



***Lengua y Sociedad*. (2017). Revista del Instituto de Investigación y Lingüística Aplicada (CILA) de la Facultad de Letras y Ciencias Humanas de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM). Volumen 16, n.º 2, diciembre, 140 pp.**

El segundo número del volumen dieciséis de la revista *Lengua y Sociedad*, el cual comprende el periodo julio-diciembre del 2017, presenta seis artículos de investigación. Las secciones de estudio que se describen se relacionan con la concepción filosófica, la educación intercultural bilingüe, la revitalización lingüística, las actitudes lingüísticas y la fonología. Heinrich Helberg a través de una práctica reflexiva desvela la existencia de la praxis filosófica desde los orígenes de la humanidad. Enrique Jaramillo, Jaime Shoente y Moisés Sujo proponen acciones para mejorar las condiciones educativas, sociales y educativas de los hablantes de distintas lenguas indígenas. Asimismo, Norma Meneses propone un constructo teórico sustentado en una sistematización de los sistemas fonológicos quechua.

En el primer artículo, “Filosofía en una sociedad tribal amazónica”, Heinrich Helberg presenta a través de un recuento histórico reflexivo y analítico la existencia de un pensamiento filosófico en los desana del Vaupés de la Amazonía colombiana. Heinrich Helberg afirma que la reflexión filosófica está presente en la humanidad desde sus orígenes porque “el uso de la razón está firmemente asentado en el discurso cotidiano y [...] la razón es la cosa mejor repartida del mundo” (p. 10), por ello, limitar la existencia de la filosofía a un determinado tiempo y espacio no se condice con la realidad. Cabe precisar que Heinrich Helberg identifica diferencias entre las manifestaciones filosóficas, por ejemplo, los desana utilizan la filosofía para organizar, sostenerse como sociedad mediante un equilibrio social y ambiental; mientras que la filosofía occidental busca un poder de dominación socio-económica. Así, Heinrich Helberg propone que los mitos, la religión, los usos metafóricos y los sistemas simbólicos son instrumentos para crear un orden social y gobernar; y que son los curanderos desana quienes tienen este conocimiento. Posteriormente, Heinrich Helberg caracteriza algunas inquietudes filosóficas, la filosofía de los pueblos, la concepción intercultural de la historia, el pensamiento filosófico de los desana y el subconsciente colectivo para detenerse y maximizar los detalles en la filosofía del pueblo indígena amazónico, los desana de la selva del Vaupés de Colombia: “Los desana viven en un equilibrio ecológico sumamente frágil que tratan de mantener controlando el consumo de carne y pescado, imponiendo una ética de respeto a la naturaleza y tomando severas medidas de control poblacional” (p. 23). Así, Heinrich Helberg describe conceptos básicos para comprender la filosofía de los desana tales como las esencias, la transcendencia, el alma, la escatología (destino después de la muerte), los espíritus, el poder, el simbolismo, la lógica y la función regulativa del curanderismo, el cerebro y las esencias, los patrones lógicos y las expresiones simbólicas. Finalmente, concluye que la “comprensión de la filosofía de los

curanderos [...] es la piedra angular para entender qué es filosofía en general y sus relaciones con la cultura” (p. 37), que la filosofía está presente en toda comunidad de habla, pueblo y cultura; pero se manifiesta de diversas maneras.

