

# LA SALVAGUARDIA GARÍFUNA: INICIATIVAS Y RETOS EN LA PRESERVACIÓN DEL IDIOMA EN LA COSTA CARIBEÑA DE GUATEMALA

SAFEGUARDING THE GARÍFUNA: INITIATIVES AND CHALLENGES IN LANGUAGE PRESERVATION ON THE CARIBBEAN COAST OF GUATEMALA

LA SAUVEGARDE DU GARÍFUNA : INITIATIVES ET DÉFIS DANS LA PRÉSERVATION DE LA LANGUE SUR LA CÔTE CARIBÉENNE DU GUATEMALA

A SALVAGUARDA GARÍFUNA: INICIATIVAS E DESAFIOS NA PRESERVAÇÃO DA LÍNGUA NA COSTA CARIBENHA DA GUATEMALA

**Lukas Fiedler**

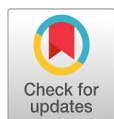
Investigador, Universidad de Leipzig,  
Leipzig, Alemania.

[lukas.fiedler@uni-leipzig.de](mailto:lukas.fiedler@uni-leipzig.de)

[https://orcid.](https://orcid.org/0009-0006-8927-2396)

[org/0009-0006-8927-2396](https://orcid.org/0009-0006-8927-2396)

Este artículo es producto de la investigación titulada "Contacto lingüístico entre el español y el garífuna en Guatemala", iniciada en 2024 en el marco de un proyecto de doctorado aún en desarrollo en la Universidad de Leipzig.



## RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo analizar la situación actual del contacto lingüístico entre el español y el garífuna en la comunidad de Livingston (Guatemala), con el propósito de comprender los factores que inciden en el desplazamiento o mantenimiento del garífuna y de evaluar la eficacia de las estrategias educativas y comunitarias orientadas a su preservación. Los datos se obtuvieron mediante un cuestionario sociolingüístico y entrevistas semiestructuradas realizadas durante el trabajo de campo entre 2024 y 2025. El análisis se centra en el papel del hogar, las iniciativas comunitarias y la educación bilingüe intercultural en la transmisión del idioma. Los resultados muestran que, aunque el garífuna continúa hablándose en Livingston, la generación más joven ya no lo adquiere como lengua materna y predomina el uso del español en la vida cotidiana. Entre los factores más influyentes destacan la escolarización monolingüe, la falta de transmisión familiar y la limitada eficacia de las políticas lingüísticas. Se concluye que la revitalización del garífuna requiere una articulación efectiva entre escuela, familia y comunidad, una mejor formación docente y estrategias sostenibles que integren el garífuna como un componente activo de la identidad cultural y de la práctica comunicativa diaria.

**Palabras clave:** educación bilingüe, garífuna, multilingüismo, preservación de la lengua, revitalización lingüística

## ABSTRACT

This article aims to analyze the current situation of linguistic contact between Spanish and Garifuna in the community of Livingston (Guatemala), with the purpose of understanding the factors that influence the displacement or maintenance of Garifuna and evaluating the effectiveness of educational and community

Recibido: 2025-03-01 / Aceptado: 2025-10-09 / Publicado: 2025

<https://doi.org/10.17533/udea.ikala.360073>

Editoras: Marleen Haboud Bumachar (Pontificia Universidad Católica de Ecuador, Ecuador), Silke Jansen (Universidad de Erlangen, Alemania), Ana Isabel García Tesoro (Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia), Luanda Sito (Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia).

Derechos patrimoniales, Universidad de Antioquia, 2025. Este es un artículo en acceso abierto, distribuido según los términos de la licencia Creative Commons BY-NC-SA 4.0 Internacional.



*Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*

MEDELLÍN, COLOMBIA, VOL. 30 NÚM. 3 (SEPTIEMBRE-DICIEMBRE, 2025), PP. 1-18, ISSN 0123-3432

[www.udea.edu.co/ikala](http://www.udea.edu.co/ikala)

strategies aimed at its preservation. The data were obtained through a sociolinguistic questionnaire and semi-structured interviews conducted during fieldwork between 2024 and 2025. The analysis focuses on the role of the home, community initiatives, and intercultural bilingual education in language transmission. The results show that, although Garifuna continues to be spoken in Livingston, the younger generation no longer acquires it as their mother tongue, and Spanish predominates in everyday life. Among the most influential factors are monolingual schooling, lack of family transmission, and the limited effectiveness of language policies. It is concluded that the revitalization of Garifuna requires effective coordination between schools, families, and communities, better teacher training, and sustainable strategies that integrate Garifuna as an active component of cultural identity and daily communication.

**Keywords:** bilingual education, garífuna, multilingualism, language preservation, language revitalization

## RÉSUMÉ

Cet article a pour objectif d'analyser la situation actuelle du contact linguistique entre l'espagnol et le garifuna dans la communauté de Livingston (Guatemala), afin de comprendre les facteurs qui influencent le déplacement ou le maintien du garifuna et d'évaluer l'efficacité des stratégies éducatives et communautaires visant à sa préservation. Les données ont été recueillies à l'aide d'un questionnaire sociolinguistique et d'entretiens semi-structurés réalisés lors d'un travail de terrain entre 2024 et 2025. L'analyse se concentre sur le rôle du foyer, les initiatives communautaires et l'éducation bilingue interculturelle dans la transmission de la langue. Les résultats montrent que, bien que le garifuna continue d'être parlé à Livingston, la jeune génération ne l'acquiert plus comme langue maternelle et l'espagnol prédomine dans la vie quotidienne. Parmi les facteurs les plus influents, on peut citer la scolarisation monolingue, le manque de transmission familiale et l'efficacité limitée des politiques linguistiques. Il est conclu que la revitalisation du garifuna nécessite une articulation efficace entre l'école, la famille et la communauté, une meilleure formation des enseignants et des stratégies durables qui intègrent le garifuna comme une composante active de l'identité culturelle et de la pratique communicative quotidienne.

**Mots-clé :** éducation bilingue, garífuna, multilinguisme, préservation de la langue, revitalisation linguistique

## RESUMO

Este artigo tem como objetivo analisar a situação atual do contacto linguístico entre o espanhol e o garífuna na comunidade de Livingston (Guatemala), com o propósito de compreender os fatores que influenciam o deslocamento ou a manutenção do garífuna e avaliar a eficácia das estratégias educativas e comunitárias orientadas para a sua preservação. Os dados foram obtidos por meio de um questionário sociolinguístico e entrevistas semiestruturadas realizadas durante o trabalho de campo entre 2024 e 2025. A análise centra-se no papel do lar, nas iniciativas comunitárias e na educação intercultural bilingue na transmissão da língua. Os resultados mostram que, embora o garífuna continue a ser falado em Livingston, a geração mais jovem já não o adquire como língua materna e o uso do espanhol predomina na vida quotidiana. Entre os fatores mais influentes destacam-se a escolarização monolingue, a falta de transmissão familiar e a eficácia limitada das políticas linguísticas. Conclui-se que a revitalização do garífuna requer uma articulação eficaz entre a escola, a família e a comunidade, uma melhor formação docente e estratégias sustentáveis que integrem o garífuna como um componente ativo da identidade cultural e da prática comunicativa diária.

**Palavras-chave:** educação bilingue, garífuna, multilinguismo, preservação da língua, revitalização linguística

## Introducción

Los garínagu (singular: *garífuna*) son un pueblo que se ha caracterizado desde sus orígenes por la resistencia y el deseo de autonomía. Su historia se remonta a la isla de Yurumein, o la isla de San Vicente, en el Caribe, donde personas de origen arahuaco, caribe y africano contribuyeron a la génesis de este pueblo (Gonzalez, 1988, p. 138).

Luego de varios siglos en la isla, los garínagu fueron deportados a Centroamérica por los británicos a finales del siglo XVIII, después de perder un conflicto militar contra estos, en alianza con los franceses, de modo que todo el pueblo fue arrancado de su tierra natal (Taylor, 2012, p. 145). Tras su llegada a la actual Honduras, se asentaron a lo largo de la costa centroamericana, por lo que hoy en día viven principalmente en la costa caribeña de Belice, Guatemala y Honduras, así como en Nicaragua, pero también en Estados Unidos.

No existen cifras seguras y completas sobre el número de garínagu y tampoco se puede dar una cifra exacta sobre el número de hablantes del idioma. Se estima que en la actualidad hay unos 300 000 garínagu (Palacios Mateos, 2022, p. 211), de los cuales no todos hablan el idioma.

