



LENGUA Y SOCIEDAD

VOLUMEN 11

SETIEMBRE, 2011

LENGUA Y SOCIEDAD Volumen 11, 2011
Universidad Nacional Mayor de San Marcos
Facultad de Letras y Ciencias Humanas
Instituto de Investigación de Lingüística Aplicada
(CILA)
E-Mail: cila.unmsm@gmail.com
Web: <http://www.unmsm.edu.pe/CILA>
Jr. Andahuaylas 348 – Lima
Teléfono 6197000 anexos 6152 / 6153
Lima 1 - Perú

Lengua y Sociedad

ISSN 1729-9721

Director:

Gustavo Solís Fonseca

Coordinadora de Edición:

Emérita Escobar Zapata

Comité Editorial:

Gustavo Solís Fonseca
Emérita Escobar Zapata
Jorge Esquivel Villafana
Maggie Romani Miranda
Minnie Lozada Trimbath

| | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| PRESENTACIÓN | 5 |
| | |
| SOBRE LA FONÉTICA DE LAS OCLUSIVAS GLOTALES Y LA FONACIÓN LARINGALIZADA: CASOS DE LENGUAS AMERINDIAS | |
| José Elías-Ulloa | 9 |
| | |
| MANTENIMIENTO DE LA LENGUA NATIVA EN LOS INMIGRANTES BILINGÜES DE LIMA: LEALTAD LINGÜÍSTICA Y ÉTNICA EN DOS COMUNIDADES URBANO- MARGINALES | |
| Félix Quesada Castillo | 23 |
| | |
| MODALIZACIÓN DE LOS VERBOS EN INFINITIVO EN EL CASTELLANO ANDINO | |
| Jorge Esquivel Villafana | 36 |
| | |
| ESTUDIO SOCIOLINGÜÍSTICO DEL QUECHUA DE HUANCAVELICA | |
| Emérita Escobar Zapata | 44 |
| | |
| UNIDADES FRASEOLÓGICAS Y COMPETENCIA COMUNICATIVA: LAS FRASES HECHAS | |
| Rómulo F. Quintanilla Anglas | 65 |
| | |
| COINCIDENCIAS LÉXICAS ENTRE ARGENTINA Y PERÚ. ESTUDIO PRELIMINAR | |
| Luisa Portilla Durand | 84 |
| | |
| ANÁLISIS PRAGMÁTICO DEL CÓDIGO ORAL DEL TRANSPORTE PÚBLICO URBANO ('LENGUAJE COMBI') EN LIMA METROPOLITANA | |
| Edward Faustino Loayza Maturrano | 91 |

| | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| PRÁCTICAS LETRADAS EN LA CATEQUESIS DE CONFIRMACIÓN DE UNA IGLESIA CATÓLICA | |
| Almeida Goshi, Claudia Kazuko | 101 |
| HABILIDADES DE ESCRITURA AL TÉRMINO DE LA PRIMARIA | |
| Minnie Lozada Trimbath | 111 |
| LABIALIZACIÓN EN NOMATSIGUENGA | |
| Jairo Valqui, Claudia Almeida, Cecilia Bravo & Marly Pastor | 121 |
| TRES MAPAS DEL PADRE SAMUEL FRITZ DE LA CUENCA AMAZONICA PERUANA (SIGLO XVII) VISTOS CON MIRADA DE LINGÜISTA | |
| Gustavo Solís Fonseca | 132 |
| PROCESOS HISTÓRICO-SOCIALES DE LAS PRÁCTICAS DE ESCRITURA EN COMUNIDADES ASHÁNINKA | |
| Alicia Alonzo Sutta | 145 |
| NOTA: QUECHUA ANCASHINO, UNA MIRADA ACTUAL (DE FÉLIX JULCA) | |
| Gustavo Solís Fonseca | 154 |
| RESEÑA: CHRISTOPHER MOSELEY. UNESCO ^{2DA} EDICIÓN 2010 ATLAS DE LAS LENGUAS DEL MUNDO EN PELIGRO | |
| Emérita Escobar Zapata | 159 |
| LOS AUTORES | 164 |

PRESENTACIÓN

Los artículos en conjunto de este nuevo número de la revista *Lengua y Sociedad*, en verdad, reflejan un espíritu e interés por la investigación de las lenguas no sólo amerindias peruanas sino también por el español. Al margen de las diferencias en perspectivas, áreas y niveles de profundidad, todos ellos contribuyen a mantener una política de trabajo, en el Centro de Investigación de Lingüística Aplicada (CILA), y se constituyen en un valioso material de consulta, para los estudiantes de pregrado, postgrado y profesionales de la lingüística y campos afines.

En el presente volumen, José Elías Ulloa, —profesor de la Universidad Stony Brook— contribuye con el artículo “Fonética de las oclusivas glotales y la fonación laringalizada en lenguas amerindias”. En él se estudia y analizan las propiedades acústicas provenientes de la fonación laringalizada, y se demuestra que la estructura prosódica puede afectarla en su alineación dentro de los segmentos vocálicos. Según el autor el fenómeno de glotalización puede ocurrir bajo dos modalidades, no únicamente ante la cerrazón de las cuerdas vocales sino mediante la aperiodicidad en la fonación laringalizada. Interviene más de un tipo de parámetros interrelacionados: *acústicos, articulatorios y los aspectos prosódicos*. Estos son los factores que influyen en ello y facilitan un mejor estudio de la laringalización.

Por su parte, Félix Quesada, —siguiendo las orientaciones teóricas de la sociolingüística— estudia las actitudes de los inmigrantes bilingües, que tienen el quechua o aimara como lengua materna, en una población urbano-marginal de Lima. El autor señala que en un contexto, donde el castellano es la lengua de prestigio en todos los niveles, es importante descubrir que existe una tendencia a preferir la segunda lengua, esto es, el castellano para la comunicación en general, porque les favorece tanto en el aspecto laboral así como en las relaciones con el resto de los grupos sociales. En este caso, la aparente falta de lealtad a su lengua y cultura no ocurre dado que están fuera de su comunidad original; estratégicamente, eligen hacer uso de la lengua dominante. Evidentemente, el monitoreo o seguimiento del comportamiento actitudinal de esta población, puede ser de significativa ayuda para los políticos, gobernantes y cuantos deban tomar decisiones a fin de diseñar la más adecuada política lingüística con carácter democrática, inclusiva y equitativa.

Jorge Esquivel, analiza un caso de contacto lingüístico en la sierra sureña, específicamente, en Ayacucho, escenario donde existe un bilingüismo. Sintácticamente, el autor, identifica una variación o cambio en las construcciones del castellano andino. Las formas verbales infinitivas (de las construcciones completivas) son sustituidas por las formas subjuntivas finitas. El autor señala que el fenómeno sintáctico observado en el castellano andino se explica en parte debido a la afinidad en las relaciones semánticas del verbo principal con las formas

subjuntivas de la cláusula subordinada, así como a la indefinición temporal que comparten. Indudablemente, se trata de un caso de transferencia o interferencia sintáctica debido pues a un sustrato proveniente de una de las lenguas andinas autóctonas, quechua o aimara. Por ello, se constituye en un verdadero aporte a los estudios de la dialectología andina.

Emérita Escobar nos presenta el artículo titulado: “Estudio sociolingüístico del quechua de Huancavelica”. En él se propone describir y analizar la situación sociolingüística de una de las variedades quechua, hablada en el distrito de Moya (Huancavelica), siguiendo las teorías variacionista y contacto de lenguas. La autora logra comprobar un entrecruzamiento de isoglosas y la interpenetración de sus hablas en diversas épocas, a tal punto que se torna poco practicable lograr una clasificación dialectológica interna. En este sentido este trabajo es un aporte más a las situaciones de contacto de lenguas.

Rómulo Quintanilla por su parte escribe el tema: “Unidades fraseológicas y competencia comunicativa: Las frases hechas”. Allí señala que las frases hechas son utilizadas en los distintos niveles socioculturales. Se trata de creaciones fraseológicas ya lexicalizadas tales como, *'a pedir de boca'*; *'le tomaron el pelo'*; *'a boca de urna'*, que pueden decodificarse rápidamente, principalmente, cuando se registra un alto porcentaje de frecuencia de uso.

Luisa Portilla, presenta su artículo: “Coincidencias léxicas entre Argentina y Perú. Estudio preliminar”. En este estudio se muestran las coincidencias con el léxico argentino, ya sea en cuanto al uso de palabras y de acepciones que sólo Argentina y Perú comparten, ya sea en cuanto a palabras o acepciones que se registran en el léxico argentino y que también se usan en nuestro país, sin embargo, aún no figuran con la marca diatópica *Perú* en el DRAE. Agrega, que primero se presentan las entradas y acepciones compartidas exclusivamente con Argentina; inmediatamente, las entradas o acepciones compartidas con Argentina donde falta agregar la marca diatópica *Perú*. Asimismo, se han propuesto enmiendas a algunos lemas, ya sea por el ingreso de la marca diatópica *Perú* o por la corrección de algunas acepciones o el agregado de nuevos usos.

Edward F. Loayza, analiza, desde una perspectiva semántico-pragmática la situación e intención comunicativa del lenguaje, específicamente, de la actividad laboral del transporte público urbano de Lima Metropolitana. Él concluye que expresiones tales como: *'sencillame para dar el vuelto'*, *'pisa'*, *'avanza pa tras'*, se caracterizan por ser parte del código de los cobradores y microbuseros, tener un alto grado de difusión debido a la frecuencia de uso, y finalmente, pueden ser decodificadas fácilmente.

Almeida Goshi, Claudia presenta su artículo: “Prácticas letradas en la catequesis de confirmación de una iglesia católica”. Siguiendo un enfoque

etnográfico y de literalidad, analiza las prácticas letradas durante la confirmación, y lo que se infiere de un evento letrado, en este caso, de la catequesis de confirmación, donde se utiliza un texto específico: la Biblia. Metodológicamente, intervienen las formas orales o habladas, pero también las escritas.

Minnie Lozada Trimbath, en cuestión del ámbito experimental y aplicativo, valiéndose de instrumentos adecuados, se propone determinar los logros de un alumno de sexto grado de educación básica, con respecto a la producción escrita: oraciones así como textos. Metodológicamente se trata de recopilar datos de dos colegios nacionales para luego identificar las diferencias en esta actividad de escritura. Igualmente, se trata de investigar qué nivel de producción textual o escritura de textos alcanzan los niños que tienen como lengua materna, una de los dos andinas. Urge seguir contando con más información relacionada con esta línea de investigación a fin de diseñar mejores instrumentos para la educación de los niños.

Jairo Valqui y coautores, presentan, "Labialización en Nomatsiguenga"; allí se proponen explicar la ocurrencia de la articulación secundaria [p^w, m^w] por parte de las consonantes labiales, cuando van seguidas de una vocal alta central [i]. Interesa describir y explicar este proceso fonológico y para lograrlo analizan espectrogramas de palabras en contextos similares mediante el programa informático Praat¹.

Gustavo Solís Fonseca, presenta su artículo, "Tres mapas del Padre Samuel Fritz de la cuenca amazónica peruana. (Siglo XVII)". Vistos con mirada de lingüista. Se trata de un trabajo de corte cartográfico, cuyo objetivo es dar a conocer las lenguas amazónicas, a partir de tres documentos cartográficos del padre Fritz, los mismos que permiten conocer los espacios geográficos que ocuparon determinadas lenguas y los que hoy ocupan algunas de los que sobreviven. Sin lugar a dudas los mapas facilitan la identificación de las lenguas, grupos etnolingüísticos y pueblos indígenas de la Amazonía Peruana en particular.

Finalmente, Alicia Alonso presenta su artículo titulado: "Procesos Histórico-sociales de las prácticas de escritura en comunidades asháninka". La autora se propone mostrar, en forma breve, el proceso histórico, social y cultural vivido por las poblaciones asháninkas del Alto Perené en Junín. Así mismo, la estrecha relación de aquellos sucesos con el surgimiento de las prácticas de escritura a partir de la segunda parte del siglo XX hasta la actualidad.

A los artículos que hemos comentado le sigue una nota de Gustavo Solís, relacionada con el artículo que se titula: "Quechua ancashino. Una mirada actual", de Félix Julca. En esta nota, Solís analiza y comenta de manera bastante profunda

¹ Programa informático desarrollado por Paul Boersma and David Weenink de la Universidad de Amsterdam.

la realidad y la situación dialectológica de variedad del quechua, en la zona referida. Destaca la calidad del autor no sólo por la capacidad de describir sincrónicamente la lengua en sus variedades ancashinas, sino por ser directamente un hablante de la misma y también de la cultura, finalmente, se destaca el aporte que este estudio representa para el ámbito educativo.

Por su parte, Emérita Escobar escribe una reseña sobre el “Atlas de las Lenguas del Mundo en Peligro”, de Christopher Moseley, en la que se comenta la situación actual de las lenguas en el mundo; sobre los factores que contribuirían a la vitalidad de las mismas. Asimismo, explica la necesidad de mantener una política sostenible en relación a la diversidad lingüística, si se toma consciencia y se comprende que las lenguas son todo un patrimonio cultural.

Estamos empezando una nueva década y junto a ella se unen todos estos esfuerzos para continuar con nuestra labor académica de docentes e investigadores. Por ello, queremos expresar un reconocimiento y felicitaciones a todos los docentes y personas que han contribuido con este número de la Revista. Igualmente, queremos resaltar y felicitar el gran esfuerzo de los miembros del Comité Editorial, cuyo trabajo fundamental ha sido la revisión de los artículos.

Coordinadora de Edición

**SOBRE LA FONÉTICA DE LAS OCLUSIVAS GLOTALES Y LA
FONACIÓN LARINGALIZADA: CASOS DE LENGUAS AMERINDIAS**

Stony Brook University

José Elías-Ulloa

jose.elias-ulloa@sunysb.edu

RESUMEN

En este estudio examinaré algunas de las propiedades articulatorias y acústicas más resaltantes de la realización fonética de las oclusivas glotales. En particular, me concentraré en las dos tendencias preferidas que muestran las lenguas para realizar este tipo de segmentos: cerrazón completa de las cuerdas vocales y fonación laringalizada. Mostraré, a través del examen de la lengua boruca, que la fonación laringalizada puede ocurrir sin la ocurrencia de la vibración aperiódica de las cuerdas vocales. En esta lengua, la caída de la frecuencia fundamental y de la intensidad puede servir como las únicas claves fonéticas para detectar la fonación laringalizada. En este artículo también examinaré la influencia que la estructura prosódica puede tener en restringir la propagación de la fonación laringalizada dentro de una vocal. En este fenómeno, me enfocaré en los casos de las lenguas pano capanahua y shipibo donde las vocales de sílabas que ocupan una posición prominente en la estructura prosódica tienden a presentar sólo fonación laringalizada en una porción de su duración mientras que en sílabas débiles, las vocales tienden a ocurrir completamente en este tipo de fonación no-modal.

PALABRAS CLAVE: Shipibo, capanahua, boruca, oclusiva glotal, fonación laringalizada, documentación acústica.

ABSTRACT

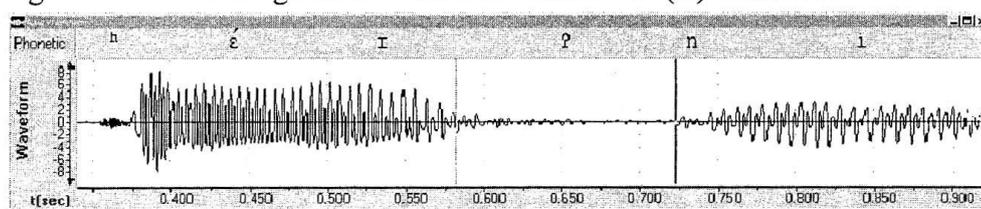
In this study, I examine some of the articulatory and acoustic properties present in the phonetic realization of glottal stops. In particular, I focus on two tendencies languages show when they realize this type of segments: full closure of the vocal folds and creaky voice. I show through examining the language Boruca that creaky voice can occur without the aperiodic vibration of the vocal folds. In this language, a decrease of the fundamental frequency and intensity can serve alone as a phonetic cue to detect creaky voice. I also examine the influence that prosodic structure can have on restricting the spreading of creaky voice within a vowel. Particularly, I present the cases of two Panoan languages, Capanahua and Shipibo, in which vowels of syllables in strong prosodic positions tend to resist having creaky voice throughout their duration. In contrast, vowels that belong to weak syllables do tend to appear completely in creaky voice.

KEY WORDS: Shipibo, Capanahua, Boruca, glottal stop, creaky voice, acoustic documentation.

INTRODUCCIÓN

Tradicionalmente se describe al segmento oclusivo glotal, [ʔ], como la interrupción completa del flujo de la salida del aire a la altura de la laringe. Es esta obstrucción de la salida del aire la que hace que se le considere oclusivo. Un ejemplo ideal de esta realización la podemos encontrar en la Figura 1 (tomada del artículo de investigación de Peterson, 2004). La figura muestra una parte de la palabra /aikaiʔni/ '(él) se muere' de la lengua blackfoot (familia algonquina).

Figura 1: La oclusiva glotal en blackfoot - /aikaiʔni/ '(él) se muere'



Como se observa en la Figura 1, durante la articulación de la oclusiva glotal, no hay cambios en la presión del aire. Esto se puede apreciar en el oscilograma de la onda de sonido durante la oclusiva glotal, el cual es una línea recta horizontal. Esto indica que el flujo de aire que viene de los pulmones fue detenido completamente por la cerrazón de las cuerdas vocales.

Sin embargo, a pesar de que la descripción tradicional de una oclusiva glotal hace referencia a que el aire deja de fluir momentáneamente tal como se muestra en la Figura 1, para la lengua blackfoot (Peterson, 2004),² en muchas otras lenguas la realización más común de las oclusivas glotales es como fonación laringalizada (creaky voice), la cual se propaga sobre las vocales adyacentes.

Otro ejemplo de una lengua en la cual la oclusiva glotal tiende a realizarse como una cerrazón completa de las cuerdas vocales lo encontramos en el mundurukú (familia tupi). Sin embargo, el caso del mundurukú es también interesante porque la realización de las oclusivas glotales como cerrazón total de las cuerdas vocales y como fonación laringalizada está en distribución complementaria (Lobato Picanço, 2005). Cuando las oclusivas glotales son precedidas por una consonante oclusiva, éstas se realizan por medio de la oclusión completa de la salida del aire en la laringe. Sin embargo, cuando ocurren entre dos vocales o precedidas por una consonante nasal o una glide, las oclusivas glotales se realizan como fonación laringalizada.

En este artículo de investigación me concentraré en estudiar las propiedades acústicas de la realización de las oclusivas glotales como fonación no-modal desde una perspectiva interlingüística y tomaré en cuenta el rol que juegan los contextos

² (Peterson, 2004), basado en el trabajo de (Bortolin & McLennan, 1995), menciona que inclusive en blackfoot está ocurriendo un cambio en la realización de las oclusivas glotales. Mientras los hablantes más viejos tienden a realizar la oclusiva glotal como se muestra en la **¡Error! No se encuentra el origen de la referencia.**, los hablantes más jóvenes la realizan como fonación laringalizada o la eliden por completo lo cual crea un alargamiento compensatorio de la vocal precedente.

prosódicos en condicionar el grado de coalescencia de la fonación laringalizada con las vocales.

Las Propiedades Articulatorias y Acústicas de la Oclusiva Glotal

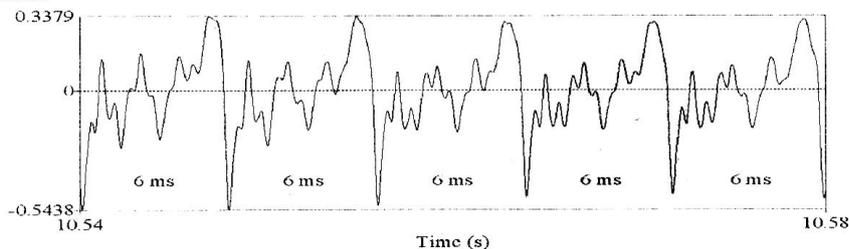
En muchas lenguas del mundo se ha reportado la presencia del segmento oclusivo glotal. Sin embargo, debido a la carencia de documentación acústica sabemos muy poco de las propiedades fonéticas de estos segmentos lo cual, a su vez, hace difícil poder entender su comportamiento fonológico. Sin documentación acústica, la afirmación que una lengua muestra oclusivas glotales puede referirse por lo menos a dos comportamientos articulatorios diferentes.

1. Oclusión Glotal Completa, es decir, la obstrucción total en las cuerdas vocales de la salida del aire que viene de los pulmones (véase el ejemplo mostrado en la Figura 1).

2. Fonación Laringalizada la cual es un tipo de fonación no-modal en que los cartílagos aritenoides se juntan y hacen que las cuerdas vocales se tensen y se compacten. Este tipo de configuración causa que las cuerdas vocales vibren de modo irregular (ejemplos de este tipo de realización de las oclusivas glotales se mostrarán en la Figura 3 y la Figura 4).

Para poder entender mejor la fonación laringalizada, empecemos por examinar las propiedades acústicas de la fonación modal, es decir, la fonación regular que usamos, por ejemplo, para pronunciar las vocales típicas del castellano. La Figura 2 muestra cinco pulsos glotales en fonación modal tomados del medio de la vocal [a] pronunciada por el autor dentro de la palabra castellana [la.ɣo] 'lago'. Como se puede observar, la fonación modal se caracteriza por ser periódica, es decir, los pulsos glotales son repetitivos, cada uno es casi idéntico al anterior y al que sigue. Además, en la Figura 2, he incluido el tiempo de duración de cada golpe glotal, aproximadamente 6 ms.

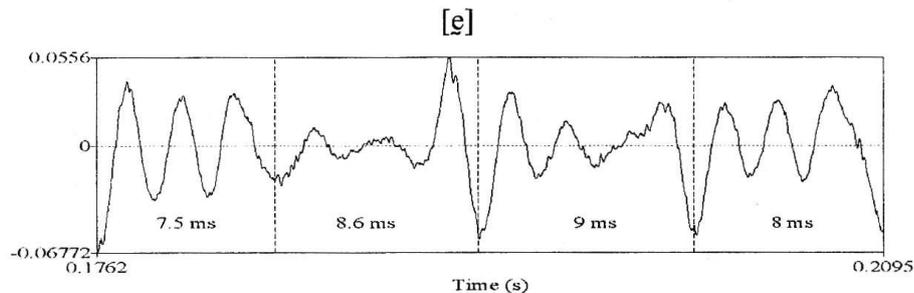
Figura 2: Ejemplo de fonación modal durante la articulación de la vocal [a] del castellano



En contraste a la fonación modal, durante la fonación laringalizada, la vibración de las cuerdas vocales se vuelve irregular, es decir, aperiódica. En la Figura 3 y la Figura 4 muestro dos ejemplos de vocales con diferentes grados de fonación laringalizada. En la Figura 3, observamos cuatro pulsos glotales tomados

del medio de la vocal laringalizada [e]. Esta vocal se obtuvo de la palabra [teʔ.xih.kra] *teʔshijcra* ‘(él/ella) cargó’ de la lengua boruca (familia chibcha).³ Obsérvese que cada pulso glotal muestra diferencias notables con el que le antecede y el que le sigue. La duración de cada uno de ellos también se vuelve bastante variable. Pueden aumentar y disminuir sus duraciones aleatoriamente. A pesar de estas características aperiódicas, las cuerdas vocales pueden seguir vibrando ya que no han logrado juntarse con la suficiente fuerza como para cortar el flujo del aire como sí ocurrió en oclusiva glotal que se mostró en la Figura 1.

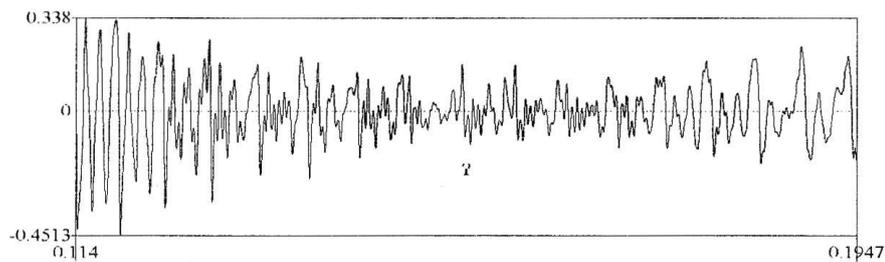
Figura 3: Boruca: Vibración de las cuerdas vocales durante fonación laringalizada



Las cuerdas vocales pueden inclusive juntarse aún más haciendo que la vibración de las cuerdas vocales sea bastante difícil pero aún así sin lograr impedir la salida del aire que viene de los pulmones. Cuando esto ocurre, no se observa ningún tipo de patrón que se asemeje aunque sea remotamente a la periodicidad. Un ejemplo de este tipo de fonación laringalizada se muestra en la Figura 4. El ejemplo muestra alrededor de 80 ms del medio de la vocal laringalizada [a], la cual se obtuvo también de la lengua boruca en la palabra [dʒa□.xih] *yaʔshi* ‘así’. Mientras la fonación laringalizada de la Figura 3 tiende a percibirse más como una vocal con fonación no-modal, la laringalización de la Figura 4 tiende a ser más ambigua variando entre una vocal con voz laringalizada y una vocal con una consonante oclusiva glotal. En contraste, la secuencia [iʔ] de la Figura 1 se percibe claramente como una vocal seguida de una consonante oclusiva glotal.

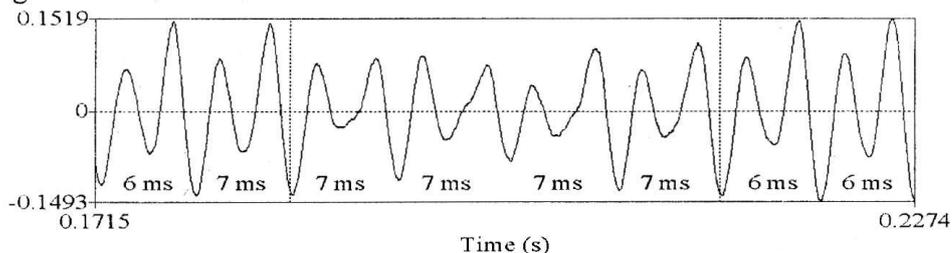
Figura 4: Boruca: Vibración de las cuerdas vocales durante fonación laringalizada [a]

³ Los datos presentados en este estudio sobre la lengua boruca fueron recogidos por el Dr. Miguel Ángel Quesada Pacheco.



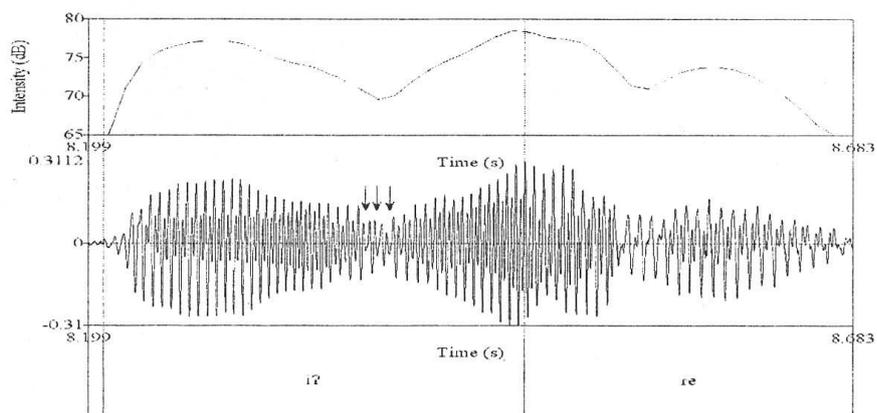
Sin embargo, las dos realizaciones más comunes de las oclusivas glotales que acaban de describirse (Figura 1, Figura 3 y Figura 4) no cubren todas las posibilidades de realización que la oclusiva glotal puede mostrar en las lenguas del mundo. En la misma lengua boruca, la oclusiva glotal presenta una realización muy poco conocida en la literatura actual. Esta realización consiste en una caída de la intensidad y de la frecuencia fundamental sin que ocurra la aperiodicidad en la vibración de las cuerdas vocales. La Figura 5 muestra un ejemplo de este tipo de realización de la oclusiva glotal. Lo primero que hay que observar es que como en la Figura 2, cada pulso glotal es muy parecido a los que lo rodean. Inclusive los cuatro pulsos glotales que ocurren en el medio de la laringalización en la Figura 5 muestran la misma duración. Esto claramente contrasta con la variabilidad en la duración de cada golpe glotal que se observó en la Figura 3.

Figura 5: Boruca: Oclusiva Glotal Realizada con Periodicidad



La caída de la intensidad durante la realización de la oclusiva glotal que se muestra en la Figura 5 se puede observar mejor en la Figura 6, la cual contiene la secuencia [i□.□e] tomada de la frase [i□ □e□i dabagra] /' reshí dabagrá 'viene solo'. Las flechas sobre el oscilograma indican la sección que se mostró en la Figura 5. El panel superior de la figura corresponde al contorno de intensidad medido en decibeles (dB). Como se puede apreciar, la intensidad cae cerca al medio de la vocal [i] señalando la realización de la oclusiva glotal.

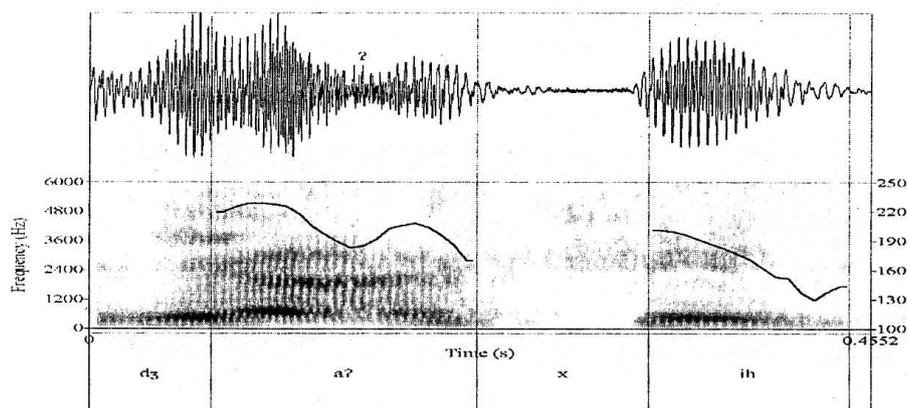
Figura 6: Boruca: La secuencia [i□.□e] (realizada fonéticamente como [i□i.□e])



Debo aclarar que además de la aperiodicidad de la vibración de las cuerdas vocales, la caída de la intensidad y de la frecuencia fundamental (F0) son características que comúnmente se observan durante la fonación laringalizada. Estas dos últimas características también están presentes en el tipo de realización de la oclusiva glotal que se mostró en la Figura 5 y la Figura 6. Lo que es interesante en ese caso es que la vibración de las cuerdas vocales se mantenga periódica. Puesto en otras palabras, los hablantes de la lengua boruca pueden realizar una oclusiva glotal sin tener que hacer que las cuerdas vocales vibren aperiódicamente. Les basta con que haya una caída de la intensidad y de la frecuencia fundamental. No he encontrado instancias donde la oclusiva glotal se realice en el boruca como una cerrazón completa de las cuerdas vocales.

La Figura 7 nos permite ver el efecto que la realización de la oclusiva glotal como fonación laringalizada tiene en la frecuencia fundamental. La figura presenta la palabra boruca [dʒá.ɬi] *yá'shi* 'así'. El panel superior muestra el oscilograma de la onda de sonido y el panel inferior muestra el espectrograma. El contorno de la frecuencia fundamental o F0 se presenta sobre el espectrograma. Nótese la caída del F0 en el medio de la vocal [a]. Es allí donde la oclusiva glotal se ha realizado. La Figura 4 mostró un acercamiento de 80 ms a la sección donde se realiza la oclusiva glotal en esta misma palabra.

Figura 7: Boruca: [dʒá.ɬi] *yá'shi* 'así' (realizada fonéticamente como [dʒá.á.ɬi])

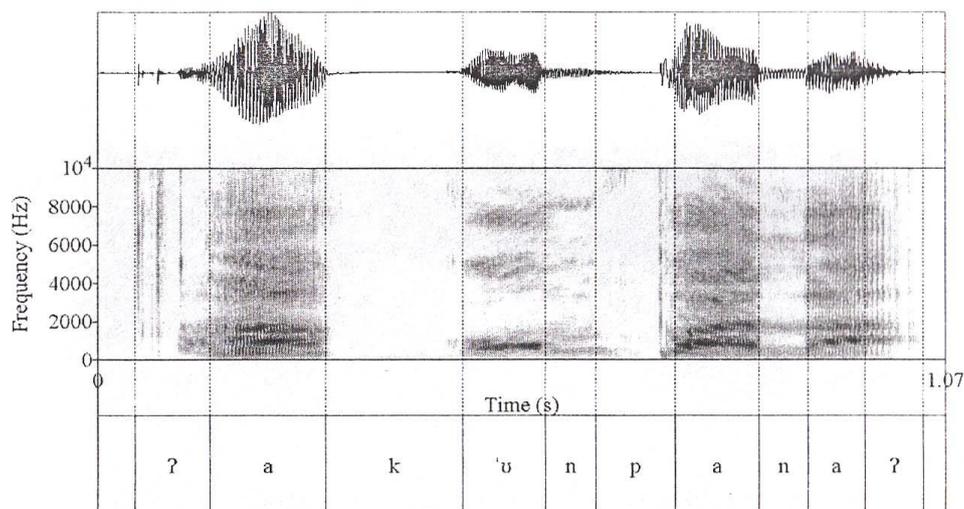


La Posición y Propagación de la Fonación Laringalizada dentro de una Vocal

Antes de pasar a discutir los efectos que los contextos prosódicos pueden tener sobre la fonación laringalizada, debemos examinar una propiedad fonética adicional. Se ha observado en muchas lenguas que la laringalización, ya sea ésta el reflejo de un tono, de una oclusiva glotal o de laringalización fonémica, no necesariamente ocurre durante toda la duración de la vocal que la alberga (Gordon, 1998; Gordon & Ladefoged, 2001).

En el caso de la fonación laringalizada cuando es el reflejo de la realización fonética de un segmento oclusivo glotal adyacente a una vocal, tenderá a ocurrir al inicio o al final de la vocal adyacente según la posición que ocupe la oclusiva glotal con respecto a esa vocal. Cuando la oclusiva glotal está en posición de arranque de la sílaba, la vocal que sigue mostrará este tipo de fonación no-modal en la parte inicial de su duración. Si la oclusiva glotal es una coda, entonces la vocal mostrará fonación laringalizada en la segunda parte de su duración o durante toda su duración (más información sobre este comportamiento en la sección 3). En la Figura 8, muestro un ejemplo de este comportamiento en la lengua shipiba (familia pano). Se trata de la palabra a /akʊnpana/ ‘cascabel’, la cual cuando se pronuncia en aislamiento tiende a realizarse con una oclusiva glotal al inicio precediendo la primera vocal y al final, siguiendo a la última vocal. La fonación laringalizada se pueden observar en el espectrograma de la Figura 8 a través de las estriaciones verticales que aparecen adyacentes al inicio y final de la primera y última vocal.

Figura 8: Shipibo: /akʊnpana/ → [ʔa.kʊm.pa.naʔ] ‘cascabel’



Sin embargo, en lenguas como el boruca, mientras las oclusivas glotales en posición de arranque se comportan como sus correspondientes en shipibo, las que ocupan la posición de coda muestran un comportamiento diferente. Éstas tienden a realizarse en el medio de la vocal precedente. Ejemplos de este tipo de alineamiento de la fonación laringalizada dentro de una vocal puede verse en la Figura 6 y la Figura 7. En el shipibo o el capanahua (ambas lenguas de la familia pano), la fonación laringalizada nunca ocurre en el medio de una vocal.

Un dato adicional que es interesante mencionar es que (Gordon & Ladefoged, 2001) observan que en la lengua kwakw'ala (familia wakash) las consonantes nasales pueden poseer el rasgo [glotis constreñida] a nivel fonémico y que la fonación laringalizada que corresponde a la realización de ese rasgo ocurre en la primera mitad del segmento. Todos estos hechos parecen indicar que la posición de la laringalización dentro de un segmento puede variar de una lengua a otra.

