

PERU, 1991:
LENGUAJE, SUBVERSION Y PEDAGOGIA**

Luis Jaime Cisneros

I

Cuando los peruanos afirmamos pertenecer a un país incomunicado aducimos las distancias y los obstáculos geográficos que impiden cubrirlas sin riesgo ni tropiezos. Nuestros ingenieros postulan como remedio varios alardes de ingeniería y proponen puentes y carreteras que favorezcan el pronto acceso de las gentes y el buen drenaje de los productos naturales. Pero la incomunicación fue signo patente (y patético) desde la hora inicial del Perú. Ya en el momento de la Conquista, la diversidad

** Este texto fue leído, en su parte medular, en el seno de la Academia Colombiana durante la sesión extraordinaria del 9 de octubre de 1991; fue reproducido en las Actas editadas más tarde por el Instituto Caro y Cuervo.

*** Los textos de Eduardo Zapata y Juan Biondi a que se alude como inspiradores de esta comunicación son los siguientes: *Ortografía: error o problema* (Lima, 1988); *El discurso de Sendero Luminoso: contratexto educativo* (Lima, 1989); *El Estado no soy yo, y la subversión* (Lima, 1990); *Cultura andina y manifestaciones subversivas en el Perú* (Lima, 1991).

de lenguas y culturas trajo confundidos a los propios conquistadores, ellos mismos provenientes de un variado mosaico español. El choque con la lengua quechua fue ciertamente duro; no eran tales españoles hombres de universidad ni latinistas eximios, ni se adornaban ciertamente con barnices humanistas, sino que eran toscos hombres de guerra y aventura, que, si manejaban una lengua coloquial briosa y sonora, vivían en verdad ajenos a la prestancia literaria de que pudiera gozar el castellano por entonces en Europa. La lengua indígena no les dejaba dudas de que habían tropezado con gente extraña y distinta. Nada de cuantos unos y otros articularan constituía 'mensaje' para el otro. La incomunicación era el signo, y lo ha destacado en forma relevante José Luis Rivarola en su discurso de incorporación (*BAPL*, 19, 1984, 125-160).

A 500 años de esa fecha, el desentendimiento persiste en buena parte del país, y ahora no se da entre extranjeros sino entre quienes hemos nacido en el mismo territorio y compartimos como vínculo cierto la misma historia. Más efectiva que el río, las quebradas y las montañas, la lengua ha terminado por convertirse en grave obstáculo para la 'realización' del individuo y para la consolidación de una real comunidad nacional, con lo que evidentemente conspira en el proceso de organizar una verdadera democracia. Ni el gobierno colonial ni los gobiernos republicanos dieron a este asunto la importancia que ahora alcanza por gracia de la grave situación que en nuestro país ha creado la subversión terrorista. La Academia Peruana de la Lengua trae el tema a este foro porque si ahora nos convoca el tema de lo que el lenguaje representa para nosotros en esta hora finisecular, no puede ser ajeno a la aspirada integración de nuestros pueblos un aspecto lingüístico-cultural del fenómeno, todavía desatendido por quienes enfocan solamente el lado 'político' y 'militar' del problema.

Como es sabido, desde 1980 vive el Perú un clima de guerra interna, y las estadísticas oficiales confirman mas de 20 mil muertos. Los periódicos recogen algunas noticias;

matanzas, secuestros, asesinatos selectivos, coches-bombas y violaciones de los derechos humanos. Desde la perspectiva en que este informe se sitúa, otros son los hechos por destacar. SL ha atacado e incendiado los centros de educación bilingüe, todo centro de experimentación científica que tenga que ver con la cultura agraria y con la investigación científica, y ha asesinado a varios de nuestros investigadores. Se sabe que las huestes terroristas se esmeran por incorporar a sus filas a universitarios y egresados de las escuelas de formación magisterial, especialmente a quienes trabajan en el campo de las ciencias sociales y en el de las ciencias lingüístico-literarias.

Este hecho llevó a promover entre algunos jóvenes investigadores un estudio semiótico que ha dado resultados que quiero a través de este informe compartir con otras Academias. Se trata del primer estudio serio de una realidad lingüístico-pedagógica, que permite comprender un aspecto fundamental de la situación subversiva por que atraviesa el Perú.