Desde la llegada a Centroamérica, el pueblo garífuna entró cada vez más en contacto con el español y el inglés. Sin embargo, el garífuna ha podido mantenerse como idioma, de modo que en la actualidad es la última lengua indígena hablada de las Antillas que sobrevivió a la época colonial y que sigue siendo practicada de manera activa. Solo en Nicaragua ya no se habla la lengua, ya que en los años ochenta del siglo pasado únicamente hablaban el idioma las personas mayores (Taylor, 2012, p. 158). En los otros tres países de Centroamérica hay muchas comunidades en las que todavía se utiliza de forma activa.

Pero ¿qué idioma es el garífuna? El idioma garífuna pertenece a las lenguas arahuacas y cuenta con un alto porcentaje del léxico de origen caribe, francés,

inglés y español (Quesada, 2017, p. 2; Suazo, 1994, p. 6). El hecho de que sea una lengua indígena la constituyó en un pilar importante para la diferenciación de la ascendencia indígena del grupo con respecto a otras comunidades. En el año 2001, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) declaró el idioma, la danza y la música garífuna patrimonio inmaterial de la humanidad (UNESCO, 2003). En este contexto, en los últimos años surgieron cada vez más movimientos que abordan medidas para reforzar y preservar el idioma.

El lugar con mayor concentración garífuna en Guatemala es la cabecera municipal de Livingston, que en garífuna se llama “Labuga”. Se encuentra en el departamento de Izabal, situado en la costa caribeña de Guatemala. Aproximadamente, el 25 % de los 6500 habitantes de la cabecera municipal es garífuna (Instituto Nacional de Estadística Guatemala, 2019). Además, un número significativo de la comunidad vive en la ciudad capital y en la cabecera municipal de Puerto Barrios, pero allí la distribución de la población es claramente diferente, por lo que los garínagu representan menos que el 2 % (Instituto Nacional de Estadística Guatemala, 2019).

Guatemala dispone de un marco jurídico amplio destinado a garantizar los derechos de las lenguas indígenas del país. Dicho marco busca atender las necesidades de las distintas comunidades lingüísticas, tanto en el ámbito público como en el educativo. En Livingston existe una gran conciencia de la diversidad cultural, que se considera una gran riqueza de la región. Además del grupo de ladinos, que en Guatemala se consideran un grupo hispanohablante de ascendencia indígena y europea, conviven personas de los grupos maya kekchí, garífuna e hindú.

En la recopilación de estudios empíricos que hace Forbes (2011) ya se observó que en Livingston existe la tendencia a que la generación más joven ya no hable el garífuna en su totalidad, lo que podría significar el fin de siglos de existencia del idioma en este lugar. Se oye con mucha frecuencia

que la lengua ya no se transmite y que los niños ya no lo hablan: “No, definitivamente, ese es el problema que hemos tenido aquí desde el año 2000 aproximadamente. Los tíos, las madres y los mismos padres jóvenes que [...] no están trasladando el idioma a los pequeños” (hablante masculino, 42 años). Ante la prevista disminución global de la diversidad lingüística, la pérdida de continuidad de una lengua supondría un grave detrimento cultural, y en el caso de Guatemala, implicaría también la desaparición de un importante espacio de difusión (Bromham *et al.*, 2022).

El objeto de estudio es la promoción y el mantenimiento de la lengua garífuna en Livingston. Para ello, se plantean las siguientes preguntas: 1) ¿la generación más joven de la comunidad garífuna todavía habla la lengua garífuna? Y en el caso de que no, ¿cuáles son los factores que lo causan?; 2) ¿qué estrategias existen para promover y mantener la lengua y cuál es su eficacia?, y 3) ¿en qué medida capacitan estas estrategias a los alumnos para utilizar el garífuna? Los conocimientos adquiridos servirán como contribución para la planificación futura con el fin de preservar la lengua.

La relevancia de este campo de investigación se evidencia en que, fundamentalmente, permite recopilar informaciones que facilitan la elaboración de un inventario y la adquisición de conocimientos fundamentales sobre la eficacia de las estrategias de promoción y preservación lingüística. Esta información constituye una base sólida para el diseño de futuras medidas de fomento y revitalización de la lengua.

En este momento no se dispone de un estudio comparable, que podría ser decisivo para fomentar el idioma en el futuro. Justo después de que generaciones enteras completaron el programa educativo bilingüe, es el momento de hacer una reflexión crítica sobre el mismo.

Sin duda, el lugar de Livingston es único en el contexto guatemalteco, pero los estudios sobre las prácticas locales del mantenimiento de la

lengua en Guatemala también pueden proporcionar informaciones, conclusiones y perspectivas interesantes para otras comunidades garínagu de Centroamérica, así como para otras lenguas indígenas o minoritarias que se encuentran en una situación similar. Para las instituciones locales que trabajan en favor de la lengua, este estudio puede constituir una importante fuente de información. Así, los estudios sobre las medidas adoptadas con respecto a la enseñanza de la lengua en los últimos años se consideran una herramienta decisiva para evaluar el grado de eficiencia de esas.

A fin de cuentas, el presente estudio pretende contribuir a identificar los retos existentes en el proceso de promoción y conservación de la lengua garífuna. Para este proceso, es beneficioso contar con amplios conocimientos lingüísticos sobre la constitución de la lengua a nivel local, lo cual también responde a los deseos de la comunidad.

A continuación, se presenta, inicialmente, el marco teórico y los conceptos clave para el estudio. Después, se describe la metodología y se abordan los resultados del estudio, a partir de los tres parámetros del hogar, las medidas de apoyo de la propia comunidad y la oferta educativa garífuna del país, antes de reflexionar finalmente sobre los resultados obtenidos y exponer las conclusiones.

## Marco teórico

Esta investigación asume una perspectiva sociolingüística crítica, que se centra en la práctica social del idioma, de modo que este no se considera una entidad rígida, sino que se analiza en el contexto de la interacción social (Niño-Murcia *et al.*, 2020, p. 13). Se trata, más concretamente, de vincular los fenómenos que se encuentran en los procesos de comunicación y la estructura del orden social existente (Codó *et al.*, 2012, p. 169). Esto significa que el estudio analiza de forma crítica las medidas para preservar y salvar el idioma garífuna. En este contexto, se tienen en cuenta importantes cuestiones sociolingüísticas, por ejemplo, cómo, cuándo y en qué circunstancias se habla un idioma.



Esta disciplina crítica comprende un subcampo de la sociolingüística que se interesa por identificar y analizar los factores que subyacen a las desigualdades existentes e iniciar un cambio para que un grupo dominado pueda verse beneficiado y las condiciones puedan ser más justas (Niño-Murcia *et al.*, 2020, p. 35). De este modo, se adquiere una comprensión de los procesos de creación y persistencia de las desigualdades sociales, lo que a su vez puede utilizarse para romper un ciclo y cambiar las estructuras jerárquicas (Fairclough, 1995).

Al igual que muchas otras lenguas indígenas, el garífuna se enfrenta, en la sociedad guatemalteca, a una situación de diglosia, en la que la lengua mayoritaria domina en el espacio público, lo que favorece el uso de la lengua compartida por la mayoría en el país. Según Thomason y Kaufman (1988), una posible y frecuente consecuencia de ese enfrentamiento es el desplazamiento lingüístico intergeneracional, lo que también es nombrado por Winford (2003), quien además describe la interrupción de la transmisión intergeneracional de las lenguas de primera socialización en desventaja de las lenguas minoritarias en el mundo, asunto que asimismo se observa en contextos comparables en Latinoamérica (Ospina Bozzi, 2015, p. 23).

Cuando una lengua deja de ser transmitida de padres a hijos, corre el riesgo de perderse, como parece ocurrir actualmente con el garífuna frente al español en muchas comunidades. Sin embargo, las dinámicas son más complejas que un abrupto dejar de hablar el idioma, lo que abre un campo para la sociolingüística, para un análisis de los factores influyentes desde una perspectiva histórica, política y económica (García *et al.*, 2016, p. 5).