Posiciones Prosódicas como Factores Condicionantes de la Realización de la Oclusiva Glotal - El Caso del Shipibo y el Capanahua

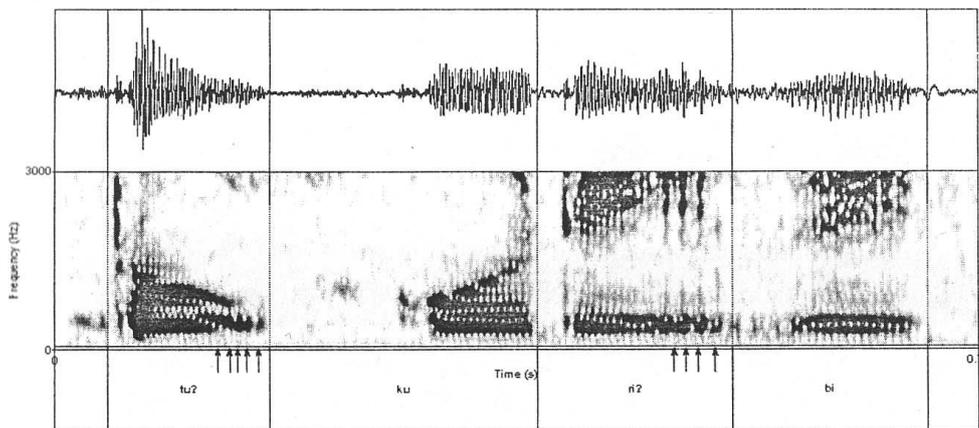
En esta sección me enfocaré en el comportamiento de las codas oclusivas glotales en dos lenguas pano, shipibo y capanahua y mostraré que ciertos ambientes prosódicos tienen efectos en cómo se realizan las oclusivas glotales. En ambas lenguas, las oclusivas glotales se manifiestan como fonación laringalizada sobre las vocales adyacentes. No he encontrado en ninguna de estas lenguas casos de oclusivas glotales realizadas con una cerrazón completa de las cuerdas vocales.

En el caso del capanahua, en sílabas impares contando de izquierda a derecha, las codas oclusivas glotales se fusionan parcialmente con la vocal precedente. La fusión afecta la segunda mitad de la vocal. En sílabas que llevan acento primario, la coalescencia con la coda glotal tiende a restringirse sólo al borde derecho de la vocal dejando la mayor parte de su duración en fonación modal. Sin embargo, en sílabas pares, la coalescencia de la coda oclusiva glotal con la vocal precedente tiende a ser

total (Elias-Ulloa, 2009, véase también Loos, 1969). Es decir, mientras que en el primer caso la fonación laringalizada sólo ocurre en la segunda mitad de la vocal, la primera mitad muestra fonación modal; en el segundo caso, la vocal muestra fonación laringalizada durante toda su duración. Esta asimetría puede entenderse como un reflejo de la distribución de sílabas que ocupan una posición fuerte en la estructura prosódica (las sílabas impares) y aquellas que ocupan una posición débil (las sílabas pares).

En la Figura 9, tenemos un ejemplo del capanahua de oclusivas glotales que ocurren en posiciones fuertes en la estructura prosódica (el símbolo ['] indica el núcleo principal de la palabra prosódica y [,], los núcleos de los pies métricos secundarios). La Figura 9 muestra la palabra capanahua: ['tʊʔ.kʊ.rɪʔ.bi] 'otra vez el sapo'. Tanto la sílaba ['tʊʔ] como [rɪʔ] ocupan una posición prosódica de prominencia y contienen una coda oclusiva glotal glotal. Obsérvese que en ambos casos las oclusivas glotales se realizan como fonación laringalizada durante la segunda mitad de la vocal (las estriaciones verticales que señalan este tipo de fonación no-modal aparecen indicados con flechas en la parte inferior del espectrograma). La primera mitad de la primera y la tercera vocal ocurre en fonación modal.

Figura 9: Capanahua: /tʊʔkʊ-rɪʔbi/ → ['tʊʔ.kʊ.rɪʔ.bi] 'otra vez el sapo'

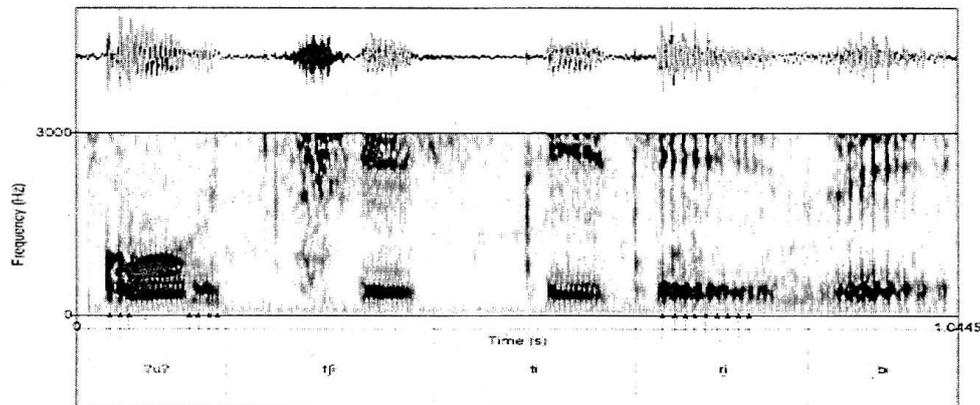


La Figura 10 muestra que en contraste a lo que se observó en la Figura 9, cuando una sílaba tiene una coda oclusiva glotal pero ocurre en una posición débil en la estructura prosódica, la oclusiva glotal del capanahua se fusiona completamente con la vocal precedente. En este ejemplo muestro la palabra ['ʔʊʔ.tʃi.ti.rɪ.bi] 'otra vez el perro', la cual contiene tres oclusivas glotales subyacentes. Examinemos cada una de ellas. Las dos primeras ocurren como el arranque y la coda de la primera sílaba. Esta sílaba ocupa una posición prosódica prominente y en consecuencia, la fonación laringalizada de las oclusivas glotales

que rodean a la vocal está restringida a los bordes. El medio de la vocal muestra fonación modal.

En cambio, la secuencia /riʔ/ corresponde a una sílaba débil y por lo tanto, la oclusiva glotal se fusiona completamente con la vocal precedente: [rj]. Esto se puede notar en el espectrograma en las múltiples estriaciones verticales que recorren toda la duración de la vocal (véanse las flechas). Aunque no se da obligatoriamente, es también interesante observar que cuando una vocal muestra este tipo de coalescencia glotal completa y ocupa la penúltima sílaba de la palabra, los hablantes del capanahua tienden a darle fonación laringalizada a la vocal de la última sílaba también.

Figura 10: Capanahua: /ʔʊʔtʃiti -riʔbi/ → [ʔʊʔ.tʃi.ti.rj.bi] ‘otra vez el perro’



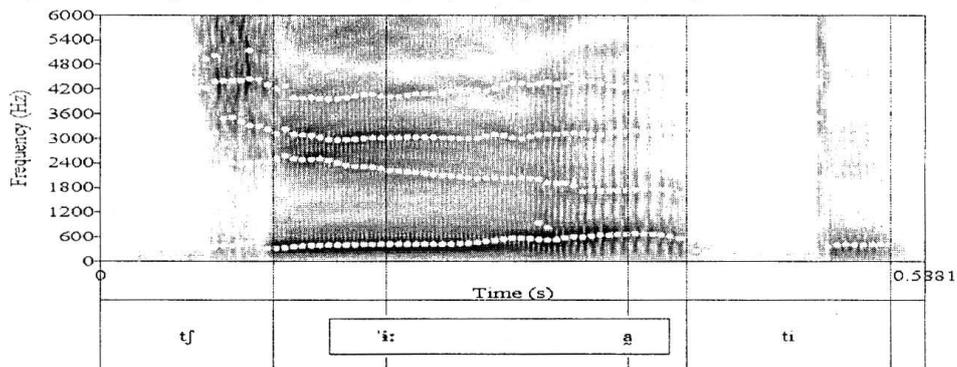
Debe resaltarse que tanto en la Figura 9 como en la Figura 10 los ejemplos que se presentan contienen el mismo sufijo en común: /-riʔbi/ ‘otra vez, de nuevo’. En la Figura 9, su oclusiva glotal se fusiona parcialmente con la vocal anterior mientras que en la Figura 10, la misma oclusiva glotal muestra un comportamiento diferente; es decir, se fusiona totalmente con la vocal precedente. La única diferencia en ambos casos es la posición prosódica que ocupa la primera sílaba de ese sufijo.

Algo muy parecido a lo observado en el capanahua sucede en el shipibo. La propagación de la fonación laringalizada dentro de una vocal tiende a depender del contexto prosódico que ocupa la sílaba que alberga a dicha vocal. Obsérvese en la

Figura 11 la palabra shipiba /tʃi: -ʔati/ → [ʔtʃi: .a.ti] ‘volver (a alguien) anémico’. El acento primario está sobre la vocal acentuada [ʔi:], la cual aparece completamente en fonación modal. En contraste, la vocal [a] del sufijo /-ʔati/ ocurre inacentuada y completamente en fonación laringalizada. Véase las estriaciones

verticales a lo largo de la vocal [a].⁴ La laringalización que observamos en la Figura 11 es el resultado de la coalescencia de la oclusiva glotal del sufijo causativo /-ʔati/ con la vocal que le sigue.

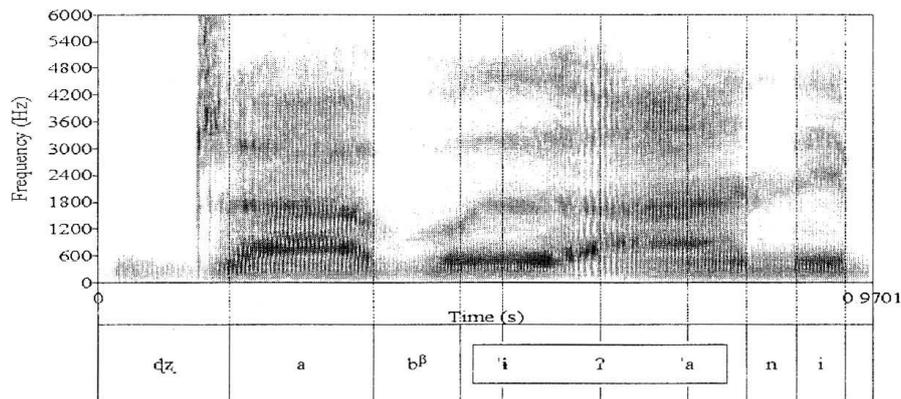
Figura 11: Shipibo: /tʃi: -ʔati/ → [ʔtʃi:.a.ti] ‘volver (a alguien) anémico’



La Figura 12 nos permite comparar con lo que ocurre cuando las mismas vocales, [i] y [a], pero cuando ambas portan acento. En este caso, la fonación laringalizada tiende a ocurrir en la frontera entre las dos vocales. La presencia de la laringalización se debe a que el shipibo marca la frontera entre esas dos palabras con la inserción de una oclusiva glotal. Lo importante es observar que la fonación laringalizada no se propaga más allá de los bordes de las vocales debido al acento (Elias-Ulloa, 2011). De este modo, en la Figura 12 tenemos las palabras [dʒa.ʔb^βi] ‘dos’ y [ʔa.ni] ‘grande’, las cuales provienen de la frase [dʒa.ʔb^βi ʔa.ni 'bawa] ‘dos grandes loros’.

Figura 12: Shipibo: [dʒa.ʔb^βi ʔa.ni ...] ‘dos grandes...’

⁴ Es necesario mencionar que en shipibo la realización de esta fonación laringalizada no es obligatoria, sin embargo, cuando ocurre tiende a propagarse sobre la vocal inacentuada.



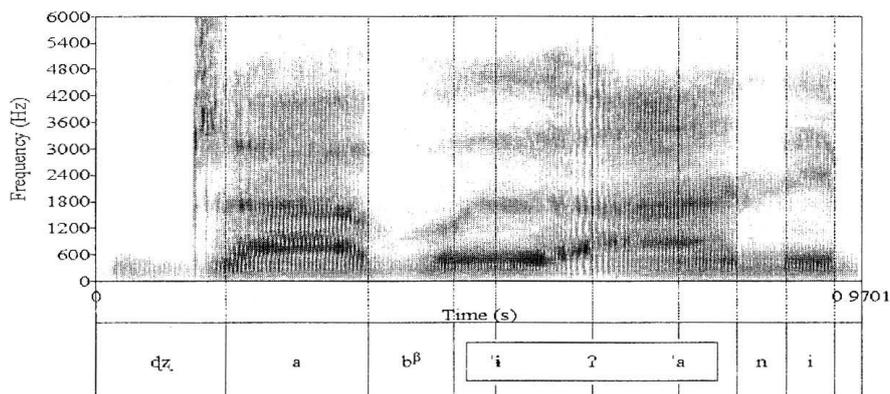
Conclusiones

El objetivo de este estudio ha tenido dos partes. Primero, examinar las propiedades acústicas del fenómeno conocido como fonación laringalizada, en particular en aquellos casos donde la fonación laringalizada es el reflejo de una oclusiva glotal. El segundo objetivo ha sido mostrar que la estructura prosódica puede afectar la alineación de la fonación laringalizada dentro de los segmentos vocálicos.

Con respecto al aspecto fonético, he enfatizado que las oclusivas glotales rara vez tienden a realizarse con una cerrazón completa de las cuerdas vocales. Sin embargo, existen reportes de lenguas donde las oclusivas glotales sí tienden a realizarse de este modo. Hemos mencionado como ejemplos de esta realización lenguas como el blackfoot (en particular en el habla de los más ancianos - Peterson, 2004) y el mundurukú (especialmente cuando las oclusivas glotales son precedidas por consonantes oclusivas sordas - Lobato Picanço, 2005). Sin embargo, en la gran mayoría de casos donde se ha documentado acústicamente la realización fonética de las oclusivas glotales, éstas corresponden a fonación laringalizada. Este tipo de fonación usualmente está marcada por la ocurrencia de pulsos glotales irregulares (aperiódicos), caída de la frecuencia fundamental y caída de la intensidad.

En este artículo, he mostrado, sin embargo, que la ocurrencia de vibración aperiódica de las cuerdas vocales no es una característica necesaria para determinar la presencia de fonación laringalizada. En el caso de la lengua boruca, he presentado evidencia que sus oclusivas glotales pueden realizarse como fonación laringalizada pero sin la presencia de vibración aperiódica. Es decir, sólo la caída de la frecuencia fundamental y de la intensidad puede servir como claves para la laringalización en esta lengua. Esto es de suma importancia para los lingüistas de campo interesados en documentar la fonética y fonología de lenguas indígenas.

El caso del boruca puede resultar sorprendente al lector ya que en muchas investigaciones se cita la aperiodicidad como una de las propiedades más importantes de la fonación laringalizada. Sin embargo, (Edmondson & Esling, 2006) han demostrado que la relación entre los tipos de fonación y las estructuras de la laringe es mucho más compleja de lo pensado hasta ahora. Ambos investigadores reexaminan la cavidad laríngea como una estructura compuesta de seis válvulas y es la interacción de estas válvulas las que crean los diferentes tipos de fonación en las



Conclusiones

El objetivo de este estudio ha tenido dos partes. Primero, examinar las propiedades acústicas del fenómeno conocido como fonación laringalizada, en particular en aquellos casos donde la fonación laringalizada es el reflejo de una oclusiva glotal. El segundo objetivo ha sido mostrar que la estructura prosódica puede afectar la alineación de la fonación laringalizada dentro de los segmentos vocálicos.

Con respecto al aspecto fonético, he enfatizado que las oclusivas glotales rara vez tienden a realizarse con una cerrazón completa de las cuerdas vocales. Sin embargo, existen reportes de lenguas donde las oclusivas glotales sí tienden a realizarse de este modo. Hemos mencionado como ejemplos de esta realización lenguas como el blackfoot (en particular en el habla de los más ancianos - Peterson, 2004) y el mundurukú (especialmente cuando las oclusivas glotales son precedidas por consonantes oclusivas sordas - Lobato Picanço, 2005). Sin embargo, en la gran mayoría de casos donde se ha documentado acústicamente la realización fonética de las oclusivas glotales, éstas corresponden a fonación laringalizada. Este tipo de fonación usualmente está marcada por la ocurrencia de pulsos glotales irregulares (aperiódicos), caída de la frecuencia fundamental y caída de la intensidad.

En este artículo, he mostrado, sin embargo, que la ocurrencia de vibración aperiódica de las cuerdas vocales no es una característica necesaria para determinar la presencia de fonación laringalizada. En el caso de la lengua boruca, he presentado evidencia que sus oclusivas glotales pueden realizarse como fonación laringalizada pero sin la presencia de vibración aperiódica. Es decir, sólo la caída de la frecuencia fundamental y de la intensidad puede servir como claves para la laringalización en esta lengua. Esto es de suma importancia para los lingüistas de campo interesados en documentar la fonética y fonología de lenguas indígenas.

El caso del boruca puede resultar sorprendente al lector ya que en muchas investigaciones se cita la aperiodicidad como una de las propiedades más importantes de la fonación laringalizada. Sin embargo, (Edmondson & Esling, 2006) han demostrado que la relación entre los tipos de fonación y las estructuras de la laringe es mucho más compleja de lo pensado hasta ahora. Ambos investigadores reexaminan la cavidad laríngea como una estructura compuesta de seis válvulas y es la interacción de estas válvulas las que crean los diferentes tipos de fonación en las

0. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BORTOLIN, L., & McLennan, S. (1995). Blackfoot. Retrieved from <http://www.umt.edu/ling/BLG/BlackfootDictionary/materials.html>
- EDMONDSON, J., & Esling, J. (2006). "The valves of the throat and their functioning in tone, vocal register and stress: laryngoscopic case studies". *Phonology*, 23, 157-191.
- ELIAS-ULLOA, J. (2009). "The Distribution of Laryngeal Segments in Capanahua". *International Journal of American Linguistics*, vol. 75, 159-206.
- ELIAS-ULLOA, J. (2011). *Una Documentación Acústica de la Lengua Shipibo-Conibo (Pano), con un Bosquejo Fonológico*. Lima: Fondo Editorial, Pontificia Universidad Católica del Perú.
- GORDON, M. (1998). *The phonetics and phonology of non-modal vowels: a cross-linguistic perspective*. Paper presented at the Berkeley Linguistics Society.
- GORDON, M., & Ladefoged, P. (2001). "Phonation Types: A Cross-Linguistic Overview". *Journal of Phonetics*, 29(4), 383-406.
- LADEFOGED, P. (1971). *Preliminaries to linguistic phonetics*. Chicago,: University of Chicago Press
- LOBATO PIKANÇO, G. (2005). *Mundurukú: Phonetics, Phonology, Synchrony, Diachrony*. PhD. dissertation, University of British Columbia.
- LOOS, E. E. (1969). *The phonology of Capanahua and its grammatical basis*. Oklahoma: SIL and University of Oklahoma.
- PETERSON, T. (2004). *Theoretical issues in the representation of the glottal stop in Blackfoot*. Paper presented at the Seventh Workshop on American Indigenous Languages, University of California, Santa Barbara.

MANTENIMIENTO DE LA LENGUA NATIVA EN LOS INMIGRANTES BILINGÜES DE LIMA: Lealtad lingüística y étnica en dos comunidades urbano-marginales*

Félix Quesada Castillo
CILA-UNMSM
felixquesada_31@hotmail.com

RESUMEN

El presente artículo reporta los resultados de una investigación sobre el fenómeno sociolingüístico de **mantenimiento de lengua nativa** (Fishman 1965 y 1968) en una situación especial de bilingüismo urbano. El referido mantenimiento se da como efecto de la lealtad a la lengua vernácula materna y de la lealtad étnica ancestral. El universo de la investigación está constituido por los bilingües de los asentamientos humanos de Ciudad Gosen (Villa María del Triunfo) y Pamplona Alta (San Juan de Miraflores), comunidades conformadas por bilingües quechua-castellanos, aimara-castellanos y monolingües hispanohablantes.

Este estudio, en una situación tan singular, nos brinda un adecuado conocimiento empírico de los fenómenos que se generan en el contacto de lenguas vernáculas y el castellano como lengua de la cultura dominante. Asimismo, el resultado de esta investigación permitirá contar con el fundamento sociolingüístico para la elaboración e implementación de políticas lingüísticas y educativas en beneficio de dichas comunidades. En tal sentido, la investigación trasciende la discusión de aspectos teóricos de la sociolingüística, pues tiene implicancias en la política lingüística con miras a conformar una sociedad inclusiva y equitativa.

ABSTRACT

This article reports the results of a searching on the sociolinguistic phenomenon of native language maintenance (Fishman 1965 and 1968) in a special situation of urban bilingualism. The aforementioned effect is given as maintenance of loyalty to the vernacular and maternal ancestral ethnic loyalty. The research universe is made up of bilingual human settlements Gosen City (Villa Maria del Triunfo) and Pamplona Alta (San Juan de Miraflores), communities made up of bilingual Quichua-Castilian, Aymara-castilian and monolingual Castilian.

The study of native language maintenance in a singular situation gives us an adequate empirical knowledge of the phenomena that are generated in the vernacular language contact and Castilian as the language of the dominant culture. Furthermore, the result of this investigation will have the sociolinguistic basis for the development and implementation of language and education policies for the benefit of those communities. In this regard, research is not restricted to the discussion of theoretical aspects of sociolinguistics, but also has implications for language policy in order to form an inclusive and equitable society.

KEY WORDS: Positive attitude, language maintenance, language loyalty, language identity.

INTRODUCCIÓN

* El presente trabajo es el resultado de una investigación para el Instituto de Investigaciones de Lingüística Aplicada (CILA) desarrollada en 2006. Bajo la dirección de Félix Quesada Castillo, participaron en esta indagación Manuel Conde Marcos, Sabino Pariona Casamayor, Raymundo Casas Navarro, Roberto Apaico Nicolás y Janeth Rojas Quintanilla.

El objetivo general de la presente investigación ha sido dilucidar el fenómeno de mantenimiento de la lengua nativa por los bilingües inmigrantes de los asentamientos humanos de Ciudad de Gosen (Tablada de Lurín-Villa María del Triunfo) y Pamplona Alta (San Juan de Miraflores). El estudio se llevó a cabo durante el año 2006 en el marco de los proyectos de investigación aprobados por la Facultad de Letras y Ciencias Humanas.

Como parte sustancial del objetivo general, el trabajo intenta evidenciar la lealtad lingüística de los bilingües inmigrantes que viven en un contexto en que la lengua castellana es claramente hegemónica. Para lograr este cometido, se elaboró una metodología de encuesta que ha permitido discernir con cierta nitidez el mantenimiento de la lengua materna frente a la posición dominante del castellano.

En tal sentido, los resultados de la indagación permiten formular una interpretación en términos de una fuerte lealtad linguocultural, dado que se esperaría que la lengua hegemónica erosione el mantenimiento de la lengua nativa, lo que no es el caso. Asimismo, en virtud del análisis y discusión de los resultados, se puede considerar que la lealtad linguocultural es una variable independiente que influye decisivamente en el mantenimiento de la lengua nativa (entendida como variable dependiente). De esta manera, las conclusiones a las que se ha llegado pueden servir de insumos útiles para formular una política lingüística y cultural más inclusiva y equitativa.

MARCO TEÓRICO, FORMULACIÓN DEL PROBLEMA Y PLANTEAMIENTO DE HIPÓTESIS

A) Dentro de la matriz disciplinaria de la sociolingüística, se ha configurado un *framework* concerniente al tópico de las actitudes hacia las lenguas y sus posibles consecuencias: sustitución o mantenimiento. En tal sentido, la teoría y la práctica de este campo han logrado conformar un modo de investigación que puede generar resultados interesantes en torno a diferentes espacios sociolingüísticos. Dado que el tema de las actitudes es un asunto muy complejo, se desprende que la investigación actitudinal debe ser meticulosa y apoyarse en supuestos adecuados y enfoques plausibles.

Con respecto a las actitudes, hay una amplia gama de posibilidades: puede haber una actitud de lealtad hacia la lengua nativa, puede haber una actitud de deslealtad o puede haber una actitud ambigua. Incluso, se puede notar lo que podríamos llamar estrategias de camuflaje, por las cuales el hablante manifiesta aparentemente una actitud no solidaria, pero oculta su real adhesión, dado que considera que una respuesta auténtica puede usarse en su contra. Asimismo, se podría pensar en una falsa actitud de defensa cuando un hablante declara una gran adhesión a su lengua, pero en realidad no hace nada para defenderla. Es más, tales actitudes pueden variar

en ciertos contextos comunicativos. Así, en un contexto pragmático, puede haber una actitud positiva ante la lengua dominante (dado que esta lengua es útil para la concreción de ciertos objetivos vitales para la supervivencia); pero en un contexto afectivo, la actitud positiva se puede desarrollar frente a la lengua nativa (dado que las emociones se desarrollan con más fuerza y nitidez en situaciones como, por ejemplo, una fiesta popular).

En el escenario disciplinario de la sociolingüística, la actitud hacia la lengua es un asunto que depende de un conjunto de factores, lo que configura una complejidad irreductible. La actitud positiva de un hablante hacia su lengua nativa se produce en virtud de consideraciones afectivas y se puede sostener que esa actitud favorable se cristaliza en el uso de la lengua nativa en situaciones de intimidad o de expresión de la subjetividad. Obviamente, puede haber un cambio actitudinal en función de ciertas circunstancias (por ejemplo, la emigración a una metrópoli podría ser un factor de cambio actitudinal).

En el desarrollo de esta investigación se ha tenido en cuenta la hipótesis de la relación entre lengua y sociedad, presupuesto básico de la investigación sociolingüística. Dentro de los ejes de variación lingüística, el eje social se visualiza como determinante, dado que el uso de una lengua siempre se hace en el seno de una sociedad. Ello determina una relación que, lejos de ser contingente, configura un nexo que goza de cierta estabilidad y consistencia. Dado que el uso de una lengua se hace siempre dentro de una comunidad social, los factores sociales más sobresalientes tienen un efecto en una amplia gama de fenómenos lingüísticos. Una discriminación fonológica puede depender, por ejemplo, de variables sociales específicas. Ciertamente, lo mismo se aplica a las actitudes hacia la lengua. El grado de adhesión de un hablante hacia su lengua depende de factores sociales y las investigaciones sociolingüísticas tratan de establecer científicamente ese nexo causal.

Cuando hay un cambio social notable (por ejemplo, la emigración desde una comunidad a una metrópoli), puede haber una consecuencia de impacto: un cambio actitudinal radical. Se podría pasar de una actitud positiva respecto de la lengua nativa a una actitud de índole diferente. Lo anterior se puede vincular con la sustitución de la lengua nativa por la lengua hegemónica; pero también se podría configurar otro escenario: la emigración no modifica la actitud positiva hacia la lengua nativa y ello da como consecuencia el mantenimiento de la lengua nativa en un contexto bilingüe o diglósico marcado por la hegemonía de una lengua occidental. El mantenimiento de lengua nativa se relaciona fuertemente con los factores de la lealtad lingüística y étnica. Estos factores presuponen una fuerte identidad lingüística en el sentido de que el inmigrante que vive en la metrópoli aún se siente parte de una comunidad

ancestral. El desplazamiento no modifica la identificación del hablante con su lengua nativa, con su cultura nativa, con su modo de ser. La conservación de la identidad lingüística y cultural determina que persista la actitud positiva hacia la lengua, lo que es crucial para que se dé el mantenimiento de la lengua nativa en un contexto social poco propicio como es la vida en una metrópoli en la que la lengua hegemónica ejerce una presión contra este mantenimiento.

B) Teniendo en cuenta los supuestos del marco teórico configurado dentro de la matriz disciplinaria de la sociolingüística, nuestra investigación responde al siguiente ***problema de investigación***:

En un nuevo escenario de bilingüismo urbano, las comunidades inmigrantes de habla quechua o aimara ¿propenderán a sustituir o mantener su lengua nativa? Este problema se modeliza en el estudio de dos comunidades urbano-marginales de la ciudad de Lima (asentamientos humanos de Ciudad de Gosen y de Pamplona Alta).

C) En aras de dar una respuesta plausible al problema de investigación previamente formulado, planteamos un conjunto de hipótesis que puede dar cuenta de esa situación especial de bilingüismo urbano. Con el propósito de ganar claridad expositiva, las enunciaremos de la siguiente manera:

C.1) El uso de la lengua nativa en una situación en la que pudo haber sido sustituida por el castellano constituye un fenómeno de **mantenimiento** de lengua.

C.2) El **mantenimiento** de la lengua materna es el efecto de la lealtad lingüística a ésta.

C.3) La lealtad lingüística en este caso implica lealtad étnica o solidaridad con el grupo étnico.

C.4) El fenómeno de la diglosia que se observa en estas comunidades es el resultado de la aspiración de mantener su lengua en ciertos dominios que corresponden a la cultura nativa en oposición a los contextos del castellano.

C.5) La diferencia de intensidad de lealtad está determinada por variables sociales.

MÉTODO DE INVESTIGACIÓN Y RESULTADOS

En esta sección, expondremos el método que hemos seguido en nuestra indagación y los resultados obtenidos como aplicación de la metodología. En líneas generales, se ha seguido el método de la encuesta sociolingüística aplicada a una muestra de la población considerada. Por ello, este apartado se divide en dos: la determinación de la muestra y la presentación de las

variables, y la presentación de los resultados de la aplicación del cuestionario en términos de las preguntas respondidas por los miembros de las comunidades referidas.

A) Para la determinación de la muestra se ha trabajado con las siguientes variables:

1. Edad: de 15 a 30 años, de 31 a 45 años y de 46 años a más.
2. Género: masculino (M) y femenino (F)
3. Tiempo de residencia en Lima
4. Frecuencia de visitas a su comunidad nativa
5. Grado de bilingüismo

El tamaño de la muestra ha estado constituido por 30 sujetos para cada grupo bilingüe (quechua-castellano y aimara-castellano) conforme se exhibe el siguiente cuadro:

| Edad | 15-30 | 31-45 | +46 |
|-------------|--------------|--------------|------------|
| Género M | 5 | 5 | 5 |
| Género F | 5 | 5 | 5 |
| | | Total | 30 |

El instrumento para la elicitación de los datos estuvo constituido por un cuestionario mixto de 14 preguntas: respuestas abiertas y de selección múltiple (Wölck 1970 y 1976).

La recolección de los datos se realizó mediante la observación directa y el método de entrevista formal. La elicitación de los datos se efectuó mediante la aplicación del cuestionario, de acuerdo con los lineamientos de la investigación de la matriz disciplinaria de la sociolingüística (Moreno Fernández 1998).

B) Los resultados de la aplicación del método los vamos a presentar en función de las respuestas a las 14 preguntas del cuestionario sociolingüístico.

B.1. *¿De qué pueblo procede usted?*

Todo el grupo de aimarahablantes proviene del departamento de Puno. Los quechuahablantes proceden de los departamentos del Cusco y Ayacucho, predominantemente. El resto procede de Arequipa, Huánuco, Junín, Apurímac y Puno.

B.2. *Educación formal*

Del grupo de Ciudad Gosen, tanto quechuahablantes como aimarahablantes, el 96.67% ha recibido educación formal. Del grupo de Pamplona Alta, el 95 % de los quechuahablantes y aimarahablantes ha recibido educación formal.

B.3. *¿Qué idioma prefiere usted aprender más?*

Las respuestas de los bilingües aimara-castellano fueron:

Aimara: 11.6 %

Castellano: 51.7 %

Ambos: 36.7 %

Por otro lado, este es el resultado de las respuestas de los bilingües quechua-castellano ante la misma pregunta:

Quechua: 8.3 %

Castellano: 66.7 %

Ambos: 23.3 %

El mayor porcentaje de bilingües aimara-castellano y quechua-castellano prefiere aprender más el castellano.

B.4. *¿Quisiera usted que todos los peruanos sepan el quechua/aimara?*

Las respuestas de los bilingües aimara-castellano dan los siguientes resultados:

SÍ: 91.7 %

NO: 1.6 %

No responde: 6.7 %

Ante la misma pregunta, las respuestas de los bilingües quechua-castellano nos dan los siguientes resultados:

SÍ: 100 %

NO: 0 %

Los grupos bilingües quechua-castellano y aimara-castellano desean que los peruanos sepan la lengua nativa. Aunque hay un porcentaje mínimo de los bilingües aimara-castellano que no contesta o da respuesta negativa, los bilingües quechua-castellano dan una respuesta

contundente para expresar el deseo. Esto muestra la valoración que se da a la lengua nativa y es un claro indicador de la voluntad de mantenimiento de la misma.

B.5. *¿Usa el quechua/aimara acá, en Lima?*

Los bilingües aimara-castellano respondieron afirmativamente en un altísimo porcentaje:

SÍ: 93.3 %

NO: 6.7 %

Los bilingües quechua-castellano dieron también una respuesta afirmativa, aunque menos contundente que el grupo anterior:

SÍ: 76.7 %

NO: 23.3 %

Al emplear su lengua nativa en un contexto dominado por el idioma castellano, los bilingües aimara-castellano y quechua-castellano demuestran una actitud positiva hacia su lengua materna. Es obvio que esta actitud favorable obedece a una fuerte lealtad y sentimiento de identidad hacia su lengua.

B.6. *¿Usaba usted más el quechua/aimara en su pueblo?*

Esta pregunta fue contestada afirmativamente por el 100 % de los bilingües, tanto los bilingües quechua-castellano como los bilingües aimara-castellano.

B.7. *¿Cuál idioma aprendió primero?*

El grupo bilingüe aimara-castellano respondió de la siguiente manera:

Aimara: 98.7 %

Castellano: 1.3 %

El grupo bilingüe quechua-castellano respondió de la siguiente manera:

Quechua: 80 %

Castellano: 16.7 %

Ambas: 3.3 %

Aunque el porcentaje es más significativo en los aimaras, el primer idioma aprendido fue, mayoritariamente, la lengua nativa en ambos grupos. Un dato interesante es el porcentaje de inmigrantes que declaran una adquisición simultánea del quechua y el castellano.

B.8. *¿Cuál idioma habla más?*

Las respuestas de los bilingües aimara-castellano dan los siguientes resultados:

Aimara: 3.3 %

Castellano: 96.7 %

Ante la misma pregunta, los bilingües quechua-castellano expresan un resultado bastante similar:

Quechua: 3.3 %

Castellano: 91.7 %

Ambos: 5 %

En virtud de sus respuestas, ambos grupos muestran que el castellano es el idioma más utilizado, aunque en un menor porcentaje en el caso de los bilingües quechua-castellano. Sin embargo, esto no evidencia necesariamente una actitud negativa frente a la lengua nativa y, por ello, no se puede tomar como criterio de una eventual sustitución de la lengua nativa.

B.9. *Dentro de su casa, ¿en qué idioma habla usted con...?*

Se trata de una pregunta con varias posibilidades a manera de completar un enunciado. Para presentar los resultados con transparencia, exhibiremos dos cuadros, uno referido al grupo aimara-castellano y otro referido al grupo quechua castellano, en ese orden:

| | Aimara | Castellano | Ambos |
|---------------|---------------|-------------------|--------------|
| sus hijos | 3.3 % | 55 % | |
| sus padres | 68.3 % | 10 % | 5 % |
| sus abuelos | 45 % | 1.7 % | 1.7 % |
| su esposa (o) | 28.3 % | 20 % | 20 % |

| | Quechua | Castellano | Ambos |
|---------------|----------------|-------------------|--------------|
| sus hijos | 1.7 % | 60 % | 15 % |
| sus padres | 51.7 % | 8.3 % | 25 % |
| sus abuelos | 26.7 % | 3.3 % | 3.3 % |
| su esposa (o) | 18.3 % | 28.3 % | 20 % |

Dentro de la casa, los quechuahablantes y aimarahablantes prefieren hablar con sus hijos en castellano; con los padres y los abuelos, en la lengua materna; con la esposa o el esposo, en ambas lenguas.

B.10. *Fuera de su casa, ¿en qué idioma habla usted con...?*

La pregunta tiene la misma formulación que el ítem anterior, razón por la cual seguiremos la misma pauta de presentación de resultados. El primer cuadro anota las respuestas del grupo aimara-castellano y el segundo, las respuestas del grupo quechua-castellano.

| | Aimara | Castellano | Ambos |
|---------------|---------------|-------------------|--------------|
| sus hijos | 1.7 % | 50 % | |
| sus padres | 11.7 % | 45 % | 15 % |
| sus abuelos | 15 % | 21.7 % | 1.7 % |
| su esposa (o) | 6.7 % | 51.7 % | 3.3 % |

| | Quechua | Castellano | Ambos |
|---------------|----------------|-------------------|---------------|
| sus hijos | 1.7 % | 48.3 % | 33.3 % |
| sus padres | 16.7 % | 46.7 % | 5 % |
| sus abuelos | 10 % | 11.7 % | |
| su esposa (o) | 6.7 | 45 % | 11.7 % |

En virtud de los porcentajes mostrados, resulta que, fuera de la casa, los quechuahablantes y aimarahablantes prefieren hablar en castellano con sus hijos, sus padres y cónyuge. Respecto de los abuelos, hay una ligera preferencia por el castellano, pero no es contundente.

B.11. *¿En qué idioma prefiere usted que sus hijos le hablen?*

Las respuestas de los bilingües aimara-castellano dan los siguientes resultados:

Aimara: 6.7 %

Castellano: 78.33 %

Ambos: 0 %

No responde: 15 %

Por su lado, las respuestas de los hablantes quechua-castellano brindan los datos siguientes:

Quechua: 6.7 %

Castellano: 65 %

Ambos: 18.33 %

No responde: 10 %

Los inmigrantes bilingües expresan una clara preferencia por el castellano como medio de comunicación con sus hijos. Esta tendencia es más acusada en los bilingües aimara-castellano.