En el segundo artículo, “La necesidad de una Educación Intercultural Bilingüe que busque la unidad en la diversidad”, Enrique Jaramillo contrasta de manera crítica la educación oficial occidental y la Educación Intercultural Bilingüe. Para la contrastación se ubica en la ciudad de Satipo debido a que allí interactúa pedagógicamente en el Programa Descentralizado de Profesores de Educación Primaria Intercultural Bilingüe. Asimismo, caracteriza a la ciudad de Satipo como un espacio social y geográfico diverso en flora, fauna, lenguas (asháninka, nomatsiguenga, yaneshas, etc.), gastronomía, costumbres, saberes, mitos, simbolismos, climas, etc. Así, describe que la escuela en Satipo ha servido para mantener el *status quo*; borrar la memoria histórica; implantar una educación neutral; hacer posible el autoritarismo, la discriminación, la exclusión y la violencia; transmitir y reproducir una cultura occidental y cristiana; en contraste, afirma que la “Educación Intercultural Bilingüe encierra un gran potencial sociopolítico y liberador para superar la colonialidad del poder” (p. 46). Por ello, propone la Educación Intercultural Bilingüe como una revolución educativa, un espacio social de interaprendizaje cultural en donde los niños, las niñas, los adolescentes y los jóvenes realizan “actividades productivas de emprendimiento que sean económicamente rentables, socialmente justas y solidarias, y ecológicamente equilibradas y sostenibles, manteniendo una relación respetuosa y amorosa entre el hombre y la naturaleza” (p. 47). Estas descripciones antagónicas tienen como objetivo erradicar la educación occidental monocultural y preponderar la EIB como un sistema educativo liberador, emancipador, que permite el Buen Vivir, el bien común, el pensamiento crítico, la autonomía, el desarrollo humano, el cuidado y la preservación de las lenguas indígenas y de la naturaleza. Finalmente, el autor agradece a la Doctora Aurora Marrou Roldan, al profesor Jairo Valqui, a la maestra María Cortez Mondragón y concluye que la EIB debe basarse en cinco pilares: aprender a hacer, aprender a conocer, aprender a ser y aprender a emprender.

El tercer artículo, “Educación indígena: Una educación del pueblo Nomatsigenga”, Jaime Shoente, hablante nativo nomatsigenga, coordinador del proyecto y diseñador del modelo de implementación de la EIB, presenta una propuesta educativa propia del pueblo Nomatsigenga, la cual considera a los docentes de la EIB nombrados por el Estado y otorga al sabio nomatsigenga un rol activo y preponderante; al salón de clases y otros espacios tales como las actividades de siembra y cosecha, el campo, el río o la casa comunal para integrarlos en la Programación Anual Curricular (PAI), en el Proyecto de Aprendizaje Intercultural (PAI), en la elaboración del diseño curricular de la escuela y en el proceso didáctico del aula. Todo ello con la finalidad de replantear y reformular las ideas y prácticas educativas. Por ello, el autor visitó las escuelas cuatro escuelas de la Amazonía peruana: Mayni, Tsonkireni, Alto Anapati y Cuquibambilla. Para el autor, la efectividad de la EIB depende de “los requisitos individuales y grupales en los contextos específicos en los que se pone en práctica, pero también de la posibilidad de que se combine con medidas estructurales que van más allá del entorno educativo” (p. 58). Sin embargo, la investigación reveló que persisten ideas tales como “la enseñanza en nomatsigenga es un atraso” o “ya no debemos hablar nuestra lengua, ¿para qué?” (p. 57). Cabe precisar que el proyecto fue llevado a la práctica y tuvo aceptación social local.