Aparte de la presión de la lengua mayoritaria, no hay que olvidar que el español sigue siendo un importante factor en común para los diferentes pueblos del país. A pesar de la necesidad de comunicarse en muchos contextos y situaciones comunicativas en español, en la sociedad y en el sistema educativo sigue habiendo una situación de tensión para las diferentes lenguas indígenas. Eso provoca

que sean frecuentes las situaciones en las cuales los padres de familia crían a sus hijos en español y ya no transmiten la lengua de sus antepasados, sin que los padres, los familiares o hasta líderes comunitarios tengan consciencia del proceso de esa interrupción de la transmisión intergeneracional del idioma (Fondo para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas de América Latina y El Caribe, 2020, p. 64).

Para afrontar este proceso, se ponen en marcha diferentes medidas para proteger y para intervenir de forma activa en la recuperación de la diversidad lingüística, lo que se maneja bajo el término de la “revitalización lingüística” (Flores *et al.*, 2020, p. 9). Muchos trabajos lingüísticos se enfocan en la documentación del conocimiento que tiene que ver con la estructura interna y los usos de un idioma (véanse, por ejemplo, Gippert *et al.*, 2006; Montaña *et al.*, 2018). Sin embargo, eso es problemático, en cuanto ello no sea lo suficiente para garantizar el mantenimiento de la lengua, lo que vuelve necesario una sociolingüística crítica que aborda esa perspectiva. A raíz de esto, se aplica y se analiza medidas que van mucho más allá de la pretensión de lograr que los idiomas hablados no desaparezcan, porque buscan asegurar que esa diversidad se mantenga y que crezca (Flores *et al.*, 2020, p. 11). Este proceso debe incluir a las mismas familias y las comunidades, ya que la revitalización no puede lograrse sin una participación de los hablantes y los miembros de la comunidad (Meliá, 2003; Sichra, 2016).

En torno a la temática hay varios conceptos clave que deben tenerse en cuenta. Entre ellos están las medidas de política lingüística y educativa con la educación bilingüe intercultural (EBI) y, en particular, el bilingüismo y el multilingüismo con la cuestión de la lengua materna (L1) como lengua primaria o primera lengua, y la L2, o segunda lengua, una lengua que una persona aprende después de haber adquirido la(s) L1 (Yule, 2023).

Para el aprendizaje de un idioma y las iniciativas de promoción correspondientes existe una

diferencia decisiva entre L1 y L2 (Bardel y Falk, 2021). Mientras miembros de una comunidad minoritaria con la lengua minoritaria como L1 muchas veces necesitan alcanzar un cierto nivel de bilingüismo para poder participar en la sociedad, los que tienen la lengua mayoritaria como L1 muchas veces no se ven obligados para aprender otro idioma (Appel y Muysken, 2005, p. 82).

Junto con otros países de Latinoamérica, como México, Bolivia, Perú y Ecuador, que también cuentan con una elevada proporción de población indígena, Guatemala es pionera en la EBI, con lo que abrió un camino importante para toda Latinoamérica (Fuenzalida, 2019, p. 336). Según el Ministerio de Educación de Guatemala (MINE-DUC), la EBI se entiende como

[...] desarrollo y modalidad Educativa planificado y elaborado en dos idiomas: la lengua Materna o primer idioma (L1) y el español (L2); que promueve la convivencia entre personas de diferentes culturas, dirigido a los cuatro pueblos que cohabitan en el territorio guatemalteco: Maya, Garífuna, Xinka y Ladino. (Guatemala, MINEDUC, 2024, s. p.)

Sin embargo, como ya se ha señalado, casi todos los niños y jóvenes de Livingston tienen el español como única lengua, por lo que los papeles aquí son más bien opuestos, ya que el garífuna se aprende como L2. Más bien sería en muchos casos la generación de los abuelos y bisabuelos, que tenían el garífuna como única L1, la que se habría beneficiado de tal oferta. En otros contextos de Guatemala, el escenario de que los niños crezcan con una lengua maya como L1 es definitivamente una realidad.

La necesidad de reaccionar ante esta tendencia para la supervivencia de la lengua ya se reconoció a principios de la segunda década del siglo XXI:

[...] debido a la práctica monolingüe castellano en los ámbitos familiar, escolar y comunal, es necesario impulsar el aprendizaje del idioma Garífuna como segunda lengua en los establecimientos educativos especialmente para los primeros grados del nivel primario para que las nuevas generaciones de descendencia Garífuna puedan desarrollar un bilingüismo aditivo y equilibrado. (Estero, 2011, p. 8)

Esto significa que el objetivo del sistema educativo debería ser desarrollar conocimientos de garífuna, en lugar de reforzar una L1 ya dominada en el contexto escolar.

La expresión “descendencia garífuna” igualmente es decisiva, ya que la enseñanza escolar actual se dirige a todos los alumnos en las respectivas clases, independientemente de que la persona sea de descendencia garífuna o no. Esto significa que la lengua garífuna también se enseña en aulas en las que no hay ni un solo niño garífuna. Esta práctica favorece el intercambio cultural y evita la exclusión de las personas que no pertenecen al grupo garífuna. El interés por aprender debe ser bienvenido; sin embargo, en un contexto en el que la mayoría de la generación joven ya no utiliza el idioma, es necesario gestionar los recursos de forma sensata para que las iniciativas sean aplicadas de la manera más eficaz posible.

Lamentablemente, para muchas lenguas minoritarias, se sigue argumentando que un multilingüismo representaría una desventaja para los hablantes (Thomason, 2001, p. 34). En este contexto, las actitudes lingüísticas resultan especialmente relevantes y pueden influir directamente en el uso, la valoración y la transmisión de las lenguas, afectando así los procesos de cambio lingüístico y la planificación o preservación lingüística (O’Rourke y Hogan-Brun, 2013).

De los últimos tiempos, cabe destacar el trabajo de Mishelle Forbes (2011) sobre Guatemala, que en su tesis doctoral estudió en profundidad durante muchos meses la comunidad garífuna en Livingston. En el momento en que se realizó el estudio, la enseñanza bilingüe que se estaba empezando a introducir era todavía relativamente reciente, por lo que el estudio es de interés científico para comprender los efectos que ya ha podido lograr y cómo crece la generación más joven con el garífuna. Hay indicios de que, aunque los niños rara vez hablen garífuna, los adolescentes aún entienden el idioma sin problemas:

Los jóvenes de más de 16 años (a veces más jóvenes) siempre comprendieron la pregunta o afirmación de Tomas, aunque no siempre respondieron en garífuna. Sin embargo, los niños menores de 10 normalmente se quedaban mirando a Tomas cuando formulaba estas mismas preguntas, como si esperaran que Tomas entendiera que debía repetir la pregunta en español. (Forbes, 2011, p. 167; traducción nuestra)<sup>1</sup>

A menudo se argumenta que aunque los niños no hablen activamente el garífuna, entienden a sus padres cuando hablan en garífuna y que, en algún momento, el niño ya hablará el idioma en el futuro. En este punto, sin duda, se está viendo que el español está ganando más peso. En este caso, es interesante volver a recopilar informaciones para comprobar si las tendencias en la generación joven se están manifestando.

Personas de las más diversas disciplinas científicas han estudiado la cultura y la lengua garífuna, pero en el ámbito de la preservación de la lengua aún no hay muchos trabajos, ya que la EBI es un fenómeno relativamente reciente. En Honduras, las primeras iniciativas educativas se pusieron en marcha en 1993 (Rivera, 2013, p. 31), y en Guatemala, en la primera década del siglo XXI.

En Honduras, algunos estudios recientes han documentado la situación del garífuna en comunidades como Corozal, Sangreleya y otras (Brunot, 2021; De Nijs, 2013; Ruiz, 2008), señalando tanto elementos de estabilidad como de desplazamiento lingüístico. Por un lado, en el pueblo de Corozal se observa una estabilidad que está relacionada con el aumento numérico general de la comunidad, a pesar de una transmisión intergeneracional no siempre completa del garífuna (Ruiz, 2008). Por otro lado, en el pueblo de Sangreleya, el bilingüismo parece tener un efecto estabilizador, pero existe un claro desequilibrio dentro

de la sociedad, de modo que el español también domina claramente en el sector educativo y laboral (De Nijs, 2013).

En otro estudio sobre el uso intergeneracional del garífuna y del español en siete comunidades garífuna de Honduras, se constató que la generación más joven cambia de código con frecuencia y rara vez se dirige directamente a otras personas en garífuna (Brunot, 2021).

Por su parte, en Guatemala, el trabajo de Forbes (2011) proporciona un punto de partida importante para comprender los efectos de las políticas educativas recientes en Livingston, como también contiene informaciones empíricas iniciales sobre la inauguración de la EBI.