B.12. *¿En qué idioma prefiere usted que sus parientes y paisanos le hablen?*

Las respuestas del grupo aimara-castellano dan los siguientes resultados:

Aimara: 65 %

Castellano: 16.7 %

Ambos: 18.3 %

Por otro lado, las respuestas del grupo quechua-castellano dan los siguientes resultados:

Quechua: 48.3 %

Castellano: 25 %

Ambos: 25 %

No responde: 1.7 %

Gracias a sus respuestas, los inmigrantes de los asentamientos humanos referidos muestran una clara preferencia por la lengua nativa como medio de comunicación con sus parientes y paisanos. Asimismo, se nota que esta preferencia es más acusada en el grupo bilingüe aimara-castellano.

B.13. *¿Le gustaría a usted que en la escuela se enseñe quechua/aimara?*

El grupo aimara-castellano dio la siguiente respuesta:

SÍ: 100 %

NO: 0%

Los inmigrantes quechua-castellano respondieron del siguiente modo:

SÍ: 98.3 %

No responde: 1.7 %

Se puede decir contundentemente que los inmigrantes bilingües expresan el deseo de que la lengua nativa se enseñe en la escuela.

B.14. *¿En qué idioma se comunica usted con mayor facilidad?*

El grupo bilingüe aimara-castellano brindó las siguientes respuestas:

Aimara: 51.7 %

Castellano: 41.7 %

Ambos: 6.6 %

De otro lado, las respuestas de los inmigrantes quechua-castellano dan los siguientes resultados:

Quechua: 21.7 %

Castellano: 55 %

Ambos: 23.3 %

Los bilingües aimara-castellano se sienten más competentes en su lengua nativa. En contraste, los bilingües quechua-castellano consideran que son más competentes en castellano.

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En líneas generales, los resultados obtenidos en esta investigación, merced a la aplicación del cuestionario sociolingüístico, revelan el fenómeno de mantenimiento de la lengua nativa. Este hecho implica una actitud positiva ante la lengua materna, lo que es una

clara expresión de la fuerza de la lealtad lingüística y étnica en un escenario poco propicio: una metrópoli en la que el castellano es la lengua hegemónica.

Los sujetos inmigrantes de habla quechua o aimara que se han asentado en Ciudad Gosen y Pamplona Alta no han variado su adhesión cultural tanto al quechua como al aimara. Ello se observa nítidamente en que estos bilingües expresan el deseo de que los peruanos aprendan la lengua nativa (quechua o aimara) y en que emplean el quechua o el aimara en un contexto urbano poco propicio como el limeño. Asimismo, muestran una opinión altamente favorable para que el quechua y el aimara se enseñen en la escuela, lo que constituye una expresión de valoración positiva hacia la lengua nativa. La enseñanza de una lengua en un medio de instrucción formal como la escuela revela que esa lengua tiene alta consideración. También se nota una actitud favorable cuando los inmigrantes revelan que, entre ellos, prefieren comunicarse en la lengua nativa, antes que en castellano. Estas consideraciones muestran una tendencia al mantenimiento de la lengua nativa.

Se podría contraargumentar que el uso de la lengua nativa y las expresiones desiderativas favorables hacia la lengua originaria no responden, esencialmente, a la férrea voluntad de mantener el quechua o el aimara, sino a la situación de los bilingües que les permite usar alternativamente el castellano o el idioma vernáculo. Esto ocurriría por el hecho de que los inmigrantes quechuas y aimaras viven en una suerte de islas sociolingüísticas, no plenamente insertadas en la metrópoli limeña. La naturaleza de los asentamientos humanos posibilitaría una suerte de diglosia en la que el uso de la lengua nativa estaría restringido al espacio del propio asentamiento, mientras que en los demás escenarios se emplearía mayoritariamente la lengua castellana. Esta posible objeción puede rebatirse si tenemos en cuenta el alto porcentaje de las respuestas que se orientan por una actitud de lealtad hacia las lenguas nativas, lo que no se podría explicar por una consideración tan simple. El deseo de que el quechua y el aimara se inserten en el mundo escolar y el sueño de que estas lenguas sean aprendidas por todos los peruanos son nítidas señales de una actitud positiva muy fuerte. Pues bien, esta fuerte actitud favorable solamente se puede entender como un efecto de la lealtad a la lengua y al grupo étnico. La correlación del alto porcentaje del deseo de usar la lengua vernácula con su uso en los diferentes contextos (la inserción en la escuela y el deseo de que las lenguas nativas sean aprendidas por los peruanos) consolida la hipótesis de que el uso de las lenguas vernáculas en las comunidades estudiadas obedece al deseo de mantener la lengua nativa en un contexto de sujetos inmigrantes asentados en la metrópoli. Dado que sería, más bien, esperable un cambio de actitud y una tendencia a la sustitución de la lengua nativa por la

lengua hegemónica, la persistencia del quechua y el aimara en estas comunidades se debe interpretar como un acto de lealtad a la lengua nativa y al grupo étnico originario.

Ahora bien, hay una serie de respuestas de los inmigrantes que se orientan a otra dimensión de la realidad sociolingüística en la que están inmersos. Ellos manifiestan que prefieren aprender más el castellano, que hablan más en castellano y que prefieren el castellano como medio de comunicación con sus hijos. ¿Estas respuestas podrían significar falta de lealtad a la lengua nativa? Consideramos que no, puesto que los inmigrantes son conscientes de que no están en su comunidad originaria (en la que el uso de la lengua nativa era mayoritario) y que deben construir estrategias que les permitan asentarse en el contexto urbano marcado por la hegemonía del castellano. En el escenario urbano, la lealtad a la lengua nativa no debe implicar repudio de la lengua hegemónica, dado que esta es un vehículo muy útil para la vida en la metrópoli. Por ello, los inmigrantes desean aprender más el castellano en virtud de consideraciones pragmáticas y son conscientes de que, en un contexto de hegemonía castellana, el uso de esta lengua es necesario. Asimismo, en función del espacio sociolingüístico en el que se desarrollan, los inmigrantes ven con claridad que sus hijos tienen que adaptarse pragmáticamente a un contexto marcado por el dominio de la lengua occidental y, por ello, prefieren hablar con sus hijos usando el idioma castellano.

Los inmigrantes sienten lealtad hacia su lengua nativa y hacia su cultura ancestral, razón por la cual expresan sin ambages el deseo de que el quechua o el aimara se inserten en la escuela y de que los peruanos, en general, aprendan la lengua nativa. El compromiso con su lengua es una expresión de un fuerte grado de adhesión cultural que determina el fenómeno de mantenimiento de la lengua nativa. Esta lealtad y actitud favorable hacia la lengua nativa, sin embargo, no implica soslayar la importancia pragmática del castellano en el medio urbano en el que viven, por lo que los inmigrantes propenden a una suerte de bilingüismo aditivo: por lealtad étnica, desean mantener el uso de la lengua nativa; por consideraciones pragmáticas, son conscientes de la necesidad de mejorar su competencia en castellano.

En virtud de estas consideraciones, pueden fluir algunos comentarios sobre la política lingüística y pedagógica más razonable y promisoría en el caso peruano. El objetivo mayor debe ser la aspiración a conformar una sociedad auténticamente bilingüe en la que el uso de la lengua nativa y la lengua castellana propendan a una situación razonablemente equilibrada. Por ello, la educación peruana debe tender a desarrollar una conciencia lingüística de respeto por la diversidad linguocultural. Así como los hablantes del quechua o del aimara sienten la necesidad de mejorar su competencia en la lengua castellana, los monolingües castellanos

deberían asumir el reto de aprender una lengua nativa con el objetivo de entablar lazos comunicativos cercanos con todos los peruanos. De ese modo, se construirá un país inclusivo, insuflado por el motor efectivo de la interculturalidad y se plasmará la metáfora arguediana de todas las sangres.

CONCLUSIONES

Los resultados de la investigación realizada, en términos de la aplicación de la encuesta sociolingüística y la interpretación de los datos pertinentes, nos conduce a enunciar las siguientes conclusiones:

1. Tanto los bilingües quechua-castellano como los bilingües aimara-castellano usan las lenguas nativas o maternas en los diferentes actos de la vida diaria, lo que constituye una manifestación inequívoca de lealtad lingüística. El uso de la lengua nativa en un medio poco propicio como el dominado por la lengua castellana se considera un fenómeno de mantenimiento lingüístico, por cuanto la respuesta afirmativa sobre el uso de la lengua ancestral muestra una alta correlación con las respuestas afirmativas sobre el deseo de una extensión del uso de la lengua nativa y su posicionamiento en la esfera escolar.

2. Los resultados muestran que existe una necesidad del uso del castellano por razones pragmáticas (en virtud del escenario urbano en el que viven los inmigrantes), pero existe una adhesión afectiva y lealtad lingüística a las lenguas nativas. Los bilingües deben emplear el castellano como medio instrumental en los centros de trabajo o estudio, para trámites administrativos oficiales, por razones de negocios u otros. Sin embargo, los inmigrantes mantienen un gran afecto por su lengua materna, ya que la emplean en determinados contextos íntimos (cuando hablan con sus padres y cuando se comunican con sus amigos del vecindario) y desean que sea utilizada en la enseñanza formal (no solo para los inmigrantes, sino para todos los peruanos).

3. La constatación del fenómeno del mantenimiento de la lengua nativa conlleva la necesidad de replantear la política lingüística y cultural del Estado peruano. Alejándose del fácil retoricismo que no conduce a nada, resulta impostergable propender a una política lingüística más inclusiva que concrete una situación sociolingüística equitativa, anclada firmemente en el eje axiológico de la auténtica interculturalidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALATIS, J. W. [ed.] 1970 *Bilingualism and language contact*. Georgetown. University Round Table. Washington, DC: Georgetown Univ. Press.

APPEL, R Y MUYS EN, P. 1986. *Bilingüismo y contacto de lenguas*. Barcelona: Ariel

FERGUSON, C.A. 1959 "Diglosia". *Word*, vol. 15, num.2. Diglosia, pp. 247-265 de esta Antología

FISHMAN, J. A. 1964. *Language Loyalty in the United States*. New York, Yeshiva University (informe mimeografiado presentado a Language Research Section, U. S. Office of Education). (Versión en un volumen: **Language Loyalty in the United States. La Haya Mouton, 1966.**)

_____ 1965. «Language Maintenance and Language Shift in certain Urban Immigrant Environments: The case of Yiddish in the United States». *Europa Ethnica*, vol. 22, pp. 146-158.

_____ et. A. 1968. *Bilingualism in the barrio*. Final report, U.S. Department of Health, Education and Welfare. New York: Yeshiva University.

MORENO FERNÁNDEZ, Francisco. 1998. *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona, Editorial Ariel S.A.

SHUY and Fasold. (eds) 1973. *Language Attitude Studies: Current Trends and prospects*. Georgetown, D.C.: Georgetown University Press

WEINREICH, Uriel 1953. *Language in contact*. Findings and Problems. (Publications of the Linguistic Circle of New York.).

WÖLCK, W. 1976. "Community profiles: an alternative to linguistics selection" pp: 43-57 in J.P. Rona and W. Wölck (eds.) IN *JOURNAL OF SOCIOLOGY OF LANGUAGE Q. The Hague: Monton.*

REFERENCIAS ESPECÍFICAS

ALBÓ, XAVIER 1970. *Social Constraints on Cochabamba Quechua*. Tesis para optar el grado de Ph.D., Cornell University.

_____ 1977. El futuro de los idiomas oprimidos en los Andes. **Lima: UNMSM**

ESCOBAR, Alberto 1968. "Lengua, Cultura y Desarrollo". Lima: Francisco Moncloa editores.

COMBS David 1987. *Todos somos iguales*. Cajamarca: Universidad Nacional de Cajamarca.

LÓPEZ, Luis Enrique 1990. "El bilingüismo de los unos y de los otros. Diglosia y conflicto lingüístico en el Perú", en Enrique Ballón Aguirre y Rodolfo Cerrón- Palomino. (eds). Diglosia linguo-literaria y educación en el Perú. Homenaje a Alberto Escobar, Lima, 91.128.

QUESADA, Félix 1982. "Uso de la lengua y lealtad Étnica de los bilingües quechuas en la región de Cajamarca". En **Aula Quechua** compilado por Rodolfo Cerrón- Palomino. Lima.

WÖLCK, W. 1970. «Metodología de una encuesta sociolingüística sobre el bilingüismo quechua-castellano». En *Actas y Memorias*. Vol. 5 del XXXIX Congreso Internacional de Americanistas.

MODALIZACIÓN DE LOS VERBOS EN INFINITIVO EN EL CASTELLANO ANDINO

Jorge Esquivel Villafana
Universidad Nacional Mayor de San Marcos
esquivel_jorge5@hotmail.com

Resumen.- En el presente trabajo, nos permitimos ofrecerles la descripción de un fenómeno de corte sintáctico registrado en el castellano de Ayacucho, consistente en el empleo de las formas verbales conjugadas del subjuntivo por las formas no personales del infinitivo, el cual hemos dado en presentarlo como un caso de modalización de los verbos en infinitivo en el castellano andino.

Abstract.- In the present work, we permit offers them the description of a phenomenon of syntactic cut registered in the Castilian of Ayacucho, consisting of the employment of the verbal forms brought together of the subjunctive for not personnels forms of the infinitive, which we have given in presenting it as a case of modalization of the verbs in infinitive in the Andean Castilian.

Palabras claves: Castellano andino – sintaxis

1. Introducción.- El castellano andino o variedad bilingüe del castellano del área andina constituye una realidad lingüística peculiar cuyo perfil fisonómico está fuertemente endeudado, en términos de transferencia, con las características estructurales de la lengua nativa que le sirve de sustrato, sea esta quechua o aimara.

Las diversas manifestaciones de este castellano registradas en los estudios dialectológicos no hacen más que revelar el espectro de la inagotable riqueza expresiva, productiva, de una variedad lingüística de origen bilingüe cuyo sistema responde a una situación de lenguas en contacto establecida en la región de los Andes.

Es dentro de este contexto que nos proponemos intentar demostrar que la estrecha afinidad semántico-sintáctica establecida entre las formas verbales finitas del modo subjuntivo y las no finitas del modo infinitivo en el sistema del español general explica el empleo sistemático del primero por el segundo en el castellano andino: “Me gustaría que tenga caballo” (por “me gustaría tener caballo” en el español general). A este fenómeno de corte sintáctico registrado en el castellano ayacuchano hemos convenido en denominarlo un caso de modalización de los verbos en infinitivo.

2. El corpus.- El presente trabajo de investigación se basó en un corpus de 20 horas de grabación de conversación espontánea recopilado de niños de 6 a 8 años de edad, del distrito de San Miguel, provincia de La Mar (Ayacucho), contexto bilingüe quechua –castellano.

3. La complementación.-Es el caso de toda una cláusula subordinada incluida en otra cláusula denominada principal o matriz. Como argumento de un predicado, la cláusula subordinada completiva puede cumplir las funciones básicas de sujeto u objeto directo.

En términos configuracionales, la función de sujeto corresponde a una estructura argumental directamente dominada por INFLEX (oración); la de objeto, a una estructura argumental dominada directamente por V e interna a \overline{FV} ; de aquí que el sujeto, ubicado fuera de los dominios de FV, sea considerado argumento externo, mientras que los objetos directos e indirectos sean considerados argumentos internos a la FV.

3.1 Las formas verbales en las cláusulas completivas.- En el español, las cláusulas completivas de las oraciones enunciativas pueden ser portadoras de tres formas verbales subordinadas: de indicativo, de subjuntivo y de infinitivo.

Los verbos en indicativo y subjuntivo son formas modales conjugadas, portadoras de los morfemas deícticos que llevan la indicación de tiempo de la oración y de la concordancia sujeto-verbo (Chomsky, 2002:86), de aquí que sean consideradas formas verbales finitas, definidas por los rasgos [+ t] [+ conc], adscritas a Flex. Ambas formas verbales se diferencian semánticamente por el rasgo [\pm realidad], el cual alude al grado de realidad que el hablante le atribuye al evento verbal que describe. Así, los verbos en indicativo son portadores del rasgo [+ realidad], pues describen una acción objetiva, acontecida, real (1a). En cambio, los verbos en subjuntivo, portadores del rasgo [-realidad] que los define, le imprimen al evento verbal el sentido de la indefinición temporal, de la subjetividad; esto es, describen el hecho verbal como una posibilidad, como una probabilidad. Así, en la oración (1b) el significado de la cláusula subordinada completiva, cuyo verbo está conjugado en modo subjuntivo ('que regreses pronto'), manifiesta una acción exenta de realidad, pues su significado global alude a una posibilidad, a una probabilidad, de aquí su fuerte grado de dependencia semántico-sintáctica con respecto al verbo de la cláusula principal.

- (1) a. Elsa dijo que José llegó temprano
b. Deseo que regreses pronto
c. Pedro teme llegar tarde

Los verbos en infinitivo, en cambio, como formas verbales no finitas carecen de los morfemas de tiempo, modo, aspecto y de concordancia; caracterizados con los rasgos de [-t] [-conc] en Flex, expresan una acción en abstracto, potencialmente realizable. Dada su naturaleza atemporal, por definición, estos no pueden aparecer solos sino obligatoriamente subordinados a otras formas verbales temporalizadas (1c), característica que lo ubica en estrecha relación con los verbos conjugados en modo subjuntivo (Lluisa Hernanz, 1987).

Asimismo, se puede apreciar que los verbos en indicativo y subjuntivo en condición de estructuras completivas subordinadas-OD entran en relación sintáctica con el verbo principal mediante el complementizador lexical que, que los precede. Las estructuras completivas subordinadas en infinitivo lo hacen mediante el complementizador morfológico -r, como sufijo verbal.

Los verbos modales de las completivas, conjugados en indicativo o subjuntivo, como formas finitas, pueden presentar sujetos léxicos (2a, María) o vacío (2b, proj) diferentes de los sujetos de la cláusula principal (nótese en (2b) que tales portan índices diferentes, disjuntos).

- (2) a. **Pedro** dijo que **María** es actriz
- b. **Juanai** duda que **proj** cantes bien

El verbo en infinitivo, carente de los morfemas deícticos de persona, número, tiempo, modo, etc., carece de sujeto léxico; se le atribuye como sujeto lógico una forma vacía o nula (PRO), la cual tiene como antecedente el sujeto (3a) u objeto del verbo principal (3b) o puede ser semánticamente arbitraria, o no controlada (3c):

- (3) a. Luisi quiere PRO_i salir temprano
- b. Alicia vio a Luisi PRO_i huir
- c. PRO Jugar fútbol es divertido

La situación de control semántico referida va marcada por la coincidencia de índices. En (3a), se establece que el sujeto lógico de ‘salir’, PRO_i, es el mismo que el sujeto léxico del verbo principal: Luis quiere [Luis salir temprano]. En (3b), el sujeto del verbo de la cláusula subordinada ‘huir’, PRO_i, tiene como antecedente el objeto directo del verbo de la cláusula principal (Luisi) con el que está coindexado: Alicia vio a Luis [Luis huir]. En (3c), nótese la ausencia de índice en PRO, por cuanto esta forma carece de antecedente semántico.

Semánticamente, la estricta selección modal del verbo de la cláusula subordinada depende de la estructura argumental del verbo principal (Bosque, 1999; Fernández y Anula, 1995), esto es, las diferencias selectivas del modo verbal en indicativo o subjuntivo básicamente, constituyen inflexiones verbales sin significado propio que son desencadenadas automáticamente por el significado del predicado subordinante: un verbo como ‘saber’ (4a) contiene ciertos rasgos que se reflejan redundantemente en el indicativo de la cláusula-OD; mientras que un verbo como “deseo” (4b) posee otros rasgos que igualmente quedan reflejados en el modo subjuntivo, que es el exigido en la cláusula subordinada complementaria o completiva (Ridruejo, 1999):

- (4) a. Sé que Juana llegó tarde
- b. Deseo que regreses pronto

El verbo en infinitivo, en cambio, presenta menos restricciones para su realización, lo que le permite ser seleccionado, indistintamente, por cualquiera de los dos verbos mencionados:

- (5) a. Sé jugar ajedrez.
- b. Deseo ganar una beca.

4. La modalización de los infinitivos.- El castellano andino, por definición, rico en manifestaciones lingüísticas singulares, ajenas al estándar, muestra persistentemente formas gramaticales fuertemente endeudadas con el quechua (Cerrón –Palomino, 2003) que, bien

miradas, aun cuando tengan el carácter de transicional pueden ser consideradas aspectos de la norma local o regional.

Lo característico de la variedad de castellano andino que analizamos es que paralelo a las estructuras completivas en indicativo, subjuntivo e infinitivo presentadas en (6)

- (6) a. Liz contaba que han atrapado, con una vacuna, a un puma
- b. Mi mamá dice que (ellos) sacan ceniza

- c. Yo le diría que sea responsable
- d. Yo le pido a Dios que cambie mi mamá

- e. Yo quiero tener una espada, un helado, una hacha
- f. Yo quiero pelear con ese karate

aparezcan estructuras peculiares, muy alejadas de la forma estándar, consistentes en el empleo de la forma modal del subjuntivo por el infinitivo en las cláusulas completivas-OD (7i); esto es, resulta habitual el hallazgo de construcciones completivas caracterizadas por la presencia de un verbo en subjuntivo, allí donde el contexto morfosintáctico o la naturaleza semántica del verbo regente condiciona más bien la forma no personal del infinitivo (7ii):

- (7i) Me gustaría que tenga caballo
- (7ii) (Me gustaría tener caballo)

Al margen de lo conflictivo que pueda resultar el análisis sintáctico de verbos psicológicos como gustar, por ejemplo, donde la FN básica puede ser analizada como sujeto (8) u objeto (9) alternativamente,

- (8) Me gusta la música
 Suj-Dat V OD

donde la propuesta (8) supone que la forma pronominal “me” funciona como sujeto dativo (esto es, sujeto y OI al mismo tiempo), y la FN básica “la música” como el OD del verbo “gustar”, equivalente a la oración inglesa “I like the music”; la alternativa (9) supone lo siguiente:

- (9) Me gusta la música
 OD V Sujeto

que, según se aprecia, la forma pronominal “me” funciona como OD del verbo “gustar” y la FN “la música” funciona como el sujeto de la oración. En lo que respecta al presente trabajo, adoptaremos la perspectiva de análisis sintáctico correspondiente a la primera alternativa, la (8).

En la variedad que analizamos, encontramos frecuentemente formas como (10i)

- (10i) a. Me gustaría que tenga caballo
- a. Me gustaría que tenga un elefante para que le pise a su animalito

b. Me gustaría que tenga una araña para que le pique

cuyas correspondientes formas gramaticales del español estándar serían (10ii):

- (10ii) a. Me gustaría tener un caballo
b. Me gustaría tener un elefante para que le pise a su animalito
c. Me gustaría tener una araña para que le pique

A partir de la consideración de que el verbo de la cláusula matriz en función de verbo regente es capaz de seleccionar la forma conjugada del verbo de la cláusula subordinada, queda claro que el verbo psicológico “gustar”, por ejemplo, exige categóricamente, la forma modal del subjuntivo (11a) o infinitivo (11b) en la cláusula subordinada, mas no del indicativo (11c *), indicio que nos lleva a considerar la estrecha afinidad que hay entre estas dos primeras formas verbales en relación con el indicativo.

- (11) a. Me gustaría que tú juegues
b. Me gustaría jugar
c. *Me gustaría que tú juego

Asimismo, la condición de identidad referencial entre los sujetos de las cláusulas matriz y subordinada de las oraciones complementarias-OD juega también un rol importante en la selección del verbo subordinado. Así, cuando los sujetos de la matriz y de la subordinada son referencialmente diferentes, o disjuntos, se impone el verbo en subjuntivo o indicativo, en la subordinada; cuando son idénticos, el infinitivo.

En la interpretación semántica de (10i), aquí reescrito como (12):

- (12) Me gustaría que proi tenga un caballo

el verbo de la subordinada, en subjuntivo (tenga), no tiene sujeto explícito sino una forma vacía proi, pero se entiende, sin embargo, a partir del análisis de su estructura morfofonológica, que su sujeto, equivalente a “yo”, es referencialmente idéntico al sujeto dativo (me) de la cláusula principal (nótese que aparecen coindexados). En mérito de la condición de identidad de sujetos de la matriz y de la subordinada descrita para establecer la forma verbal de la cláusula subordinada, a esta sintácticamente le corresponde el verbo en infinitivo (tener) antes que la forma modal del subjuntivo, como sin embargo, suele aparecer, y reiterarse en los ejemplos que siguen:

- (13i) Me gustaría que tenga un caballo
(13ii) (Me gustaría tener un caballo)

- (14i) Me gustaría que tenga una araña para que le pique
(14ii) (Me gustaría tener una araña para que lo pique)

- (15i) Me gustaría que tenga un elefante para que le pise a su animalito
(15ii) (Me gustaría tener un elefante para que le pise a su animalito)

Este caso de modalización de los infinitivos o la preferencia por el empleo del subjuntivo en lugar de la forma verbal no finita parece no quedar limitado a las cláusulas completivas, pues lo podemos encontrar aun en contextos gramaticales diferentes, como en el de la cláusula subordinada adverbial de finalidad (16i):

- (16i) Me gustaría ser chofer para que tenga harta plata
- (16ii) (Mei gustaría hi ser chofer para PROi tener harta plata)

cuya estructura profunda (16ii) denota la estricta identidad de sujetos, los que aparecen formalmente coindizados.

Lo sistemático del empleo del subjuntivo por el infinitivo, lo evidencian también estructuras como (17i) y (18i)

- (17i) Le pediría a Dios que tenga hartos juguetes, que tenga fotos del Señor de los Milagros.
- (17ii) (Le pediría a Dios tener hartos juguetes, tener fotos del Señor de los Milagros)

(18i) Pero tengo miedo que yo viaje por las noches

(18ii) (Pero tengo miedo de viajar por las noches)
donde la reiteración de las formas del subjuntivo –precedidas por el complementizador que– en lugar de las del infinitivo podría deberse, acaso, en esta variedad dialectal, a una posible preferencia por el empleo del complementizador lexical que, precediendo la cláusula subordinada, en lugar del complementizador morfológico -r; aun cuando esta elección no resulte lo más natural en términos de las características estructurales de la lengua nativa que, en situación de sustrato, tendría que condicionar la opción morfológica.

5. Conclusión.- Consideramos que este fenómeno de modalización de los infinitivos en las construcciones completivas de esta variedad del castellano andino, con la correspondiente preferencia por el empleo del subjuntivo en contextos donde se esperaría el verbo en infinitivo, se halla facilitado por las siguientes condiciones: a) por la naturaleza semántica del verbo de la cláusula principal que, dada su débil especificidad, admite tanto las formas del infinitivo como las del subjuntivo; b) por la mayor afinidad semántica, señalada, entre los verbos en subjuntivo e infinitivo en relación con el verbo en modo indicativo, c) por la característica indefinición temporal que comparten, precisamente, los verbos en subjuntivo e infinitivo, y d) por la preferencia del complementizador lexical que, –compatible con las formas conjugadas– en las construcciones que condicionan semantaxicamente el empleo de una forma verbal no finita.

BIBLIOGRAFIA

- BOSQUE, Ignacio (1999) “El nombre común”. En Real Academia Española. Colección Nebrija y Bello, Gramática descriptiva de la lengua española. 3 tomos. Editorial Espasa Calpe, S.A., Madrid., pp. 3 – 75.
- CERRON-PALOMINO, R. (2003) Castellano andino. Aspectos sociolingüísticos, pedagógicos y gramaticales. Lima, Fondo Editorial Pontificia Universidad Católica del Perú.
- CHOMSKY, Noam (1992) El lenguaje y los problemas del conocimiento. Conferencias de Managua. Visor Distribuciones, S.A. Madrid.
- FERNÁNDEZ L. y ANULA R. (1995) Sintaxis y cognición. Introducción al conocimiento, el procesamiento y los déficits sintácticos. Editorial Síntesis, S.A., Madrid.
- LLUISA H. y BRUCART, J. (1987) La Sintaxis. Editorial Crítica S.A., Barcelona.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (1999) Colección Nebrija y Bello Gramática descriptiva de la lengua española. 3 tomos. Editorial Espasa Calpe, S.A., Madrid.
- RIDRUEJO, Emilio (1999) “Modo y modalidad. El modo en las subordinadas sustantivas”. En Real Academia Española. Colección Nebrija y Bello, Gramática descriptiva de la lengua española. 3 tomos. Editorial Espasa Calpe, S.A., Madrid. pp. 3209 -3250.

Estudio Sociolingüístico del Quechua de Huancavelica
Instituto de Investigación de Lingüística Aplicada (CILA)
Emérita Escobar Zapata¹
yhemil@yahoo.es

RESUMEN

La presente investigación es de carácter sociolingüístico, y el objetivo central es, exponer nuevos datos registrados en una de las hablas contemporáneas del quechua sureño, y a partir de ellos se analiza y discute, a la luz de las teorías variacionista y del contacto de lenguas, en primer lugar, la presencia del acento agudo en el quechua del distrito de Moya; en segundo lugar, el proceso de fricativización que afecta sólo parcialmente a los segmentos /k/, /q/ y /č/, los cuales devienen en sus formas /x/, /X/ y /š/, respectivamente. Metodológicamente, se da cuenta del tipo de variables sociolingüísticas identificadas en estos fenómenos y la forma como se ha llevado a cabo la recopilación de datos.

Palabras clave: sociolingüística, variacionismo, contacto de lenguas, acentuación oxítona, fricativización.

ABSTRACT

This research is sociolinguistics nature, and the main aim, on the new data recorded in a contemporary talk of Southern Quechua, explains, analyze and discuss, in the light of theories variation and language contact, first the presence of the acute accent in the Quechua District Moya; secondly, the process that affects only partially fricativización to segments /k/, /q/ and /c/, which becomes in its forms /x/, /X/ and /š/, respectively, the method realizes the kind of sociolinguistic variables identified in these phenomena and the way it has conducted data collection.

Key words: sociolinguistics, variation, language contact, stress oxytone, fricativization.

¹ Esta investigación fue realizada durante mis estudios del doctorado, y para el curso de sociolingüística que fue dirigido por el Dr. Félix Quesada.

*Quien nunca ha cometido
un error, nunca ha intentado
algo nuevo
Albert Einstein*

0. Introducción

En este estudio se pretende dar cuenta de la situación sociolingüística de una de las variedades quechua², hablada en el distrito de Moya (Huancavelica), donde sus hablantes, hasta ahora, siguen viviendo en una situación de abandono, discriminación y exclusión.

Uno de los desafíos que nos aguarda al iniciar el estudio de una de las variedades sureñas, de la familia lingüística quechua³, es delimitar la frontera donde termina un dialecto y donde comienza otro, (cf. Alfredo Torero, 2002:56).

Respecto de esta familia lingüística andina, en su conjunto, cabe advertir que se comprueba un entrecruzamiento de isoglosas y la interpenetración de sus hablas en diversas épocas, a tal punto que se torna poco practicable la aplicación de los principios de la teoría del árbol a su clasificación interna.

1.0 Justificación

Actualmente, es posible afirmar que existen isoglosas que perteneciendo a las variedades del Quechua_ I (Wáywash), se registran también en algunas de las hablas comprendidas en el Quechua _II (Yúngay) o que habiéndose reportado sólo en el Quechua II-A, aparecen en el subconjunto II-C (Chínchay), este es el caso del dialecto hablado en el distrito de Moya (provincia de Huancavelica), que siguiendo la clasificación de Torero (1964) (2002), es parte de los dialectos Ayacucho-Chanca, (Q_II-C (Chínchay)). Uno de los factores que contribuyen a la presencia de estas realidades así como de procesos y fenómenos es el contacto dialectal y lingüístico.

Siendo así, en este trabajo nos proponemos exponer, específicamente, la ocurrencia de vocablos con acento oxítono tales como: /maráy/, /tunáy/ en un segmento del léxico, así como reportar

²Es un dialecto que sociopolíticamente es concebido como una forma de habla vernacular de una población indígena que habla el castellano como segunda lengua y con un alto grado de interferencias lingüísticas.

³ Se constituye en todo un diasistema, por su impresionante expansión hasta en cinco países de Sudamérica (Perú, Ecuador, Bolivia, Argentina y Colombia),

la fluctuación de las oclusivas /k/, /q/ y la africada /č/, con las formas espirantizadas /x/, /X/ y /š/~s/, respectivamente. Por ello, al lado de ocurrencias tales como /xaspi/ ‘palo’; /noxayku/ ‘nosotros exclusivo’ y /aspiy/ ‘escarbar’ que se derivan de /kaspi/, /noqayku/ y /ačpi/, respectivamente, se registran entradas que mantienen los segmentos originales de la protolengua, por ejemplo: /wasinčik/ ‘nuestra casa’; /urqu/ ‘cerro’; /učkuy pampata/.

Es interesante advertir que aún cuando las variedades o dialectos quechua de mayor prestigio, se han elegido para la enseñanza, sin embargo, se han mantenido, en sus lugares de origen, las otras variedades con sus respectivos rasgos o características sin que esto haya significado que los hablantes se hayan visto en la necesidad de reajustarse o reacomodarse a los patrones de una variedad como la ayacuchana o la cuzqueña, que ha gozado y sigue gozando de cierto prestigio, principalmente, entre quienes analizan a esta lengua con un criterio etnocentrista. Una de las razones más importantes es que el dialecto que hablan es percibido como un símbolo de identidad en una comunidad o sociedad por más pequeña que sea. Abandonar los modos de hablar del grupo al que se pertenece implica sentimientos de rechazo hacia el grupo y pérdida de identidad. Los factores internos que conducen al desarrollo de distintos dialectos tienen que ver con la estructura misma de la lengua. Las lenguas cambian naturalmente a través del tiempo y ofrecen a sus hablantes diversas posibilidades similares de expresión. Si algunos grupos se inclinan por una posibilidad y otros grupos por otra, nacen así las diferencias dialectales. Los mecanismos internos del cambio lingüístico incluyen procesos tales como la regularización y generalización de reglas o patrones lingüísticos.

Las variedades dialectales son continuas que se entrecruzan entre sí, de tal manera que una diatopía dada incluye variedades diastráticas, estándares y no estándares, variedades históricas y, obviamente numerosos idiolectos.” (cf. **Silva y Corvalan. 2001. Pp. 15-16**)

El quechua hablado en los pueblos del sur andino peruano, que será materia del presente estudio, hasta la actualidad sigue gozando de mucho prestigio y casi una ininterrumpida tradición en cuanto a su investigación. Su complejidad dialectal, igual, compite con la observada en las subramas central y norteña; esta se habría configurado como resultado de todo un entrecruzamiento de isoglosas vinculadas a los distintos niveles de la gramática.

Hasta el día de hoy sigue vigente la inminente tarea de describir y explicar las características y mejor todavía las isoglosas, que configuran todo el ‘as’ de hablas quechua contemporáneas, relacionadas con los niveles fonológico, morfológico y semántico.

Ahora bien, la formulación de las siguientes preguntas constituye el norte de nuestra investigación:

1. ¿Cuál es el aporte de la dilucidación de nuevas isoglosas en los dialectos quechua del sur andino para los estudios de la quechuística, desde la perspectiva de la sociolingüística variacionista y la de contacto lingüístico?
2. ¿Cuáles son los factores que condicionan la acentuación oxítonea en las hablas actuales de los distritos de Moyas y Vilcas (Huancavelica)?
3. ¿Cómo se explica la presencia de alternancias oclusivas, africadas con sus correspondientes formas espirantizadas en otros vocablos?

Para dar respuesta a las preguntas descritas, líneas arriba, proponemos, a continuación, las siguientes hipótesis:

- Existen, entre las emisiones de los quechuas hablantes de Moya casos como 'tunáy', 'ispáy', *que* muestran el acento agudo como evidencia de una isoglosa, condicionada sociohistóricamente y por razones sociolingüísticas de contacto dialectal.
- La variación de la clase de las obstruyentes /k/, /q/ y /č/ a sus respectivas formas fricativizadas /x/, /X/~x/ y /š/~s/, sólo en un segmento del léxico es resultado de la superposición o intercambio de variedades dialectales entre el QI (Huayhuash), el Q II-A y el QII-C.
- Desde la perspectiva de la sociolingüística variacionista y contacto de lenguas, es posible explicar la correlación entre variables lingüísticas y sociales, principalmente, las de contacto con los hablantes del grupo Huáyhuash, así como con aspectos pragmáticos y *sui generis* de los hablantes de la zona.