En el cuarto artículo, “Una experiencia de revitalización lingüística aimara en Lima-Perú”, Moisés Suxo, sistematiza una experiencia de revitalización lingüística implementada en Lima con familias del distrito de Unicachi (Puno) a través de dos talleres con niños entre 4 y 13 años. Esta implementación surgió debido a que ocurre un proceso de desplazamiento de la lengua aimara en las comunidades aimaras de Puno, entre otros factores, debido a la discriminación. Por ello, Moisés considera que “las metodologías de enseñanza del aimara tienen que ser para segunda lengua al igual que los materiales educativos. Igualmente se debe dar el fortalecimiento de capacidades docentes en el manejo oral y escrito del aimara así como en las metodologías de segundas lenguas” (p. 70). Todo esto desde una política y planificación lingüística que involucre diversos actores (comunidad lingüística aimara, organizaciones) y escenarios (universidades, instituciones educativas, gobiernos locales). Moisés Suxo propone la planificación de la adquisición de la lengua aimara como segunda lengua en niños monolingües castellanos y el mantenimiento del aimara en los jóvenes para evitar “una erosión lingüística en las generaciones” (p. 72), para evitar la extinción o muerte de la lengua y considera que los “factores sociopolíticos y los desequilibrios económicos son los causantes directos de la desaparición de las lenguas minorizadas” (p. 74). Moisés Suxo diferencia entre la enseñanza de una segunda lengua indígena y una extranjera porque esta última tiene mayoritariamente prestigio social y se aprende en la escuela; mientras que la “enseñanza de la lengua indígena como segunda lengua para los pueblos indígenas constituye una de las estrategias de revitalización lingüística” (p. 74) e implica una inmersión temprana para los niños desde la familia hasta la comunidad relacionado no solo a aspectos lingüísticos y pedagógicos, sino también a factores culturales e identitarios. Debido a ello, Moisés Suxo enfatiza la necesidad de crear estrategias metodológicas para la enseñanza de lenguas indígenas. Luego de la descripción de la realidad lingüística aimara, Moisés Suxo describe la planificación, la implementación, la ejecución, el seguimiento y la evaluación de la experiencia de revitalización lingüística aimara y recogió los testimonios de los padres y las madres de familia que valoraron favorablemente la implementación de los talleres de revitalización lingüística. Finalmente, Moisés Suxo identificó los logros (casi todos los niños lograron los objetivos propuestos) y las dificultades (metodología inexistente para la enseñanza de la lengua originaria como segunda lengua, carencia de espacios libres para el juego, lejanía entre el domicilio y el lugar del taller, pronunciación limitada de las palabras con sonidos propios del aimara); agradeció a todas las instituciones y agentes involucrados en la realización de los dos talleres; resaltó la importancia del aprendizaje colectivo (“niños y niñas, padres y madres de familia, estudiantes en formación, especialistas aimaras en EIB, profesionales de otras ramas que apoyaron, etc.” p. 87) y reafirmó la necesidad de continuar las prácticas de revitalización lingüística.

En el quinto artículo, “El castellano afroperuano: actitudes lingüísticas de los afroperuanos de El Carmen”, Pamela Jimenez, estudió las actitudes lingüísticas de los afroperuanos del distrito de El Carmen, ubicado en Chincha (Ica) frente al castellano afroperuano hablado en El Carmen y a otras variedades del castellano del Perú. Este interés se debe principalmente a la escasez de trabajo sociolingüísticos orientados a las actitudes lingüísticas en una población minoritaria. Respecto al marco teórico, Pamela Jimenez aborda las actitudes lingüísticas desde el enfoque mentalista, “el cual considera la actitud como un estado mental interior del hablante frente a una lengua o variedad de una lengua” (p. 95) y considera los componentes cognoscitivos, afectivos y conductuales. Sobre la metodología utilizada, Pamela Jimenez aplicó una metodología mixta porque le permite mayor detalle de los factores de estudio, así el

enfoque cualitativo le permitió analizar e interpretar las opiniones, creencias y preferencias de los entrevistados; mientras que el enfoque cuantitativo le permitió identificar las frecuencias de las respuestas en relación con las variables sociales (sexo, edad, grado de instrucción). El cuestionario sociolingüístico empleado fue una adaptación del cuestionario diseñado para el proyecto LIAS (2004) y lo aplicó a 12 colaboradores, 6 hombres y 6 mujeres afrodescendientes, nacidos en el distrito de El Carmen; mediante la técnica de entrevista que fue grabada y, posteriormente, transcrita. Luego, Pamela Jimenez, sistematiza los resultados en función de las 3 variables (sexo, edad y grado de instrucción); además, describe cualitativa y cuantitativamente las respuestas más representativas de los entrevistados en relación con cada una de las preguntas: Nombres dados a las lenguas que habla, ¿en qué zonas del Perú le gusta cómo se habla el español/castellano?, ¿en qué zonas del Perú considera que hablan mejor?, ¿en qué zonas del Perú no le gusta cómo se habla el español/castellano?, ¿en qué zonas del Perú considera que se habla «peor» el español/castellano?, ¿qué entiende usted por hablar «correctamente»? ¿en qué zona del Perú se habla correctamente?, ¿en qué zonas del Perú se habla incorrectamente?, ¿qué opinión tiene sobre la forma de hablar en El Carmen?, ¿Se siente identificado/a con la forma de hablar en El Carmen?, Si pudiera cambiar su forma de hablar, ¿qué acento le gustaría tener?, ¿considera que en El Carmen se habla correctamente el español? En el apartado de Discusión, Pamela Jimenez enfatiza 2 conclusiones sobre las actitudes lingüísticas de los pobladores de El Carmen: 1. Los colaboradores valoran positivamente la variedad dialectal hablada en la zona de la selva y la variedad dialectal limeña; 2. Las valoraciones negativas la recibe la variedad andina. Esto principalmente, según manifestaron los colaboradores, debido a la elisión de consonantes y a la ausencia de escuelas, las cuales son concebidas como “institución que corrige las formas de habla «incorrectas»” (p. 114). Sin embargo, Pamela Jimenez advierte que “los jóvenes (75%) valoran negativamente su variedad en la categoría de corrección idiomática, pues consideran que en El Carmen se habla incorrectamente por la elisión de segmentos en la pronunciación” (p. 120). Finalmente, Pamela Jimenez resalta la importancia de programas de intervención a partir de las escuelas para erradicar la discriminación e inseguridad lingüística y plantea otras formas de investigación que permitan identificar las actitudes y valoraciones lingüísticas.