El eufemismo es la piadosa forma estilística que adquiere a veces la mentira léxica, y algún gobierno la usó entre nosotros cuando —advertido de las hondas desigualdades en el seno de la sociedad— quiso aliviar esas 'distancias' entre las clases altas y las bajas reemplazando el nombre de 'barriadas' (con que se designaba a las grandes concentraciones populares de extrema pobreza en las faldas de los cerros que rodean a la ciudad de Lima) por el de *pueblos jóvenes*. Cambiar de nombre a esas agrupaciones marginales no impidió que siguieran marginadas ni modificó el estatuto social de sus habitantes. Pero sirvió para avivar sentimientos que en algunos grupos se estaban incubando, y que tenían en el lenguaje su nudo umbilical. Si el nuevo nombre no cambiaba las cosas daba pie para pensar (y afirmar luego) que el lenguaje no conduce al conocimiento, porque el niño crece sirviéndose de él para el disfraz, el disimulo, la mentira y descubre que puede ser, en verdad, sustituto eficaz de la verdad. El lengua-

je se va imponiendo así como el código de 'los otros'; lo usan los otros como paliativo para disimular nuestras penas, pero no puede despertar fe como emisario de 'nuestros' propios sentimientos. Si yo consigo que esta reflexión se abra paso, tengo un arma valiosísima entre manos. Puedo 'mostrar' a un grupo que hay gentes interesadas en que él maneje el lenguaje que miente y no pueda manejar el lenguaje que dice la verdad. Si manejo el mentiroso estoy subordinado a quienes me lo imponen; si manejo el verdadero, me libero de ellos y asumo mi verdad. Repárese en lo esencial de esta meditación; lo grave es que a medida que me voy subordinando a la eficacia mentirosa del código 'de los otros', que sería el código social de mi entorno, va perdiendo legitimidad y eficacia el código personal mío, que se ve así reemplazado por el que eventualmente utilizo como préstamo.

Este es el meollo de un intento subversivo al que nunca fue ajeno Sendero Luminoso (SL) y que se halla en la raíz de su política lingüístico-pedagógica. A través de ella SL busca atomizar las individualidades "para impedir cualquier proyecto de desarrollo nacional". Para SL, la subversión está concebida como 'sistema', en tanto que los comentaristas la estudian en sus diversas manifestaciones atomizadas; este error es grave. Eduardo Zapata y Juan Biondi han dedicado hasta ahora cuatro valiosos trabajos a estudiar lo que el lenguaje representa para este 'sistema subversivo'. Y nos vamos a centrar acá en lo que en esta perspectiva representan los libros de texto vigentes en las escuelas senderistas.

II

En los libros de texto está reflejada la sociedad en que vivimos y los cauces por los que podemos llegar a mejorarla. Un texto escolar nos dice cómo es la escuela y cómo es el maestro, nos revela cómo es el país y cómo actúa la gente, nos enseña a observar a nuestros padres y parientes, nos permite comprobar cómo son los otros niños que comparten libros y escuela con nosotros; y a través de la lectura aprendemos a

descubrir qué esperan los mayores que hagamos más tarde nosotros en la vida. Un texto escolar es algo así como un programa de vida y, desde cierto ángulo, una propuesta política. No ha sido observación desatendida por la subversión. Y ha pasado casi siempre inadvertida para la policía a la hora de las requisas; son libros 'inocentes', en cuyo frontispicio no hay lemas ni nombres que anuncien propósito subversivo alguno; no hay menciones de Lenin, del Partido Comunista, no se incita a la guerra de liberación. Son nada más que inocentes libros de texto.

No solamente tenemos todavía en el Perú alto número de analfabetos, con ser cierta la noticia oficial de que el número disminuye. Pero hay, frente a eso, muchos peruanos alfabetos que son ajenos a la cultura de la imprenta, gentes que han dejado de leer o que desdeñan solemnemente la lectura. Se diría que la nuestra es una sociedad oral. Este es también otro hecho que debe cargarse en el haber de la subversión. La falta de lectura corroe lenta pero decisivamente; quienes privilegian la subversión política se guían por el estruendo que la subversión alcanza en la prensa televisada y aun en la prensa escrita. En cambio, de estas muertes lentas y silenciosas de las generaciones nuevas no dan noticia los periódicos. Pero una sociedad iletrada es una sociedad desarmada; el desarme intelectual hace presa de las nuevas generaciones.