2.- Reseña histórica y geográfica del lugar

Moya es un distrito primigenio de Huancavelica, está ubicado en la parte norte de la provincia y departamento de Huancavelica, es el límite territorial con la provincia de Huancayo, del departamento de Junín; su altura fluctúa entre los 3,050 y los 4,000 msnm. Su población⁴ asciende a los 2,500 pobladores

En la época preínca, se encontraba el pueblo nativo de “*Usccuña*”, que perteneció al “señorío Asto”, de la “etnia Ancgara”, que formó parte de la “Nación Chanca”. Moya desde tiempos anteriores a los Incas fue el límite de la nación Chanca con la nación Huanca [...]. Según indicios logrados por investigaciones históricas, Moya fue fundado por el encomendero don

⁴ Datos verificados en documentos del año 2003.

Amador de Cabrera o su representante con el nombre de San Pedro y San Pablo de Moya, un 29 de junio, entre los años 1557 y 1563. Este distrito, al igual que toda la región de Huancavelica, sobrevive en una situación de atraso y pobreza extrema. [...]"

En Moya encontramos dos grupos diferenciados social y socioeconómicamente. Un alto porcentaje de sus habitantes conforma la población rural⁵ y sus actividades diarias se centran en el campo: ganadería, más su tenencia de tierras es pobre pues sólo se habla de poseer una hectárea de tierra y se alimentan básicamente de lo que producen en su chacra, a ello agregan el trueque de productos que hacen durante la feria semanal en el pueblo. Al igual que el resto del departamento desde el punto de vista lingüístico, existe un alto porcentaje de bilingües quechua__ castellano hablantes⁶; según el censo poblacional de 1993, el 33.1 % tienen como lengua materna al quechua. Alrededor del 70% viven en situación de pobreza; más del 30% se clasifican en el grupo de pobreza extrema.

Finalmente, es importante señalar que los pobladores de Moya⁷ comparten una cercanía espacial con los distritos de *Vilca, Acobambilla, Manta, Huayllahuara y Pilchaca*; en estos lugares, los hablantes producen también los rasgos identificados en el distrito moyano.

3.- La sociolingüística⁸

⁵Las diversas variedades quechua en la actualidad se perciben como idiomas rurales por los mismos bilingües quechua castellano hablantes. Esto se debe a que consideran que estos idiomas carecen de prestigio en las ciudades, o que simplemente se han reducido al estatus de dialectos, al igual que todas las otras lenguas autóctonas de América.

⁶ Siguiendo a J.C.Godenzi (2001), en algunos [...] departamentos, la población vernáculo-hablante de 5 y más años representa un porcentaje importante: Apurímac y Puno, 77%; Ayacucho, 71%; **Huancavelica, 67% (negritas nuestras)** [...]. (Censo Nacional de Población 1993).

⁷ (cf. Documento del Gobierno Regional de Huancavelica (2005), LADB, GTC, Camisea. Carretera del departamento de Huancavelica con fines de ordenamiento territorial).

⁸"Dominio de la lingüística que estudia las relaciones entre el lenguaje y los comportamientos sociales. En este sentido, se ocupa de la descripción de las normas sociales que determinan el comportamiento lingüístico. Otro de sus temas fundamentales es el estudio de las variaciones lingüísticas vinculadas con comportamientos sociales y la relación del lenguaje con los diferentes contextos comunicacionales". **Marín Marta (1997) Conceptos claves. Gramática, lingüística, literatura. Buenos Aires: Aiqué, pág. 205.** Algunos investigadores han afirmado que su núcleo central de esta disciplina es el estudio de la variación lingüística.

La investigación se contextualiza en el marco teórico de la sociolingüística, entendida como la disciplina que estudia *el lenguaje en el contexto social*, con todas las implicancias que esta definición conlleva, tomando en cuenta, principalmente, lo que considera el principal artífice de esta especialidad, William Labov. Uno de los pensamientos pilares labovianos lo vemos en el siguiente enunciado:

*“Es una evidencia creciente el hecho de que la fundamentación de que el conocimiento intersubjetivo en Lingüística debe hallarse en el lenguaje hablado tal como lo utilizan en la vida cotidiana los miembros de una comunidad organizada.”*⁹

Sin lugar a dudas, este ha sido uno de los pensamientos originales que ha cimentado a la sociolingüística¹⁰ asociando los datos reportados en una y otra sociedad, a veces, con comportamientos similares; otras, heterogéneas. Se empezó advirtiendo una regularidad y patrones en las lenguas naturales que consistía en una variabilidad de formas, aunque se trate de un mismo referente. Esto exigía la elaboración de principios teóricos susceptibles de poder interpretar los cambios, cambios que debían ser interpretados con una perspectiva distinta y que rebasara el nivel lingüísticos.

Naturalmente, que esta disciplina ha ido refinando su objeto de estudio desde que se fundara, hace aproximadamente, cuatro décadas. Y desde entonces, por un lado, siempre fue necesario ir agregando nuevos conceptos para comprender de una manera más cabal el reto que ha demandado y sigue demandando el estudio científico de las lenguas en su dimensión social; por otro lado, los debates y desacuerdos mantenidos entre los entendidos en la materia sirvieron para esclarecer cuál debiera ser la estructura de esta disciplina y cuál su objeto de estudio. Entre los factores que contribuyeron a su desarrollo __naturalmente__ lo encontramos en ese impulso que los investigadores de este campo en coordinación con entidades gubernamentales, otorgaban a la propuesta de políticas lingüísticas en sociedades donde se advertía una gran desigualdad en cuanto al rol o función de la lengua estándar, lenguas nacionales y lenguas minoritarias.

⁹ LABOV, William. 1983. “Modelos sociolingüísticos. Madrid. Edit. Cátedra. pp. 23

¹⁰ Se define también como el estudio de todo hecho lingüístico observado en su contexto social, y más concretamente, la lengua analizada en su contexto social, con el objetivo de explicar la variabilidad lingüística y la correlación entre los factores sociales y los fenómenos lingüísticos (Fasold: 1984, 1990).

Desde la óptica experimental, una de las primeras experiencias que sirvió a Labov fue el estudio estratificado que llevó a cabo en la población neoyorquina. La sociolingüística no podía limitarse a estudiar la variación dialectal y las variaciones sociales, sino que estas mismas variaciones se empiezan a reportar en contextos donde existe el multilingüismo y la pluriculturalidad. Uno de los aspectos que va a ser de gran interés se relaciona con la función de las lenguas en la sociedad, con las políticas lingüísticas y, en consecuencia, con lo que va a implicar situaciones de esta naturaleza. El prestigio de unas lenguas y el desplazamiento o subordinación de otras con el consabido resultado de la aparición de la diglosia, un fenómeno que difiere del bilingüismo pero que se deriva de este.

Actualmente, la sociolingüística¹¹ se presenta como una disciplina que alberga un objeto de estudio extremadamente amplio, circunstancia derivada de la diversidad de enfoques teóricos y de las metodologías de investigación igualmente diversas que intervienen en su configuración. Se dice que tres son las líneas que predominan en su investigación, por un lado la sociolingüística variacionista, iniciada por Labov y centrada en el análisis de la variación y el cambio lingüístico (*cf.* Labov 1972, 1994; Sankoff 1978; Silva Corvalán 1988); en segundo lugar, la Sociología del lenguaje desarrollada por (Fishman 1972, Dorian 1989; Romaine 1989; Seliger y Vago 1991); en tercer lugar la Sociolingüística interaccional, vinculada metodológica y conceptualmente con la etnografía del habla (Gumperz y Hymes 1972, Hymes 1974; Bauman y Scherzer 1974; Gumperz 1982).

En efecto, evidentemente, existe un modelo teórico que ya es suficientemente claro en sus presupuestos y, con esta ventaja es posible incursionar al campo complejo de la variación dialectal quechua. En este caso, nos interesa estudiar el habla de los pobladores de Moya. Siguiendo al maestro andinista Alfredo Torero (1963) 1970, esta variedad está comprendida en el grupo Quechua Ayacucho-Chanca (Q.II-C). Si bien es cierto el presente estudio se circunscribe solo en un pequeño segmento de la población del sur andino peruano, debemos señalar que hemos investigado durante varios años gran parte de este sector pero también parte de la rama central y, esto ayudará y mejorará las condiciones en cuanto a la visión para llegar a la interpretación de los datos y los resultados.

Aún cuando podríamos abreviar este estudio e ir directamente a examinar los datos para analizarlos y explicarlos, priorizaremos sólo dos de las teorías desarrolladas por la sociolingüística y, las iremos relacionando con nuestra investigación.

¹¹ Anxo M. Lorenzo Suárez. 1999. Sociolingüística Cualitativa y Lingüística Informática. Universidad de Vigo.

Nos referimos a:

- (1) Teoría del variacionismo
- (2) Teoría del contacto de lenguas (se incluye el del contacto dialectal)

1.1 Teoría del variacionismo

Hoy en día, los estudiosos de cualquier lengua al enfocar su estudio lo hacen considerándolo como una forma de comportamiento social; interesa tanto el usuario como el contexto social en que ésta es usada. En consecuencia, la perspectiva más apropiada de situar el estudio es la sociolingüística. Además muchos de ellos dan por hecho que existe una variación lingüística y que este rasgo o característica ha ido presentándose de manera más clara desde que Labov (1966) presentara la teoría variacionista como una metodología de análisis que ayuda a la descripción y caracterización de la covariación de variables lingüísticas con las del tipo social. (Rousseau & Sankoff, 1978).

Beatriz Lavandera (1984)¹², al referirse al variacionismo, acota lo siguiente:

“Los análisis sociolingüísticos de la variación, que confirman dentro de la línea laboviana, las hipótesis de que el habla misma, es un objeto estructurado, si bien heterógeno y dinámico, y de que en consecuencia la variación observada sigue pautas sistemáticas, condicionada por los contextos externos sociales y situacionales, constituyen un avance fundamental respecto a los análisis que excluyen a la variación de la descripción del sistema lingüístico.” No cabe duda que la autora hace una observación acertada en un periodo en que se da apertura a una visión más completa en el estudio de las lenguas naturales, tomándolas como entidades propias de cada una de las sociedades que están expuestas a una serie de cambios motivados o condicionados por más de un criterio o más de un factor social: interno y/o externo”.

Ahora bien, el enfoque de Labov (variacionista) contempla las variables sociales tales como: *edad, sexo y estrato social*¹³ como parte de los componentes que estructuran la teoría sociolingüística. Al respecto, debemos señalar que si bien es cierto estas son muy válidas para diversos estudios, principalmente, en las poblaciones que abarcan zonas urbanas, este no es el caso para aplicarlas al estudio del quechua en Moya, pues el hecho querer establecer una

¹² Variación y Significado. Ed. Hachette. Buenos Aires.

¹³ Una variable que define mejor la intención es la de factor socioeconómico tal como lo propone Labov, desde que se enfrenta con algunos problemas en su investigación llevada a cabo en New York y en Martha's Vineyard. Esta última abarca capacidad adquisitiva en términos económicos, tipos de vivienda, clase social, nivel de educación, ocupación. Cf. Corvalán Silva, Carmen (1998), (2001).

correlación con el aspecto social de sus hablantes, estas variables¹⁴ resultan no pertinentes para dar cuenta del análisis. Más bien, si resulta más atractivo establecer una correlación entre variables lingüísticas y los patrones culturales, aspectos históricos e identidad de esta comunidad. Por eso, casos como (1)-(2) que presentamos a continuación:

(1) /seráy/ ‘coser’;

(2) /tarpúy/ ‘sembrar’

no son el resultado de las diferencias de edad, ni sexo ni nivel educativo sino más bien se desarrollado como resultado de movimientos migratorios en épocas pasadas. Una vez fijadas todos los hablantes de la sociedad moyana han internalizado este rasgo como parte de sus patrones culturales de identidad del grupo social, que se expresan así en la lengua. Hoy en día son formas propias aunque en etapas anteriores devinieron de otras comunidades por expansión o por contacto.

Hoy en día aunque no es el patrón acentual mayoritario, coexiste con el resto léxico que sí lleva acento grave. Estamos frente a un caso de variabilidad, que los hablantes ya comunitariamente han fijado y sería producto de la intervención de factores cognitivos.

Ahora cuando observamos el resto de comunidades huancavelicanas, salta a la vista que sólo tienen el acento grave, de manera pues, que hay pensar que los pobladores de Moya lo mantienen y en ellos existe el rasgo implícito de la **identidad y cohesión**¹⁵ y en esto comparte

¹⁴ Tomando como referencia su trabajo de campo en Huayopampa, Canta, Lima; en San Pedro de Moya, Huancavelica; en Pisac, Cusco; y en la ciudad de Puno, Fuenzalida, Fernando: 2009, en su artículo “*Sobre la Agonía de Estado Nación*” [...], la sociedad peruana es una “sucesión de marginalidades” y que en vez de razas existen niveles subordinados conectados a través de “mediadores culturales”.

¹⁵ El lingüista vasco Jon Landaburu (en una entrevista llevada a cabo en noviembre del 2008), al referirse al tema de las lenguas indígenas y afrodescendientes en Colombia, afirmó que hay comunidades como los quechuas en Bogotá que mantienen su lengua de manera bastante fuerte, muchos de ellos son comerciantes, así que les sirve de herramienta de solidaridad, pero otros están en condiciones muy diferentes. La conservación de la lengua y de la tradición parte de una voluntad de identidad que es muy variable según los grupos. Hay grupos que uno puede decir que de aquí a 20, 30 años se van a terminar y aunque nada está escrito las perspectivas son complicadas. Pero hay comunidades como los embera, que migran a diversos lugares, como Nariño, pero mantienen su lengua.

esta característica más bien con otra subrama, como es el caso del QI y del QII-A(específicamente, el de Pacaraos, Laraos, Lincha, etc.); en estos últimos ante la presencia de la secuencia descrita líneas arriba se da el acento oxítono como marca isomórfica de la primera persona actora, posesora. Finalmente, queremos señalar aquí que otros aspectos que ayudan a comprender mejor esta variación lo aporta el modelo teórico del contacto dialectal que veremos enseguida.

1.2 Teoría del contacto de lenguas

No cabe duda que el quechua registrado actualmente en el distrito de Moya es una variedad o dialecto configurado por el desarrollo de sus propias peculiaridades lingüísticas dentro del grupo social con su propia cultura y la convergencia de formas ante el inevitable contacto histórico¹⁶ con los pueblos o con los hablantes del Q-I y del Q-II-A. Una vez ocurrida la bifurcación de la protolengua en sus respectivas subagrupaciones, es predecible hablar del desplazamiento de uno y otro grupo de pobladores, esto es, los movimientos migratorios. Por la ubicación geográfica no es difícil pensar en el intercambio de isoglosas al quechua de Moya. Se convierte así en uno de los dialectos fronterizos, entre una y otra subrama, donde las isoglosas se reparten de un modo no homogéneo.

En efecto, los rasgos lingüísticos de las dos subramas mencionadas se habrían adecuado en el habla de los hablantes de Moya, y, una vez fijado son ya parte de sus patrones culturales y sociales.

La fluctuación del uso de las oclusivas de manera no uniforme se comprende mejor a la luz de esta teoría de contacto, pues ninguna variedad dialectal es estática, de algún modo, siempre se han dado desplazamientos y, al respecto, resulta pertinente la siguiente cita:

“[...] Sobre las vertientes marítimas de la cordillera occidental de los Andes, en la zona de encuentro de los departamentos de Lima, Ica y Huancavelica, se pasa menos bruscamente de

¹⁶ Las convergencias interdialectales se asocian a circunstancias sociales e históricas. Se podría afirmar que se trata de un comportamiento universal de las lenguas y los dialectos en el mundo. Agrega que la convergencia se define como una estrategia lingüística por medio de la cual el hombre se adapta al habla del interlocutor por medio de un cierto conjunto de rasgos lingüísticos, es decir, que durante la interacción social los participantes ajustan o acomodan su habla como una forma de lograr la aprobación social del interlocutor, facilitan la comunicación fluida o mantienen una identidad social positiva. Cf. Elizaincín, Adolfo (1996) 1999. “Contacto y Cambio. Revisión de variables”

los dialectos Q.I y Q.IIA a Q.IIC, actualmente en contacto, lo cual hace posible la comprensión relativamente holgada entre los hablantes exclusivos de cada variedad”. (cf. **Torero, Alfredo: 2002: 58**)

Como se ve, el contacto no sólo es histórico. Tiene un componente relacionado con isoglosas de una y otra comunidad de hablantes. La productividad del cambio se relaciona con las variables sociales o de prestigio, por la frecuencia de uso de ciertos comportamientos o fenómenos lingüísticos.

Lo peculiar es que el cambio relacionado con el proceso de fricativización de las oclusivas /k/, /q/ y la africada /č/ que devienen en /x/, /X/ y /š/~s/, sólo se aplica a un segmento del léxico. En efecto, los ejemplos de la tablas, que expondremos más adelante, mostrarán que el cambio no ocurre en una parte de las emisiones del habla.

4.- Metodología de la investigación

4.1 La población

La población seleccionada para este fin es el conjunto de hombres y mujeres¹⁷ bilingües quechua-castellano hablantes cuyo lugar de origen es Moya; las edades oscilan en el **rango de 48 -73 años**, (algunos han inmigrado a la capital limeña, durante la época del terrorismo). Su actividad socioeconómica es o ha sido la agricultura/ganadería.

Aunque se ha incidido en seleccionar personas del sector rural, sin embargo, se comprobó que en la producción de los fenómenos o procesos, objetos del presente estudio se producían también en la población urbana.

Los quechua-castellano hablantes del distrito de Moya utilizan diariamente el quechua y el castellano en el seno familiar, y mientras realizan sus labores en la chacra o en el campo, dan preferencia al idioma materno; sin embargo, ajustan el uso de la lengua si tienen que interactuar con actores sociales, foráneos o con quienes ellos llaman ‘mistis’, en cuyo caso usan el castellano. En lugares públicos o instituciones hablan en su segunda lengua.

4.2 La muestra

¹⁷ Las fichas de los informantes se incluyen en la sección Anexos.

Para obtener la muestra y configurar el universo de los datos se procedió, en primer lugar, a la aplicación de un cuestionario general entrevistando tanto varones como a mujeres de la zona rural del distrito de Moya; dos de los entrevistados son de la zona urbana y sus edades también están dentro del rango ya mencionado en (4.1). En un inicio se obtuvo listas de palabras y frases (aproximadamente 150 ítems), inmediatamente, se procedió a categorizar sólo los ítems en los que se producían los cambios que se observaron regularmente y que constituyen el objetivo central de este estudio, esto es, el acento agudo en un grupo de palabras y, el proceso de lenición o espirantización de las oclusivas velar, postvelar y la africada alveolopalatal. El informante con quien hemos trabajado minuciosamente es el que aparece como informante No. 1, en la sección anexos, esto es: Humberto Pérez Matos de 63 años. Cabe señalar que el mismo instrumento se aplicó a todos los informantes.

Las variables sociales o factores extralingüísticos que se han tomado en cuenta son los que se especifican a continuación:

1. Contacto dialectal
2. Factores históricos y étnicos culturales
3. Lugar de origen
4. Situación comunicativa (aspectos pragmáticos cognitivos)
5. Identidad y cohesión con las comunidades adyacentes

Nos interesa sobremanera referirnos a las dos primeras características, que al parecer serían las más plausibles de tomar en cuenta. Los pueblos indígenas del sur interactuaron con los de la sierra central, y, específicamente, los de Huancavelica y con los de Huancayo. Estos pueblos fueron afectados por las fusiones, en algunos casos, obligadas por los movimientos bélicos que se sostuvieron, siendo Moya, al igual que Vilcas, parte de una situación así. Veamos, pues, la siguiente nota:

[...] In the early December 1884 the Iglesiasista prefect Andrés Recharte wrote to the War Ministry from Chongos Alto:

“Yesterday I reached Colca, on the border of this department, and the people, on the approach of the pacification forces, all fled to the join the Indians of Vilcas and Moya in the neighboring department of Huancavelica, where they are still in rebellion and agitation other neighboring villages. In the neighboring of Colca I have been unable to constitute authorities. For I find no

a single man. The same thing happened to me in this place, where I have found only women and very elderly men.” (cf. Malon, Florencia E. 1995)

4.3 El cuestionario y los datos

El cuestionario se diseñó a partir de la inclusión de temas relacionados con distintos aspectos o actividades de la vida cotidiana: en la cocina, en la chacra, acciones, nombres de objetos, fenómenos atmosféricos, nombres de animales, plantas. Siempre se tomó en cuenta aspectos directamente vinculados a su contexto o realidad cultural. Las preguntas se hicieron en castellano y, cuando fue necesario, en el idioma andino.

Los datos que vamos a utilizar en este caso son parte de los diálogos o conversaciones grabadas con cinco personas (de ambos sexos) del distrito de Moya (Huancavelica), durante el período 1990-1991. A través de este trabajo de campo se aplicó primero, a modo de prueba, algunas preguntas para ir preparando al informante a fin de que sintiera una mayor familiaridad; luego, en una segunda entrevista se aplicaron alrededor de 150 preguntas. El propósito era tener como producto final, palabras y en otros casos, frases y oraciones. Para asegurarnos de la fidelidad de la pronunciación y para estar seguros de estar frente a formas regularmente usadas en la comunidad, se hizo la misma pregunta dos veces durante la grabación, y, parte de las preguntas se repitieron en la segunda sesión. Para obtener información de calidad, en todos los casos, las grabaciones se llevaron a cabo en un lugar apartado de los ruidos e interferencias y se hizo uso de un micrófono extra, tipo solapero.

Ahora bien, metodológicamente, se ha seleccionado para el presente estudio, sólo el corpus que evidencia los fenómenos, objeto de estudio y se ha procedido a clasificarlo en tres grupos, tomando en cuenta, la ocurrencia de procesos o fenómenos y que iremos exponiendo en la siguiente sección de análisis e interpretación de los datos.

5.0 Análisis e interpretación de los fenómenos

5.1 El acento agudo en Moya

La presencia del acento agudo en el quechua de Moya (Huancavelica) (Q.II), tal como se registra en la tabla No. 1 (1-14), está, sin lugar a duda, relacionado con una de las isoglosas que hasta el día de hoy sigue siendo uno de los temas que constituyen debates controversiales, es decir, existe todavía un vacío mientras no se ofrezca claramente una solución relacionada

con el origen, con la naturaleza, con argumentos que esclarezcan objetivamente su procedencia frente al ya patrimonial sistema acentual grave que le corresponde a esta lengua andina. Este problema se ha venido enfocando, en función de una búsqueda de reconstrucciones a partir de las formas dialectales contemporáneas.

En virtud de la aparición de los indicios de un incremento de la pluralidad de isoglosas en el Q-II, provenientes de la evolución dialectal y lingüística del quechua, desde que se produjera la separación de los ya conocidos Q.I o Huáyhuash y Q.II o Yúngay, sería más plausible proponer que existió en el Protoquechua (*PQ), el mecanismo suprasegmental de la acentuación con valor discursivo: de *énfasis*, de *reiteración*, *emoción*, que pudo haber existido en el quechua original sin que necesariamente se vincule únicamente a la secuencia /-Vy/, es decir, en vocales que aparecían delante de /-y/. Pudo haber existido en sílaba abiertas o sílabas que terminaban en cualquier otra consonante distinta a /-y/. En el dialecto de Moya se ha registrado por lo menos un caso con este rasgo acentual donde la vocal está seguida de una consonante distinta a /-y/. A continuación presentamos el ejemplo:

- *Kunán deskansasoX* ‘descansemos ahora’

Asimismo, hay otro caso que evidencia esta característica de acento en la última sílaba y en este caso la entrada termina en sílaba abierta. Veamos el ejemplo:

- *šanlú* ‘hacerse pedazos’

Si queremos seguir la pista de este rasgo sin que aparezca seguida de la /-y/, podríamos encontrar más ejemplos__nuestra intención no es registrar todos los nombres de lugar con acento agudo, pero sí algunos de ellos__ en otra de las fuentes importantes: aquí nos referimos a la toponimia. En Huancavelica o en comunidades del sur, encontramos nombres que se caracterizan por llevar intensidad acentual en la última sílaba. Por ejemplo, *Huaytará* (Huancavelica); *Aurahuá* (Castrovirreyna-Huancavelica); *Huayará* (caserío en *Aurahuá*), *Vizcatán*, *Huarcatán* (comunidades de Ayacucho) en estos casos, la acentuación cae en la vocal final y sin que le siga semiconsonante alguna. O es el caso de *Huaro chirí*, *Lunahuaná*, *Pacarán*, (Lima). Todos los casos estarían comprendidos en el QII o Yúngay. Estos datos son interesantes porque nos remiten al reto de estudiar el acento oxítono tomando en cuenta el contacto de lenguas y la expansión que habría alcanzado una isoglosa de este tipo. Aunque, aquí ya se advierten datos que son propios del Aimara, la terminación **-ra** es aimara, tomando en cuenta que su antigua expansión fue mayor en épocas pasadas y comprendió también territorios que hoy corresponden al quechua ayacuchano. No olvidemos que el quechua fue arrinconando al idioma altiplánico pero no cabe duda que deben haber quedado sus huellas,

ante un inevitable contacto lingüístico¹⁸. Por ahora sólo dejó planteada la siguiente interrogación:

- ¿Es posible afirmar que el acento de los topónimos tiene el mismo origen que el que registramos en la lista No. 1, o es que más bien es el resultado del proceso de configuración de estos vocablos con fines pragmáticos?.

Torero (1964), por su parte, postulaba, al referirse a la marca de primera persona isomórfica en el Q-I, el rasgo intensificador del acento en la vocal de la raíz o tema seguida del alargamiento vocálico; en Pacaraos¹⁹ también se habría fijado pero la vocal estaría seguida del elemento de transición /-y/, tal como se registra en los ejemplos de la tabla No. 1 (1-13) que presentamos a continuación:

Tabla No. 1.

| | |
|---------------------|------------------------------|
| 1. seráy | ‘coser’ |
| 2. tarpúy | ‘sembrar’ |
| 3. ispáy | ‘orinar’ |
| 4. asnáy | ‘apestar’ |
| 5. šuwáy | ‘robar’ |
| 6. yanukúy saxtáta | ‘cocina o prepara el guiso’ |
| 7. xitáy partikusxa | ‘labios partidos’ |
| 8. maráy | ‘mortero, batán’ |
| 9. tunáy | ‘piedra para moler los ajos’ |

¹⁸ [...] las influencias mutuas entre ambas familias se observan de manera más clara entre las variedades centrales del quechua y el aimara sureño actual, debido a la larga historia de contactos y convergencias ocurrida entre ambos idiomas en el territorio de los Andes centrales, antes de que el aimara iniciara su recorrido hacia el sur, el dirección del Altiplano, empujado por la expansión del quechua. Cf. Cerrón Palomino. 2008 (1994).

¹⁹ Allí, se relaciona con la isoglosa de primera persona actora y posesora. Los siguientes ejemplos que ilustran lo anterior han sido tomados de Luis Andrade C y Jorge Iván Pérez. 2009.

- puríy ‘(yo) camino’
- tapúy ‘(yo) pregunto’
- allqóy ‘mi perro’
- sonqóy ‘mi corazón’

| | |
|------------------------|-------------------------|
| 10. mikúy mana kačiyox | ‘comida sin sal’ |
| 11. šukúy | ‘sandalia de auquénido’ |
| 12. qosáy | ‘mi esposo’ |
| 13. wiksáy nana | ‘me duele mi estómago’ |

Nótese que en esta tabla los casos (1-11) corresponden a verbos y nombres que muestran el acento intenso en la última sílaba y van todos seguidos de la semiconsonante /Vy/. Hay que aclarar que en estos casos esta secuencia es parte de la estructura léxica y no se trata de marcador o morfema alguno. Sin embargo, en los casos (12) (13) se trata de la primera persona posesora y actora respectivamente.

Si bien es cierto estamos frente a una lista no exhaustiva en cuanto a los datos, la inquietud ya se ha creado. Y, pensamos que sería plausible pensar a la luz de esta característica o rasgo registrado en Moya, hasta qué punto es necesario reiniciar o reconsiderar los criterios para la clasificación del complejo dialectal quechua, principalmente, los que corresponden al Q- II C, o en todo caso corroborar la presencia de un rasgo como el que, está siendo objeto de discusión aquí, si es que más bien su presencia en esta comunidad es resultado del contacto entre uno y otro dialecto vecino en una de las etapas de evolución del esta lengua.

Por otra parte, al parecer, se trata de una isoglosa que tiene múltiples fuentes y funciones, y, que aunque no existen suficientes datos históricos, ya era parte del léxico de los hablantes, en épocas pasadas. Sería un mecanismo o recurso usado en el proceso de la comunicación con matices expresivos, entre otros. Los pocos ejemplos que nos proporciona la variedad moyana puede también ser indicio de que estamos frente a un dialecto conservador en una parte del léxico.

Si ahora nos ceñimos a los datos que se han reportado en Moya y continuamos con el afán de relacionarlos únicamente con los dialectos vecinos del QIIA o Q-I, nos estaríamos negando la posibilidad de adoptar una mirada más amplia. Y es que entre los hablantes del Q-II C, se ha observado que pueden llegar a pronunciar palabras dentro de las frases u oraciones, con el rasgo acentual intensivo en la última sílaba, en situaciones de camaradería, de cordialidad y mucha familiaridad con sus interlocutores.

Con respecto a este último punto, y en comunicación personal reciente con el lingüista, literato y gran amigo: *Hurtado de Mendoza, William*, quien además es hablante del quechua cuzqueño, refiere que en el habla cotidiana en esta lengua andina se escuchan formas como: /wawqéy/, /panáy/, en un contexto en que se habla o saluda a alguien, a quien se le aprecia, o cuando causa una gran alegría, emoción verlo(a) de pronto.

- . /wak runa šuwaku**škan**/ ‘aquel hombre está robando’
- . / mášay unxu**škan**/ ‘mi cuñado está enfermo’
- 17. /XεXε pa**škani**/ ‘me estoy asfixiando’
- 18. /míkuy pučqu**ška**/ ‘comida avinagrada’

Sin lugar a dudas, estos datos muestran que el sufijo durativo */-čka/ se registra como /-ška/. La regla que presentamos a continuación grafica esta variación consonántica. En el caso de (18) el sufijo */sqa/ del protoquechua se registra aquí igualmente como /-ška/. En este caso, el segmento consonántico que le sigue a la sibilante, es ya hartamente conocido el hecho de haberse producido una coalescencia entre la postvelar y velar, a favor de la velar.²³

*/č/ > /š/

Más el hecho de encontrar casos como los de la tabla No. 3(19—25), las cuales no son afectadas por el proceso de desgaste, nos exige un análisis de esta situación, una interpretación que resuelva esta aparente paradoja. Pues se trata del mismo elemento morfológico. Este sufijo se reporta, algunas veces conservando la africada y en otros casos evidenciando el desgaste o erosión, es decir, en su forma fricativizada. No cabe duda que aquí estamos frente a un caso en el que se ha producido un contacto con los dialectos vecinos del quechua I, de allí que se registren ambas formas. Se trata de un cambio histórico en la coexistencia de hablas de esta familia lingüística.

Por lo expuesto, se deduce lo siguiente:

/-čka/ ~ /-ška/ < */-čka/

Tabla No.3

- | | | |
|-----|---------------------------------|-----------------------------|
| 19. | /piñasqa ka čkani / | ‘estoy molesto(a)’ |
| 20. | /ñoxa asiku čkani / | ‘me estoy riendo’ |
| 20 | /ukuča qaču čkan / | ‘el ratón está roendo’ |
| 21. | /wasi qočni čkan / | ‘la casa está humeando’/ |
| 22. | /čuraymi onxo čkan / | ‘mi hija está enferma’ |
| 23. | /kokata aqu čkan / | ‘Está chacchando la coca’ |
| 24. | /wamra εwa ka čkan / | ‘el niño está con diarrea’ |
| 25. | /kaypi a čkan montekuna/ | ‘aquí hay bastante árboles’ |

²³ Cf. Cerrón Palomino:1990

Antes debemos continuar con el registro de otras entradas como las que aparecen en la tabla No. 4 (26-29). En ellas se advierte que las raíces verbales */ačpi/ de la protolengua se ven afectadas por el proceso de debilitamiento en un contexto similar al de los sufijos, es decir, en posición implosiva. La siguiente regla sintetiza el cambio: /č/>/š/> /s/ en final de sílaba.

Tabla No. 4

| | | |
|--------------------|-------------|---------------------|
| 26. ama aspiwayču | < */ačpi/ | ‘no me arañes’ |
| 27. aspirxoy | | ‘se ha rascado’ |
| 28. aspiy ałpata | | ‘escarba la tierra’ |
| 29. punkuta wišxan | < */wičqay/ | ‘cierra la puerta’ |

Igualmente, la tabla No. 5, revela que la regla no se aplica de manera categórica porque hay casos como los de (30-38) en los que aun cuando se trata del mismo contexto se produce la africada y no la fricativa.

Tabla No. 5

| | |
|----------------------------|-----------------------------------|
| 30. /pučka/ | ‘rueca para hilar’ |
| 31. /učpa/ | ‘ceniza’ |
| 32. /kički/ | ‘apretado’ |
| 33. /mučka/ | ‘batán con un hueco en el centro’ |
| 34. /učku/ | ‘hueco’ |
| 35. /ačpirkuy/ | ‘rascarse’ |
| 36. /kučpay/ | ‘resbalarse’ |
| 37. /Kaypi ačkan sačakuna/ | ‘aquí hay bastantes árboles’ |
| 38. /XačXa/ | ‘áspero(a)’ |

5.2.2 Espirantización o lenición de */q/²⁴

²⁴ “En el quechua ayacuchano, que cubre aproximadamente los departamentos de Huancavelica, Ayacucho y el oeste del departamento de Apurímac, */q/ se debilita en todos los contextos, llegando a confundirse (sobre todo en Huanta) con la aspirada /h/ [...]” cf. Cerrón Palomino:1987.

En la tabla No. 6 (39-55) se presenta los datos que evidencian el proceso de debilitamiento de la oclusiva velar sorda.

Tabla No. 6

| | |
|---------------------------------------|------------------------------------|
| 30. /ñoxa rexsíyki/ | ‘yo te conozco’ |
| 31. /xasiʎa/ | ‘lugar vacío’ |
| 32. /Xasa ²⁵ / | ‘helada’ |
| 33. /XasXo/ | ‘pecho’ |
| 34. /pisXu / | ‘pájaro’ |
| 35. /waranXa/ | ‘mil’ |
| 36. /xoča pato/ | ‘pato de laguna’ |
| 37. /XoʎXeta časkiyki/ | ‘recibe dinero’ |
| 38. / toXiay/ | ‘reventar’ |
| 39. /ama wasiyanta xarxowayčo/ | ‘no me saques de mi casa’ |
| 40. /XoʎXeta aumentashayki/ | ‘te voy a aumentar el dinero’ |
| 41. /papata aspimusah/ | ‘voy a sacar las papas’ |
| 42. /ñoxančikkuna yačančik kusisxaya/ | ‘todos nosotros vivimos contentos’ |
| 43. /suqsu/ | ‘palito para hilar’ |
| 53. /čuqʎo sára/ | ‘choclo’ |
| 54. /atoq/ | ‘zorro’ |
| 55. /quru ayča/ | ‘carne agusanada’ |

Aunque los datos _predominantemente_ ilustran el debilitamiento de este segmento uvular en todos los contextos, los ejemplos (52-55) no muestran el desgaste, antes bien el carácter de conservadorismo en posición final de sílaba y por lo menos hay un caso en el que aparece /q/ en inicial de sílaba.

En relación a este segmento, veamos que nos dice, una de las autoridades en este terreno:

*“En la historia de los protofonemas consonánticos, el oclusivo uvular sordo *q es el que ha mostrado mayor inestabilidad: en Q.I Huanca se ha extinguido en cierre de sílaba interna, produciendo un alargamiento de la vocal que había trabado y desaparecido en inicial de sílaba, excepto en algunas variedades en las cuales ha pasado a ser oclusivo glotal en inicial de sílaba interna bajo ciertas condiciones; ha confluído con /k/ en todas las variedades IIB, y con /h/ en los dialectos Q.I de Jauja y Tarma; se ha fricativizado en la mayor parte de las hablas de IIC Ayacuchano. En casi todos los restantes dialectos que conservan la articulación uvular, su realización presenta una gran variedad contextual (con africación, fricativización, sonorización (cursivas nuestras)).” Cf. Torero: 2002: pp. 59.*

Efectivamente, estamos de acuerdo que en el II-C Ayacuchano, se ha fricativizado y coincide con el grupo de palabras (39-51), mas esto mismo no podríamos decir de los ejemplos (52-55).

²⁵ Existe también la forma /lasta/ ‘helada’

Sí llama la atención la heterogeneidad de cambios en los que ha participado en los dialectos de una y otra subrama del quechua. Este dato nos lleva a pensar que las lenguas quechua han producido sus propias idiosincrasias y desarrollos históricos, en tanto participan del contacto con otras lenguas o porque el desarrollo de los grupos distaban en el tiempo en distintos grados, mayor o menor separación con respecto al protoquechua.