En el sexto artículo, “La inserción del fonema /r/ en el quechua actual: una explicación desde una teoría de las clases naturales”, Norma Meneses, propone la inserción de la vibrante múltiple prepalatal /r/ como un segmento natural en el inventario fonológico del quechua debido a que su ubicación en el sistema fonológico ocupa una posición “naturalmente aceptable”. La autora para sustentar su propuesta recurre a la teoría de las clases naturales, la cual se sustenta en el modelo de rasgos y en el concepto de clases naturales de Chomsky y Halle (1968) en *Sound Pattern of English* (SPE), este constructo teórico es de base estructural y funcional y “percibe el sistema fonológico de una lengua como una estructura diasistémica donde uno de sus subsistemas tiene un rol nuclear” (p. 127). Para tal fin, Norma Meneses analizó el sistema fonológico de 8 dialectos: 3 norteños (Lambayeque, Cajamarca, San Martín), 3 centrales (Anchas, Huánuco, Junín) y 2 sureños (Cusco y Ayacucho) e identificó que en los 8 dialectos del quechua se presentan cuatro clases naturales: + obstruyente, + coronal + nasal y + sonoridad, esta última no tiene carácter distintivo en el quechua. Además, reconoció la existencia de subclases, por ejemplo, la clase natural de los segmentos con el rasgo + coronal se puede dividir en + anterior y + posterior; asimismo, estas pueden dividirse, por un lado, en + coronal, + posterior, + distribuido y + coronal, + posterior, - distribuido y, por otro

lado, en – coronal, + anterior, + labial y – coronal, + posterior, + dorsal. Por ello, luego de la sistematización de los datos, Norma Meneses afirma que el fonema /ʀ/ ha sido incorporado fácil y naturalmente el sistema fonológico porque en ambos sistemas fonológicos es posible en sus estructuras la diferencia entre las subclases naturales + coronal + anterior versus + coronal + posterior. Cabe precisar que la autora explicita la necesidad de identificar en qué momento se produjo la inserción.