Los textos con que SL escolariza a sus niños no están redactados por agitadores vehementes sino por pedagogos con claros principios sociolingüísticos. Un texto no dice sólo lo que el receptor oye o lee sino también lo que el emisor ha querido decir. Hay una información "que se convierte en instrucción". Los textos escolares instruyen al lector de SL profundamente a medida que van informando superficialmente. Puede ocurrir que las interpretaciones difieran, pero el *sentido básico* (= la información maestra) es única. Ahora bien, para entender estos textos escolares, calar en su intención y descubrir su eficacia subversiva debemos confrontarlos con los textos de

la escuela oficial, contra la que está en guerra SL. Apenas analizamos en los textos revolucionarios el lenguaje, los procedimientos de estilo y la estrategia retórica (imágenes, analogías, metáforas) descubrimos un discurso de clara esencia pedagógica. Es un discurso que —pensado para un auditorio sensible a determinada metodología— solicita comparación con los discursos previstos por el Estado para ese auditorio de maestros y estudiantes. Vale la pena detenerse en la esencia de esta metodología.

Dos son las etapas por las que atraviesa la formación cultural en el seno de una comunidad campesina. La etapa oral y la de la letra impresa. La etapa oral está centrada en la palabra hablada, que es la formadora: la voz de los mayores es guía y luz. La palabra oral penetra en las mentes, canaliza a los miembros de la comunidad toda, termina por ser ella misma una institución y es como la 'estructura del poder' comunitario. La oralidad manda en la comunidad; se oye a los más experimentados, los ancianos; y los que hablan *dicen la verdad* porque tienen acumulada la sabiduría de los otros que hablaron antes. El maestro y el orador van a ser respetados porque su voz dice la verdad.

El libro cambia los esquemas, pues obliga a familiarizarse con otros modelos, a través de cuya frecuentación la 'formación' y el comportamiento crecen y se expanden. Lo *hablado* de ayer ya no se circunscribe sino que circula entre nosotros sin que tengamos que desplazarnos. Lo que se escribe permite que podamos 'recordarlo' y 'actualizarlo' en cualquier momento. Si lo oral era instantáneo, lo impreso *dura*. Este acceso a la letra impresa comporta además otra revelación para el hombre de la comunidad; ser alfabeto da *poder*. Ya no sólo dan consejo y mandan los que hablan sino los que escriben.

Poder escribir es poder 'mandar' y modelar el comportamiento de los otros desde lejos.

¿Cómo se consagran y robustecen estas etapas? Mediante clases, programas culturales, conferencias, y libros. Y además mediante ceremonias rituales masivas. Pero lo más importante es la relación sígnica. Para comunicarse hay que manejar signos; de ese manejo adecuado depende la salud de esa sociedad. ¿Y qué alcances tiene esto? Es capital; puedo ofrecer comunicación sana y puedo, si lo deseo, ofrecer comunicación séptica. Es decir, estoy en capacidad de ofrecer mensajes que favorezcan los fines de la sociedad (y logro así la cooperación): pero puedo también crear mensajes que obstaculicen esos fines (y compitan, por lo tanto, con los otros).

Cuando en una sociedad los textos ofrecen un panorama fruto de instrucciones diversas y contradictorias, lo que peligra es la *estructura* comunicativa (y todos los fines consiguientes) de la sociedad, y por lo tanto está en peligro la marcha de la misma. Si no manejamos el mismo sistema de signos, no hay comunicación. Y si nuestro sistema es vulnerable, puede ser reemplazado por otro. Es lo que está ocurriendo con los textos ofrecidos por SL a sus muchachos. Buscan la palabra adecuada a la competencia de sus usuarios y adecuada asimismo a los fines subversivos, y proponen un lenguaje distinto. Se trata, ante todo, de proponer:

- a. un Estado *nuevo* (y no el decadente que los otros textos alaban)
- b. una *lucha violenta* inevitable (y no la espera y la inactividad que los otros proponen)

¿Y para qué se proponen tales objetivos? Pues para *mover* y *promover* responsablemente *el cambio* por nuestro *propio esfuerzo creador*. Por eso los textos puntualizan:

- c. esa *lucha es armada*. Por eso se dan los instrumentos de labranza. No solamente se alaba la siembra y se la menciona como una posibilidad, sino que se enrola al estudiante en el proceso actuante: lampa para sembrar y armas para defender lo sembrado.