No cabe duda que estamos aquí frente al reto de intentar evaluar el fenómeno de lenición en forma conjunta, es decir, sistemáticamente, tomando en cuenta uno y otro segmento, pues con la africada, se ha advertido en el corpus evidencia de una vacilación o uso alternativo del segmento /č/ ~ /š/ ~ /s/.

Está claro que hay que descartar toda generalización. Una hipótesis que han manejado alguno de los andinistas frente a una situación como esta es que se trata de un fenómeno o proceso no concluido.

Aquí más bien sería interesante pensar que los hablantes manejan ambos rasgos, es decir, el ya espirantizado y el original en su competencia lingüística. Podría ocurrir que es el resultado del entrecruzamiento a este nivel de la lengua de dos sistemas fonológicos, uno que produce los cambios y otro que los mantiene.

6.- Conclusiones

Las apreciaciones y análisis señalado en las páginas anteriores nos llevan a exponer las siguientes conclusiones sobre el quechua de Quechua II.C, específicamente, el quechua del distrito de Moya (Huancavelica), que como ya hemos dicho está comprendido en el grupo del quechua ayacuchano:

1. Al hecho expuesto por Torero (2002), en el sentido de hacer notar que las variedades de quechua II B-C, se extendieron por el mundo andino como idioma de relación desde los primeros siglos del segundo milenio (cf. Torero, Alfredo: 2002:pp. 93), por una parte, no hay que descartar las superposiciones de rasgos o isoglosas por contacto de lenguas que se debe haber suscitado, especialmente, desde que el aimara empezara a ser arrinconado por el quechua en toda la región del sur y central. Por otra parte, debemos recordar que existió una lengua general²⁶ al lado de las particulares, que muy bien puede aun puede haber producido la presencia de fenómenos como los que se han identificado en esta variedad sureña.

²⁶ Era un idioma de una región o zona multilingüe que servía como vehículo de intercomunicación entre hablantes de lenguas particulares. Las denominaciones lengua franca, lengua de relación, lengua

2. Resulta interesante la identificación de una isoglosa con carácter de acento intenso en la última sílaba, y su naturaleza está vinculada al conocimiento y competencia lingüística que ya manejaron históricamente los quechuahablantes y por eso ya estuvo presente en el *PQ. El hecho que hayamos registrado esta idiosincrasia acentual tanto en el Q.I como en el grupo del Q.II A, no resulta difícil que el contacto de pueblos habría generado una expansión del rasgo hacia el QIIC, específicamente, en el grupo del quechua ayacuchano, al que pertenece el habla de Moya.
3. Las variables lingüísticas relacionadas con estas características tanto acentual como de lenición se asocian, a las variables sociales: identidad, contacto dialectal y porque no, al estilo de habla de esta comunidad, especialmente, cuando estamos frente a hablantes que son mayores a los 50 años.
4. La presencia de la oclusiva velar y la africada alveolopalatal en final de sílaba nos lleva a pensar que la variedad quechua de Moya es conservadora en cuanto a esta característica del *PQ, y, por otro lado, consideramos que la hipótesis que sostiene la erosión o desgaste en este contexto, en casi todo el quechua sureño exige una reconsideración.
5. Queda el reto de hacer un estudio más exhaustivo haciendo un seguimiento e incursionando a variedades que presentan rasgos que no siempre responden fidedignamente a los ya planteados por los investigadores o andinistas.

Referencias Bibliográficas

- ADELAAR, Wilhem F.H. 1987. *Morfología del quechua de Pacaraos*. Lima.
- ANDRADE, C. Luis y Jorge Iván Pérez. 2009. *Las Lenguas del Perú*. PUCP. Lima-Perú.
- CERRÓN PALOMINO, Rodolfo. 2008 (1994). *Quechumara. Estructuras Paralelas del Quechua y Aimara*. La Paz. UMSS. PROEIB Andes-Plural.
- 1990. "Reconsideración del llamado 'quechua costeño". *Revista Andina* No. 16, pp. 335-409. Cuzco.
- 1987. *Lingüística Quechua*. Centro de Estudios Regionales Andinos "Bartolomé de las Casas". Cuzco-Perú.
- 1976. *Gramática Quechua: Junín Huanca*. Lima.
- DEGraff, Michell. 2002. *Language Creation and Language Change. Creolization, Diachronic and Development*.
- ESCOBAR, Emérita. 2003. "Reduplicación en la lengua Jacaru. Interacción entre la fonología y la morfología." *Revista Lengua y Sociedad* No. 6. CILA. UNMSM. Lima Perú
- 1998. "El Dialecto Quechua Cuzqueño de la Ciudadela de Raqchchi". *Actas del Congreso de Lenguas Indigenistas de Sudamérica*. UPRP. Lima_Perú.
- FISHMAN, Joshua A. 1972. "Language in Sociocultural Change". Stanford University.

común o lengua vehicular, son en la práctica expresiones sinónimas, pues identifican a las lenguas que tienen esa función supra comunicacional. (cf. Solís, Gustavo:2003: 53)

- 1972. *The Sociology of Language*.
- 1970. *Sociolinguistics. A brief introduction*.
- HERNÁNDEZ, María del Rosario. 1990. *Variacionismo y Adquisición de una segunda lengua. Estudio de una Comunidad Francófona*. Universidad de Alicante.
- KABATEK, JOHANNES. 2008. *Sintaxis Histórica del Español y el Cambio Lingüístico*. Lingüística Iberoamericana.
- LANDERMAN, Peter N. 1994. "Glottalization and Aspiration in Quechua and Aymara Reconsidered²⁷". En COLE, Peter et al. (Comps.): *Language in the Andes*, pp. 332-378.
- LAVANDERA, Beatriz. 1984. *Variación y Significado*. Ed. Hachette. Buenos Aires.
- LORENZO SUÁREZ, Anxo. M. 1999. *Sociolingüística Cualitativa y Lingüística Informática*. U. Vigo. Volumen Monográfico. 247-261.
- LANDABURU, Jon. 2005. *Expresión gramatical de lo epistémico en algunas lenguas del norte de Sudamérica*. CILLA II, University of Texas at Austin.
- MANNHEIM, Bruce. 1991. *The Language of the Inka since the European Invasion*. University of Texas, Press. Austin.
- MORENO SANDOVAL, Antonio. 2001. *Las lenguas del mundo*. "Los lunes lingüísticos" de REE.
- Muysken, Pieter. 1998. *Sociolingüística. Lenguas en Contacto*. Foro Hispánico. Pp. 138.
- PROULX, Paul 1987. "Quechua and Aymara". *Language Sciences*, 9, 1, pp. 91-102.
- QUESADA, Félix. 2008. *Quechua de Cajamarca. Fonología, Morfología. Sintaxis*. Editorial Mantaro
- ROBERTS, Ian. 2007. *Diachronic Syntax*. Oxford Textbooks in Linguistics. Oxford University Press.
- RIDRUEJO, Emilio. 2002. *Cambio Pragmático y Cambio Gramatical*. Universidad de Valladolid.
- ROBERT Station. 2006. *Contemporary debates in Cognitive Science*.
- SOLÍS, Gustavo. 2003. *Lenguas en la Amazonía Peruana*. Lima_ Perú.
- TAYLOR, Gerald. 1996. *El Quechua de Ferreñafe*. ACKU. QUINDE. Asociación Andina. Cajamarca_ Perú.
- 1984. "Yauyos, un microcosmos dialectal quechua". *Revista Andina*, No. 3. Cuzco.
- TORERO, Alfredo. 2007. *Lingüística e Historia Social Andina*. Editorial UNMSM.
- 2002. *El Idioma de los Andes*. Lingüística e Historia. IFEA. Lima- Perú.p.p.
- 1987. "Lenguas y pueblos altiplánicos en torno al siglo XVI". *Revista Andina*, 10: 2, pp. 329-4
- 1986. "Deslindes lingüísticos en la costa norte peruana". *Revista Andina*, No. 8. Pp. 523-545. Cuzco.
- 1964. "Los dialectos quechua". *Anales Científicos de la Universidad Agraria*, 2, pp. 446-478.
- TRUDGILL, Peter. 1986. *Dialects in Contact*. Basil Blackwell. Oxford.
- SANTO THOMAS, Fray Domingo. 1560. *Léxico Quechua. Vocabulario de la lengua general del Perú*. *Primera Edición y comentario de Jan Szemiński*. 2006.

ANEXOS: FICHA DE INFORMANTES

²⁷ Citado por Cerrón Palomino (2000) en *Lingüística Aimara*.

Informante No. 1

Nombre y Apellidos : Humberto Pérez Matos
Edad: : 63 años
Lugar de Nacimiento : Moya
Situación lingüística : bilingüe quechua-castellano hablante
Nivel educativo : Primaria completa
Ocupación : Comerciante
Lugar de residencia actual : Lima

Informante No. 2

Nombre y Apellidos : Bertha Huamán
Edad: : 48 años
Lugar de Nacimiento : Moya
Situación lingüística : bilingüe quechua-castellano hablante
Nivel educativo : Segundo año secundaria
Ocupación : su casa y en la feria agropecuaria
Lugar de residencia actual : Moya

Informante No. 3

Nombre y Apellidos : Honorato Yancé
Edad: : 62 años
Lugar de Nacimiento : Moya
Situación lingüística : bilingüe quechua-castellano hablante
Ocupación : agricultor
Lugar de residencia actual : Moya
Nivel educativo : Primaria completa

Informante No. 4

Nombre y Apellidos : Eulogio Marcas
Edad: : 75 años
Lugar de Nacimiento : Moya
Situación lingüística : bilingüe quechua-castellano hablante
Ocupación : agricultor y ganadero
Nivel educativo : no refiere
Lugar de residencia actual : Huancavelica Moya

Informante No. 5

Nombre y Apellidos : Hermelinda Atauqui
Edad: : 53 años
Lugar de Nacimiento : Moya
Situación lingüística : bilingüe quechua-castellano hablante
Ocupación : su casa
Nivel educativo : Primaria completa
Lugar de residencia actual : Moya

UNIDADES FRASEOLÓGICAS Y COMPETENCIA COMUNICATIVA: LAS FRASES HECHAS

*Rómulo F. Quintanilla Anglas*²⁸
Universidad Nacional Mayor de San Marcos
rquintanillaa@hotmail.com

RESUMEN

Un recurso comunicativo, cada vez más frecuente, es el empleo de unidades fraseológicas, especialmente de las llamadas *frases hechas*. La presencia de estas unidades se destaca por su cantidad y frecuencia en la comunicación oral coloquial frente a otras unidades fraseológicas, como las metáforas o las paremias (refranes, proverbios, dichos, citas, sentencias, adagios, aforismos, eslóganes) que suelen ocurrir, sobre todo, en situaciones más formales.

El español que se habla en el Perú se encuentra matizado con estas unidades de valor léxico que, a pesar de las estructuras complejas y fijas que presentan, forman parte de estructuras mayores como la oración, dentro de las cuales cumplen funciones sintácticas y semánticas muy importantes. Son expresiones que añaden matices semánticos de carácter enfático, expresivo y de precisión, acordes con la intención comunicativa de los hablantes usuarios.

Dada la importancia que tiene la fraseología en la comunicación, sería saludable que las autoridades educativas consideren su estudio dentro de los programas escolares, lo cual sería un aporte valioso que coadyuvaría a superar las deficiencias comunicativas que muestran los estudiantes en ese nivel.

Palabras claves: *fraseología, frases hechas, estructura, semántica.*

PHRASEOLOGICAL UNITS AND COMMUNICATIVE COMPETENCE: IDIOMS

ABSTRACT

One of the resources speakers of Spanish and other languages usually employ in the communication process, especially in the oral aspect, is that of phraseological units (PU). Among these units, some like metaphors, idioms or *paremias* (sayings, proverbs, idioms, quotations, maxims, adages, aphorisms, slogans) are frequently used in situations of real or natural (colloquial) conversation, no matter what the topic of communication is.

These units studied by lexicography occur, practically, in all natural languages, as shown by our bibliographic research, as well as by our collection of synchronic oral data.

The Spanish language used in Peru also presents these units, which have fixed, complex structures, and some, such as idioms, topic of the present article, have a lexical value, and, as such, perform syntactic functions in their relationship with other simple linguistic units.

Key words: phraseology, idioms, structure, semantics.

²⁸ Docente asociado del Departamento Académico de Lingüística y miembro investigador del CILA.

1. INTRODUCCIÓN

Actualmente, es reconocida por teorías y escuelas lingüísticas, a excepción del generativismo, que la función principal que cumplen las lenguas naturales es la *comunicación*. De manera más explícita, se diría que se reconoce la función *cognitiva-comunicativa de la lengua*, procesos a través de los cuales las personas expresan sus vivencias personales y colectivas que, a la postre, tal función se convierte en un factor imprescindible en el desarrollo de los pueblos.

Con el deseo de satisfacer sus necesidades comunicativas, los hablantes utilizan una serie de estructuras lingüísticas (p.e. oraciones simples y complejas) a través de las cuales organizan los mensajes que desean hacer conocer a sus interlocutores.

Las máximas unidades de análisis sintáctico (las oraciones) generalmente están estructuradas por unidades con significado propio (las palabras), las cuales se relacionan sistemáticamente para expresar el pensamiento o los sentimientos de los hablantes que usan una determinada lengua.

Las situaciones de comunicación en las que se emplea el lenguaje oral son diversas y diferentes; a ellas están supeditadas las formas y los significados lingüísticos: a las características del hablante, del oyente, de los temas que se tratan, al grado de formalidad, de confianza entre los interlocutores, los lugares y de los momentos en que se desarrolla el proceso. Además de las unidades léxicas simples (palabras), en la comunicación, especialmente oral, se emplean unidades fraseológicas como las *paremias*²⁹ (perífrasis verbales, locuciones), frases hechas, etc., todas ellas con funciones sintácticas y valores semánticos específicos polisémicos. Entre las unidades que estructuran las construcciones sintácticas, se hallan las unidades fraseológicas llamadas *frases hechas* las cuales, en nuestro medio, son creadas y utilizadas cada vez en mayor cantidad y con mayor frecuencia; ello ha impulsado la necesidad de su estudio.

1.1 DEFINICIÓN

La Real Academia Española (RAE) define *Fraseología* como “*el conjunto de modos de expresión peculiares de una lengua, de un grupo, de una época, actividad o individuo*. En otra de sus acepciones señala que se trata de *un conjunto de frases hechas, locuciones figuradas,*

²⁹ Véase Corpas Pastor, Gloria y Morvay, Károly: 2002 “Los estudios de fraseología y fraseografía en la Península Ibérica”. *Annales Universitatis Scientiarum*.

metáforas y comparaciones fijadas, modismos y refranes, existentes en una lengua, en el uso individual o en el de algún grupo". Asimismo, refiere que la fraseología "es un conjunto de expresiones intrincadas, pretenciosas y falaces" (2002: 736).

Esta última acepción nos recuerda algunas opiniones de carácter peyorativos que desde antes ya expresaban personajes que observaron la presencia de unidades fraseológicas en la comunicación lingüística española. Por ejemplo, nos recuerda a Don Iñigo López de Mendoza (Marquez de Santillana), quien el año 1546, publicara una relación de refranes con le título de "*Refranes de las viejas por Iñigo López de Mendoza, que por mandato del rey Don Juan ordeno estos refranes que dicen las viejas tras el fuego*". Expresión que da a entender claramente que se trataba de formas creadas y usadas por ancianas (con todas las implicancias sociales que contenía en esa época) en momentos de ocio.

Cien años después, Juan de Valdés, quizá recordando las expresiones de López de Mendoza, afirma que los refranes españoles "*son nacidos y criados entre viejas tras el fuego*". Recordemos un breve pasaje incluido en el libro de Juan de Valdés titulado *Diálogo de la lengua* (1625):

El autor (Juan de Valdés) dialoga con uno de sus personajes llamado Coroliano; hablan sobre los refranes de la lengua española.

-Coriolano: Antes que paséis adelante es menester que sepa yo qué cosa son refranes.

-Valdés: Son proverbios, adagios.

-Coriolano: ¿Y tenéis libro impreso de ellos?

-Valdés: No de todos, pero siendo muchacho me acuerdo haber visto uno de algunos muy glosados.

-Coriolano: ¿Son latinos y griegos?

-Valdés: No tienen mucha de conformidad con ellos, porque los castellanos son tomados de dichos vulgares, los más de ellos nacidos y criados entre viejas tras el fuego, hilando ruecas, mientras que los refranes griegos y latinos, como sabéis, son nacidos entre personas doctas y están celebrados en libros de mucha doctrina. Pero para considerar la propiedad de la lengua castellana, lo mejor que los refranes tienen es ser nacidos en el vulgo.

Se puede interpretar sin mucho esfuerzo el concepto negativo que Valdés tenía de las fraseología española.

1.2. FRASEOLOGÍA ESPAÑOLA

Al parecer, el aparente desinterés (o desprecio) por las formas fraseológicas del español es un sentimiento que aún continúa entre algunos lingüistas y gramáticos modernos. Ello parece comprobarse en los conceptos vertidos por autores como John Lyons, por ejemplo, quien respalda el punto de vista de De Saussure en el sentido de que *“las frases hechas son unidades inanalizables, que los hablantes nativos de una lengua las aprenden y usan”* (J. Lyons, 1979:1829).

El estudio de la fraseología en el Perú es una actividad nueva³⁰, que presenta un gran potencial de estudio, porque no solo manifiesta su existencia en la lengua española, sino también en otras lenguas con las que convive en el territorio peruano (tanto andinas como amazónicas).

La aparición histórica de estas unidades parece haber ocurrido cuando las lenguas consolidaron las formas y los significados de sus elementos como para ser reconocidas como lenguas naturales diferentes e independientes de otras; por ello, al igual que las otras unidades simples, forman parte de las formas lingüísticas que se utilizan con el objeto de satisfacer necesidades comunicativas de los usuarios.

Es de suponer que fueron (aún siguen siéndolo) la necesidad de satisfacer necesidades comunicativas, el deseo de precisar los mensajes y de darle la “fuerza expresiva” que los hablantes desean, los factores que estimularon la creación de estas formas lingüísticas. Es una suerte de práctica constante con la cual el hombre demuestra su gran capacidad de creación lingüística. Sin duda que uno de los logros de la comunicación (oral), en los que amalgaman el pensamiento, la lengua y la cultura, es precisamente la creación y comprensión de unidades fraseológicas.

La fraseología de la lengua española ha dado origen a muchos intentos de clasificación; sin embargo, la tarea no ha sido nada fácil a pesar del gran impulso que se le ha dado a las investigaciones de estas unidades desde el año 1990, sobre todo, en España.

Sin embargo, el interés por la fraseología ha sido mayor en países del este, por ejemplo, en Rusia y, en menor medida, en Francia y Alemania. En lo que respecta al español, el estudio de la fraseología como disciplina lingüística recibe cierto impulso en la última década de los años setenta. Sin embargo, el impacto y desarrollo no ha sido homogéneo en todos los países; algunas veces por el poco interés de los investigadores y otras veces por la oposición de

³⁰ Rómulo F. Quintanilla Anglas presentó un proyecto de investigación sobre fraseología a la Facultad de Letras y Ciencias Humanas, de la UNMSM (2004). Al parecer, se trató de un proyecto pionero en nuestro medio.

distintas escuelas, como la gramática generativa transformacional que sumió los estudios léxico-semánticos en un profundo letargo del cual fue difícil despertar (Gloria Corpas Pastor, 2003).

Las tendencias comunicativas que caracterizan el estudio actual de las lenguas naturales despertaron el interés por la fraseología; la organización de congresos y seminarios internacionales sobre el tema coadyuvaron a madurar las reflexiones sobre el estudio de las unidades discursivas, las mismas que lentamente han llevado a configurar *la fraseología* como una disciplina independiente.

Si en España, la introducción de los estudios fraseológicos fue tardía (se impulsó con cierta energía recién hace quince años atrás), en nuestro medio aún existe un gran vacío al respecto. Una de las unidades fraseológicas menos tratada es la que se conoce como *frase hecha*; es sobre estas unidades que hablaremos en el presente trabajo de carácter preliminar. Se las define y caracteriza por su estructura, su valor semántico, la fijación (colocación) de sus unidades, con la profundidad que permite un artículo de esta naturaleza (introdutorio); por supuesto que el objetivo inmediatamente posterior es reunir estas unidades (de uso en el Perú) con otras de carácter fraseológico en un diccionario o lexicón.

1.3. ANTECEDENTES

Cuando se trata de estudios sobre fraseología española, en especial de las *frases hechas*, no puede pasar inadvertida la figura de Don Julio Casares. Su trabajo pionero “*Introducción a la lexicografía moderna*” (1950), es tal vez el primer intento serio de estudio sobre la fraseología española. Dicho autor define el término *locución* como “*una expresión peculiar de una lengua difícil de transmitir a otra, sobre todo literalmente, en la que puede no respetarse la norma gramatical [...]. Son generalmente inalterables* (Casares, 1950: 17).

Indudablemente, para la época, aún resultaba opaca o poco clara la distinción entre unas y otras clases de unidades fraseológicas. Ello se refleja en las afirmaciones de Casares cuando dice: “*Entre el campo de las locuciones [...] y el terreno propio de los refranes, queda una zona amplia, de límites borrosos, poblada de esas fórmulas pluriverbales que los diccionarios, con criterio, llaman indistintamente “expresiones”, “giros”, “frase hecha”, “frases proverbiales”, o simplemente “frases”.*

Autores posteriores continuaron con el intento de identificación y clasificación de este tipo de unidades. Así, Guillermo Suazo (1999) agrupa en una clase mayor a los *modismos*, las

locuciones, las frases hechas y a los dichos, atendiendo a “su mayor expresividad de matices”, que –según dice- los diferencian de los refranes, proverbios, aforismos, adagios, máximas o apotemas, que adoptan un tono más sentencioso y moralizante; pero uno y otro tienen en común su origen popular, su transmisión oral y su tendencia a permanecer inalterables.

2. LAS FRASES HECHAS

Don Julio Casares, en un encomiable intento de distinguir las frases hechas de las frases proverbiales, señala:

“A fin de simplificar el problema, empezamos por eliminar de las denominaciones antes citadas las que carecen de sentido preciso, como expresión, giro y frase pues son vaguedades cautelosas que no nos sirven como términos técnicos. Tiene cada una de ellas acepciones diversas sin salir del lenguaje gramatical y no ofrecen, por otra parte, característica alguna que permita identificar esas fórmulas que por el momento nos interesan. Quedan pues a nuestra disposición las denominaciones algo más precisas de frase hecha y de frase proverbial, pero antes de servirnos de ellas hemos de averiguar si corresponden a conceptos distintos”.

Recurre al Diccionario oficial de la época y dice que este adjudica a la *frase hecha* una primera acepción que la iguala a la *frase proverbial*, introduciendo así un enfadoso elemento de confusión. En seguida le atribuye un nuevo significado, que explica en estos términos: *“Lo que en sentido figurado y con forma inalterable es de uso vulgar y no incluye sentencia alguna. Tampoco esta definición es útil para nuestro propósito, porque se aplicaría igualmente a cualquier locución de las que con tanta paciencia hemos procurado clasificar anteriormente”.* *“A trompa y talega”* – dice Casares - es, en efecto, una fórmula expresiva que no incluye sentencia alguna, que tiene un sentido figurado, que es de uso vulgar y que tiene una forma inalterable; luego, si la primera acepción de *frase hecha* equivale a *frase proverbial* y la segunda no señala ninguna diferencia específica respecto a las locuciones, sólo nos queda disponible el concepto de *frase proverbial* y a él tendremos que dirigir nuestra atención” (op.cit., pág. 10).

Dicho esto, Casares, prácticamente abandona toda referencia a las llamadas *frases hechas*.

Un trabajo técnicamente más elaborado es el que presentan G. Haensch, et. al: *La Lexicografía. De la lingüística teórica a la lexicografía práctica* (1982). Se trata de un esfuerzo realmente importante debido a las discusiones teóricas y precisiones prácticas que se presentan en el

intento de clasificar las diversas estructuras fraseológicas. En uno de los pasajes los autores señalan:

“Hemos propuesto una división en colocaciones y combinaciones fijas de lexemas por motivos prácticos. Las colocaciones pueden [en algunos casos] intercambiarse libremente entre sí, mientras que las combinaciones fijas de lexemas están sujetas a restricciones más o menos rigurosas en su uso. No existen todavía intentos de clasificación lingüística convincentes y coherentes, y parece muy difícil encontrar criterios válidos para tal clasificación” (1982:254).

En esta misma línea de investigación, una de las estructuras más consideradas son los llamados *modismos* (que algunos autores consideran como *frases hechas*). Así, Adam Chaf (1971:148) opina que los modismos se caracterizan a través de cuatro propiedades:

1. La estructura especial del significado no explicable a partir de las partes componentes aisladas.
2. Las restricciones específicas impuestas a las transformaciones sintácticas.
3. Las divergencias de las estructuras sintácticas normales que se dan en un pequeño grupo.
4. La mayor frecuencia de una interpretación idiomática en comparación con una interpretación al pie de la letra.

Por su parte, Vinogradov (1982)³¹ distingue tres grupos fraseológicos:

1. Las unidades fraseológicas no motivadas del todo o modismos como, por ejemplo, *“tomar el olivo”* (en español).
2. Las unidades fraseológicas motivadas, pero no motivadas en cuanto a su valor metafórico, como en español *prometer el oro y el moro*.
3. Las combinaciones completamente motivadas cuyos componentes están sujetos a restricciones en cuanto a posibilidades de combinación, por ejemplo, *preparar el café* o *hacer una pregunta*.

Zuluaga (1982), refiriéndose a la *fijación*, señala algunas características generales de las unidades fraseológicas. De manera sencilla las resumimos a continuación:

³¹ En Haensch (1982:234).

- a) **Inalterabilidad** del orden de los componentes, por ejemplo, *común y corriente* (no podría ser * *corriente y común*).
- b) **Invariabilidad** de alguna categoría gramatical (de número, género, tiempo verbal, etc.), por ejemplo, *pagar los platos rotos* (no se podría estructurar como * *pagar el plato roto*), o *a donde fueres haz lo que vieres* (no podría estructurarse como * *a donde vayas, haz lo que veas*).
- c) **Inmodificabilidad** del inventario de los componentes. Es decir, la fijación puede consistir también en que la expresión fija no admite la operación de inserción, por ejemplo, “*poner pies en polvorosa*”, no se admitiría como * “*poner ambos pies en polvorosa*”. Existe cohesión absoluta entre sus componentes.
- d) **Insustituibilidad** de los elementos componentes, por ejemplo, *a brazo partido* (no se admite * *a brazo quebrado*); *corriente y moliente* (no se admite * *común y moliente*).

Bastante más detallado – en opinión de algunos autores – es el intento de clasificación de Häusermann basado en estudios soviéticos. Por ser de interés para el trabajo, resumimos los siete grupos que reconoce, los cuales ilustramos con ejemplos del español usado en nuestro medio y en otros de habla hispana.

1. **Unidades fraseológicas integrales** que forman un conjunto indivisible, por ejemplo, *saber más que Lepe, Lepito y su hijo*.
2. **Las combinaciones fraseológicas divisibles semánticamente**, es decir, uniones fraseológicas de uno de cuyos componentes aparece siempre con el significado generalmente supuesto, por ejemplo, *fiebre amarilla, bodas de oro, etc.*
3. **Las combinaciones fraseologizadas**, por ejemplo, la guerra fría, el mercado negro, etc.
4. **Combinaciones de modelos** en las que lo específico del significado viene marcado por el hecho de que determinados lexemas aparecen juntos, por ejemplo, *corriente y moliente, de cabo a rabo, etc.*
5. **La perífrasis del verbo**, es decir, un verbo subyacente se usa como sustantivo y el segundo componente verbal actúa como `verbo auxiliar`, por ejemplo, *poner término a* (= terminar); *tomar parte en* (=participar), etc.
6. **Las unidades léxicas integrales**, por ejemplo, anuncios por palabras, glóbulos rojos, etc.

7. **Las frases hechas**, al igual que las unidades léxicas integrales, forman un todo semánticamente inseparable; se componen de más de un miembro o unidad léxica; además contienen elementos nucleares que no pueden cambiar su posición en la estructura. La diferencia con respecto al primer grupo consiste en esta condición formal, por ejemplo, *hay moros en la costa, todo queda en familia, etc.*

Volviendo a Guillermo Suazo, el autor nos recuerda un pasaje del Quijote: “*El pueblo llano, Sancho, necesita expresar sus sentimientos, sus anhelos, resolver sus ignorancias, y para ello recurre a las frases hechas como única tabla de salvación.* El pobre Sancho era tan simple y tan terco- dice Suazo -, pero en realidad, parafraseando a Unamuno, *todo este acervo de dichos constituye el “intralenguaje”, el auténtico y profundo río que vitaliza la lengua, que fluye como un puro fuego del pueblo llano que combina palabras, mezcla sentidos, carga de matizaciones, [...], adorna con sensibilidad y cariño lo que su aguda imaginación desbordada le marca (op. cit. 1999:15).*

Cerramos este apartado recordando el pedido, casi clamoroso, de Machado cuando dice: “Procurad, sobre todo, que no se os muera la lengua viva”, “habéis de ahondar en las frases hechas antes de pretender hacer otras mejores”.

En lo que respecta al presente estudio, coincidimos el concepto de *frase hecha* expresada por Häusermann. Así es como la consideramos en la presente investigación.

3. COMPETENCIA

A decir de la RAE, competencia (del latín *competentia*) es “*pericia, aptitud, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado*” (409). De ello se puede derivar que competente es alguien que se desempeña a cabalidad en algo o lo cumple cabalmente, es decir, de acuerdo al paradigma que “señala” lo que es cabal o no.

3.1. COMPETENCIA LINGÜÍSTICA

De acuerdo al anterior concepto, se diría que que conocer *una lengua* es ser competente en ella. Cuando Chomsky utiliza el concepto de *competencia*, hace referencia a la *competencia lingüística*. *Toma como referente a un hablante- oyente ideal” que vive en una comunidad lingüística totalmente homogénea”* (Noam A. Chomsky, 1965:4). Esto es, en la que se

prescinde de todo tipo de diferencias lingüísticas propiciadas por factores sociales, culturales y psicológicas: enfatiza así una *gramática universal* única para todo hablante.

En el marco de tal concepción, señala que la competencia lingüística *es el conocimiento que (generalmente inconsciente) tiene el hablante –oyente de su lengua natural. Es el conocimiento de la gramática que determina una conexión intrínseca de sonido y significado para cada oración, que se pone de manifiesto en distintas facetas y aspectos* (Chomsky y Halle, 1968:3). Siguiendo con esa línea de reflexión, se diría que un hablante competente de una lengua natural debía poseer cualidades, como:

a. Capacidad para crear y comprender oraciones nuevas, es decir, oraciones que antes nunca usó ni escuchó decir.

b. Capacidad para opinar sobre la diferencia entre dos manifestaciones, por ejemplo, entre dos oraciones del español como:

1. Las que te **doy son rosas rojas**. 2. Si te las **doy sonrojadas**.

Un hablante (competente) de la lengua española juzgará que se trata de dos informaciones diferentes, aunque la mayoría de los fonemas que estructuran tales mensajes sean los mismos. Nótese que las expresiones de 1 y 2 no representan interferencia dialectal.

c. Capacidad para reconocer que una unidad o un conjunto de ellas es o no un elemento de su lengua; así como para reconocer que, siendo elementos de su lengua, estas son aceptables o no, por ejemplo, sabe que **allqu atikachaykan ushata** ‘*el perro está siguiendo a la oveja*’ es una lengua distinta al español; y que en la expresión “están construyendo la **wasi** con maderas húmedas”, es capaz de determinar que **wasi** no es un lexema de la lengua española, y que toda la expresión es una hibridación. Sabe, asimismo, que la expresión “**Renzo y Ada caminando junto**” no es gramatical debido a la ausencia del verbo auxiliar “están”, o que no presentan concordancia de número por la falta del morfema de plural {-s} en la palabra “juntos”.

d. Capacidad para reconocer diferencias en oraciones como:

Vienes mañana temprano. ¿Vienes mañana temprano? ¡Vienes mañana temprano!

e. Capacidad para determinar las relaciones semánticas que existen entre palabras distintas, por ejemplo, las llamadas sinónimas.

El vestido está **viejo**, el juez es muy **anciano**, ya está **decrépito**.

Un hablante competente de la lengua española podrá usarlas como sinónimas en determinadas situaciones comunicativas. Sin embargo, se dará perfecta cuenta que no es normal expresiones como **“mi camisa ya está **anciana**”* o **“esta es una casa **decrépita**”*. Si bien en las tres palabras (viejo, anciano, decrepito) subyace el concepto de **tiempo** (de vida o de uso), cada una indica significados específicos de acuerdo a los mensajes que desea transmitir (el contexto).

f. Capacidad para resolver posibles ambigüedades, tanto léxicas como sintácticas:

Compra calzado **hecho a mano**; compra calzado de **primera mano**.

José viene **solo** a comer; José viene a comer **solo**.

g. Capacidad para componer (estructurar) posibles, presuntas o imaginadas oraciones de su lengua (Cf. Werner Welte, 1986: 11-12).

3.2. COMPETENCIA COMUNICATIVA

Sin duda que la llamada *competencia comunicativa* no es sino la manifestación corpórea de la competencia lingüística (abstracta) matizada de factores que el hablante adquiere durante su experiencia de vida en sociedad y en la adquisición y práctica de una o más culturas. La fraseología en general, en este caso, las *frases hechas* forman parte de esta práctica continua y desinhibida (a menos censura, más vitalidad) que permite (y obliga) a los hablantes a crear estructuras y contenidos semánticos en distintas situaciones, con la finalidad de salir airoso del compromiso de ser entendidos de la manera más cercana a sus intenciones comunicativas.

En una ocasión, cuando mi hija me pidió un último consejo antes de viajar a estudiar fuera del país, lo que inmediatamente se ocurrió decirle fue: *“Solo no seas un globo inflado que se mueva con aire ajeno”*.

Por supuesto que ella no entendió el mensaje, pues, el consejo “le llegaba “camuflado” dentro de una metáfora”; es una expresión metafórica, por lo que alguien sin mayor experiencia en el uso lingüístico, sin suficiente conocimiento de las reglas de comportamiento social y de la cultura de la comunidad de habla, sin mayor capacidad de síntesis y aun si carece de recursos prácticos (pragmática), no podría interpretarlas o solo lo haría “a medias”.

Ante su pregunta: ¿Qué quieres decirlo a “descomponer” los elementos del mensaje:

1. Un globo se infla con aire y es frágil.

2. El aire es un elemento que impulsa al globo ya inflado y suelto.
3. El aire es energía que puede provenir del exterior o crearla uno mismo si cuenta con los elementos (fórmula) necesarios.
4. Los elementos necesarios, en este caso
5. específico, serían su personalidad, sus esfuerzos (propios) y los conocimientos que adquiriera como producto de estos.
6. Luego, si ella se esfuerza, consigue logros significativos y llega a la meta donde se ha propuesto hacerlo, no necesitará de favores (o los necesitará menos, y no estará supeditada a ellos), es decir, no necesitará que la impulse “aires ajenos”, porque conseguirá sus objetivos a través de sus propios esfuerzos (“volará con su aire propio”).

Como se ve en el ejemplo, tuvimos que hacer una descripción metalingüística para indicar lo que queríamos decir. Pero si la interlocutora habría sido informada previamente de lo significaba la metáfora, la habría entendido, y no por “memorización” solamente, sino porque los elementos que la forman pertenecen a la lengua que conoce (forman parte del sistema que maneja). Por ello, creemos que la competencia comunicativa es poner en juego las capacidades que al hablante le otorga su competencia (capacidad) lingüística.

No tendría sentido desarrollar una capacidad abstracta (lenguaje) si al mismo tiempo no es para desarrollar cierta capacidad comunicativa. Habermas ha denominado a esta otra capacidad *competencia comunicativa* de un hablante. Su desarrollo se basa en los *universales constitutivos del diálogo* que, pertenecen a la constitución del hombre, lo mismo que los universales relativos a la articulación y los principios de una organización sintáctica que posibilitan el desarrollo de una competencia fonológica y sintáctica respectivamente (D. Wunderlich, 1970: 13).

Por lo tanto, la competencia comunicativa –según Wunderlich– es la facultad de “crear situaciones de interacción fundamentalmente nuevas, esto es, suscitar frente a posibles interlocutores aquellas condiciones que posibiliten la comprensión”.

Según Habermas (en J. Habermas y N. Luhmann, 1971:102), el objeto de una teoría de la competencia comunicativa son “las estructuras generales de posibles situaciones de habla”. [...] “El cometido de esta teoría es la reconstrucción del sistema de reglas según el cual producimos o generamos en definitiva situaciones que posibilitan el habla”.

Por su parte, W. Abraham aboga por una concepción del concepto de *competencia* de mucho más alcance que la de Noam Chomsky, cuando dice:

(1) La ‘competencia’ de un hablante decide no solo sobre gramaticalidad, sino también sobre normas de expectativa estilísticas, en líneas generales, sobre formas de expresión de la conducta lingüística que son típicas (= que corresponden a la norma de expectativa) de determinadas subclases de todos los hablantes de una lengua.