Todos estos estudios permiten identificar la relevancia de investigaciones interdisciplinarias, por ejemplo, Heinrich Helberg interactúa entre lenguaje (simbolismos y usos metafóricos) y filosofía; Enrique Jaramillo hace referencia a la interacción entre pedagogía y diversidad cultural; Jaime Shoente describe, a partir de una experiencia en aula, la simbiosis entre pedagogía (diseño curricular, didáctica), cultura (sabios nomatsigenga) y sociedad (instituciones); Moisés Shoente experimentó la ejecución de un proyecto de revitalización lingüística e identificó la necesidad de articular aspectos lingüísticos (lengua aimara), pedagógicos (sesiones de clase), sociales (participación de los padres de familia y de los otros sujetos) y culturales (danzas, fiestas o personajes propios de la cultura aimara); Pamela Jimenez se enfocó en un grupo minoritario para identificar las actitudes lingüísticas que caracterizó en función de 3 variables tales como sexo, edad y escolaridad; de esta manera interrelaciona aspectos lingüísticos con criterios sociales. Estos estudios revelan una necesidad de políticas y planificación para erradicar la discriminación lingüística y evitar la extinción de las lenguas originarias no solo desde la escuela, sino también desde la sociedad; lo cual se logrará solo si se brinda una posición relevante a las lenguas originarias. Asimismo, es posible inferir que los 5 autores coinciden en que el aprendizaje es colectivo y que las actitudes lingüísticas no son hereditarias y, por lo tanto, pueden modificarse a favor de la preservación de las lenguas, su promoción y difusión para salvaguardar la diversidad lingüística y cultural.

Específicamente, Norma Meneses mediante un estudio comparativo de los sistemas fonológicos quechua propone la inserción de la vibrante múltiple preaplatálica /ʀ/ como segmento natural en el inventario fonológico del quechua actual. Esta hipótesis es posible gracias a una indagación comparativa entre los distintos sistemas fonológicos quechua que revela, entre otros aspectos, similitudes fonológicas y el desarrollo de estos que permiten concluir que en estos sistemas el fonema /ʀ/ es posible, es decir, ocupa una posición naturalmente que estuvo vacía.

Cabe precisar que los seis autores afirman que aún queda mucho por hacer, es necesario más investigaciones y más propuestas de solución para ejecutarlas, reevaluarlas y seguir forjando un país respetuoso de la diversidad lingüística y cultural en un país multilingüe y pluricultural. Así, espero que estas reseñas despierten el interés por conocer, promover, difundir y seguir investigando sobre la diversidad lingüística y las acciones que se deben ejecutar para preservarlas.

Referencias bibliográficas

- Helberg, H. (2017). Filosofía en una sociedad tribal amazónica. *Lengua y Sociedad*, 16(2), 9-42. <https://doi.org/10.15381/lengsoc.v16i2.22372>
- Jaramillo, E. (2017). La necesidad de una Educación Intercultural Bilingüe que busque la unidad en la diversidad. *Lengua y Sociedad*, 16(2), 43-53. <https://doi.org/10.15381/lengsoc.v16i2.22373>
- Jimenez, P. (2017). El castellano afroperuano: actitudes lingüísticas de los afroperuanos de El Carmen. *Lengua y Sociedad*, 16(2), 91-123. <https://doi.org/10.15381/lengsoc.v16i2.22377>
- Meneses, N. (2017). La inserción del fonema/r/en el quechua actual: una explicación desde una teoría de las clases naturales. *Lengua y Sociedad*, 16(2), 125-140. <https://doi.org/10.15381/lengsoc.v16i2.22378>
- Shoente, J. (2017). Educación indígena: Una educación propia del pueblo Nomatsigenga. *Lengua y Sociedad*, 16(2), 55-64. <https://doi.org/10.15381/lengsoc.v16i2.22375>
- Suxo, M. (2017). Una experiencia de revitalización lingüística aimara en Lima-Perú. *Lengua y Sociedad*, 16(2), 65-89. <https://doi.org/10.15381/lengsoc.v16i2.22376>

Karen Napan

Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú

karen.napan@unmsm.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0001-8731-1116>

Recibido: 28/03/2023

Aceptado: 20/07/2023

Publicado: 26/09/2023

Trayectoria académica de la autora

Karen Napan es licenciada en Lingüística por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM). Sus intereses investigativos se centran en las áreas de lingüística cognitiva tanto de la cultura andina como la amazónica; la sociolingüística, especialmente en temas relacionados con el análisis crítico del discurso y la lingüística funcional. Ganó la Beca Santander (2016) para realizar un intercambio estudiantil en la Universidad de Buenos Aires (UBA) – Argentina. También, es miembro del grupo de investigación Lenguas y Filosofía del Perú (LFP) de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM) y ha participado como conferencista en instituciones de educación superior nacionales e internacionales.