Todo el andamiaje estratégico responde a fines educativos, pues permite distinguir: a) claridad en los objetivos; b) diseño estricto del programa y distribución de tareas; c) herramientas necesarias y d) "capacidad de operar sobre los objetos". Desde el punto de vista semiótico, nada falta ya para hacer que se ponga en marcha un sistema sígnico educativo.

III

A los textos de SL les atrae la forma antes que el fondo. Es decir, el *modus agendi* es más importante. Se trata de un mensaje de corte cinematográfico; primeros planos, estereotipias. La lucha armada de que se habla no se presenta como una 'campana militar' (distinción que estaría mirando al contenido) sino como la decisión operativa de un pueblo (que mira a los agentes del proceso, antes que a los contenidos ideológicos abstractos). Ganar la moral, la esfera emocional y afectiva es más importante que lograr una aceptación intelectual. No han logrado advertir estas sutilezas los políticos encargados del problema.

Nada escapa a esta estrategia. Si se trata del tema de las fuerzas armadas, las cosas se presentan de otro modo;

- a. la Fuerza Armada ("el último refugio de la reacción")
- b. la Nueva Fuerza Armada (detrás de la cual está la *sociedad toda*, articulada en una convicción, y por eso *triunfante*)

Dentro de este esquema, morir es *vivir* para esta nueva sociedad. No hay cómo impedir que tales manejos conduzcan al fanatismo.

Los textos ofrecen resueltamente un plan para el porvenir, y el individuo es motor y creador responsable; se lo invita a un quehacer fundado en su voluntad y en su esperanza de cambiar y de estar entre los realizadores del cambio.

Como propósito educativo, no puede vacilarse en calificarlo ciertamente de envidiable.

¿Cuál es, frente a este panorama, el horizonte de los textos oficiales? Aquí se congregan los mensajes y las propuestas del Estado; Dios, la patria, la escuela, la familia, los héroes. Es decir, lo ya dado. Pero no el trabajo (el tuyo y el mío; ni siquiera dejan ver en lo heredado el trabajo activo de *los que fueron*). Se diría que la historia no ha sido hecha por otros hombres iguales a nosotros, que sufrieron también lo de ahora. No mencionan esos textos el trabajo y tampoco mencionan el dinero, como si fuera algo oscuro que mancha. Pero si no me dan el trabajo, no veo la herramienta ni su utilidad ni la vinculación necesaria que la herramienta tiene conmigo. Y si persisten los textos oficiales en que éste es un país maravilloso y privilegiado por Dios, no veo por qué he de trabajar yo ni cómo este trabajo podrá mejorar lo que ya me presentan como un inmejorable regalo de los dioses. La *alegría* y la *felicidad* del discurso oficial resultan así una abstracción: no me llegan, no veo cómo las consigo y las conservo y perfecciono.

El alumno vive, así, en los textos una sociedad distinta de la realidad vital, una sociedad que no es solidaria con su propia biografía. De donde el mensaje resulta frustrante y generador de un clima donde la violencia encontrará tierra generosamente abonada para su mortal cosecha. No hay cómo operar sobre objetos inexistentes ("un país maravilloso"), no se ofrecen herramientas ni se ven los objetivos (el desarrollo cultural). Y no es que SL diga algo novedoso, sino que cuanto dice radica más que en su propia predicación en la falta de predicatividad del discurso oficial educativo. Es que SL se ha preocupado por que su lenguaje transmita no una ideología abstracta sino "el sentido (=el significado) de la *lucha armada*". Visto desde el discurso oficial, la *lucha armada* es un concepto militar y tiene ese significado. Desde la perspectiva semántica (y desde los objetivos estratégicos) de SL, tiene un significado educativo. Es una *lucha militante*. Nadie —según

SL— se levanta en armas para cumplir un fin sino para 'realizarse a sí mismo' en la nación y con ella. La lucha no es, así, un instrumento sino un fin en sí. El hombre y la lucha armada son una sola sustancia incommovible.