(2) La ‘competencia’ no está estáticamente fijada, sino que se modifica con los hablantes de una lengua [...].

1.4.1. W. Abraham denomina ‘competencia estilística’ a la normas de expectativa individual mencionada, esto es, los “constitutivos del estilo” esperados por el hablante – oyente (“formas de expresión estilísticas idiosincráticas”).

3.3. COMPETENCIA POETICA

El término ‘competencia poética’ se remonta a M. Bierwisch (1965: 50-51). En la obra, cuyos editores son H. Kreuzer y R. Gunzenhäuser, se dice: “El objeto propio de la poética (entendida como “teoría de la estructura de textos literarios o de obra de arte lingüísticas”) son las especiales regularidades que se precipitan en textos literarios y que determinan sus efectos específicos y de esta manera, en último término, la capacidad humana de producir tales estructuras y de entender sus efectos, algo, por tanto, -dice el autor- ue podría llamarse *competencia poética*”.

3.4. COMPETENCIA SOCIAL

Todo hombre que vive en un grupo social posee, además de su competencia lingüística, una competencia social que [se comprueba] cuando ese hombre produce, de acuerdo con determinadas reglas, acciones y secuencias de acciones que a su modo también pueden ser nuevas, con tal que respondan a las reglas generales. Puede considerarse, por ejemplo, como competencia social de un hombre aquello que hay que creer y saber para, en todas las situaciones que se puedan dar en un grupo social, comportarse de manera que no se llame la atención (H.H. Heringer, 1970: 3).

H.P. Althaus y H. Henne (1971) consideran, en cambio, la competencia social como la capacidad de actuar accional y lingüísticamente dentro de la comunicación social, esto es, conciben la competencia lingüística y la competencia en la acción como subconjuntos de la competencia social.

El concepto opuesto a competencia es actuación (performance). Significa la actualización de la competencia del hablante – oyente en actos comunicativos concretos, es decir, aquello que actualmente hace cuando habla (o escribe).

La actuación (en alemán, *Sprachverwendung*) no puede evidentemente ser considerada como reflejo directo de la competencia [lingüística], más bien está condicionada (depende de) por factores extralingüísticos, fundamentalmente, socioculturales (pertenencia a un grupo social, formación previa, etc.) y psicológicos, como, por ejemplo, limitación de la memoria, distracción, falta de capacidad de concentración, excitación emocional, trabas psicológico-socialmente condicionadas o también efectos del alcohol. Estos principios, determinados especialmente por la estructura cognoscitiva, son responsables de los comienzos incorrectos de oraciones tan frecuentes en la actuación, en el uso de la lengua, de los anacolutos y cosas parecidas. La relación entre competencia y actuación ha sido formulada en ocasiones (de un modo muy simplificado) por Chomsky y Halle (1968.3) como sigue:

Competencia = actuación potencial

La distinción entre competencia y actuación no es ninguna novedad en la lingüística, ya había sido introducida con anterioridad como dicotomía necesaria al ocuparse del fenómeno lengua. Sin embargo, con frecuencia se pasa por alto que el par de conceptos acuñados por Ferdinand de Saussure *langue* vs. *Parole* está ciertamente emparentado con el creado por Chomsky, pero no son coincidentes. Mientras que *langue* se considera como inventario rígido de elementos, como sistema estático, *competencia* pretende destacar el carácter dinámico-productivo (‘creativo’) de la lengua.

Ahora bien, si con Chomsky se identifica la competencia del hablante –oyente con un sistema de reglas formales que adscriben a las señales fonéticas (o gráficas) una interpretación semántica, los errores en la actuación, por ejemplo, podrían interpretarse como errores en la aplicación de esas reglas (cf. J. Lyons, 1970:44). Es evidente que la competencia (lingüística) que ahora se entiende como el sistema de reglas interiorizado por todo hablante –oyente, se substrahe al acceso directo del lingüista. Por ese motivo construye éste un *modelo*, es decir, un sistema de hipótesis sobre la competencia del hablante nativo. Un modelo semejante recibe, entonces, el nombre de ‘gramática lingüística’ o ‘gramática generativa’ (Mencionado por Werner Welte (1985: 11-113).

4. FRASEOLOGIA EN LA LENGUA ESPAÑOLA

En la lengua española, el sistema fraseológico o la fraseología comprende *metáforas*, *paremias* (en las que están comprendidos los refranes, proverbios, dichos, citas, sentencias, adagios, aforismos, eslóganes) y *frases hechas*. La mayoría de trabajos sobre fraseología española ha enfatizado el carácter restrictivo como rasgo pertinente de las unidades fraseológicas, que afecta tanto a la posición (fija) de las unidades léxicas, como a la imposibilidad de permutar una de estas unidades por otra dentro de la estructura.

Debido a que el objetivo específico de la investigación en nuestro medio es llamar la atención sobre la necesidad de incluir en los programas curriculares escolares el estudio de la fraseología como recurso comunicativo, no ahondaremos, por el momento, en las funciones sintáctico-semánticas de todas ellas; solo nos referiremos a las frases hechas.

Quizá, las características más notorias de las FFHH sean su valor léxico (no sentencioso) y su carácter idiosincrásico, es decir, estas unidades reflejan o expresan aspectos sociales como culturales de los usuarios.

En el Perú, las frases hechas son bastante utilizadas, incluso se usan las heredadas de la Península. Las frases hechas creadas en España se suman las creadas en nuestro país (y, quizá, en América hispánica), usadas en la comunicación principalmente oral, sean de tipo coloquial o formal (algunas pueden identificarse desde el punto de vista sociolingüístico).

Se las escucha en conversaciones espontáneas, en los programas radiales, televisivos; y, aunque en menor medida, también aparecen en formas escritas. En todos los casos, la intención no es otra que la satisfacción de necesidades comunicativas inmediatas que tiene el hablante.

Suele suceder que, cuando el hablante “no tiene a la mano” o “a flor de labios” una determinada palabra simple o la olvidó en el momento de la comunicación, para expresar sus intenciones comunicativas de manera puntual y rápida, lo hace de manera perifrástica. Este fenómeno suele ser similar (sino es el mismo) al recurso que emplean quienes aprenden una segunda lengua. En investigaciones sobre el español regional andino del Perú, pudimos observar que cuando un hablante cree que no puede comunicarse a través de formas simples, lo hace recurriendo a formas perifrásticas, por ejemplo, emplea la forma “*estaba diciendo eso*” (por *dijo*); “*esas personas que no leen y no escriben*” (por *analfabetas*); “*vivia en la parte baja del cerro*” (por *falda del cerro*), etc., sin embargo, no siempre una frase hecha es un equivalente exacto de una unidad léxica simple, pues, en la mayoría de los casos, a través de ellas el hablante añade algún matiz semántico a su expresión. Así, por ejemplo, para dar a entender que *alguien*

es controlado totalmente por otra persona, sin ninguna oportunidad de reacción alguna para revertir tal situación, simplemente se emplea la forma perifrástica “ le pintó la cara ” o “lo tiene pisado”.

Como se dijo anteriormente, una frase hecha “dice más” que las palabras que la componen, así “*a llorar al río*”, no solamente indica de manera imperativa “*resignación*”, sino, además, contiene un mensaje de reproche, cierta condena o crítica por “*no haber podido evitar tal situación o por perder lo que constituye la causa de su pesar o lamento*”.

Una expresión como “*a pedir de boca*” contiene básicamente la idea de “aprecio” por algo (algo bueno); es utilizada en diversas circunstancias y con distintos matices semánticos, por ejemplo, para calificar un plato de comida, un tipo de bebida u otras cosas específicas que tienen que ver con el sabor o el gusto, como “*muy agradable*”. En situaciones distintas puede no necesitarse catar o degustar el producto para calificarlo con dicha frase hecha, pues, también “por los ojos entra la comida”. La FH adiciona énfasis, expresividad. En resumen, a través de dicha frase se expresa más que el, quizá, frío concepto de “agradable”.

En una circunstancia distinta, un caballero podría estar tentado de expresar una FH como “*está a pedir de boca*”, ante la presencia de una dama muy bella y físicamente favorecida; sin duda que tal piropo espontáneo no se refiere al sabor.

Las frases hechas son utilizadas en los distintos niveles socioculturales, por ello también se pueden prestar a estudios sociolingüísticos; quizá no tanto ahora, pero “*emprender la de villadiego*” era de uso común en las esferas cultas de España para indicar que había necesidad de ausentarse y muy rápidamente de donde se encontrase la persona; aunque hay que mencionar que sobre esta frase se tejieron algunas versiones que por ser largas no las vamos a mencionar³², su uso más extendido fue para significar “*huir o ausentarse rápidamente*”.

Como las unidades léxicas simples, también las frases presentan cambios estructurales, obligados por la época o la región. Estos pueden darse en algunos de los elementos que la componían originalmente o por ausencia de alguno de estos; por ejemplo, la frase “*Al mal, fecho, ruego y pecho*”, data de cuando todavía el fonema fricativo labiodental sordo no se elidía en posición inicial de palabras como *fecho, filium, etc.* Después de algún tiempo la frase “*Al mal, fecho, ruego y pecho*” ha adoptado la forma “*Al hecho, pecho*” ‘Ya que ocurrió, se debe enfrentar la situación’. Se trata de una muestra de la existencia temprana de estas estructuras en la lengua española.

³² Véase *Abecedario de dichos y fraques hechas de Guillermo Suazo Pascual (1999:43-44)*.

Las frases hechas son creaciones que se construyen como respuesta a las necesidades humanas básicas: el conocimiento del mundo y su transmisión durante la interrelación con los otros hablantes del grupo. A través de ellas el hablante trata de satisfacer dichas necesidades en cualquier circunstancia, como se dijo añadiendo a los mensajes un valor agregado, esto es, los ricos matices semánticos que contienen.

En algunos casos, estas unidades suelen contribuir con el principio de economía del lenguaje; no otra cosa se puede inferir cuando, por ejemplo, después de unas elecciones políticas, los medios de información dan resultados “*a boca de urna*”. Una expresión aparentemente escueta, pero de una riqueza semántica insoslayable. El mensaje mínimo que contiene esta frase es que se trata de *resultados inmediatos (tiempo)*, no confirmada (*veracidad*) y que puede ser modificada o modificarse en los próximos minutos o en las próximas horas (*posibilidad*). Unidades como las que nos ocupan en esta ocasión funcionan dentro del sistema de la lengua, por ello hay que suponer que tanto sus formas como sus funciones son sistemáticas. Ya Don Julio Casares afirmaba que “*desde el punto de vista lingüístico, toda expresión compuesta de sentido indivisible, tanto si se escribe formando una palabra como si se presenta articulada en dos o más, constituye una entidad léxica que ha de estudiarse y tratarse como tal*” (Casares, 1950:169).

La presencia casi inevitable de unidades fraseológicas como las frases hechas y otras obligan a no soslayar su importancia en los procesos comunicativos y a intentar explicaciones como fenómeno lingüístico; el propio Chomsky, reacio a hablar sobre la función comunicativa del lenguaje, no puede abstraerse a la necesidad de ocuparse de él y señala que “*el lenguaje está encapsulado entre sistemas de actuación que permiten que sus expresiones se utilicen para articular, interpretar, referir, preguntar, pensar y otras acciones. Podemos pensar en una descripción estructural como un complejo de instrucciones para esos sistemas de actuación, a los que proporciona información relevante para sus funciones. Aunque no tiene un sentido claro la idea de que el lenguaje “esté diseñado para el uso” o “bien adaptado a sus funciones”, esperamos encontrar conexiones entre las propiedades del lenguaje y la manera de usarlo*” (N. Chomsky: El programa minimalista, 1999:83, Alianza Editorial).

Buscar la conexión entre el lenguaje y la manera de usarlo debe incluir a la fraseología como fenómeno lingüístico de comunicación; sin embargo, su estudio tiene otros valores científicos, pendientes a estudiarse; desde reconocer que se trata de unidades que reflejan la capacidad creativa del hablante, el valor semántico que añaden a las expresiones en sus funciones léxicas, a las razones de por qué no son entendidas y menos creadas por los niños y jóvenes.

4. FRASEOLOGIA Y ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL

El estudio y aplicación de la fraseología en la enseñanza de la lengua española, como primera o segunda lengua, son actividades que se vienen cumpliendo oficialmente en algunos lugares de habla hispana. Así lo evidencian declaraciones y publicaciones, como las de Inmaculada Penadés Martínez, quien en su trabajo *Diccionario de locuciones verbales para la enseñanza del español* (2002), señala que su diccionario “*se ha redactado pensando que su destinatario son los estudiantes del español como lengua extranjera y los profesores que imparten docencia [...] Aunque, haciendo caso omiso de cierta información que, de manera específica está dirigida a ellos, también puede ser utilizada en el ámbito de la enseñanza del español como lengua materna y como segunda lengua, así como por los usuarios habituales de diccionarios*”. El dialectalismo fraseológico (diatópico o social) que se observa en diversos ámbitos hispanos no reviste mayor problema, al punto que oscurezca la certeza de que se trata de una misma lengua; en la mayoría de los casos solo se necesita una simple adecuación para “*caer en la cuenta*” de que se trata de la misma lengua y de que los significados son más o menos los mismos.. Por ejemplo, en México es común escuchar frases como “*dar una mordida*”, en nuestro medio es “*recibir un soborno*”. Existen los que son muy comunes como “*un chorro de tiempo*”, “*fue bateado*” (en México), “*fue choteado*” (en el Perú), etc., pero también hay otros en los cuales es necesario considerar el carácter idiosincrásico de las frases, por ejemplo, “*un titipulchal de años*” (México), es una frase hecha en la que se puede entrever el mensaje (muchísimos años), pero habría que ver eso de “*titipulchal*”.

A continuación se incluyen algunos ejemplos de frases hechas usadas en nuestro medio, acopiadas en distintos lugares y de variados estratos sociales:

- 1. Caminar pisando huevos:** Caminar con exagerada *delicadeza* o cuidado con el objeto de mostrarse “fina” o superior socialmente frente a los que se muestra la persona que lo hace.
- 2. Ojos de buen cubero:** Quien tiene ojo de buen cubero es el *experto*, que no necesita mucho tiempo para descubrir lo que busca.
- 3. A vuelo de pájaro:** Demasiado rápido. Hacer o ver algo sin mayor atención o de manera descuidada.

4. **Respirar en la nuca:** Estar muy cerca de alguien, atento a sus movimientos o a sus reacciones.
5. **Ser una perita en dulce:** Algo fácil, que no implica esfuerzo para obtenerlo.
6. **Pretar los dientes:** Mostrar tensión o angustia durante la espera de un resultado o acontecimiento delicado. / Mostrar valor, decisión para ejecutar alguna acción.
7. **Al toque:** Frase que indica inmediatez. Hacer algo muy rápido y al momento.
8. **Bajar el dedo:** Desaprobar a una persona, una acción o un proyecto.
9. **Caballero no más:** Frase utilizada para indicar resignación, aceptación de algún hecho que no se puede evitar.
10. **Caído del palto:** Se usa para calificar a una persona de ingenua, distraída o de reacciones lentas.
11. **Agarrar de punto:** Someter a alguien (a burlas) o abusar.
12. **Tomar el pelo:** Idem.
13. **Hacerle la camita:** Confabular contra alguien.
14. **Vender humo:** prometer en un discurso lo que no se va a cumplir.
15. **Pisar los talones:** Estar cerca a alguien, física, moral o cualitativamente.
16. **Estar pila:** Muy activo, atento.
17. **Lágrimas de cocodrilo:** llanto o pesar falsos.
18. **Sacar de sus casillas:** Irritar o molestar a alguien hasta hacerle perder la ecuanimidad.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La Fraseología es una disciplina que la Academia de Lengua Española reconoce como *parte de la Lingüística que estudia las frases, los refranes, los modismos, los proverbios y otras unidades de sintaxis total o parcialmente fijas*; ello hace que su estudio no solo sea lícito, sino necesario en nuestro medio.

Del resumen presentado se desprenden las siguientes conclusiones:

- a) Si bien es cierto que, en algunas circunstancias, el hablante nativo adulto reconoce sin dificultad los mensajes que aportan las unidades fraseológicas, no es menos cierto que el lingüista se encuentra con dificultades en el momento que pretende una explicación rigurosa del fenómeno.

- b) Los niños ni los adolescentes entienden con facilidad las frases hechas, metáforas, proverbios, adagios etc. Menos pueden crearlas.
- c) Los jóvenes reconocen la mayoría de las frases una vez que se les señala lo que significan; pero le es difícil crear alguna.
- d) Se dice que una de las causas del fracaso escolar es la pobre competencia lingüística que posee el estudiante. El ejercicio fraseológico podría contribuir a superar esa limitación.
- e) Las frases hechas, generalmente, tiene un valor léxico al cual añaden matices expresivos, semánticos de precisión, énfasis, etc.
- f) Dada la importancia que tienen las unidades fraseológicas en la comunicación, las entidades oficiales pertinentes deberían buscar la forma de incluir su estudio dentro de los programas curriculares de primaria y secundaria.

Aprovecharemos las palabras finales para expresar que hay necesidad de incluir estudios sobre fraseología, no sólo en el ámbito escolar (primaria y secundaria), sino también en el nivel universitario, pues ello (como ya se apuntó) coadyuva a poseer una riqueza de recursos comunicativos, al mismo tiempo que estimula el desarrollo creativo de los estudiantes que necesitan alcanzar un adecuada competencia comunicativa.

BIBLIOGRAFÍA

1. AVOLIO, L. (1948). *Nuestro idioma*. Lima-Perú
2. BABBIE, E. (1988). *Métodos de investigación por encuestas: editorial* Biblioteca de Salud, FCE. México.
3. BERLO, D. (1986). *El proceso de la comunicación: editorial* El Ateneo. Bs. As. Argentina.
4. BUNGE, M. (1997). *La investigación científica: editorial* Ariel, Barcelona.
5. BLACK, M. (1966). *Modelos y metáforas: editorial* Tecnos, S.A. Madrid.
6. CARREIRAS, M. (1997): *Descubriendo y procesando el lenguaje: Trotta*, España.
7. CASARES, J. (1950). *Introducción a la lexicografía moderna: editorial* Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Madrid.

8. COROMINAS, J. (1983). *Breve diccionario etimológico de la lengua castellana: editorial Gredos, S.A. Madrid.*
9. CORPAS, G. (2003). *Diez años reinvestigación en fraseología: análisis sintáctico-semánticos, contrastivos y traductológicos: editorial Lingüística Iberoamericana, España.*
10. COSERIU, E. (1974). *Gramática y semántica universales: editorial Gredos, S. A Madrid.*
11. CHOMSKY, N. y HALLE, M. (1968). *Principios de fonología generativa: editorial Fundamentos, Madrid-España. .*
12. CHOMSKY, N. (1999). *El programa minimalista: Alianza Editorial, S. A. Madrid.*
13. DE VALDÉS, J. ((1941). *Diálogo de la lengua: editorial Espasa– Calpa, S.A. España.*
14. KATZ, J. y FODOR, J. (1976). *La estructura de una teoría semántica: editorial Siglo XXI Editores, S. A. España.*
15. HAENSCH, L.et. al. (1982). *La Lexicografía. De la lingüística teórica a la lexicografía práctica: editorial Gredos, S. A. España.*
16. KAKOFF, G. y JOHNSON, M. (1998). *Metáforas de la vida cotidiana: editorial Cátedra, S. A. Madrid.*
17. LEONTIEV, A. (1988). *El lenguaje y la razón humana: editorial Fundamentos. Colombia.*
18. LE GUER, M. (1990). *La metáfora y la metonimia: editorial Cátedra, Madrid.*
19. LYONS, j. (1997). *Semántica lingüística: editorial PAIDÓS, Barcelona.*
20. LÓPEZ DE MENDOZA, I. (1542). *Refranes de las viejas tras el fuego: editorial Victoriano Suárez, España.*
21. PENADÉS, I. (2002). *Diccionario de locuciones verbales: editorial Arco Libros, S. A. Madrid.*
22. Real Academia Española (2001). *Diccionario de la lengua española(XXII edición), España.*
23. ROCA, J. (1958). *Estudios sobre perífrasis verbales del español: Revista de Filología Española, Anejo LXVII.*
24. SCHAFF, A. (1992). *Introducción a la semántica(V reimpresión):editorial Fondo de Cultura Económica, México.*

25. SUAZO, G. (1999): *Abecedario de dichos y frases hechas: editorial*. EDAF, S. A. Madrid.
26. TRUJILLO, R. (1979). *Elementos de semántica lingüística: editorial* Cátedra, S.A. Madrid.
27. WELTE, W. (1985). *Lingüística moderna. Terminología y bibliografía: editorial* GREDOS, S.A. Madrid.
28. WHEELWRIGHT, P. (1979). *Metáfora y realidad: editorial* Espasa – Calpe, Madrid.
29. WITTGESTEIN, L. (1982). *Investigaciones filosóficas (1953): editorial* IIF. UNAM. México.
30. ZULUAGA, A. (1992). “*Fraseología española*”. En Holtus, G. et. Al. (eds), Tübingen: Max Niemeyer Verlag.

**COINCIDENCIAS LÉXICAS ENTRE
ARGENTINA Y PERÚ. ESTUDIO PRELIMINAR.**

Mg. Luisa Portilla Durand

Universidad Nacional Mayor de San Marcos

SUMILLA

El presente estudio lexicográfico se basa en una muestra tomada a partir de la revisión de 1700 lemas que se registran en la vigésima segunda edición del *Diccionario de la Real Academia Española* (DRAE) 2001 con la marca diatópica *Argentina*, en una o más acepciones. El trabajo, aun siendo un estudio preliminar, hace evidente la gran similitud léxica entre el castellano que se usa en Argentina y en Perú, similitud que se observa no sólo en la coincidencia de uso de las voces propias de la lengua general, sino también en el manejo de expresiones compartidas sólo entre Argentina y Perú, o en el uso, por parte nuestra, de voces argentinas que aún no figuran en el DRAE con la marca *Perú*. Así, además de haber comprobado, a través de la muestra, la gran coincidencia léxica entre ambos países, se proponen enmiendas a algunos lemas, ya sea por el ingreso de la marca diatópica *Perú* o por la corrección de algunas acepciones o el agregado de nuevos usos.

PALABRAS-CLAVE

Estudio lexicográfico, marca diatópica, Perú, Argentina, DRAE

ABSTRACT

This lexicographical survey is based on a sample taken upon reviewing in the 2001 22nd edition of the *Diccionario de la Real Academia Española* (DRAE) 1700 headwords bearing the mark *Argentina* in one or more meanings. Even though this is a preliminary study, it spotlights the lexical similarity in the Spanish spoken in Argentina and Peru. This similarity is noticeable not only in the handling of expressions typical to general, supranational Spanish, but also in the treatment of expressions shared exclusively by Argentina and Peru and in the usage in Peru of Argentinian expressions yet to be recorded in the DRAE with the additional label *Perú*. So besides demonstrating the remarkable lexical coincidence between the two countries, some

amendments are put forward for a number of headwords, either by attaching the label *Perú* or by correcting some meanings or adding new meanings.

KEY WORDS

lexicographical survey, diatopic label, Perú, Argentina, DRAE

INTRODUCCIÓN

El presente estudio lexicográfico se basa en una muestra tomada a partir de la revisión de 1700 lemas³³ que se registran en la vigésima segunda edición del *Diccionario de la Real Academia Española* (DRAE) 2001 con la marca diatópica *Argentina*, en una o más acepciones. El objetivo de este estudio preliminar es mostrar nuestras coincidencias con el léxico argentino, ya sea en cuanto al uso de palabras y de acepciones que sólo Argentina y Perú compartimos, ya sea en cuanto a palabras o acepciones que se registran en el léxico argentino y que los peruanos también usamos, pero que aún no figuran con la marca diatópica *Perú* en el DRAE. En tal sentido, lo que el lector encontrará en las páginas que siguen es el estudio de una muestra que se ha analizado en dos partes: en primer lugar, se presentan las entradas y acepciones que compartimos exclusivamente con Argentina; en segundo lugar, se presentan las entradas o acepciones compartidas con Argentina donde falta agregar la marca diatópica *Perú*. Asimismo, se han propuesto enmiendas a algunos lemas, ya sea por el ingreso de la marca diatópica *Perú* o por la corrección de algunas acepciones o el agregado de nuevos usos. Finalmente, luego del análisis de la muestra, se presentan las CONCLUSIONES y las REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

METODOLOGÍA

³³ El lema o entrada es la «palabra, locución, frase, sintagma, signo o conjunto de letras o signos que encabeza un artículo de diccionario, vocabulario, glosario, terminología, índice, ficha, etc., y que es objeto de definición o explicación y, eventualmente, de tratamiento enciclopédico» (Martínez de Sousa, 1995: 180). Un artículo es la «parte de un diccionario, glosario o vocabulario encabezada por una unidad léxica y cuya finalidad es definirla o compararla con otra u otras» (ibídem, 1995: 41). La unidad léxica es el «objeto de definición de un diccionario, glosario, vocabulario, etc.» (ibídem: 342).

El presente es un estudio de carácter descriptivo que parte de la revisión del DRAE 2001. De esta fuente se ha obtenido un corpus léxico de 1700 lemas que presentan la marca diatópica *Arg.*, a fin de obtener de allí una muestra representativa para realizar el estudio lexicográfico preliminar. En dicha muestra se han identificado: 1) los lemas o acepciones de lema donde figuran las marcas diatópicas *Arg.* y *Perú*, 2) los lemas o acepciones de lema en los que figura la marca diatópica *Arg.* y donde debería agregarse también la marca *Perú*; asimismo, se han propuesto enmiendas a algunas acepciones, ya sea por el ingreso de la marca diatópica *Perú* o por la corrección de algunas definiciones o el agregado de nuevas acepciones.

PLANTEAMIENTO DE LA HIPÓTESIS

—De acuerdo con la vigésima segunda edición del *Diccionario de la Real Academia Española* (DRAE) 2001, Argentina y Perú comparten entre sí un importante número de palabras y acepciones.

—De acuerdo con la vigésima segunda edición del *Diccionario de la Real Academia Española* (DRAE) 2001, un importante número de las palabras y acepciones que llevan la marca diatópica *Arg.* ('Argentina') también deberían llevar la marca diatópica *Perú* por ser utilizadas en este país.

MARCO TEÓRICO

Para llevar a cabo el estudio lexicográfico de las coincidencias léxicas entre Argentina y Perú se utilizarán los criterios teóricos de la semántica lingüística y la lexicografía moderna.

MUESTRA TOMADA PARA LA INVESTIGACIÓN REALIZADA, CON SU RESPECTIVO ANÁLISIS LEXICOGRÁFICO

A continuación, muestro algunos ejemplos de los resultados obtenidos en el estudio lexicográfico.

ENTRADAS Y ACEPCIONES COMPARTIDAS ENTRE PERÚ Y ARGENTINA

acoplar. [...] tr. || **8.** *Arg., Bol., Chile, Cuba, Par., Perú y Ur.* Unir, agregar uno o varios vehículos a otro que los remolca. [...]

Comentario → En esta acepción está de más *agregar*, ya que es redundante; pues en el DRAE 2001, *agregar* se define como ‘unir o juntar unas personas o cosas a otras’.

cana³. f. vulg. Arg., Bol., Chile, Col., Perú y Ur. **cárcel** (|| de presos). [...]

Comentario → Estoy de acuerdo con la remisión; no obstante, en el Perú esta entrada es de uso popular, no vulgar.

chala. [...] f. Arg., Bol., Chile, Perú y Ur. Hoja que envuelve la mazorca del maíz. [...]

Comentario → En el caso del Perú, habría que enmendar la definición de *chala*, ya que no sólo se refiere a la hoja sino también al tallo de la planta. Para referirnos estrictamente a la hoja, usamos **panca**² (‘hoja que envuelve la mazorca del maíz’), que en el DRAE 2001 tiene entrada y definición propia.

chancar. [...] tr. Am. Cen., NO Arg., Bol., Chile, Ecuad. y Perú. Triturar, machacar, moler, especialmente minerales. [...]

Comentario → En el DRAE 2001, *triturar* es ‘moler o desmenuzar una materia sólida, sin reducirla enteramente a polvo’, así que *moler* está de más, ya que es el hiperónimo que sirve para definir a *triturar*; por otra parte, *machacar* se define como ‘golpear algo para deformarlo, aplastarlo o reducirlo a fragmentos pequeños sin llegar a tritararlo’. De esta manera, la definición de *chancar*, basada en un listado sinonímico, no es correcta; además, presenta contorno, el cual es muy específico (*especialmente minerales*), por lo que hago la siguiente propuesta:

chancar. [...] tr. Am. Cen., NO Arg., Bol., Chile, Ecuad. y Perú. Triturar o machacar. [...]

chorear. tr. coloq. Arg., Chile y Perú. **robar** (|| tomar para sí lo ajeno). [...]

Comentario → Estoy de acuerdo con la definición; no obstante, en el Perú esta entrada es de uso popular, no coloquial.

guata². [...] f. coloq. *NO Arg., Bol., Chile, Ecuad. y Perú.* Barriga, vientre, panza.

Comentario → En el DRAE 2001, *barriga* remite a *vientre* (|| cavidad del cuerpo de los vertebrados); *vientre* tiene ocho acepciones, las tres primeras son las siguientes: ‘cavidad del cuerpo de los animales vertebrados, en la que se contienen los órganos principales del aparato digestivo y del genitourinario’, ‘conjunto de las vísceras contenidas en esta cavidad, especialmente después de extraídas’ y ‘región exterior del cuerpo, correspondiente al abdomen, que es anterior en el hombre e inferior en los demás vertebrados’, y *panza* es ‘barriga o vientre, especialmente el muy abultado’. De esta manera, la definición de *guata*, basada en un listado sinonímico, no es correcta, por lo que para el caso peruano propongo lo siguiente:

guata². [...] f. [...] coloq. *Perú.* Especialmente si es abultado: **vientre** (|| región exterior del cuerpo, correspondiente al abdomen).

humita. (Del quechua *humint'a*). f. *Arg., Bol., Chile, Ecuad., Perú y Ur.* Comida criolla hecha con pasta de maíz o granos de choclo triturados, a la que se agrega una fritura preparada generalmente con cebolla, tomate y ají colorado molido. Se sirve en pequeños envoltorios de chala, en empanadas o a modo de pastel. [...]

Comentario → La definición citada es sólo parcialmente coincidente con el uso nuestro, por lo que presento la siguiente definición, además de agregar una variante etimológica:

humita. (Del quechua *umita* o *humint'a*). f. [...] || *Perú.* Comida que se prepara con masa de choclo triturado, a la que se agrega sal o azúcar, y que se hace cocer en pequeñas porciones envolviendo en panca.

petiso, sa. [...] adj. *Arg., Bol., Chile, Par., Perú y Ur.* Dicho de una persona: Pequeña, baja, de poca altura. U. t. c. s. [...]

Comentario → Además de ser inapropiado el uso de la coma enumerativa, la primera acepción de *bajo, ja* en el DRAE 2001 dice ‘de poca altura’, lo que evidencia que en la definición de *petiso, sa* está de más ‘baja’ o ‘de poca altura’, por lo que debería definirse de la siguiente manera:

petiso, sa. [...] adj. *Arg., Bol., Chile, Par., Perú y Ur.* Dicho de una persona: Pequeña o de poca altura. U. t. c. s. [...]

ENTRADAS COMPARTIDAS CON ARGENTINA O ACEPCIONES DONDE FALTA LA MARCA DIATÓPICA
PERÚ

contrapunto. [...] m. [...] || **4.** *Arg., Bol., Chile, Col. y Ecuad.* Desafío de dos o más poetas populares. [...]

Comentario → Perú comparte esta entrada con Argentina; por otra parte, propongo una nueva acepción:

contrapunto. [...] m. [...] || *Perú.* Referido a dos cantantes o a dos grupos musicales: Ejecución musical en la que se comparte escenario competitivamente. [...]

diagramar. tr. *Arg., Chile, El Salv., Hond., Ur. y Ven.* Elaborar un esquema, gráfico o dibujo con el fin de mostrar las relaciones entre las diferentes partes de un conjunto. || **2.** *Arg., Chile, El Salv., Hond., Ur. y Ven.* Diseñar el formato de una publicación.

Comentario → Perú comparte esta entrada con Argentina. En cuanto a las acepciones, coincidimos con ambas, aunque sin el contorno en la segunda acepción, por lo que propongo lo siguiente:

diagramar. [...] || **2.** *Arg., Chile, El Salv., Hond., Perú, Ur. y Ven.* Referido a una publicación: Diseñar el formato.

estatista. com. cult. *Arg. y Chile.* Partidario del **estatismo** (|| estatalismo).

Comentario → Perú comparte esta entrada con Argentina, así como la definición; debe agregarse, entonces, la marca diatópica *Perú*. No obstante, debo señalar que en el caso nuestro no es necesaria la marca *cult.* (culto).

manguerear. tr. coloq. *Arg., Chile y Ur.* Lanzar agua con la manguera sobre algo, por lo común para limpiarlo ligera y rápidamente.

Comentario → Perú comparte esta entrada con Argentina. En cuanto a la definición, ésta requiere enmendadura, pues contiene información innecesaria; propongo, entonces, lo siguiente:

manguerear. tr. coloq. *Arg., Chile, Perú y Ur.* Lanzar agua con la manguera.

muñequear. [...] tr. *Arg., Bol., Chile, Par. y Ur.* Mover influencias para obtener algo. *Este asunto ha salido porque lo he muñequado.* U. t. c. intr. [...]

Comentario → Perú comparte esta entrada con Argentina; por otra parte, propongo una nueva acepción:

muñequear. [...] || tr. coloq. *Perú.* Poner nervioso. U. t. c. prnl.

rayar. [...] || **10.** prnl. coloq. *Arg., Chile y Ur.* **enloquecer** (|| volverse loco).

Comentario → Perú comparte esta entrada con Argentina; por otra parte, propongo una nueva acepción:

rayar. [...] prnl. [...] || **11.** coloq. *Perú.* Dicho generalmente de una persona: Perder el control de sí momentáneamente.

CONCLUSIONES

Como ya se dijo, para realizar este estudio lexicográfico preliminar se ha tomado una muestra a partir de un total de 1700 palabras del DRAE 2001 que llevan la marca diatópica *Arg.*, en una o más acepciones. Al revisar minuciosamente la muestra obtenida a partir del corpus, se halló un importante número de palabras y acepciones compartidas con Argentina, así como también palabras y acepciones, que llevan la marca diatópica *Arg.*, donde hace falta agregar la marca diatópica *Perú*; no obstante, a pesar de las coincidencias, fue necesario enmendar definiciones en varios casos. El estudio lexicográfico ha demostrado que existe una gran similitud léxica entre Argentina y Perú, similitud que es evidente no sólo en la coincidencia de uso de las voces propias de la lengua general, sino también —como lo demuestra este estudio— en el manejo de voces compartidas sólo entre Argentina y Perú, o en el uso, por parte de los peruanos, de palabras del léxico argentino que aún no figuran en el DRAE con la marca diatópica *Perú*.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Martínez de Sousa, José

1995 *Diccionario de lexicografía práctica*, Barcelona, Bibliograf S. A.

Portilla Durand, Luisa

2006 «Léxico peruano en la obra *En octubre no hay milagros*, de Oswaldo Reynoso», en *Actas del I Congreso Internacional de Lexicología y Lexicografía «Miguel Ugarte Chamorro»*, Lima, APL, pp. 543-570.

2007a «Cotejo crítico de las coincidencias léxicas entre Perú y Chile», en *Actas del II Congreso Internacional de Lexicología y Lexicografía «Pedro Benvenuto Murrieta»*, Lima, APL, pp. 373-397.

2007b «Formación del léxico popular limeño: recursos fonéticos, morfológicos y semánticos», en *Revista Studium Veritatis* N.ºs 10-11, Lima, Universidad Católica Sedes Sapientiae, pp. 315-354.

2008a «El DRAE 2001: breve hojeada crítica», en *Actas del II Foro «El Problema de la Enseñanza del Español en el Perú “Elena Figueroa de Amorós”»*, Lima, Universidad Ricardo Palma, pp. 175-185.

2008b «El DRAE: una tarea que no acaba sino para empezarla de nuevo», en *Actas del III Congreso Internacional de Lexicología y Lexicografía «Diego de Villegas y Quevedo Saavedra»*, Lima, APL, pp. 559-580.

Portilla Durand, Luisa P. *et al.*

2008 *Léxico peruano: español de Lima*, Lima, APL-USMP.

Ramírez, Luis Hernán

1996 «Niveles de uso lingüístico», en *Estructura y funcionamiento del lenguaje*, Lima, Derrama Magisterial, 7.^a edición, pp. 129-137.

Real Academia Española

2001 *Diccionario de lengua española*, Madrid, Espasa Calpe S. A.