En este contexto, el objetivo de esta investigación es analizar la situación actual del contacto lingüístico entre el español y el garífuna en la comunidad de Livingston (Guatemala), con el fin de comprender los factores que inciden en el desplazamiento o mantenimiento del garífuna y de evaluar la eficacia de las estrategias educativas y comunitarias orientadas a su preservación.

## Método

Esta investigación es de carácter mixto. Combina tanto el método cualitativo con el cuantitativo, siendo preferencial este último.

La selección de los entrevistados se realizó con el objetivo de reflejar un espectro social lo más amplio posible. Se tuvo en cuenta a personas de diferentes edades, sexos y funciones sociales y profesionales dentro de la comunidad. Además, la selección se realizó mediante un principio de bola de nieve, en el que los contactos existentes condujeron a otros posibles entrevistados (por ejemplo, a través de familiares, compañeros de trabajo o conocidos).

Durante dos estancias en Livingston, de un total de tres meses, entre 2024 y 2025, fue posible obtener información importante sobre el uso cotidiano y práctico de ambos idiomas en la comunidad, a

1 "Boys over the age of 16 (sometimes younger) always understood Tomas's question or statement, even if they did not always answer in Garífuna. However, boys under 10 normally just looked blankly at Tomas when he asked these same questions, as if waiting for Tomas to understand that he must repeat the question in Spanish".

través de la observación participante, en la que el investigador participa en la interacción y es considerado por las demás personas como parte del contexto (Albert y Koster, 2002, p. 17).

La recolección de datos sobre las informaciones lingüísticas del presente trabajo proviene de un cuestionario sociolingüístico y de entrevistas semiestructuradas según la metodología de un análisis cualitativo de contenido (Kuckartz, 2018), así como de visitas a clases bilingües en escuelas preprimarias, primarias y secundarias.

El cuestionario sociolingüístico fue llenado por las personas antes de la entrevista, con el objetivo de elaborar sus biografías lingüísticas (Riehl, 2014). En el cuestionario se recopilaban datos sociodemográficos generales (edad, lugar de residencia, formación, lengua(s) de uso habitual). Asimismo, se buscó recoger datos sobre los usos lingüísticos en distintos contextos comunicativos, en la vida cotidiana: con quién, en qué situaciones y en qué idiomas se comunica. Además, se registraron las preferencias de uso con respecto a determinados idiomas, por ejemplo, qué idioma se prefiere en determinados contextos (Fishman, 1965) o las percepciones de prestigio o belleza de las lenguas. Otro punto de interés se centró en la adquisición del lenguaje, es decir, en la forma en que se aprendieron los respectivos idiomas (por ejemplo, en la escuela o en el seno de la familia). Por último, se realizó una autoevaluación de las propias competencias lingüísticas en los dos idiomas estudiados.

Fueron consideradas variables extralingüísticas la edad, el sexo, el grado de escolarización y la profesión o el papel desempeñado en la comunidad. Para la presente constelación del contacto lingüístico, estas variables pueden ser fundamentales en el momento de determinar el grado de influencia de una lengua sobre otra en determinados grupos de hablantes.

Las entrevistas fueron llevadas a cabo en los meses de febrero y marzo de 2024 y febrero y marzo de 2025, en el marco de un estudio de las prácticas multilingües y las actitudes lingüísticas en la comunidad

garífuna en Guatemala. Se hicieron 40 entrevistas, de las cuales 23 fueron con mujeres y 17 con hombres, con un rango de edad de 18 a 84 años.

Las entrevistas se realizaron en parte en español y en parte en garífuna, y fueron llevadas a cabo mayoritariamente en la casa o en el trabajo de las personas, o en casa de amigos de las personas entrevistadas. Unas pocas entrevistas también fueron conducidas en espacios públicos o restaurantes. Las entrevistas se realizaron en contextos familiares o conocidos para las personas participantes, con el fin de propiciar un ambiente de confianza que facilitara una comunicación abierta y espontánea. Los temas abordados en las entrevistas complementaron los resultados del cuestionario, permitiendo profundizar en las actitudes y experiencias personales relacionadas con el contacto lingüístico.

El contacto con las personas entrevistadas se realizó de forma natural *in situ*, a través de vecinos, amigos o compañeros de trabajo de las personas entrevistadas, lo que permitió establecer nuevos contactos. Se procuró entrevistar tanto a mujeres como a hombres y a personas de diferentes grupos de edad. Además, se trató de establecer contacto con muchas personas que desempeñan funciones clave, como líderes espirituales o activistas en la comunidad. El sector educativo también estuvo representado a través de contactos con varios profesores.

Cada entrevista comenzó con una declaración preparada, en la que el entrevistador se presentaba a sí mismo, su afiliación y su propósito para la entrevista. El objetivo era obtener, en la medida de lo posible, un pasaje en español y otro en garífuna de cada persona, para poder sacar conclusiones sobre lo que se dijo y la interacción de los dos idiomas. Las personas entrevistadas podían elegir el idioma en el que respondían. Algunas personas prefirieron que toda la entrevista se realizara en español, porque no hablaban garífuna, o se sentían inseguras, y otras estaban dispuestas a hablar mucho o toda la entrevista en garífuna.



A pesar de que las entrevistas fueran conducidas por el autor del artículo, quien todavía estudia el garífuna como segunda lengua desde el año 2023, las personas tenían la sensación de que podía seguir una conversación en garífuna, lo cual fue una gran ventaja para la parte garífuna de las entrevistas.

Las visitas escolares tenían como objetivo comprender mejor la práctica de la enseñanza del garífuna en diferentes escuelas de Livingston, con el fin de examinar el sector educativo como pilar fundamental para la conservación de la lengua en la zona. Se prestó atención en particular a la competencia lingüística visible en clase y a las actitudes de los alumnos.

Las entrevistas fueron transcritas y analizadas, junto con los resultados del cuestionario. Para el análisis de los datos se aplicó una estrategia combinada de análisis cuantitativo y cualitativo. Los datos del cuestionario fueron procesados mediante el cálculo de porcentajes y frecuencias de respuesta, con el fin de identificar tendencias generales. En el caso de las entrevistas, se establecieron categorías temáticas (por ejemplo, uso de lenguas en distintos ámbitos, actitudes hacia las lenguas, transmisión intergeneracional), que sirvieron para la codificación y posterior interpretación del discurso. Finalmente, los resultados de ambos instrumentos fueron articulados para obtener una visión integral de los patrones de uso y de las percepciones lingüísticas dentro de la comunidad estudiada.

Se respetaron las normas éticas de la American Psychological Association (2020) y las personas entrevistadas dieron su autorización para la investigación. La Universidad de Leipzig autorizó la investigación en el marco de los estudios de doctorado. La investigación se considera de riesgo mínimo, ya que no implica procedimientos invasivos y la participación fue voluntaria y confidencial.

## Resultados

Los resultados que aquí se presentan se discuten a la luz de las investigaciones previas y de las

preguntas de investigación planteadas al inicio del estudio. En relación con la primera pregunta: “¿La generación más joven de la comunidad garífuna todavía habla la lengua garífuna? Y en el caso de que no, ¿cuáles son los factores que lo causan?”, los resultados confirman un claro desplazamiento lingüístico hacia el español. Este cambio se explica, principalmente, por factores intergeneracionales y educativos: la escolarización en español, las experiencias negativas de las generaciones mayores con el uso del garífuna en el ámbito escolar y la creciente ausencia del idioma en los hogares.

Estos hallazgos coinciden con las observaciones de Forbes (2011) y de Brunot (2021), quienes también documentan una pérdida de la transmisión intergeneracional y una preferencia por el español en las generaciones jóvenes de las comunidades garífunas de Centroamérica. En Livingston, esta tendencia se manifiesta de forma particularmente clara, ya que prácticamente no existen hablantes monolingües de garífuna y el español se consolida como la única lengua de socialización temprana.

Con respecto a la segunda pregunta: “¿Qué estrategias existen para promover y mantener la lengua y cuál es su eficacia?”, los datos muestran que en Livingston existen diversas iniciativas locales, como cursos de garífuna para niños y adultos, así como la EBI implementada por el MINEDUC. Sin embargo, la eficacia de estas estrategias es limitada. La falta de continuidad institucional, la escasa preparación didáctica de algunos docentes y la asignación de profesores que no dominan el idioma obstaculizan el impacto de la EBI. En comparación con el contexto hondureño (Rivera, 2013; De Nijs, 2013), donde se observan esfuerzos similares, los resultados de Livingston reflejan desafíos estructurales semejantes: la enseñanza del garífuna se implementa más como símbolo cultural que como vehículo real de comunicación. Por lo tanto, las estrategias de promoción lingüística necesitan una adaptación más precisa a las realidades sociolingüísticas actuales y una profesionalización sostenida del personal docente.

