOLCH y Josep CRU TALAVERÓN (eds.): *Lenguas de América. IV Foro de las Lenguas amerindias*, Barcelona: Fundació Casa América Catalunya, 36-47.

MORENO CABRERA, Juan Carlos, 2000: *La dignidad e igualdad de las lenguas. Crítica de la discriminación lingüística*, Madrid: Alianza Editorial.

MORENO CABRERA, Juan Carlos, 2006: *De Babel a Pentecostés: Manifiesto Plurilingüista*, Barcelona: Horsori Editorial.

MOSELEY, Charles, 2010: *Atlas of the World's Languages in Danger*, Paris: UNESCO Publishing [<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001870/187026e.pdf>].

MOSONYI, Esteban E., 1998: “Plurilingüismo indígena y políticas lingüísticas”, *Nueva Sociedad* 153, 82-92.

MÜHLHÄUSLER, Peter, 1990: “‘Reducing’ Pacific languages to writings” en John E. JOSEPH y Talbot J. TAYLOR (eds.): *Ideologies of Language*, London: Routledge, 189-205.

NETTLE, Daniel, y Suzanne ROMAINE, 2000: *Vanishing Voices*, Oxford: Oxford University Press.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS (ONU), 2007: *Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas. Manual para las instituciones nacionales de derechos humanos* [<http://www.un.org/esa/socdev/unpfii/es/declaration.html>].

O’ROURKE, Bernardette, y Fernando RAMALLO, 2013: “Competing Ideologies of Linguistic Authority Amongst New Speakers in Contemporary Galicia”, *Language in Society* 42, núm. 3, 287-305.

PHILLIPSON, Robert L., 1992: *Linguistic Imperialism*, Oxford: Oxford University Press.

RUIZ, Richard, 1984: “Orientations in Language Planning”, *NABE Journal* 8, 15-34.

RUIZ, Richard, 2010: “Reorienting Language as Resource” en John E. PETROVIC (ed.): *International Perspectives on Bilingual Education: Policy, Practice, and Controversy*, Charlotte, NC: IAP, 155-172.

SALLABANK, Julia, 2011: “Language policy for endangered” en Peter K. AUSTIN y Julia SALLABANK (eds.): *The Cambridge Handbook of Endangered languages*, Cambridge: Cambridge University Press, 277-290.

SÁNCHEZ MÉNDEZ, Juan, 2003: *Historia de la lengua española en América*, Valencia: Tirant lo Blanch.

SICHTA, Inge (coord.), 2009: *Atlas sociolingüístico de los pueblos indígenas en América Latina*, Cochabamba (Bolivia): UNICEF FUNPROEIB Andes.

SIMONS, Gary F., y Charles D. FENNIG (eds.), 2017: *Ethnologue: Languages of the World, Twentieth edition*, Dallas, Texas: SIL International [versión online: <http://www.ethnologue.com>].

SKUTNABB-KANGAS, Tove, y otros (eds.), 1994: *Linguistic Human Rights: Overcoming Linguistic Discrimination*, New York/Berlin: Mouton de Gruyter.

SKUTNABB-KANGAS, Tove, 2000: *Linguistic genocide in education—or worldwide diversity and human rights?*, New York: Lawrence Erlbaum.

SKUTNABB-KANGAS, Tove, y Jim CUMMINS, 1998: *Minority Education*, Clevedon: Multilingual Matters.

SOLE I SANOSA, Mercè, 2007: “Propuestas desde Llinguamón” en Ariadna LLUIS I VIDAL-FOLCH y Josep CRU TALAVERÓN (eds.): *Lenguas de América. IV Foro de las Lenguas Amerindias*, Barcelona: Fundació Casa América Catalunya, 30-35.

SPOLSKY, Bernard, y Elana SHOHAMY, 2000: “Language practice, language ideology, and language policy” en Robert D. LAMBERT y Elana SHOHAMY (eds.): *Language Policy and Pedagogy*, Philadelphia/Amsterdam, 1-42.

TUSÓN VALLS, Jesús, 2003: *Los prejuicios lingüísticos*, Barcelona: Octaedro.

TUSÓN VALLS, Jesús, 2009: *Patrimonio natural. Elogio y defensa de la diversidad lingüística*, Barcelona: Ariel.

VITÓN, María J., 2007: “Balance crítico y perspectivas de la educación bilingüe en Guatemala” en Kirsten SÜSELBECK, Ulrike MÜHLSCHLEGEL y Peter MASSON (eds.): *Lengua, nación e identidad. La regulación del plurilingüismo en España y América Latina*, Frankfurt: Vervuert, 201-237.

WURM, Stephen, 2001: *Atlas of the World's Languages in Danger of Disappearing*, Paris: UNESCO Publishing.

ZAJÍCOVÁ, Lenka, 2014: “Perspectivas actuales para abordar la relación entre lengua y política en América Latina: presentación” en Lenka ZAJÍCOVÁ y Radim ZÁMEC (eds.): *Lengua y política en América Latina. Perspectivas actuales*, Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1-17.

ZIMMERMANN, Klaus, 1997a: “Modos de interculturalidad en la educación bilingüe. Reflexiones acerca del caso de Guatemala”, *Revista Iberoamericana de Educación* 13, 113-127 [http://www.aulaintercultural.org/article.php?id_article=48].

ZIMMERMANN, Klaus, 1997b: “Planificación de la identidad étnico-cultural y educación bilingüe para los amerindios” en Julio CALVO PÉREZ y Juan C. GODENZZI (eds.): *Multilingüismo y educación bilingüe en América y España*, Cuzco: Centro de Estudios Regionales Andinos Bartolomé de las Casas, 31-52.

ZIMMERMANN, Klaus, 1999: *Política del lenguaje y planificación para los pueblos amerindios: ensayos de ecología lingüística*, Madrid / Frankfurt am Main: Iberoamericana/Vervuert.

ZIMMERMANN, Klaus, 2004: “Ecología lingüística y planificación lingüística” en Ariadna LLUÍS I VIDAL-FOLCH y Azucena PALACIOS (eds.): *Lenguas vivas en América Latina / Llengües vives a l'Amèrica Llatina*, Barcelona: Institut Català de Cooperació Iberoamericana, 93-109.

ZIMMERMANN, Klaus, 2005: “Interculturalidad pedagógica en contextos transculturales” en Gabriela DALLA-CORTE CABALLERO y Ariadna LLUÍS I VIDAL-FOLCH (eds.): *Lenguas amerindias: políticas de promoción y pervivencia. Actas del III Fòrum Amer&Cat de llengües Amerindias*, Barcelona: Casa Amèrica Catalunya / Agencia Catalana de Cooperació al Desenvolupament, 141-153.

ZIMMERMANN, Klaus, 2006: “El problema del purismo en la modernización de las lenguas amerindias” en Roland TERBORG y Laura GARCÍA LANDA (eds.): *Los retos de la planificación del lenguaje en el siglo XXI*, vol. 2, México: CELE/UNAM, 501-524.