2003 *Diccionario de lengua española*, Madrid, Espasa Calpe S. A., edición en CD-ROM.

Trujillo Carreño, Ramón

2005 «El concepto de “sentido figurado” en el DRAE y cuestiones afines», en *Homenaje al Profesor Alvar López*, Institución Fernando el Católico, Excma. Diputación de Zaragoza, pp. 735-753.

2008 «La confusión entre significado y uso en los diccionarios/Las definiciones de *fregar* y *fregado* en el DRAE», en *Boletín 45* de la Academia Peruana de la Lengua, Lima, APL, pp. 137-145.

ANÁLISIS PRAGMÁTICO DEL CÓDIGO ORAL DEL TRANSPORTE PÚBLICO URBANO (*'lenguaje combi'³⁴*) EN LIMA METROPOLITANA

PRAGMATIC ANALYSIS OF ORAL CODE ON URBAN PUBLIC TRANSPORTATION (*'combi language'*) IN METROPOLITAN LIMA

Edward Faustino Loayza Maturrano
Profesor del Departamento de Ciencias Humanas
de la Universidad Nacional Agraria La
Molina

E-mail: *edwloma@lamolina.edu.pe*

RESUMEN

El presente artículo centra el estudio del discurso oral mediante el análisis semántico y pragmático de la situación e intención comunicativa del lenguaje de la actividad laboral del transporte público urbano de Lima Metropolitana, interpretando el sentido semántico y pragmático de palabras y frases expresadas de forma oral en los diálogos de los actores del oficio. Asimismo, se emplea el método hermenéutico para la interpretación de los mensajes de significado pragmático y social. Los resultados consignan la naturaleza de la realidad pragmática y sociolingüística de este criptolenguaje.

Palabras claves: análisis pragmático-situacional, lenguaje de ocupación, estilo informal, estilo coloquial, habla vulgar, argot

ABSTRACT

This article focuses on study of oral discourse by semantic and pragmatic analysis of the communicative situation and communicative intention of language from work in urban public transport in metropolitan Lima, interpreting the semantic and pragmatic meaning of words and phrases expressed orally in the dialogues of the actors in the work activity. Also, It uses the hermeneutical method for interpreting the messages of pragmatic and social significance. The results recorded the nature of pragmatic and sociolinguistic reality of this crypto language.

Key words: pragmatic-situational analysis, the language of occupation, casual style, colloquial style, vulgar speech, argot.

³⁴ Vehículo de transporte urbano que entro en circulación a fines de los 80`s el nombre deviene del apócope de las primeras unidades de Van elaborados por Volkswagen bajo la marca Kombinationfahrzeug.

1. INTRODUCCIÓN

En toda época, todo espacio social y en toda circunstancia; el uso de la lengua ha manifestado, cuanto menos, dos estilos básicos polarizados: el estilo formal y el informal. La diferencia entre éstos estriba en la relativa libertad de expresar lo que pensamos y sentimos. Mientras que, por un lado, el registro formal dispone de medios lingüísticos que tratan de evitar la oficialización de cada muestra innovadora de enunciación a través de las condiciones convencionales preestablecidas; el registro informal, por su parte, (que es idéntico al estilo subestándar en este estudio) es mucho más abierto, menos organizado y hasta transgresivo. Esto se debe a que los seres humanos tendemos a traspasar las fronteras del sentido literal de las palabras y así, espontáneamente, van surgiendo nuevos sentidos de las mismas, nuevas expresiones, que destacan por sus rasgos metafóricos, por el significado figurado y el sentido pragmático-situacional.

El uso informal de la lengua a través del tiempo puede irse constituyendo en un código básico de carácter críptico³⁵ cuyo fin principal es ocultar la información. Esta motivación por esconder la información es muchas veces pragmática cuyo fin principal es evitar la penalización; lo cual significa que los usuarios de este código son seres que conviven con la transgresión y la anomia social. El lenguaje carcelario o de los delincuentes son un ejemplo típico del uso de este lenguaje, no obstante no es exclusivo de ellos. De esta forma, el uso informal de la lengua manifiesta dos estilos lingüísticos funcionales claramente diferenciados: el estilo coloquial y el habla vulgar.

³⁵ Se denomina 'lenguaje críptico' a aquel habla especial empleado por un determinado grupo de personas para comunicarse sin ser entendidos por otros oyentes. Su evolución es rapidísima, a medida que los vocablos se van difundiendo van también perdiendo su valor críptico. Esta manifestación sociolingüística es denominada 'argot'.

El estilo coloquial es conversacional, esto es, se encuentra influenciado por la espontaneidad, la recursividad afectiva, el nivel confianza y trato familiar entre los hablantes. Sin embargo la espontaneidad y la informalidad, que son las características básicas de este registro, tienden al empleo de incorrecciones gramaticales, de descuidos en la pronunciación o al uso de palabras y construcciones que pueden considerarse no solamente coloquiales sino también argóticas, lo que dificulta establecer la línea entre el argot y el registro coloquial. De otro lado, el habla vulgar o argot es ofensivo y coprolálico, pues pretende causar reacción y violencia en el hablante. Desde un enfoque psicosocial se le considera a esta manifestación oral como violencia verbal.

En tal sentido, el uso informal tiene a su disposición gran número de medios de cómo expresar la amplia gama de sentimientos y actitudes del hablante (graduado desde los eufemismos humorísticos y meliorativos, pasando por la ironía hasta el polo extremo de disfemismos, injurias y vulgarismos peyorativos). Por otra parte el uso formal (que, sin lugar a dudas, también tiene su función y papel importante) se parece en cierto modo a las lenguas artificiales, y la diferencia básica entre la lengua de los seres humanos y las lenguas o códigos artificiales de los ordenadores y robots es precisamente la capacidad de expresarse con humor y el esfuerzo por innovar y crear, en otras palabras la dimensión de juego, de humor. (cf. Hevia, 2002)

El objeto de estudio de esta investigación es una variación específica de la lengua³⁶ concreta; es decir, los enunciados concretos basados en el sistema de la lengua española de la variante ocupacional³⁷ del transporte público urbano (el habla ‘combi’) en la ciudad de Lima

³⁶ Lengua en la definición saussurreana como sistema de signos y reglas.

³⁷ J. Dubský dentro de su clasificación de los estilos funcionales de la lengua incluye el llamado estilo de trabajo o laboral, que engloba diferentes formas de actividad laboral: estilo periodístico, estilo administrativo, estilo comercial, estilo urbano, estilo campestre, etc.

Metropolitana. Así el objetivo central es determinar las características pragmáticas del código oral del lenguaje empleado en la actividad laboral del transporte público urbano de Lima Metropolitana.

2. ANÁLISIS DEL ESTADO DE LA CUESTIÓN

Por su parte, el lenguaje de ocupación o, también llamado de actividad laboral, se encuentra entronizado en una realidad sociocultural propia y particular. Esta realidad *sui generis* determinada por las características del tipo de ocupación laboral que realiza la comunidad de habla, es decir, su simplicidad o complejidad, rapidez o lentitud, el nivel de acatamiento a las normas, etc. establecen los parámetros pragmalingüísticos que van creando en la sociedad nuevas comunidades lingüísticas que coexisten y conviven en el universo glotológico de nuestro entorno cotidiano. Igualmente existe una relación directa entre el nivel de exigencia instruccional que requiere la actividad laboral y el grado de inserción del léxico del lenguaje vulgar en el repertorio lingüístico críptico de ocupación que se presenta.

El lenguaje de ocupación no debe confundirse con el lenguaje profesional o jerga profesional, puesto que en el lenguaje de la actividad laboral siempre está presente el fin de ocultar el contenido. La jerga de oficios³⁸ está siendo revitalizada debido a que la crisis socioeconómica por la que atraviesa población peruana va generando nuevas formas de ocupación, y con ésta nuevos códigos lingüísticos.

³⁸ Según Hochel, el lenguaje de los oficios se encuentra dentro del 'argot conspirativo' —que, a su vez, incluye al habla de los maleantes, drogadictos, diplomáticos, partidista—, ya que desde el punto de vista puramente funcional, cada tipo de mensaje es transferido conscientemente de forma desconocida para los demás por lo que se constituye en un lenguaje críptico, "argot", sea en palabras, en signos de cualquier tipo, en melodía o ritmo, o incluso empleando la lengua extranjera. (cf. Hochel, 1993: 17)

Desde inicios de los 90`s cuando se decretó la apertura de rutas de transporte urbano, gran parte de la población gira en torno a este oficio (48% del parque automotor son combis³⁹): chóferes, cobradores, dateros⁴⁰, pintores, tapiceros, vendedores ambulantes, policías de tránsito y hasta poetas, han encontrado una alternativa para aumentar unos soles más al bolsillo.

En tal sentido, se puede afirmar que el surgimiento las ‘combis’ y la dependencia que ha generado en la población limeña ha sido el caldo de cultivo de un sociolecto que aspire a reducir al mínimo malentendidos y ambigüedades entre usuarios y ofertantes, como los diálogos entre chofer y cobrador que tratan de resumir ciertas ideas aburridas y extensas, en frases cortas y contundentes, como el ¡sit! de un instructor canino.

Embarcarse en uno de estos vehículos es sumergirse en un espacio simbiótico donde, desde el estibador del mercado “La Parada” de la Victoria de un distrito marginal hasta la señora con el pelo teñido de rubio cenizo en una peluquería de San Borja, que regresa de comprar de su supermercado, deben pronunciar el célebre “Bajan semáforo” para descender en el lugar deseado. Esto ha generado un código al cual una persona debe adscribirse por *conditio sine qua non* al margen de su condición social o económica.

Hay un metalenguaje que se genera y fluctúa con la misma rapidez con que estos vehículos asiáticos transitan por las avenidas de la metrópoli limeña. Lo que se dice –y discute– en la combi es la institucionalización de la oralidad como lenguaje no oficial del limeño, pero

³⁹ De acuerdo a Rospigliosi (1994) lo ‘combi’ supone una cultura llamada –cultura Combi– que encarnaría todas las conductas anómicas, regresivas y animalescas propias de una sociedad en descomposición. Por otro lado, Villarán (1994) entiende ‘combi’ como un ‘capitalismo combi’, es decir, a la capacidad de salir de la adversidad mediante la laboriosidad, creatividad y capacidad de innovar que demuestran los ingeniosos migrantes de la gran Lima.

⁴⁰ ‘Datero’ se ha constituido en una actividad laboral que consiste en dar información al cobrador y chofer sobre la frecuencia de los ómnibus que les antecedieron en la ruta con fin de acelerar o disminuir la velocidad de su recorrido.

un lenguaje al fin. La variedad fascinante de diversas maneras de cómo se habla sobre un tema o un referente se ve sometida al principio de la economía de la lengua⁴¹. Esto ocurre en la recurrencia verbal en el transporte público urbano de Lima Metropolitana.

En tal sentido, se da germen a un lexicón nuevo producto de las interacciones pragmático-situacionales que sólo se reviven en ese universo situacional que supervive en cada medio de transporte público de Lima Metropolitana.

Un estudio de las interacciones y mensajes orales de sentido pragmático en este contexto ocupacional son palabras y frases tales como: “*avanza pa’ trás*” en vez de retroceder, “*pisa*” en vez de acelerar, el carro está “*planchado*” cuando está lleno, “*asencilla*” para cambiar en monedas un billete, y la frase muy difundida “*al fondo hay sitio*” que significa que se hay más espacio en el microbús.

El sociolecto ocupacional del transporte público es una lengua de transacción comercial, por lo que sólo cobra validez plena en la interacción monetaria. El usuario, al subir, negocia el precio del pasaje exclamando “*china al óvalo*” (es decir, propone de manera explícita solo pagar la mitad del pasaje, *china* equivale a cincuenta céntimos), siempre que él y el cobrador consideren, de mutuo acuerdo, que el destino al que se dirige es relativamente corto. “*No seas malo pues, varón*”, será la frase a escuchar en una combi si tal petición es denegada, o diciendo la frase “*la china ya murió, porque el petróleo la mató*”.

⁴¹ ‘La economía del lenguaje’ consiste en añadir a cada modo de construcción o sinónimo otros rasgos semánticos, expresivos, característicos de cierta región, grupo o ambiente social, edad, época, etc.

Una constatación fiel de algunos diálogos que se suelen presentar de forma recurrente en este tipo discurso laboral es el siguiente:

- Apégate sin miedo, apégate sin miedo, con confianza nomás. *[cobrador se dirige al chofer]*
- Asencíllame que no tengo para dar vuelto.
- Creo que ya es hora de darnos una bajadita por la esquina. *[se dice cuando el cobrador o chofer tiene hambre]*
- Anda boleteando no se te vaya pasar, la gente es mosca. *[forma en que chofer le dice al cobrador que cobre el pasaje]*
- Oe, oe ese botón no pagó su pasaje, ¿qué piensa? que esto es gratis. *[cobrador refiriéndose al policía que sube y no paga pasaje]*
- Ya nos canearon los tombos. ¡Pucha, qué pesados!, ahora hay que seducirlos con cariño. *[Intervención del policía al medio transporte]*
- ¡Qué cangrejo!, ni la tortuga va así, pásalo nomás. *[el cobrador refiere que la combi o custer se desplaza muy lento]*
- Aquí te lo dejo con cariño. *[el soborno al policía]*
- Pásame más chala, por favor, no hay para dar cambio. *[el cobrador pide sencillo al chofer]*
- Chanta el carro que está vacío, la gente nos espera. *[empleado por el cobrador cuando el carro está vacío]*
- Aquí te paso un cheque, ya está firmado. *[el cobrador entrega al chofer un billete de diez nuevos soles, que ha verificado su autenticidad]*
- Chequea si este pellejo es chimbo. *[cuando el cobrador pide al chofer que verifique el billete para saber si es falso]*
- Suave que nos jalan los de destrucción civil; están bravos hoy. *[cuando el cobrador observa a los pandilleros que quieren subir a la combi]*
- ¡Para!, que suben una mancha de escoltas. Frena.. *[el cobrador refiere que existen pasajeros escolares que quieren subir]*
- Ese plomo ha dormido en todo el camino. Le voy a cobrar el doble. Dijo que solo iba a diez cuabras. *[se refiere cuando el cobrador se da cuenta de una persona que va hasta el último paradero]*
- Baja la velocidad que ya estamos empapelados hasta el cuello. *[refiere el cobrador que hay que cuidarse de que no le hagan una papeleta de multa]*
- Pásame dos pechitos amarillos. *[cuando el cobrador pide al chofer moneda de dos y cinco soles]*
- Está sopa, está sopa. Sigue nomás. *[se aplica cuando el carro está lleno de pasajeros]*

En las observaciones y registros efectuados en este estudio se recopilaron jergas constituidas de variaciones fónicas, morfológicas, semánticas y pragmáticas. En tal sentido se ha elaborado el inventario del lexicón siguiente:

| LEXICÓN COMBI | SIGNIFICADO SEMÁNTICO | SIGNIFICADO PRAGMÁTICO |
|---------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Apégate | <p>Del verbo apegarse: (conjugar) apégate es: 2ª persona singular (tú) imperativo</p> <p>apegarse : prnl. Tomar apego a una persona o cosa. ♦ Se construye con la prep. a: se ha apegado a nuestro grupo. Se conj. como llegar.</p> | <p>Orden del cobrador para que entren cuatro personas donde solo deberían sentarse tres.</p> |
| Asencillame o sencillame | <p>Adj. Que no tiene complicación, fácil:</p> <p>amer. Dinero suelto, calderilla: <i>No tengo sencillo, ¿me cambias?</i></p> | <p>Pagar con sencillo o cambiar billetes.</p> |
| Camello | <p>Mamífero artiodáctilo originario de Asia central, de hasta 3 m de altura, que tiene el cuello largo, la cabeza proporcionalmente pequeña y dos gibas en el dorso, formadas por acumulación de tejido adiposo. Puede almacenar agua en su cuerpo, por lo que se adapta a la vida en zonas desérticas.</p> | <p>Combi a la que se le ha cambiado el techo original por uno más alto a fin de llevar más pasajeros parados.</p> |

| | | |
|--------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Caña | Dado mudo u orden de pago | |
| Cheque | Es una persona retire la cantidad asignada de los fondos que el firmante del cheque tiene generalmente de banco y nudoso. | Vehículo (Combi, Coaster u omnibus). billetes de 10 soles |
| | <i>No tenía dinero en metálico y le extendí un cheque.</i> | chofer que disminuye su velocidad o se detiene largo rato en un paradero para |
| Chantón | No tiene significado a veces, redondeada: | esperar más pasajeros. De esa palabra |
| China | <i>Tengo una china en el zapato.</i> | pasaje de la palabra al centavo y al tanto, o para demorarse en un paradero. |
| | | |
| Correteo o perreo | Carreras que da un niño de un lado a otro: <i>Los correteos de los niños por el parque.</i> | Aviso del datero que dos unidades están compitiendo a alta velocidad. |
| Combi | Frigorífico compuesto de dos motores, uno para la refrigeración y otro para la congelación de alimentos. Vehículo mayor que un coche para el transporte de mercancías, furgoneta. | Vehículo de transporte urbano que entro en circulación a fines de los 80`s el nombre deviene del diminutivo de las primeras unidades de van elaborados por Volkswagen bajo la marca Kombinationfahrzeug |
| Contradatero | No tiene significado | Persona que tiene como fin, filtrar la información e identificar datos falsos. |
| Cuaderno | Objeto compuesto por hojas encuadernadas que sirve para hacer anotaciones | Usuario que por ley debe pagar medio pasaje (estudiantes). |
| Cobra | Reptil que se constituye en una variedad de serpiente | Cobrador. |
| Datero | No tiene significado | Persona que se dedica a informar a choferes y cobradores sobre las frecuencias de tránsito entre combi y combi, también puede desinformar para mejorar el jornal, además datea sobre operativos policiales que se realizan en los próximos paraderos. |
| Dentrar | No tiene significado | Movilizar el vehiculo hacia otro carril de autopista. |
| Ferro | No tiene significado | moneda de 10 céntimos |
| Freñar | Barbarismo de fierro | Aviso del cobrador para que el chofer pare. |
| Habla, vas | | Invitar al pasajero a subir a la combi. |
| Huevo | Célula fecundada de un ave | combi que se le ha cambiado el techo original por uno de forma oval. Versión más pulcra de un camello. |

| | | |
|---------------------|------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Huarachear | No tiene significado | Dícese de una combi q nunca llego al paradero final sino que como se quedó sin pasajeros decidió dar una vuelta en U y empezar de nuevo la ruta sin marcar la tarjeta ni esperar su turno en el paradero final. |
| Lleva, lleva | Acción de llevar | Aviso propagado por el cobrador para que el auto prosiga con su recorrido |
| Luca | No tiene significado | moneda de 1 sol |
| Moto | Apócope de motocicleta | advertencia del datero de que hay un policía motorizado cerca |

| | | |
|--------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Pampa | Quechuismo que refiere a lugar descampado | aviso del datero que en las siguientes cuabras puede haber más pasajeros, debido a la distancia dejada por la unidad más cercana. |
| Pase | Acción de pasar | Usuario que por ley no está obligado a pagar pasaje (policia, bombero) |
| Pie derecho | La parte inferior derecha en la que finaliza la pierna | Aviso del cobrador para bajar del vehículo cuidadosamente ya que sólo va a "sobreparar". |
| Pisa | Acción y efecto de pisar | Orden del cobrador para que el chofer acelere. |
| Plancha | Artefacto empleado para asentar las prendas de vestir | Combi con pasajeros sentados al tope; ninguno parado. |
| Ploma | No tiene significado | Vehiculo policial de color plomo (modelo <i>pathfinder</i>) |
| Plomo | Nombre de un metal | Usuario que ocupa un lugar de la combi por mucho tiempo |
| Romper la mano | Desunir las partes de la mano por causa de un golpe | Coima que pretende reducir pena o absolución de parte de una autoridad. |
| Sacar la huaracha | No tiene significado. Huaracha: Término proveniente de un vocablo quechua. | Dar un dinero adicional al datero para que no informe de su presencia. |
| Sajiro o chiquita | No tiene significado | Corte de camino o eventual abastecimiento de combustible. |
| Sopa | Comida basada en agua y otros componentes que completa al plato de fondo en el almuerzo o cena. | Combi repleta. Sentados, parados. |
| Una mano | Miembro superior en el termina el brazo | moneda de 5 soles |

Se puede interpretar el lexicón anterior de la siguiente manera:

Los diálogos redundan en actividades específicas recurrentes del oficio que surgen en forma espontánea y que poseen poca duración. Se muestra en tal sentido la economía del lenguaje con un fin utilitario, debido a que la variable tiempo es imprescindible para efectivizar los procesos de comunicación.

Se manifiestan procedimientos de prótesis y paragoge en la pronunciación con la adición de sonidos al inicio o final de la palabra, p. e. *apegarse, asencillar* (prótesis). También la síncope al eliminar algún sonido al final de la palabra. Asimismo, se manifiesta el procedimiento semántico de la resignificación pragmática, ya que de acuerdo al contexto específico del oficio se le otorga a palabras y frases significados particulares *ad hoc*. También la lengua marginal interviene, p. e. *sajiro, trucho* palabras que proviene de la replana limeña y que se le da un nuevo significado.

La creación sistemática o extensión semántica se muestra al innovar términos e incluirlos en las interlocuciones cortas y redundantes. Así tenemos términos como *perreo, lancha, mazamorra, china*. Asimismo, se produce el cambio de función gramatical como es el caso de palabras como *plaquear, bolsiquear, urbanear*.

III. A GLOSA DE CONCLUSIÓN

Hay que estar plenamente conscientes de que la lengua no es un producto estático, sino un proceso en dinamismo, esto es, un sistema abierto dentro del espectro cultural de una sociedad. La lengua es un *continuum*, fenómeno sin fronteras o delimitaciones y, aunque

aparecen en la literatura lingüística decenas de clasificaciones, no hay que olvidar que son mera abstracción y simplificación de la realidad más o menos adecuadas.

El medio de transporte público urbano de Lima Metropolitana se ha constituido en espacio de tensión donde los nuevos roles que se configuran en su interior, traen consigo intrincados y novedosos efectos de sentido lingüístico pragmático. No se puede obviar el hecho de que esta realidad lingüística sinstrática es un diversiforme producto cultural complejo, que lejos de poner en debate lo oral contra lo escrito, lo rural contra lo urbano, lo formal contra lo informal, lo premoderno contra lo moderno, tonifica la cultura lingüística. En suma, el llamado 'lenguaje combi' propone un espacio de contraste y entrega a la reflexión de su propia riqueza heteroglósica a la que toda lengua viva como la nuestra posee.

El lenguaje del transporte público urbano de la ciudad de Lima Metropolitana está incluido dentro de los diferentes grupos laborales (carpinteros, marineros, informáticos, campesinos, trabajadores del transporte público, etc.) donde la conversación gira alrededor de realidades especiales y se emplean palabras y expresiones que son incomprensibles fuera del grupo, y en este caso, fuera de la funcionalidad o actividad laboral.

Se constituye en una jerga laboral o gremial de un oficio trashumante, de ámbito muy reducido. Su función es comunicativa, esto es, pragmática. El hecho de que los demás, los que no se mueven en el oficio en cuestión, no entiendan, no es una intención. Se emplean con el fin comunicativo cuya ocultación del discurso no es intencionada, por lo que se trata de un lenguaje ocupacional que genera un repertorio particular con el fin de facilitar su actividad ahorrando tiempo y discurso. En consecuencia, el lenguaje del transporte público de Lima Metropolitana no se constituye, en esencia, en un lenguaje críptico, pues no hay intencionalidad.

IV. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DANIEL, Pilar [1979 (1998)]: “Panorámica del argot español” En LEÓN, V.: *Diccionario de argot español*. 2da. ed. ampliada, 3ra. reimpresión, Madrid: Alianza Editorial S.A., 1998. ISBN: 84-206-1766-0.

DUBSKÝ, Josef *et al.* [1977 (1993a)]: *Velký španělsko-český slovník: A-H*. 2a ed., revisada y ampliada. Tomo I. Praha : Academia, 1993.

DUBSKÝ, Josef *et al.* [1977 (1993b)]: *Velký španělsko-český slovník: I-Z*. 2a ed., revisada y ampliada. Tomo II. Praha : Academia, 1993.

DUBSKÝ, Josef *et al.* (1996a): *Velký česko-španělský slovník: A-O*. Tomo I. 1^a ed. Praha, LEDA, 1996.

DUBSKÝ, Josef *et al.* (1996b) *Velký česko-španělský slovník: P-Ž*. Tomo II. 1^a ed. Praha, LEDA, 1996.

HEVIA GARRIDO-LECCA, Julio. *Lenguas y devenires en pugna*. Lima: Fondo Editorial de la U. de Lima, 2002.

HOCHÉL, B. (1993) *Slovník slovenského slangu*. Hevi, Bratislava.

MOLINER, María [1967 (1999a)] *Diccionario de uso del español: A-H*. 2.a edición. Tomo I. Madrid : Gredos, 1999. ISBN: 84-249-1974-2.

MOLINER, María [1967 (1999b)] *Diccionario de uso del español: I-Z*. 2.a edición. Tomo II.

Madrid, Gredos, 1999. ISBN: 84-249-1975-0.

ROSPIGLIOSI, Fernando (1994) “De combis y Mercedes”. En *Caretas* N° 312, Lima, Perú.

SÁNCHEZ LEÓN, Abelardo, Julio CALDERÓN y Luis GUERRERO (1978), *¿Paradero*

final? El transporte público en Lima metropolitana. Lúmen, Lima, Perú.

VILLARÁN, Fernando (1994) “El capitalismo combi”. En diario *Expreso*, Lima, Perú, 25 de

Marzo.

_____ (1998) *Riqueza popular. Pasión y gloria de la pequeña empresa*. Ediciones del

Congreso del Perú, Lima, Perú.

PRÁCTICAS LETRADAS EN LA CATEQUESIS DE CONFIRMACIÓN DE UNA IGLESIA CATÓLICA⁴²

Almeida Goshi, Claudia Kazuko (egresada de la UNMSM)

RESUMEN

En este trabajo se emplea un enfoque etnográfico para poder describir y explicar los usos, por parte de un grupo de confirmación de una iglesia católica, respecto a un texto específico: la Biblia. Por tal motivo, a diferencia de la propuesta de la «gran división», desarrollada por Jack Goody, Erick Havelock y Walter Ong, donde se manifiesta una clara dicotomía entre la literacidad y el contexto social; en este trabajo se utilizan herramientas metodológicas propias de los Nuevos Estudios de Literacidad para poder enmarcar los usos de lo letrado en contextos sociales específicos donde éstos adquieren sentido por medio de los valores que subyacen en las prácticas letradas de los individuos.

Palabras clave

Nuevos Estudios de Literacidad, evento letrado y práctica letrada

ABSTRACT

This paper uses an ethnographic approach to describe and explain the language used by a confirmation group of a Catholic Church concerning a specific text: the Bible. Therefore, unlike the “great divide” proposal developed by Jack Goody, Erick Havelock and Walter Ong, where a clear dichotomy is raised among literacy and social context; in this paper the use of New Literacy Studies methodological tools has been taken into account in order to frame oral and written language uses in specific social contexts in which they acquire meaning through the values that underlie the literacy practices of individuals.

⁴² Agradezco a todos los confirmandos y catequistas de la parroquia Nuestra Señora de los Desamparados y San José , especialmente, a los confirmandos del grupo *Benjamín* y a las catequistas Milagros y Marlene por su valiosísima colaboración, y al Padre Ricardo Rodríguez por su gentileza. Asimismo, agradezco las sugerencias y comentarios de la Dra. Virginia Zavala; así como los aportes de Waldo Ortega. Los errores que quedan son míos.

Key words

New Literacy Studies, literacy event and literacy practice

2. INTRODUCCIÓN

El interés por el estudio de las prácticas letradas surgió desde la investigación realizada por Sylvia Scribner y Michael Cole en la comunidad vai de Liberia. En su trabajo discuten y cuestionan la concepción monolítica de la literacidad por parte del modelo de la «gran división» (Jack Goody, Erick Havelock y Walter Ong), el cual manifiesta habilidades cognitivas dependientes de la escritura y ésta última como independiente del contexto social; es decir, como «una variable autónoma cuyas consecuencias para la sociedad y para la cognición pueden derivarse de su carácter intrínseco» (Street 2004: 85). Según la investigación, para Scribner y Cole, «la literacidad no lleva al aprendizaje de conocimiento nuevo ni involucra a los individuos nuevos métodos de indagación» (Scribner y Cole 2004: 70); por el contrario, las consecuencias de la literacidad son muy específicas y «están estrechamente vinculadas a prácticas reales» (Scribner y Cole 2004: 74). Estas prácticas son formas aceptadas de hacer las cosas, las cuales reflejan representaciones de la realidad; en consecuencia, «la literacidad es ante todo algo que hace la gente; una actividad localizada en el espacio entre el pensamiento y el texto» (Barton y Hamilton 2004: 109). La literacidad, a diferencia de la postura de la «gran división», es para los Nuevos Estudios de Literacidad (NEL), perspectiva antropológica y sociolingüística que utiliza métodos etnográficos, esencialmente social; por ello, este nuevo enfoque ha postulado herramientas metodológicas (nociones como práctica letrada y evento letrado) para poder estudiar la literacidad como práctica social, en otras palabras, como usos y concepciones de lo letrado en contextos sociales específicos. La práctica letrada es «la unidad básica de la teoría social de la literacidad porque conceptualiza la relación existente entre las actividades letradas y las estructuras sociales en que éstas están inmersas» (Vich y Zavala 2004:

40); asimismo, la práctica letrada no es el texto, sino más bien lo que se hace con él y las concepciones y valores respecto a sus usos. Según los NEL, se pueden hallar diferentes prácticas letradas en diferentes dominios de la vida social (escuela, iglesia, hogar, centro de labores, comunidad campesina, etc.). Por otro lado, las prácticas letradas no son empíricas ni observables; por ello, se infieren a partir de los eventos letrados, «momentos en que la lengua escrita se integra a la naturaleza de las interacciones de los participantes y a sus procesos y estrategias interpretativas» (Brice Heath 2004: 145); es decir, «cualquier actividad comunicativa donde lo letrado cumple un rol» (Vich y Zavala 2004: 39), p. ej. lectura de la Biblia, contar un cuento, etc.

En este artículo se analizan las prácticas letradas (qué se hace con un texto y por qué) de un dominio de la vida social particular (grupo de confirmación) inferidas de un evento letrado (catequesis de confirmación) donde se utiliza un texto específico (Biblia). Las prácticas letradas inferidas son la lectura solemne de la Biblia, así como la repetición, oral y escrita (resolución de la Ficha) como «comprensión» de la lectura bíblica; dado que se considera que la *Palabra de Dios* (Biblia) es LO VERDADERO e indiscutible, de esta manera, se legitima, naturaliza, ratifica y reproduce en la catequesis de confirmación la representación cristiana de la realidad.

2. ANÁLISIS DE LOS DATOS

A continuación, se presentan los objetivos, la metodología y los materiales utilizados en la investigación; así como la caracterización y justificación de la catequesis de confirmación como evento letrado, y la descripción (usos) y explicación (concepciones) de las prácticas letradas inmersas en éste.

2.1 OBJETIVOS

Esta investigación tiene como objetivos presentar, describir y explicar los usos de la Biblia por parte del grupo de confirmación *Benjamín* en iglesia católica Nuestra Señora de los Desamparados y San José (Jr. Recuay N.º 760, Breña); en otras palabras, se analizan las prácticas letradas inmersas en un evento letrado específico, la catequesis de confirmación, respecto a un texto particular, la Biblia.

2. 2 METODOLOGÍA Y MATERIALES

La recolección de los datos se realizó en la parroquia Nuestra Señora de los Desamparados y San José durante los sábados 17, 24 y 31 del mes de octubre del año 2009, específicamente, en el grupo de catequesis de confirmación *Benjamín*. La parroquia realiza las sesiones de confirmación sólo los días sábados, por esta razón, los datos pudieron ser recolectados sólo ese día de la semana; asimismo, el grupo *Benjamín* realiza la preparación para la confirmación con once grupos de catequesis más.

Se pudo grabar y observar, sin ningún inconveniente, las sesiones de confirmación del 17 y 31; además, se realizaron entrevistas, al final de las sesiones, a seis confirmandos del grupo *Benjamín*, así como a su catequista, Marlene, en dos fechas distintas (17 y 31). Por último, se debe mencionar que se pudo grabar a los confirmandos y a la catequista, por medio de un mp4 y una cinta magnetofónica durante las tres sesiones de catequesis de confirmación.

2. 3 EL EVENTO LETRADO⁴³: LA CATEQUESIS DE CONFIRMACIÓN Y LA BIBLIA

El evento letrado de este estudio es la catequesis de confirmación, la cual está conformada por cuatro etapas sucesivas (conjunto unificado de componentes): la introducción oral y pública de un tema (p. ej. *Los estados de vida, La sexualidad, Las virtudes*) por parte de cualquier

⁴³ El evento letrado es realizado por los mismos participantes en el mismo ambiente donde se comparten las mismas reglas de interacción, propósito comunicativo y tema.

catequista; las preguntas orales respecto a la introducción oral previa por parte de la catequista Marlene, las cuales son dirigidas a los confirmandos; la lectura de la Biblia y, por último, la solución escrita de la Ficha (hoja de papel bond tipeada). Ésta es entregada por la catequista a los confirmandos luego de la lectura de la Biblia y está conformada por un conjunto de preguntas respecto al tema tratado en cada sesión y opcionalmente por ejercicios para relacionar conceptos, así como por una oración, una canción y por un espacio para *escribir un pedido* al Señor. Asimismo, se debe mencionar que la Ficha es resuelta, en su totalidad, durante cada sesión. Los confirmandos no entregan la ficha al final de la sesión a la catequista. No se observó que Marlene, la catequista, revise las fichas de los confirmandos en ningún momento en ninguna de las sesiones. Las fichas acumuladas por los jóvenes son almacenadas en un Fichero entregado en los primeros días de la confirmación.

La nomenclatura del evento letrado en cuestión engloba las diferentes etapas de la misma; pues éstas presentan un mismo tema, el cual es introducido oralmente al inicio de cada sesión y desarrollado durante la misma. Por otro lado, los participantes del evento letrado son los mismos a pesar de que la introducción oral pública al tema es realizada por cualquier catequista, esto no desestima la aseveración anterior, pues siempre es un catequista, no un confirmando. Asimismo, el evento letrado se realiza en el mismo ambiente (instalaciones de la parroquia Nuestra Señora de los Desamparados y San José) y las reglas de interacción son conocidas por todos los participantes, los confirmandos saben que tienen que permanecer en silencio durante la intervención oral inicial y durante la lectura de la Biblia; además la catequista es quien pregunta y dicta instrucciones, ninguno de los confirmandos repregunta durante la solución de la Ficha.

La Biblia (Latinoamericana) es el texto que se enmarca en este evento letrado. Los jóvenes no pueden llevar a las reuniones las llamadas Biblias apócrifas. Está prohibido. Los confirmandos leen la Biblia por indicación de la catequista, uno de ellos lee en voz alta si es que la catequista

se lo indica. Por medio de la lectura de la Biblia se realiza, luego, la solución de la fichas, pues se relee el libro sagrado para responder «correctamente» según la intervención definitiva e irrefutable de la catequista.

2. 4. PRÁCTICAS LETRADAS EN EL GRUPO *BENJAMÍN*

En esta sección se describe y explica qué se hace con la Biblia en el grupo de catequesis de confirmación *Benjamín* por medio de las concepciones y valores que justifican los usos; es decir, se caracterizan las prácticas letradas que se desarrollan en el evento letrado.

2. 4. 1 Introducción a la lectura de la Biblia

Luego de la introducción oral pública del tema de cada sesión por parte de cualquier catequista de la confirmación —como ya se mencionó líneas anteriores— se realiza la lectura de la Biblia y la solución de la Ficha. El objetivo de la introducción oral del tema es importante para facilitar la realización de las siguientes etapas del evento letrado.

N.º 1

«El tema del día de hoy se llama *Estados de vidas, okay*. Por favor, les pido que estén muy atentos porque esto nos va a servir para el trabajo que vamos a hacer en la Ficha que va a seguir a esto, *okay* [...] **La iglesia reconoce cuatro estados de vida que son la vida del laico, la vida del matrimonio, la vida religiosa y la vida sacerdotal [...]**».

(catequista encargada de la introducción oral el 17 de octubre del 2009)

En las sesiones de catequesis de confirmación se reproduce la representación cristiana de la realidad, la cual es legitimada y ratificada por la lectura y cita continua de la Biblia por parte de la catequista. Se debe mencionar que los confirmandos escuchan en silencio la introducción

oral; cuando ésta culmina, la catequista Marlene pregunta oralmente a los confirmandos respecto a su contenido.