En cuanto a la tercera pregunta, “¿En qué medida capacitan estas estrategias a los alumnos para utilizar el garífuna?”, los resultados sugieren que si bien la EBI contribuye a la visibilización del idioma y al fortalecimiento identitario, no logra desarrollar competencias comunicativas funcionales en los estudiantes. Muchos alumnos terminan la educación primaria y secundaria sin poder mantener una conversación fluida en garífuna. Este hallazgo coincide con las conclusiones de Forbes (2011) sobre el bajo dominio activo del idioma en las generaciones más jóvenes, pero amplía la perspectiva, al mostrar que, más de una década después, la tendencia persiste a pesar de los esfuerzos institucionales. Desde una perspectiva sociolingüística crítica (Niño-Murcia *et al.*, 2020), esto evidencia la necesidad de transformar las estructuras educativas y discursivas que perpetúan la subordinación simbólica de las lenguas minorizadas.

Como se destacó antes, se observa que el garífuna ya ha sido reemplazado como L1 y que se está produciendo un cambio de idioma. A continuación, se explican los factores decisivos para esta trayectoria en Guatemala.

Las entrevistas y la observación participativa mostraron que hoy en día, para los garínagu, en Guatemala, ya no es posible crecer sin el español dentro de la comunidad. Por eso, ya no hay hablantes monolingües de garífuna en Livingston, aunque muchas personas de tercera edad comentaron que el momento de entrar en la escuela fue el primer contacto con la escuela y así hay varias personas que se sienten más cómodos hablando en garífuna: “Yo soy garífuna, mi idioma es garífuna, pero estoy traduciendo lo que está en mi mente como garífuna para que salga en español, y no me funciona, porque no conozco bien el idioma español” (hablante masculino, 57 años).

Para la casi totalidad de la generación más joven, el español se convierte automáticamente en L1. Para ellos, se puede hablar de un bilingüismo desequilibrado, que favorece al español y lo sufre el garífuna, como constata un hablante: “Y ya con los amigos

tengo unos que, tengo unos que no hablan, definitivamente nada, nada, nada, y tengo otros que, que hablan, pero no lo suficiente” (hablante masculino, 18 años).

Aquí se presenta la problemática de que los padres o familiares que dominan ambos idiomas tienen una dificultad para aplicar el principio de hablar siempre un solo idioma con un niño. Puede ser necesario hablar en español, por ejemplo, en la presencia de un miembro de la familia, que ya no habla garífuna. Nadie se expresa activamente contra la promoción del idioma o de que un niño aprenda garífuna. No obstante, hay que tener en cuenta que la cantidad de tiempo que se habla garífuna dentro de la familia y que se exige a los niños que respondan en garífuna varía de un hogar a otro.

A pesar de ello, casi no hay niños que crezcan con dos L1 y, por tanto, con conocimientos comparables de garífuna y español. Casi siempre se observa que los niños responden exclusivamente en español, aunque muchos seguramente podrían hacerlo en garífuna. Pocos son los niños y jóvenes que saben o quieren expresarse en garífuna, dado que muchos se niegan a hablar en esta lengua, como muestra el ejemplo de una madre: “Yo tengo una hija que tiene 15 años y yo peleo con ella: Ariengabei garífuna. ‘Habla garífuna’” (hablante femenina, 44 años).

Así, las encuestas revelaron que del total de 40 personas encuestadas, el 65 % (26/40) indicó que hablan o hablaron exclusivamente garífuna con sus abuelos, mientras que, en la perspectiva inversa, solo una persona señaló que habla exclusivamente garífuna con sus hijos.

La motivación es un factor decisivo en este sentido, y a menudo se observa que se critica a los niños por no hablar bien el idioma. Dado que estos no tienen el idioma como L1, un entorno que los anime y permita cometer errores puede ser beneficioso para evitar que los niños se cierren y no emprendan nuevas iniciativas para hablar el idioma por sí mismos. Según Fishman, es necesario tener un ambiente favorable para que haya mantenimiento de la lengua

(1972). Para la continuidad del idioma es indispensable que la generación joven crezca con el idioma y que este siga siendo competitivo en la sociedad.

La necesidad de hablar español puede explicarse por el inicio de la escolarización generalizada. Los que aún no habían recibido una educación escolar institucional, a menudo solo tenían un contacto marginal con el español. Sin embargo, los que recibieron una educación escolar en esta lengua, también tuvieron que desarrollar las competencias correspondientes a ella.

Durante mucho tiempo, el uso del garífuna en la escuela estuvo prohibido y fuertemente estigmatizado. Muchas de las personas informaron que los profesores les prohibían hablar su lengua materna en la escuela y que, en algunas situaciones, eran castigadas físicamente:

Ñein meha leskuelarugu mahatumeha meisturu nayanuha glu glu glu. Marengaba glu glu ya, solo lidan chumagü, heiba yagie ladüga bayanuha glu glu, mientras abunha la ya mosu bayanuha chumagü. (hablante masculino, 44 años)

[En la escuela, la maestra me prohibía hablar glu glu glu [expresión despectiva de la maestra hacia el idioma garífuna]: “No digas glu glu, aquí solo en español”; “váyanse de aquí, porque están hablando glu glu”; “mientras están aquí deben hablar español”].

Sin embargo, también hay que destacar que a otros no se les impusieron restricciones para hablar garífuna durante su educación escolar. No existía ninguna prohibición legal, sino que dependía de la institución concreta y de los profesores.

Para las primeras generaciones de las familias, empezar la escuela en una lengua mayoritaria de la que sabían poco fue un choque. Muchas personas, sobre todo de la tercera edad, han contado que antes de empezar la escuela tenían muy poco o ningún contacto con el español. La respuesta de una mujer a la pregunta de cuánto sabía de español antes de empezar la escuela fue:

Muy poco. Como le digo, como solo me hablaban garífuna aquí, porque mi mamá casi no hablaba español,

porque mi mamá no iba a la escuela. Entonces, ella no hablaba español. Siempre me hablaba garífuna. Entonces, sí me costó un poco el español. (hablante femenina, 40 años)

Esto demuestra que las generaciones anteriores a veces no hablaban nada de español, pero ahora todos tienen conocimientos, aunque muchas personas de la tercera edad se sienten mucho más cómodas hablando garífuna.

Los niños garínagu que llegaban a la escuela sin conocimientos de español, o con muy pocos, se encontraban en una situación de desigualdad con respecto a sus compañeros. Como consecuencia, algunos alumnos tuvieron que repetir hasta varias veces algunos grados: “Entonces, mi primer día, mi primer año fue difícil; pero entonces, ya para segundo grado, ya no pude ganar. Yo repetí segundo grado cuatro veces [...] porque yo no entendía” (hablante masculino, 58 años).

La introducción constante del español en la comunidad guatemalteca por el sector educativo es inevitable. En general, comienza con la entrada en la preprimaria a los cuatro años, lo que significa que esta lengua ya ocupa este espacio a una edad temprana. Pero ¿por qué hay un abandono del garífuna y por qué no se mantienen ambos idiomas?

Debido a las experiencias negativas, las personas entrevistadas informaron que la generación que aprendió y utilizó el español de forma intensiva durante su educación escolar ya había transmitido muchos conocimientos lingüísticos de español a la generación siguiente, para facilitar el acceso a la escuela, por lo que muchos niños ya hablan muy poco o ni siquiera tienen conocimiento de garífuna. Así, la generación anterior creció con una muy buena competencia lingüística en español, pero también en el garífuna, ya que, por ejemplo, en el hogar familiar todavía era necesario hablar garífuna con los padres y abuelos. Este cambio continúa hasta la fecha, ya que ahora no existe la necesidad explícita de hablar garífuna con los miembros de la familia: “Primero, tú tienes que

tener la necesidad. Verlo como una necesidad. Porque si no lo ves como una necesidad, no, no lo vas a aprender” (hablante femenina, 44 años).