IV

Recapitulemos. El lenguaje dice la verdad y es sinónimo de poder. Sólo los alfabetos mandan; y decir todo esto es decir verdad. Ergo el lenguaje no miente. Pero hay otro lenguaje que quienes manejan el poder usan para perder a quienes no lo poseen y para impedir que puedan usufructuarlo y alcanzar así algún día el poder que el propio lenguaje asegura. Es verdad que el signo lingüístico es inmotivado, y en eso radica su arbitrariedad. Pero detrás del lenguaje de quien pide comida y remedios hay hambre y enfermedad; y el que lo pide sabe cuál es el grado de engaño que deberá imprimir al lenguaje para conseguir la atención de quienes cuidan el hambre y la salud ajenos. Claro es que esos motivos no niegan que el signo lingüístico sea arbitrario y que, en consecuencia, lo sea también el lenguaje. Pero esto último es sólo una reflexión, un lujo de académicos. El ciudadano común, que vive el lenguaje dentro de su experiencia social, sabe que el lenguaje de los otros suele a veces mentir la realidad de hoy y de mañana, pero también sabe que cuando se llega a decir la frase *tengo hambre*, ese lenguaje dice la verdad. La condición primera para comunicarse con el otro es que el lenguaje sea claro y diga la verdad. Cuando lo logramos, se confirma cuanto dicen los libros; que el lenguaje es un instrumento de cohesión y permite la integración de los miembros de una comunidad.

Un místico 'habla' con los seres superiores que lo inspiran y en cuyos mensajes cree; puede llegar a 'oír' realmente su voz, y es lo que ocurre en los momentos de éxtasis, momentos en los que el místico es hombre alienado: no está en sí mismo sino 'en el otro'. Y naturalmente cree oír la voz del otro, y en esa voz y ese mensaje siente la *presencia* del otro. No

importa que para nosotros lo evidente sea que tal mensaje es leído por un narrador que circunstancias de tiempo y lugar pueden modificar. El místico no atiende a razones; con ojos del alma ve y lee, y desde sus adentros dice conocer. No lograremos fácilmente convencerlo de que nuestro lenguaje dice la verdad y que cuanto él cree oír o leer no es cierto. Una condición del lenguaje anida en este complejo problema y un particular comportamiento del sentimiento idiomático ayuda a explicar la situación.

Los hablantes mostramos grados diversos de competencia lingüística a través de los cuales podemos inferir los distintos niveles de instrucción alcanzados. Un hablante experto sabe administrar los recursos indispensables para que el lenguaje diga estrictamente lo que —según las intenciones del emisor— debe recibir el receptor. Esta es la etapa del circuito comunicativo en que SL se constituye como emisor del discurso subversivo.

Nuestra experiencia nos permite distinguir entre lo que un texto *dice* y lo que podemos inferir y extrapolar. Lo podemos *leer* y podemos también *interpretarlo*, y estamos así ante dos variantes de 'lectura' no contagiosas, no democráticamente distribuidas en la población. Hay, así, quienes solamente pueden leer el sentido que se halla a merced de los ojos fisiológicos elementales, y hay quienes saben leer en profundidad, con ojos que reviven otras lecturas y otras circunstancias discursivas denunciando con ello una privilegiada experiencia cultural. Un hábil emisor puede construir discursos para ambos tipos de lectores. La técnica pedagógica es el modelo ideal de este tipo de comunicación: SL no la ha desperdiciado y se sirve del lenguaje para instruir a los muchachos en el camino de la subversión: "Mi país es pobre, mi casa es triste", "En la casa no siempre hay comida", "Yo debo aprender a labrar la tierra para asegurarme la comida", "Debo trabajar la tierra, y eso necesita una lampa para mover la tierra", "En la medida en que voy trabajando, voy asegurando mi futuro", "Cada vez que aseguro el futuro con mi trabajo y

mi pala, soy libre e independiente”, “Debo aprender a defender mi tierra, es decir mi trabajo”, “Debo aprender a manejar el fusil”. “Con la lampa y el fusil soy un obrero de mi destino”, Etcétera, etcétera.

Se trata aparentemente de enseñar a cultivar un código personal que resulta, a la postre, un eficaz código social para la hora decisiva de la batalla y el cambio. Es la vieja técnica repetitiva de la juglaría que nos permite ir construyendo entre todos una conciencia colectiva del *mester* general.