Mientras siga habiendo familiares con los que la gente se comunica exclusivamente en garífuna, existe la necesidad de hablar el idioma. Hoy en día, no hay personas monolingües en garífuna en Livingston, por lo que simplemente no existe la necesidad comunicativa de poder hablar con un familiar solo en garífuna. Ambas lenguas suelen estar presentes en el hogar, pero los niños suelen hablar exclusivamente en español.

Es importante destacar que las competencias lingüísticas varían dentro de las familias, pero dentro de la generación de entre los 30 y los 60 años hay un gran número de personas que crecieron con fuertes competencias en ambas lenguas, o incluso tienen ambas lenguas como L1. Las personas mayores suelen tener una mayor competencia en garífuna y los más jóvenes tienen invariablemente el español como lengua más fuerte.

Partiendo de la propia comunidad, existen diferentes iniciativas para reforzar el idioma, como, por ejemplo, cursos para adultos, en los que se trabaja con el garífuna sobre todo en forma escrita. Porque incluso las personas que hablan muy bien el garífuna admiten que, debido a la menor práctica, se usa más en forma oral que escrita: “Igual no lo escribimos a la misma rapidez como escribimos en español. Se nos lleva un poco más de tiempo” (hablante masculino, 43 años).

Para reforzar al personal docente bilingüe, se ha creado un grupo de maestros en el que el personal colabora y recibe apoyo. Cabe destacar que, después de un cierto tiempo, los profesores son destinados a otros centros, lo que no siempre garantiza la continuidad de la oferta educativa garífuna en las instituciones, lo cual es muy negativo. Por ende, el equipo de profesores garínagu en una institución puede cambiar con frecuencia.

Además, existe otra iniciativa en la que se enseña de manera gratuita a los niños garínagu en una

academia creada especialmente para ello. Esto tiene la ventaja de que la oferta no es obligatoria y, por lo tanto, se inscriben niños cuyas familias tienen un mayor interés en que se aprenda el idioma. Por lo tanto, son exclusivamente garínagu, con diferentes niveles de conocimiento, pero que también pueden motivarse mutuamente, a diferencia de lo que ocurre en la escuela, donde en realidad nunca todos los niños son garínagu. Esto puede ser un pilar importante, ya que los niños también tienen un espacio seguro para mejorar sus conocimientos del idioma hasta un nivel avanzado.

Hay escuelas monolingües con un mayor enfoque en el español y escuelas bilingües en las que desde el principio también se enseñan lenguas indígenas como el garífuna. Los profesores son asignados a escuelas en el municipio, que es mucho más grande, por lo que asimismo se asignan profesores a aldeas donde no todos son garínagu y a barrios donde no hay o casi no hay garínagu. Esto es contradictorio, porque precisamente estos profesores podrían ser asignados a las escuelas donde estudian muchos garínagu. Sin embargo, no siempre es así y, paradójicamente, no se cubre la oferta de garífuna en las escuelas donde sería necesaria, porque no hay profesores disponibles. Por supuesto, los garínagu en un barrio, donde su porcentaje en la escuela es muy bajo, también tienen derecho a recibir apoyo, pero los recursos deben utilizarse de forma específica. Estos no se aprovechan si un profesor bilingüe da las clases a alumnos que no son de la comunidad garífuna.

Además, según el supervisor educativo, hay escuelas en las que personas que no son garínagu enseñan el idioma, lo cual también es contradictorio. En este caso hay que destacar que una persona que no es garífuna puede ser un excelente profesor, pero para ello se necesita una formación de varios años, que actualmente no existe ni se imparte. Estos profesores enseñan el léxico basándose en el material didáctico organizado a partir de su propio criterio, pero solo es posible alcanzar un nivel limitado, como mostraron las visitas a clases bilingües.



Algunas personas critican el hecho de que los niños reciban en ocasiones clases de garífuna impartidas por profesores que no hablan la lengua, porque para ellos es contradictorio que una persona enseñe un idioma que no habla, como indica la respuesta de una persona a la pregunta por cómo era la experiencia de tener clases en garífuna con profesores que no eran de la comunidad: “Muy confusa, porque nosotros como garífuna nos enseñaban personas que no son garífuna” (hablante masculino, 23 años).

La formación de los profesores sigue teniendo un gran potencial, ya que no existe una formación directa y completa, como destaca una profesora:

Aquí en Guatemala no hay una maestra [particular] de garífuna en las escuelas, es una maestra que da todas las clases. [...] entonces, el currículo está diseñado [...] para el [alumno] que habla el garífuna [...]. Se dice que tienes que enseñar conversaciones ya más fluidas, otros temas, pero ¿cómo lo voy a hacer con el niño si no lo habla? (hablante femenina, 44 años)

Aquí también se plantea un gran reto para los profesores que no están plenamente formados para esta práctica docente, como constata otra profesora: “[es] creatividad de cada maestro de aplicar garífuna en su clase” (hablante femenina, 38 años).

En este sentido, siempre hay que tener en cuenta que el aspecto prioritario debe ser la promoción del idioma. A menudo se hace constar que también se transmiten elementos culturales y se tratan días festivos importantes, lo cual es sin duda importante, pero el resultado decisivo será si un niño domina y puede utilizar el idioma al finalizar la etapa escolar.

A pesar de trabajos importantes como la redacción de la guía instrumental con información básica sobre la cultura garífuna, en los municipios de Livingston y Puerto Barrios (Englenton, 2005) sigue existiendo la necesidad de una formación lingüística estructurada y basada en conceptos didácticos de los profesores, que capacite a los profesores bilingües para enseñar el idioma a un alto nivel.

Por ejemplo, se conceden certificados a profesores bilingües sin haber realizado un examen, lo cual es problemático. Esto no significa que el personal docente no tenga la competencia necesaria, pero, como ya se ha dicho, falta una preparación didáctica específica: “El maestro, según la ley, ahora nuestra, porque antes, antes te decían: ‘así tienes que trabajar. Si no, quitate’. No, ahora no. Ahora te dan la creatividad para que tú conozcas qué competencia tienes que desarrollar” (hablante masculino, 61 años).

Esa libertad de un posible desarrollo individual sobre cómo enseñar el idioma garífuna puede ser vista de manera positiva, pero la verdad es que no es evidente que un profesor tenga automáticamente amplios conocimientos lingüísticos sobre cómo se componen las estructuras gramaticales y cómo se pueden preparar desde el punto de vista didáctico. Esto aplica tanto para los profesores que son hablantes nativos como para los que ni siquiera son hablantes del idioma, porque ambos grupos no pasaron por una formación extensa. Ser hablante nativo es una ventaja enorme, pero no es lo único que se necesita para ejercer con éxito la profesión de profesor de lengua secundaria.

En el mes de marzo del año 2024 se inauguró un diplomado para docentes bilingües en Livingston. Después de diez sesiones, las personas obtienen el diplomado que les permite asumir un cargo de profesores bilingües, lo que hasta profesores que ni siquiera son hablantes pueden conseguir a través de la asistencia a las sesiones, como explicó otro profesor, lo que muestra las tensiones existentes.

Desde la primera década del siglo XXI, el garífuna se enseña en las escuelas, y después de este período, hay que preguntarse qué éxito ha tenido la contribución del sistema educativo para que la generación joven hable garífuna. En este sentido, hay que decir claramente que no existe una generación de alumnos que domine y utilice el español y el garífuna a un nivel comparable. Por lo tanto, la EBI y los profesores deberían tener como objetivo mantener la lengua, transmitir a los alumnos

la importancia de la lectoescritura y, sobre todo, el objetivo subyacente de trabajar con éxito en la sociedad aplicando el idioma (Zavala y Córdova, 2003, p. 27). Para llegar a todos los niños en las clases, el garífuna debe ser tratado como L2.

También debe destacarse que el EBI es, en general, una señal muy positiva e importante para el reconocimiento y la legitimación de la lengua en la sociedad. Además, puede haber una motivación para recuperar la lengua de la familia en la escuela y tener una buena base en esta asignatura, para luego desarrollar más competencias.

Como destaca el supervisor de Educación del municipio de Livingston, sigue siendo válido que

Dentro de la política de Multi e Interculturalidad impulsada por el Ministerio de Educación de Guatemala en materia de Reforma Educativa, resalta la importancia de desarrollar procesos lingüísticos y culturales pertinentes dentro del aula, en tal virtud el idioma Garífuna, como uno de los idiomas minoritarios en el ámbito nacional y en peligro de extinción al interior de la población con respecto a las nuevas generaciones y las venideras. (Estero, 2011, p. 8)

El garífuna sigue siendo una lengua activamente hablada en Livingston y, a corto plazo, no está en riesgo inmediato de desaparición. Sin embargo, se vislumbra un punto de inflexión en el que la generación adulta ya no podrá transmitir el idioma de manera efectiva a sus hijos y nietos. El cambio lingüístico hacia el español está ya bastante avanzado. Para que el garífuna sea en realidad competitivo, debe trascender el ámbito privado e integrarse plenamente en la vida cotidiana y pública de las nuevas generaciones. Aunque la lengua está presente desde los primeros años de vida, en la mayoría de los miembros jóvenes de la comunidad el español se consolida como la única L1.

## Discusión y conclusiones

En este apartado se discuten los resultados obtenidos a la luz de investigaciones previas y de las preguntas de investigación planteadas al inicio

del estudio. Asimismo, se presentan las conclusiones generales y las implicaciones para futuras investigaciones.

Desde una perspectiva sociolingüística crítica, este fenómeno no puede analizarse únicamente desde una óptica descriptiva del uso lingüístico, sino que debe además entenderse como reflejo de relaciones de poder estructurales. La marginación del garífuna en los espacios formales de uso reproduce desigualdades sociales preexistentes, como lo plantean Niño-Murcia *et al.* (2020) y Codó *et al.* (2012). La lengua se convierte así en un marcador de subordinación simbólica, aun cuando a nivel identitario mantenga un alto valor.

El estudio presente muestra una clara disminución del dominio del idioma entre los jóvenes, quienes rara vez utilizan el garífuna en contextos espontáneos. No obstante, se observa una fuerte identificación con el idioma. Esta contradicción entre identidad y uso efectivo representa un reto particular para las estrategias de revitalización, y coincide con observaciones previas realizadas en el contexto hondureño (Rivera, 2013). Para el caso de Livingston, por tanto, se confirma la tendencia señalada por Forbes (2010) respecto a la erosión intergeneracional, pero se añade una perspectiva más reciente que permite observar cómo estas dinámicas se han intensificado en los últimos diez años. Además, el enfoque adoptado en este estudio posibilita interpretar estos cambios como parte de un orden social jerárquico que desfavorece activamente el mantenimiento de las lenguas minorizadas.

Una contribución central de este estudio es la evidencia empírica de que a pesar de los esfuerzos institucionales, como la introducción de la EBI, el impacto en la revitalización lingüística ha sido limitado. A diferencia del trabajo de Forbes (2011), aquí se destaca la necesidad de una adaptación más precisa de la EBI a las realidades lingüísticas actuales: hoy en día, muchos estudiantes inician la escolarización sin conocimientos activos del idioma.

Por parte de las instituciones guatemaltecas hay que dejar de ver el garífuna como L1 entre los jóvenes. Esta observación amplía el marco teórico, al mostrar que la revitalización no solo depende de la existencia de políticas lingüísticas, sino también de su implementación contextualizada, en sintonía con las prácticas sociales reales, y de la formación adecuada de los docentes. La educación escolar es una constante en la que influyen diversos factores, pero si los alumnos que son monolingües al empezar la escuela reciben una educación oficialmente bilingüe a lo largo de su trayectoria escolar y aun así completan su educación de forma monolingüe, para ellos debe realizarse una adaptación.

En este sentido, se confirma una debilidad estructural también presente en el contexto hondureño: la escasa cualificación de los docentes en lengua y didáctica garífuna. Más allá de constatar esta debilidad, el presente trabajo sugiere vías concretas de mejora, como la centralización de la formación docente, la diferenciación del aprendizaje según niveles de competencia inicial y la producción de materiales didácticos específicos y culturalmente pertinentes. Desde la sociolingüística crítica, estas propuestas no solo buscan mejorar la eficacia pedagógica, sino también corregir desigualdades estructurales que impiden que el garífuna ocupe un lugar legítimo en el sistema educativo. A pesar del gran interés general por preservar y salvar el idioma, habría que investigar más a fondo las razones por las que los propios jóvenes se niegan a utilizarlo entre ellos y con sus familiares.

Asimismo, el estudio tiene implicaciones para el desarrollo profesional de los educadores y para la construcción de puentes entre escuela, familia y comunidad. La organización de eventos sobre bilingüismo, que informen a las familias sobre los procesos de adquisición de lenguas, podría mitigar temores sobre un aprendizaje deficiente del español. Para la supervivencia del idioma, debe haber una interacción más eficiente entre el hogar y el sistema educativo, tanto escolar como comunitario. Siguiendo a Fairclough (1995), esta

interacción debe entenderse como un modo de transformar las prácticas discursivas que refuerzan desigualdades, y no como un mero acompañamiento pedagógico.

Finalmente, este trabajo subraya la necesidad de fortalecer las redes de cooperación regional e internacional. La reunión de representantes garínagu de los tres países centroamericanos como en 2025 en el seminario internacional intitulado “Avances y desafíos para la revitalización del idioma garífuna en Honduras, Belice y Guatemala” en el marco del Día Internacional de la Lengua Materna y el Decenio Internacional de las Lenguas Indígenas (2022-2032) representa una oportunidad valiosa para desarrollar estrategias compartidas. A futuro, sería pertinente que estudios posteriores comparen los procesos en otras comunidades garínagu, o que sigan la evolución de competencias lingüísticas a lo largo del tiempo en contextos escolares específicos.

En conjunto, este trabajo no solo describe una situación lingüística concreta, sino que contribuye a una mejor comprensión de las condiciones necesarias para que una política de revitalización lingüística sea efectiva. Al hacerlo, amplía el diálogo con los estudios previos y ofrece elementos útiles tanto para la investigación futura como para la intervención práctica. Sobre todo, permite visibilizar cómo los procesos lingüísticos se entrelazan con estructuras sociales de poder, y cómo su transformación requiere enfoques integradores que vayan más allá del aula y aborden también los marcos institucionales.

Este estudio se llevó a cabo únicamente en una comunidad específica, por lo que los resultados reflejan las características y dinámicas lingüísticas de ese contexto local. En consecuencia, no es posible generalizar las conclusiones a toda la población garífuna.

A modo de conclusión general, el estudio demuestra que la preservación del garífuna depende de una articulación efectiva entre escuela, familia y

comunidad. La revitalización lingüística no puede limitarse al ámbito institucional, sino que requiere condiciones que incentiven el uso cotidiano del idioma y garanticen su transmisión natural entre generaciones. Fortalecer la formación de docentes bilingües, desarrollar materiales didácticos culturalmente pertinentes y promover espacios de aprendizaje fuera del aula son pasos fundamentales para avanzar hacia ese objetivo. Sería, además, importante realizar investigaciones comparables en otras comunidades y regiones, tanto dentro de Guatemala como en los demás países donde se habla garífuna, a fin de obtener una visión más amplia y representativa de la situación sociolingüística del grupo.