V

Este inocente apartado del texto escolar tiene como correlato una sórdida política lingüística, que SL cuida con especial esmero en las zonas monolingües. La población monolingüe no es desdeñable numéricamente en el Perú: comprende gran extensión y afecta a extensas zonas rurales. Población escolar pobre, zona de gran deserción escolar. Pobreza extrema no solamente material sino espiritual: si el trueque comercial es intenso, el intercambio lingüístico no lo es. Son zonas casi vedadas a la comunicación inteligente. Curas y soldados suelen manejar la lengua indígena con alguna soltura, porque (como los viejos misioneros del XVI) saben que eso facilita el oficio. Pero la ley se expresa y se hace cumplir en español. En la lengua europea se premia o se castiga. El Estado ha comprendido la necesidad de encarar científicamente el asunto y por eso ha emprendido una progresiva política de educación bilingüe, que no alcanza a ser comprendida ni siquiera por los grupos letrados. Pero SL sabe que esta política lo incomoda. Donde hay mayor resistencia a los principios esenciales de esta política es en el padre de familia, trabajado hábilmente por un discurso suasorio disidente. La tesis es muy sencilla y el razonamiento está mandado hacer para mentes ingenuas. Se declara así: los ‘blancos’ queremos que el indígena aprenda a hablar y escribir su lengua vernácula para que nunca llegue a manejar el español, que es la lengua de quienes mandan y ejercen el poder: El ‘blanco’ quiere,

entonces, que nunca alcance el campesino monolingüe esta otra arma liberadora. No hay que tolerar, por lo tanto, que este propósito de 'los explotadores' triunfe; hay que rechazar la enseñanza escolar en lengua indígena y exigir que se enseñe el español. El razonamiento es más especioso, pero lo abrevio para reducirlo a lo esencial.

No faltan, por cierto, políticos que por razones electoreras (no científicas) apoyan y refuerzan esta falsa posición. Hasta ahora esta ha sido una campaña de sordos, teñida de matices ideológicos adventicios. Pero basta una elemental reflexión científica para comprender la campaña opositora y criminal de SL frente al tema. Si el lenguaje es arma que reclama manejo para sus fines de expansión y de penetración, no puede extrañarnos que se oponga a la política de educación bilingüe. Consentir en ella es privar a la subversión de un elemento de reflexión importante. La Academia Peruana de la Lengua debe dar todo su respaldo a esta batalla. El éxito de esta educación bilingüe va siempre ligado a la generación de nuevas actitudes hacia las lenguas y las culturas nativas, y aún más a un conjunto de actos deliberados que persigan el bilingüismo y el pluralismo, sea escolar o societario. Pero ello exige propiciar el rescate y la creatividad de las lenguas y culturas vernáculas para que puedan compartir el status de 'nacionales'. El español ha de asegurar nuestra vigencia en el mundo americano, al mismo tiempo que la lengua vernácula denuncia nuestra raíz cultural y nos define en el concierto de los viejos pueblos de América, en la medida en que nos diferencia —como descendientes de quechuas y aimaras— de quienes tienen como antepasados a los diaguitas y a los charrúas, a los chibchas y a los aztecas, a los caribes, a los guaraníes y a tantos otros que ilustran el variado mapa de nuestras antiguas culturas.

La Academia Peruana debe empeñarse vivamente en encarar el proceso de aculturación lingüística desde una perspectiva científica, ajena a las interpretaciones que pretenden vincular esta estrategia pedagógica con vacuas y tran-

sitorias ideologías. Hay que respetar en muchas zonas la lengua de la conversación (que es la de la familia, el lugar de trabajo o de recreo, el de los círculos amistosos), diferenciándola de la lengua cultural (que es la de la enseñanza oficial y la de los medios de comunicación y tiene asilo seguro en los textos). Tenemos que procurar, mediante un adecuado proceso educativo, que el ensamblamiento de una y otra lengua (de una y otra cultura) vaya creando en los ciudadanos la certidumbre de un común destino fundado en una compartida y rica tradición. Conseguir que la lengua española sea lengua espontánea y lengua de cultura es la meta. Hace años Alberto Escobar dio la voz de alerta y formuló importantes apreciaciones. La educación bilingüe intercultural no constituye una meta *per se* ciertamente, sino que es el inicio imprescindible de un proceso cultural y lingüístico que funda la unidad nacional en la real diversidad de las culturas. Es decir, significa aceptar que somos los protagonistas de la revolución y del cambio. En las zonas monolingües, la lengua vernácula debe ser la obligada antesala para comprender la función ulterior del español como vehículo de integración nacional y como elemento indispensable de integración americana. El español debe ser enseñado en tales zonas como segunda lengua.