## Referencias

- Albert, R. y Koster, C. J. (2002). *Empirie in Linguistik und Sprachlehrforschung. Ein methodologisches Arbeitsbuch*. Narr.
- American Psychological Association. (2020). *Publication manual of the American Psychological Association: The official guide to APA style* (7.<sup>a</sup> ed.). American Psychological Association.
- Appel, R. y Muysken, P. (2005). *Language contact and bilingualism*. Amsterdam University Press. <https://staatvanhetnederlands.nl/wp-content/uploads/2017/05/Appel-en-Muysken-1987.pdf>
- Bardel, C. y Falk, Y. (2021). L1, L2 and L3: Same or different? *Second Language Research*, 37(3), 459-464. <https://doi.org/10.1177/0267658320941033>
- Bromham, L., Dinnage, R., Skirgård, H., Ritchie, A., Cardillo, M., Meakins, F., Greenhill, S. y Hua, X. (2022). Global predictors of language endangerment and the future of linguistic diversity. *Nat Ecol Evol*, 6, 163-173. <https://doi.org/10.1038/s41559-021-01604-y>
- Brunot, S. (2021). Uso intergeneracional del garífuna y del español en siete comunidades garífuna de Honduras. *Forma y Función*, 34(2), 1-30. <https://doi.org/10.15446/fyf.v34n2.88605>
- Codó, E., Patiño-Santos, A. y Unamuno, V. (2012). Hacer sociolingüística etnográfica en un mundo cambiante. Retos y aportaciones desde la perspectiva hispana. *Spanish in Context*, 9(2), 167-190. <https://doi.org/10.1075/sic.9.2.01cod>
- De Nijs, P. E. (2013). *El uso y el mantenimiento de la lengua: garífuna en Sangreleya, Honduras*. [Tesis de master], Graduate College of Bowling Green State University. [http://rave.ohiolink.edu/etdc/view?acc\\_num=bgsu1363293768](http://rave.ohiolink.edu/etdc/view?acc_num=bgsu1363293768)
- Estero, J. O. (2011). *La lectura y escritura en idioma garífuna y su enseñanza en la escuela primaria del área urbana del municipio de Livingston departamento de Izabal*. [Tesis de licenciatura]. Universidad de San Carlos de Guatemala. <http://www.repositorio.usac.edu.gt/2013/>
- Fairclough, N. (1995). *Critical discourse analysis. The critical study of language*. Longman. <https://www.felsemiotica.com/descargas/Fairclough-Norman-Critical-Discourse-Analysis-The-Critical-Study-of-Language.pdf>
- Fishman, J. A. (1965). Who speaks what language to whom and when? *La Linguistique*, (2), 67-88.
- Fishman, J. A. (1972). The sociology of language. En P. Giglioni (Ed.), *Language and social context* (pp. 45-58). Penguin Books.
- Flores, J. A., Córdova, L. y Cru, J. (2020). *Guía de revitalización lingüística: para una gestión formada e informada*. Linguapax América Latina. <https://www.uabjo.mx/media/1/2020/06/GuideRevitalizacionLinguaPax-UABJO.pdf>
- Fondo para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas de América Latina y El Caribe. (2020). *Revitalización de lenguas indígenas. Informe regional. Pueblos e idiomas indígenas en América Latina y el Caribe: situación actual y perspectivas*. <https://www.ordpi.org/wp-content/uploads/2021/03/Informe-Regional-Lenguas-Indigenas-Derechos-Intercult-2.pdf>
- Forbes, M. (2011). *Garífuna. The birth and rise of an identity through contact language and contact culture*. [Tesis doctoral]. Faculty of the Graduate School at the University of Missouri. [https://etnolingustica.wdfiles.com/local--files/tese%3Aforbes-2011/Forbes\\_2011\\_Garifuna\\_the\\_birth\\_and\\_rise\\_of\\_an\\_identity.pdf](https://etnolingustica.wdfiles.com/local--files/tese%3Aforbes-2011/Forbes_2011_Garifuna_the_birth_and_rise_of_an_identity.pdf)
- Fuenzalida, D. (2019). Los educadores tradicionales mapuches en la implementación de la asignatura de lengua indígena mapuzugun en Chile. En M. Arratia y V. Limachi (Comps.), *Construyendo una sociolingüística del sur. Reflexiones sobre las culturas y lenguas indígenas de América Latina en los nuevos escenarios* (pp. 333-354). PROEIB Andes. [https://www.researchgate.net/publication/362343351-Construyendo\\_una\\_sociolingustica\\_del\\_sur](https://www.researchgate.net/publication/362343351-Construyendo_una_sociolingustica_del_sur)
- García, O., Flores, N. y Spotti, M. (2016). Introduction language and society. A critical poststructuralist perspective. En O. García, N. Flores, y M. Spotti (Ed.), *The Oxford handbook of language and society* (pp. 1-16). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780190212896.013.21>



- Gippert, J., Himmelmann, N. y Mosel, U. (Eds.). (2006). *Essentials of language documentation*. Walter de Gruyter. <https://linguistics.wordpress.com/wp-content/uploads/2009/04/essentials-of-language-documentation.pdf>
- Gonzalez, N. L. (1988). *Sojourners of the Caribbean. Ethnogenesis and ethnohistory of the Garifuna*. University of Illinois Press.
- Guatemala, Ministerio de Educación (MINEDUC). (2024). *¿Qué es la educación bilingüe intercultural?* <https://digebi.mineduc.gob.gt/digebi/>
- Instituto Nacional de Estadística Guatemala. (2019). *Resultados del censo 2018*. <https://censo2018.inec.gob.gt/explorador>
- Kuckartz, U. (2018). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. Beltz Juventa.
- Meliá, B. (2003). El silencio de las lenguas y la palabra recuperada. En G. Solís, (Ed.), *Cuestiones de lingüística amerindia* (Tercer Congreso Nacional de Investigaciones Lingüístico-Filológica, pp. 21-36). Universidad Nacional Agraria, PROEIB Andes-GTZ, UNMS, Lima.
- Montaño, C., Arellano, I. y Sánchez, L. (2018). *¿Qué hacer para registrar y preservar una lengua? Aproximaciones a la documentación lingüística*. Universidad Autónoma de Querétaro, Biblioteca LEMI.
- Niño-Murcia, M., Zavala, V. y De los Heros, S. (2020). *Hacia una sociolingüística crítica. Desarrollos y debates*. Instituto de Estudios Peruanos.
- O'Rourke, B. y Hogan-Brun, G. (2013). Language attitudes in language policy and planning. In C. Chapelle (Ed.), *The encyclopedia of applied languages* (pp. 6-7). Blackwell Publishing Ltd. <https://doi.org/10.1002/9781405198431.WBEAL0607>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2003). *Convención para la salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial*. París, 17 de octubre. <https://ich.unesco.org/es/convenci%C3%B3n>
- Ospina Bozzi, A. M. (2015). Mantenimiento y revitalización de lenguas nativas en Colombia. Reflexiones para el camino. *Forma y Función*, 28(2), 11-48. <https://doi.org/10.15446/fyf.v28n2.53538>
- Palacios Mateos, F. (2022). *Comprendiendo/ Understanding América*. Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- Quesada, J. D. (2017). *Gramática de la lengua garifuna*. Universidad de Sonora. [https://www.researchgate.net/profile/Juan\\_Quesada3/publication/320215437\\_Gramatica\\_de\\_la\\_lengua\\_garifuna/links/59d5323aa6fdcc874695619f/Gramatica-de-la-lengua-garifuna.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Juan_Quesada3/publication/320215437_Gramatica_de_la_lengua_garifuna/links/59d5323aa6fdcc874695619f/Gramatica-de-la-lengua-garifuna.pdf)
- Riehl, C. M. (2014). *Sprachkontaktforschung: Eine Einführung*. Narr.
- Rivera, O. E. (2013). *La educación intercultural bilingüe en la etnia garifuna. Estudio de caso en la escuela Ramon Rosa*. [Tesis de maestría]. Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. <https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc69911>
- Ruiz, S. J. (2008). *Preservation strategies of the Garifuna language in the context of global economy in the village of Corozal in Honduras*. [Tesis doctoral]. Graduate School of the University of Florida. [https://ufdcimages.uflib.ufl.edu/UF/E0/02/40/07/00001/ruiz\\_s.pdf](https://ufdcimages.uflib.ufl.edu/UF/E0/02/40/07/00001/ruiz_s.pdf)
- Sichra, I. (Ed.). (2016). *¿Ser o no ser bilingüe? Lenguas indígenas en familias urbanas*. FUNPROEIB Andes, SAIH. <https://www.acuedi.org/ddata/11360.pdf>
- Suazo, S. (1994). *Conversemos en garifuna. Gramática y manual de conversación*. Guaymuras.
- Taylor, C. (2012). *The Black Carib wars. Freedom, survival and the making of the Garifuna*. University Press of Mississippi.
- Thomason, S. G. (2001). *Language contact: An introduction*. Edinburgh University Press. [https://digitallibrary.tsu.ge/book/2022/Jul/books/Thomason\\_Language\\_Contact\\_an\\_Introduction.pdf](https://digitallibrary.tsu.ge/book/2022/Jul/books/Thomason_Language_Contact_an_Introduction.pdf)
- Thomason, S. G. y Kaufman, T. (1988). *Language contact, creolization, and genetic linguistics*. Berkeley. University of California Press.
- Winford, D. (2003). *An introduction to contact linguistics*. Blackwell.
- Yule, G. (2023). *The study of language*. Cambridge University Press.
- Zavala, V. y Córdova, G. (2003). *Volver al desafío. Hacia una definición crítica de la educación bilingüe intercultural en el Perú*. Proeduca, GTZ.

**Cómo citar este artículo:** Fiedler, L. (2025). La salvaguardia garífuna: iniciativas y retos en la preservación del idioma en la costa caribeña de Guatemala. *Íkala. Revista de Lenguaje y Cultura*, 30(3), e360073. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.360073>