N.º 2

1 Marlene: Entonces hoy días lo que vamos a desarrollar es el tema de...

2 Confirmando (A): *Los estados de vida*

3 Marlene: *Estados de vida*. Han mencionado cuatro estado de vida. ¿Cuáles son?

4 Confirmando (A): Laico, matrimonio, religioso y sacerdotal.

5 Marlene: Muy bien 20 Bruno, muy bien.

Como se puede observar, la catequista felicita la «comprensión» del confirmando si éste repite lo que se mencionó previamente durante la introducción oral al tema, asimismo, ningún confirmando interviene ni interrumpe.

2. 4. 2 LECTURA SOLEMNE DE LA BIBLIA

Los textos bíblicos que se leen en cada sesión están relacionados con los temas. Los jóvenes leen la Biblia antes de la solución de la Ficha. La lectura es introducida por medio de una instrucción de la catequista y es realizada en voz alta por un confirmando seleccionado por ella.

N.º 3

«Vamos a leer dos textos bíblicos ya. Vamos a ver ustedes, ustedes cinco me leen un texto y ustedes cinco me leen otro texto (Repite cinco veces Marcos 10, 7-9 y cuatro, Jeremías 1, 9-10)»

(Marlene, catequista)

Los textos de la Biblia son seleccionados y discutidos previamente por los catequistas y el Padre de la parroquia un día antes de cada reunión sabatina.

N.º 4

«Vamos a empezar, los que les han tocado eh cada uno me van, van a leerlo y me van a decir a cuál de los estados de vida corresponde el texto que están leyendo y me **tienen que deducir el mensaje** qué nos quiere decir este mensaje tanto de Marcos como de Jeremías»

(Marlene, catequista)

La catequista repite insistentemente la misma indicación a los confirmandos. Como se puede observar, no todos los confirmandos van a leer el mismo texto a la vez, pues la catequista dividió la lectura en dos grupos. Como se verá luego, deducir el «mensaje» correcto de la Biblia es repetir el texto.

N.º 5

«Jacki, por favor, lee Marcos 10, todos vamos a escuchar para saber a cuál de los estados de vida corresponde este texto. ¿Qué nos dice Marcos 10 del 7 al 9?»

(Marlene, catequista)

En las tres sesiones en las que se estuvo presente, un confirmando leía en voz alta el texto bíblico indicado, previamente, por la catequista. Asimismo, luego de la lectura de cada texto bíblico, la catequista siempre emite la fórmula católica *Palabra de Dios*, que es contestada al unísono por los confirmandos con *Alabados sea el Señor*. La catequista es quien inicia la frase, mientras que los confirmandos son los que contestan; no importa que uno de ellos haya leído en voz alta la Biblia, la catequista es quien culmina la lectura con la frase católica. Por otro lado, la lectura en voz alta de la Biblia tiene que realizarse con solemnidad; es decir,

proclamándola. Se pudo confirmar este patrón; aunque los jóvenes lean la Biblia sentados, la leen con convicción.

N.º 6

«Antes no la leían (la Biblia) como debe leerse. Ahora ya le dan hasta una mejor entonación»

(Marlene, catequista)

Aprender a leer «correctamente» la Biblia es una práctica aprendida en el grupo de confirmación. La lectura de la Biblia es repetida, en voz alta, por la catequista; es decir, la Biblia es leída dos veces, primero por el confirmando seleccionado por la catequista y luego también por ella.

N.º 7

«A dice, vamos a repetir el texto para **poder interiorizar mejor** lo que hemos leído [...]»

(Marlene, catequista)

La catequista relee el texto bíblico para asegurarse que los confirmandos lo comprendan y puedan «captar» su mensaje. Los jóvenes permanecen en silencio durante la lectura de la Biblia.

La lectura solemne de la Biblia es realizada con respeto y convicción, pues se considera que lo que contiene este texto es la VERDAD en sí misma, lo indiscutible. No se puede discutir ni refutar. Cualquier intento de discusión es atenuado y disimulado por la catequista. Por medio de la lectura pasiva y solemne de la Biblia se impone y naturaliza la representación católica de la realidad respecto a los temas de cada sesión. La lectura y relectura de la Biblia legitima la representación católica de la realidad y, al mismo tiempo, oculta otras representaciones del mundo. Los usos respecto a la Biblia son controlados y normalizados por la catequista, ésta se lee cuando ella pronuncia la indicación. La Biblia se lee luego de una instrucción, y tiene que

proclamarse. La Biblia legitima la representación cristiana de la realidad y, por medio de usos restringidos, se limita su comprensión. La Biblia no se discute ni critica; se repite y reproduce.

2.4.3 LA REPETICIÓN ORAL COMO «COMPRENSIÓN» DE LA LECTURA DE LA BIBLIA

Luego de las dos lecturas de los textos bíblicos seleccionados, la catequista comienza a preguntar oralmente sobre el «mensaje» bíblico. A continuación se presenta, a manera de ejemplo, un texto bíblico leído en el grupo de confirmación *Benjamín*. La «comprensión» de éste es verificada por la catequista por medio de preguntas orales.

N.º 8

«Por eso dejará el hombre a su padre y a su madre para unirse con su esposa y serán los dos uno solo. De manera que ya son dos, sino uno solo. Pues bien lo que Dios unió que no los separe nadie»

Marcos 10, 7-9

La catequista relaciona el texto bíblico con el tema de «discusión»; si un confirmando se equivoca en la respuesta, vuelve a leer el texto bíblico y repregunta.

N.º 9

1 Marlene: ¿A ver a qué estado de vida corresponde?

2 Confirmando (B): Al orden sacerdotal.

3 Marlene: Al orden sacerdotal ¿por qué? **Ya retrocedamos a la lectura**
[...] ¿A cuál corresponde este texto de Marco? al

4 Confirmando (C): Al matrimonio

5 Marlene: Al matrimonio, ya al matrimonio por qué al matrimonio

6 Confirmando (C): **Porque acá me está diciendo** que el hombre tiene que separarse de su familia, de su padre y de su madre para formar una familia nueva con él y su esposa.

7 Marlene: *Okay*, muy bien, **exacto** [...]

La lectura de la Biblia no genera discusión ni debate. La catequista comprueba la comprensión del mensaje bíblico por medio de la repetición oral pasiva por parte de los confirmandos. En ninguna de las sesiones los jóvenes repreguntaron, la única que pregunta y repregunta es la catequista. Sus preguntas estaban relacionadas con el tema y los textos bíblicos de cada sesión. Sólo en una sesión (24 de octubre) se observó el posible inicio de una discusión en torno al tema *La sexualidad*, sin embargo, la catequista soluciona esta tensión por medio de la reproducción e imposición de la representación católica respecto al aborto y el homosexualismo.

Por otro lado, se establece una relación asimétrica entre la catequista y los confirmandos; pues ésta pregunta y produce instrucciones, mientras que los confirmandos responden (repitiendo) y obedecen en silencio.

2.4.4 LA REPETICIÓN ESCRITA DE LA LECTURA DE LA BIBLIA: LA FICHA

Luego de la lectura de la Biblia y las preguntas orales relacionadas con ésta, se realiza la solución escrita de la Ficha. La catequista lee en voz alta cada una de las preguntas de la Ficha. Si ningún confirmando contesta, la catequista elige a uno de los confirmandos para que responda oralmente. Si la respuesta es correcta, ella la repite en voz alta para que todos los

confirmandos la escuchen y puedan copiarla en la Ficha. La respuesta correcta, así como pasajes del texto bíblico son repetidos por la catequista. Lo «correcto» merece ser repetido.

N.º 10

Marlene: ¿En qué consiste la tarea del sacerdote? (pregunta de la Ficha)¿Qué más hace el sacerdote? Administra los...empieza con s los....

Confirmando: sacramentos

Marlene: Los sacramentos, muy bien.

La catequista controla la respuesta de los confirmandos para asegurar que ésta sea correcta, asimismo, la ratifica repitiéndola. Durante la solución de la Ficha, no se negocian significados sino, más bien, se imponen. La solución de la Ficha ratifica la representación católica de la realidad que previamente fue legitimada y naturalizada durante la lectura solemne de la Biblia.

La secuencia del evento letrado (introducción oral-lectura de la Biblia-resolución de la Ficha) es un mecanismo esencial para la imposición sutil de una representación de la realidad específica, la católica, cuyo objetivo es generar más reproductores de ésta.

N.º 11

«Los que no se han confirmado hasta ahora que se confirmen para que se vuelvan guerreros de la fe de Cristo y puedan defender su religión a la que están»

(Confirmando varón, 14 años)

En conclusión, la Biblia es leída en voz alta por los confirmandos seleccionados por la catequista; por lo tanto, ella controla la lectura del texto. El confirmando tiene que leer la Biblia proclamándola, mientras que el resto de sus compañeros están en silencio. En este sentido, la lectura de la Biblia es ritualizada en este grupo de confirmación. Nadie discute respecto al contenido textos bíblicos, pues éstos son indiscutibles e irrefutables, son la *Palabra de Dios*.

La lectura de la Biblia tiene fines específicos: legitimar, naturalizar y normalizar la representación cristiana respecto a los temas tratados en cada sesión; sin la lectura de la Biblia no se podría imponer ni naturalizar esta representación. Por último, la «comprensión» del texto bíblico es evaluada por medio de la repetición oral y escrita de éste, pues se asume como LO VERDADERO, lo indiscutible; de esta manera, se ratifica sutilmente la representación cristiana de la realidad. El fin del evento letrado, que es controlado por la catequista, es formar más reproductores del «mensaje» bíblico.

3. CONCLUSIONES

El evento letrado de nuestra investigación está conformado por etapas sucesivas: la introducción oral y pública de un tema por parte de cualquier catequista, las preguntas orales respecto a la introducción oral previa por parte de la catequista Marlene, las cuales son dirigidas a los confirmandos, la lectura de la Biblia y, por último, la solución escrita de la Ficha.

La catequista reproduce e impone la representación católica de la realidad, respecto a los temas tratados en cada sesión por medio de la lectura solemne de la Biblia y su repetición; dado que se considera que la Biblia contiene lo VERDADERO e indiscutible, es la *palabra de Dios*. En conclusión, las prácticas letradas (qué se hace con el texto y por qué se realizan esos usos) inmersas en el evento letrado, catequesis de confirmación, son lectura solemne de la Biblia y la repetición oral y escrita del texto como «comprensión», dado que se considera que el libro sagrado contiene LA VERDAD (valores o concepciones).

Por último, la secuencia del evento letrado es un mecanismo para formar más reproductores de la representación cristiana de la realidad; pues, primero, ésta es naturalizada por medio de la lectura solemne de la Biblia y, luego, es ratificada a través de la repetición oral y escrita del texto bíblico.

4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARTON, David y HAMILTON, Linda (2004): “*La literacidad entendida como práctica social*”. En Virginia Zavala, Mercedes Niño-Murcia y Patricia Ames (eds.) *Escritura y sociedad. Red para el desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú*, Lima, pp. 109-139.

BRICE HEATH, Shirley (2004): “*El valor de la lectura de cuentos infantiles a la hora de dormir: habilidades narrativas en el hogar y en la escuela*”. En Virginia Zavala, Mercedes Niño-Murcia y Patricia Ames (eds.) *Escritura y sociedad. Red para el desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú*, Lima, pp. 143-179.

SCRIBNER, Silvia y Michael COLE (2004): “*Desempaquetando la literacidad*”. En Virginia Zavala, Mercedes Niño-Murcia y Patricia Ames (eds.) *Escritura y sociedad. Red para el desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú*, Lima, pp. 57-79.

STREET, Brian (2004): “*Los Nuevos Estudios de Literacidad*”. En Virginia Zavala, Mercedes Niño-Murcia y Patricia Ames (eds.) *Escritura y sociedad. Red para el desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú*, Lima, pp. 81-107.

VICH, Víctor y ZAVALA Virginia (2004): *Oralidad y poder*. Bogotá, Norma.

HABILIDADES DE ESCRITURA AL TÉRMINO DE LA PRIMARIA

Minnie Lozada Trimbath
Instituto de Lingüística Aplicada (CILA), UNMSM
lozadame@speedy.com.pe

RESUMEN

El estudio tiene como objetivo conocer el control de la escritura que se puede alcanzar en el sexto grado de educación básica en la educación estatal de nuestro país. A partir de un enfoque que considera ciertas fases que se cumplen al escribir, tratamos de determinar si los alumnos alcanzan logros en las etapas de tomar dictado, construir una oración en la que se proporciona información, y contar por escrito historias basadas en un tema que les es familiar. Los datos recogidos muestran que hay escuelas estatales cuyo trabajo permite al estudiante avanzar en las etapas mencionadas. El conocimiento obtenido puede ser un aporte a la planificación de los cursos de lenguaje, no solo de lengua materna sino también de segunda lengua.

PALABRAS CLAVES

Escritura – Dictado – Oración personal – Narración – Escuela estatal - Planificación

ABSTRACT

The object of this study is to obtain knowledge about the control of the writing skill that students of sixth grade acquire in our state schools. Based on an approach that considers certain phases in the learning of writing, we try to determine whether the students cover stages like taking dictation, building a sentence that offers personal information, and telling stories based on topics they are familiar with. The findings allow us to say that there are state schools that actually help students advance through the stages mentioned before. The knowledge acquired

can be a contribution to the planning of language courses not only for the mother tongue, but also for a second language.

KEY WORDS

Writing – Dictation – Personal sentence – Narration – State school - Planning

1. INTRODUCCIÓN

Al revisar el interés por el desarrollo de lengua en nuestro país, se notó que el mayor esfuerzo está centrado en la habilidad de comprensión de lectura. Pero hay otras habilidades lingüísticas en las que falta avanzar, una de ellas, de utilidad también para el estudio y el trabajo, nos referimos a la expresión escrita. Cassany precisa el espacio que ha llegado a ocupar esta habilidad: “En general, el uso de la comunicación escrita se ha desplazado del ámbito personal a los ámbitos laboral y académico”. (2002: 98) En el presente estudio se explora cómo avanzan en el desarrollo de esta habilidad nuestros alumnos de colegios nacionales. Por ello, examinamos lo que un alumno de sexto grado de educación básica puede escribir, esperando que la información que recojamos sea útil para mejorar la planificación del área de lenguaje, tanto de lengua materna (L1) como de segunda lengua (L2).

Planificar para distintos contextos sociolingüísticos de nuestro país exige considerar alternativas. Quisiéramos señalar algunas situaciones a partir de las cuales surgió nuestro interés en el tema. Una, en esta última década, fue una experiencia de enseñanza de lengua extranjera en primaria, en la ciudad de Lima. Una decisión difícil de tomar, en este caso, fue el grado de exigencia en la programación de las habilidades de escuchar, leer, hablar y escribir. La parte más compleja fue la relativa a la producción escrita durante los seis primeros años de estudio.

También se tuvo la oportunidad de observar a otro grupo de estudiantes de primaria, en este caso, hablantes de quechua que aprendían el castellano como segunda lengua (L2).

Nuevamente surgió la pregunta sobre lo que se podía hacer con la L2. Y una de las preguntas fue ¿pueden los alumnos escribir en L2 en los primeros seis grados? y ¿hasta qué punto?

Una situación diferente es el caso de alumnos de ascendencia andina y amazónica que estudian en Lima desde el primer grado, en castellano. En una investigación realizada por el equipo del profesor Pedro Falcón, a inicios de la última década, se advierten algunas diferencias entre alumnos de primero de secundaria al pedirles que hicieran una descripción escrita de su escuela. Uno de los alumnos, de padres quechua hablantes, escribió una descripción de aproximadamente 100 palabras. Llamó la atención que otro alumno del mismo grado, de procedencia amazónica, escribiera sólo una listado de palabras. La primera impresión fue que el estudiante no seguía las instrucciones, pero después se observó que la lista contenía sustantivos de lo que existía en su escuela. Se daba una idea de espacios y plantas del lugar, pero no mediante un párrafo descriptivo, sino mediante palabras sueltas. Para ampliar la información sobre la práctica escrita que realizaban los alumnos, se revisaron los cuadernos y, en ellos, se encontró escritura de párrafos, pero con un lenguaje que no era propio de un niño, sino de un libro de texto. Esas tareas indicaban práctica de copiado o de dictado, mas no se encontró ningún ejemplo de escritura de carácter personal.

2. ETAPAS DE APRENDIZAJE DE LENGUA: UN ENFOQUE

Las experiencias mencionadas líneas arriba recuerdan la propuesta de Wilga Rivers (1978) respecto de las etapas por las que pasa un alumno que aprende a escribir en una segunda lengua. Al inicio, se practica el copiado de un modelo escrito que se tiene a la vista; en otro momento, se ejercita la transcripción (toma de dictado) de lo que se escucha, en el que se relaciona sonido y escritura; luego, y con grados distintos de complejidad, la producción escrita, primero, de oraciones aisladas y, luego, de textos extensos. Aunque estas habilidades se desarrollan tanto en L2 como en L1, es la lengua materna la que estudiaremos en esta

oportunidad, esperando que la información sirva de base para poder plantearnos objetivos no solo para L1, sino también para L2.

3. OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

El presente estudio, de carácter aplicado, busca explorar y conocer lo que los alumnos de dos centros educativos estatales logran avanzar en el plano de la escritura.

La muestra incluye dos casos constituidos por colegios estatales pertenecientes a la UGEL 07. La edad de los alumnos oscila entre 11 y 12 años.

Centro N° 1:

C E Reino de España – N° 7053 ubicado en Av. San Martín 131, Barranco, Lima. La directora es la profesora Lucía Asparún. Los alumnos de sexto grado estudiados fueron 41.

Centro N°2:

C E Abraham Roldán Poma ubicado en Jirón Grau 181, Surco Pueblo, Lima. Su Director es el profesor Oswaldo Arce. Los alumnos de sexto grado estudiados fueron 26.

En adelante, para proporcionar la información, el colegio Reino de España será llamado Centro 1 y el colegio Abraham Roldán Poma, Centro 2.

Para el estudio del nivel de control que el alumno tiene, se le pedirá que produzca escritos de distintos grados de dificultad: 1° el transcribir lo que se escucha; 2° la construcción personal de una oración; y, 3° el contar por escrito algo que le es familiar.

Las hipótesis que se plantearon son las siguientes:

1. Los alumnos del sexto grado de la educación básica estatal transcriben sin dificultad lo que se les dicta.
2. Los alumnos del sexto grado producen una oración escrita comprensible como respuesta a un pedido de información.
- 3- La mayoría de alumnos del sexto de primaria estatal urbana tienen dificultad para escribir textos donde narran sucesos que les son familiares.

Los objetivos eran:

1. Detectar si los alumnos han avanzado en escritura más allá del nivel de transcripción.
2. Determinar características de los textos de los alumnos

4. RESULTADOS

4.1 DICTADO DE ORACIONES

La primera parte busca conocer hasta qué punto los estudiantes relacionan sonido con escritura, para lo cual se les dictó cuatro oraciones interrogativas. Después de anotarlas, debían responderlas, aspecto éste que corresponde a la segunda parte del estudio. Las oraciones interrogativas eran de los tipos siguientes.

- Preguntas que solicitan *información específica*:
 1. ¿En qué departamento del Perú naciste?
 3. ¿Qué otro idioma hablan en tu casa además del castellano?
- Preguntas tipo respuesta *SI –NO*:
 2. ¿En tu casa todos hablan castellano?
 4. ¿Has estudiado siempre en este colegio?

La orientación estuvo a cargo de la investigadora, siempre en compañía de la profesora de aula. Se indicó a los alumnos que debían tomar dictado de unas preguntas. Mientras escribían, se notó que los estudiantes empleaban tinta roja para los signos de interrogación y las mayúsculas, y azul o negro para las palabras

En cuanto al dictado, todos los estudiantes pudieron tomarlo. Algunos detalles del control de carácter lingüístico de la escritura de los alumnos se muestran en el Cuadro 1.

En primer lugar el Cuadro 1 nos enseña un empleo de signos de interrogación al inicio y final de oración ligeramente mayor en el centro 1, 92.68%, frente a 88.46% en el centro 2. En cambio, en cuanto al uso de mayúsculas, el colegio 1, esta vez, muestra un porcentaje ligeramente menor, 97.56%, frente al 100% del centro 2.

Por otra parte, el error en la ortografía es mayor en el centro 2, un 38.46%, que en el centro 1, en donde es de 29.26%. Aunque los resultados son algo mejores en el colegio 1, una tercera parte, comete errores ortográficos al tomar dictado.

CUADRO 1

TOMA DE DICTADO POR LOS ALUMNOS Microhabilidades

| CATEGORÍAS | MICROHABILIDADES | CENTRO EDUCATIVO 1 | | CENTRO EDUCATIVO 2 | |
|-------------------------|---------------------------------------------------------|--------------------|-------|--------------------|-------|
| | | Nº alumnos | % | Nº alumnos | % |
| Signos de interrogación | Empleo de un solo signo (?), para cerrar la pregunta | 1 | 2.43 | 2 | 2.79 |
| | Empleo de signos de interrogación inicial y final (¿ ?) | 38 | 92.68 | 23 | 88.46 |
| | Omisión de signos | 2 | 4.87 | 1 | 3.84 |
| Mayúsculas | Presencia de mayúsculas | 40 | 97.56 | 26 | 100 |
| Escritura de palabras | Error u omisión | 12 | 29.26 | 10 | 38.46 |
| | Empleo de tilde en palabras interrogativas | 17 | 41.46 | 12 | 46.15 |

En el centro educativo 1 se emplearon formas escritas no estándar como ‘nacístes’ en vez de ‘naciste’; o formas como ‘de’ por ‘del’, ‘habla’ por ‘hablar’, o ciertas omisiones como las de las palabras ‘siempre’ y ‘departamento’ en ‘¿Has estudiado (*siempre*) en este colegio?’, o ‘¿En qué (*departamento*) del Perú naciste? Destaca que, a pesar de la omisión de palabras al escribir, la respuesta del alumno toma en cuenta lo omitido.

En cuanto al centro educativo 2, se presentan también ocurrencias de ‘*nacistes*’, y ‘*has estudio /estudiaron*’ por ‘has estudiado’. Algunos usos provienen de la lengua no estándar del niño, o del desconocimiento de cómo separar palabras, por ejemplo, “*a demas*”, o ‘*hademas*’, o del desconocimiento de la ortografía, como en el caso de ‘*haz* estudiado’. En ambos colegios sigue la confusión entre ‘v’ y ‘b’, y el uso inadecuado de ‘h’. En los datos que siguen, por ejemplo, se puede ver cómo varía el grado de control de la tilde en el interrogativo ‘qué’.

EMPLEO DE LA TILDE EN LA ORACIÓN INTERROGATIVA

| <u>Contexto lingüístico</u> | Colegio 1 | | Colegio 2 | |
|----------------------------------|-------------------|----------|-------------------|----------|
| | <u>Nº Alumnos</u> | <u>%</u> | <u>Nº alumnos</u> | <u>%</u> |
| ¿ <u>Qué</u> otro idioma....? | 17 | 41.46 | 12 | 46.15 |
| ¿ <u>En</u> qué departamento...? | 10 | 24.39 | 5 | 19.23 |

Comparando los dos contextos en los que aparece ‘que’, se nota que cuando éste se presenta al inicio de la interrogación, un grupo mayor reconocen que se debe tildar, 41.46%, y 46.15%; no así cuando va después de preposición ‘en’, en cuyo caso los porcentajes bajan a 24.39% y 19.23%

4.2 PRODUCCIÓN ESCRITA DE ORACIONES

En esta sección se explicitan, a manera de ejemplos, parte de las oraciones coherentes que construyen los alumnos, por escrito, como respuesta a las preguntas del dictado. En la respuesta se pueden emplear frases cortas (En Lima.), o monosílabos (Sí.), si así se prefiere.

Ejemplos de construcción de oraciones empleadas como respuesta:

¿En tu casa todos hablan castellano?

- “Todos hablan el mismo idioma.”

- “Si todos hablan castellano.” (oración afirmativa)

¿Qué otro idioma hablan en tu casa además del castellano?

- “(Si) mi tío habla el idioma chileno.” (afirmación innecesaria)

¿Has estudiado siempre en este colegio?

- “No desde 5º grado comense a estudiar.” (Oración negativa)

Se observa que construir una respuesta que está vinculada a la vida personal del alumno es sencillo para él. En general, los alumnos de ambos colegios responden construyendo oraciones coherentes con la pregunta como vemos en el Cuadro 2, 97.56% y 100%.

CUADRO 2

PRODUCCIÓN ESCRITA DE UNA ORACIÓN COMO RESPUESTA

| Microhabilidades | Centro educativo 1 (41 alumnos*) | | Centro educativo 2 (26 alumnos) | |
|------------------------------------------------------|-------------------------------------|-------|------------------------------------|-------|
| | Nº alumnos | % | Nº alumnos | % |
| Coherencia de la oración (respuesta) con la pregunta | 40 | 97.56 | 26 | 100 |
| Respuesta SI - NO a pregunta que no lo requiere | 4 | 9.75 | 6 | 23.07 |
| Elaboración de oración con dos o más palabras | 36 | 87.80 | 24 | 92.30 |
| Corrección de la gramática | 38 | 92.68 | 13 | 50 |
| Empleo de mayúscula en todas las respuestas | 31 | 75.60 | 22 | 84.61 |
| Empleo de punto final en todas las respuestas | 21 | 51.21 | 18 | 69.23 |

* Un alumno no respondió la sección de producción de oraciones.

En el mismo Cuadro 2, incluimos algunas otras características de las respuestas. Destaca el control de ciertas formas de la gramática del castellano estándar que alcanzan los alumnos. Hay una diferencia marcada entre los dos centros pues, mientras en el Centro 2 el 92.68% aplica las reglas gramaticales, los alumnos del Centro 1 lo hacen sólo en un 50%.

Una dificultad en el Centro 2 es iniciar la respuesta a una pregunta de información con un ‘sí’ o un ‘no’ innecesario. Por ejemplo, para ‘¿Qué otro idioma hablan en tu casa?’ la respuesta no comienza con ‘sí’ o ‘no’, pero hay quien responde: ‘Si mi tío habla el idioma

chileno'. En el Cuadro 2, una cuarta parte aproximadamente, 23.07%, de los alumnos del Centro 2 presentan esta dificultad, mientras que en el Centro 1 se nota un mayor control en la construcción de la respuesta.

En lo que se refiere al empleo de mayúsculas al inicio de la oración (Cuadro 2) los estudiantes del Centro 2 tienen un mejor desempeño pues las emplean en un 84.61% frente al 75.60% del otro centro.

Una situación similar se presenta con el empleo del punto al final de una oración. El desempeño del Centro 2 es también mejor pues un 69.23 % de los estudiantes lo emplean, mientras que en el Centro 1, lo hace un 51.21%.

Es importante tener en cuenta como cambia el empleo de mayúscula y punto cuando se pasa a escribir un texto de cierta extensión como los de la siguiente sección. En ellos se observa como el conocimiento de puntuación para el caso de una sola oración no es suficiente para el uso adecuado en un texto escrito de mayor longitud.

4.3 PRODUCCIÓN DE TEXTO ESCRITO

En esta sección se pidió a los niños que contaran por escrito algún relato que les fuera conocido. Elegimos la narración basándonos en el hecho de que a los niños se les suele relatar cuentos, en el hogar y en la escuela. Lo que importaba no era el tema, sino la manera de contar por escrito. En cuanto a la extensión del texto, ésta podía variar según la necesidad del mismo.

4.3.1 TIPOS DE TEXTOS ESCRITOS

Para decidir el tipo de texto que los alumnos iban a escribir hubo una negociación con las profesoras. Como se percibiera preocupación en ellas, se acordó que la escritura del texto narrativo se basara no sólo en un cuento u obra del plan lector sino también en una fábula, película o programa de televisión. Más aún, ante la insistencia de una profesora se incluyó

también una excursión que los niños acababan de realizar. Ya en el momento de comenzar a escribir, dos alumnos (7.69%) pidieron hacer una descripción de sus mascotas (Ver Cuadro 3) y, aunque este tipo de texto no incluye la secuencia en el tiempo que interesaba estudiar en la narración, se aceptó. De todos modos se lograría recoger información sobre otros aspectos de la escritura. En este centro, el N° 2, el 88.45% (23.07% + 65.38%) del grupo hizo el esfuerzo de contar algo por escrito, lo cual es valioso porque los resultados muestran que tenían poca práctica en hacerlo.

Diferente es el caso del Centro 1 en el que 99.99% de los estudiantes estuvo dispuesto a hacer el esfuerzo de escribir narración. Conocían cuentos y fábulas, incluso una tradición. Solo dos alumnos relataron lo sucedido en un paseo. Los temas de los escritos revelan que estos niños conocían varias obras que podían ser narradas por ellos.

CUADRO 3

Texto elegido por los alumnos para escribir

| Tipo de texto | | Centro 1 | | Centro 2 | |
|---------------|----------------------------------------------|------------|-------|------------|-------|
| | | N° alumnos | % | N° alumnos | % |
| Narrativo | Cuento, fabula, leyenda, novela, TV | 26* | 63.41 | 6** | 23.07 |
| | Relato de experiencias, anécdotas, tradición | 15 | 36.58 | 17 | 65.38 |
| Descriptivo | | 0 | 0 | 2 | 7.69 |
| Otro tipo | | 0 | 0 | 1 | 3.84 |
| Total | | 41 | 99.99 | 26 | 99.98 |

* De los 26 escritos, 17 (41.46%) corresponden a cuentos en sentido estricto.

** Los 6 corresponden a escritura de cuentos.

Una primera pregunta respecto de los escritos fue si serían comprensibles para el lector. Si bien se entiende lo que la mayoría escribe, la construcción de las oraciones exige una gran atención para la captación del significado de ellas. Hay diferencia entre los dos colegios, en el

Centro 1 se entiende el escrito en un 82.92% (34 estudiantes) de los casos, mientras que en el Centro 2 el porcentaje baja a un 69.23% (18 alumnos).

Al revisar la secuencia en el tiempo, interesó observar la estructura del texto, en este caso, los momentos básicos de la narración que los mismos alumnos llaman: inicio, nudo y desenlace. Así, observamos que en el Centro 1 de los 17 alumnos (41.46% del grupo) que escribieron cuentos, los momentos de la narración se distinguen con claridad en 13 de los casos, o un 76.46%. En el Centro 2, de los 6 niños (23.07%) que eligieron escribir cuentos, 5 de ellos, el 83.33%, organizan los tres momentos de modo claro. (Ver Cuadro 4)

CUADRO 4

Estructura básica de los cuentos escritos por los alumnos

| Inclusión de tres momentos: inicio, nudo y desenlace | Centro 1 (41.46% escribe cuentos*) | | Centro 2 (23.07% escribe cuentos*) | |
|------------------------------------------------------|------------------------------------|-------|------------------------------------|-------|
| | Nº Alumnos | % | Nº Alumnos | % |
| Claridad en presentación de los tres momentos | 13 | 76.47 | 5 | 83.33 |
| Falta de claridad de los tres momentos | 4 | 23.52 | 1 | 16.66 |
| Total | 17 | 99.99 | 6 | 99.99 |

En cuanto al aspecto lingüístico de los distintos tipos de escritos, en el Centro 2 se observó mayor debilidad que en el 1 en la construcción de las oraciones. Los alumnos no marcan oraciones al interior del escrito. Si bien emplean algunas mayúsculas y puntos, en la mayoría de los casos éstos están colocados de manera inadecuada. No se organizan las ideas en párrafos. La secuencia temporal de los eventos es generalmente clara, pero no el tipo de relación entre las diversas frases. Éstas en algunos relatos se presentan sin ningún conector, aunque en más de la mitad de los casos, un 61.53% (16 alumnos) recurre a la conjunción ‘y’. Con escasa presencia se dan otros conectores. En cuanto a la variedad de lenguaje que escriben, éste es el coloquial propio de los niños en su vida cotidiana.

El desempeño del Centro 1 es bastante diferente al otro centro en esta tercera sección en la que los niños narran algo familiar. La longitud de los textos es tres veces mayor. De los escritos se desprende que se han leído varias obras del plan lector. Ésta puede ser una de las razones por las que se sienten más seguros y se animan a escribir textos de una regular extensión. Además, se ha podido comprobar que los alumnos han hecho práctica de identificación de características de un texto narrativo con su profesora. En este punto se ve la preocupación de la profesora por el desarrollo del aspecto cognitivo. Esto se nota con claridad cuando los niños marcan de manera explícita los momentos de la narración conocidos como inicio, nudo y desenlace escribiendo en el margen unas llaves en rojo con los nombres de estos tres momentos.

Por otra parte, en el Centro 1 también van avanzando en lo referente a puntuación, aunque todavía 26 (64.41%) de los 41 alumnos no emplean una puntuación adecuada. Sólo dos alumnos elaboran párrafos y, en cuanto a la lengua se combina el habla coloquial puesta por escrito con un uso algo formal.

En el siguiente fragmento podemos ver como escribe un alumno de 11 años del Centro 1. Si bien escribe cada oración en una línea separada, obsérvese como presenta la situación inicial, la secuencia temporal, el empleo de comas, puntos y tildes, un lenguaje de una cierta formalidad y su idea del uso de sangría.

Era un anciano que había perdido a su esposa y vivía solo.
Había trabajado duramente como sastre toda su vida, pero los infortunios lo llevaron a la bancarrota.
Tenía tres hijos varones, pero después crecieron y se casaron, y estaban tan ocupados con sus vidas que sólo tenían tiempo para cenar con su padre una vez por semana.
El anciano cada vez se ponía más débil y sus hijos lo visitaban poco...

6. CONCLUSIONES

1 Los colegios nacionales pueden dar una enseñanza eficaz del lenguaje. Como hemos visto, hay maestros que dan una orientación adecuada para que los alumnos de sexto grado avancen en su control de la producción escrita de su lengua materna.

2 El avance en el control de la escritura tiene entre los elementos que le sirven de base un profesor dispuesto a hacer el esfuerzo y la práctica de la lectura a través del plan lector del colegio. Donde esto no se cumple, la respuesta de los alumnos es débil.

3 A pesar del avance, la mayoría de los alumnos no logra organizar sus ideas en párrafos.

4 En los centros educativos se observa, en 13 de los 41 alumnos de uno y en 5 de 26 del otro. un inicio de aproximación a los momentos base del texto narrativo.

5 Los alumnos, en lengua materna, pueden tomar dictado de oraciones que se refieren a algo que ellos entienden. Se presentan algunas características como el uso de la lengua no estándar, un empleo mecánico de puntuación y mayúsculas, y algunas dificultades en la ortografía.

7 Los alumnos de los dos centros pueden construir una oración coherente como respuesta a un pedido de información. Pero, aunque sólo tienen que preocuparse por una sola oración, emplean mayúscula, en un caso 75.60% de los alumnos, y en el otro, un 84.61%. El punto al final les es más difícil aún, 51.21% lo emplea en uno de los colegios y 69.23% en el otro. En la escritura de textos, el empleo de la puntuación es más débil aún.

ALGUNAS RECOMENDACIONES

Si tomamos como referencia lo que sucede con la escritura en la lengua materna, debemos reflexionar sobre lo que no sabe y necesita adquirir un alumno que busca controlar habilidades en una segunda lengua. Para desarrollar la lengua escrita, se necesita un cierto desarrollo de

lengua hablada, y, también, práctica en comprensión de lectura en L2. En general, hay que considerar aspectos como el comunicativo, el lingüístico y el cognitivo. Y todo esto va a depender de un profesor con una sólida formación.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

CASSANY, Daniel, LUNA, Marta y SANZ, Gloria (2001): Enseñar *lengua*. Barcelona: Editorial Graó.

RIVERS, Wilga y TEMPERLEY, Mary S. (1978): *A Practical guide to the teaching of English-*. New York: Oxford University Press

LABIALIZACIÓN EN NOMATSIGUENGA

Jairo Valqui (jvalquic@unmsm.edu.pe)
Claudia Almeida (claudia_almeidagoshi@hotmail.com)
Frida Haag (frida_g13@hotmail.com)
Cecilia Bravo (ceciliambrovoh@hotmail.com)
Marly Pastor (huricielo@hotmail.com)

RESUMEN

En este trabajo se emplean tres enfoques distintos (fonología lineal, no lineal y optimalidad) para poder describir y explicar que el proceso de asimilación llamado labialización en el nomatsiguenga se produce cuando una consonante labial es sucedida por la vocal alta central [ɨ]. La fonología lineal caracteriza la asimilación en términos de copiado de rasgos. En contraste, en el enfoque no lineal, la asimilación se caracteriza por medio de la asociación de rasgos desde un segmento A hacia un segmento vecino B. Finalmente, en un enfoque de optimalidad, la asimilación se caracteriza por medio de un restricción de marcación denominada AGREE(x).

Palabras clave: fonología, labialización, nomatsiguenga.

Abstract

This paper uses three different approaches (Generative phonology, Nonlinear phonology and Optimality Theory) in order to describe and explain a phonological process of assimilation called labialization in Nomatsiguenga, that only happens when a labial consonant appears before the central vowel [ɨ]. Standard generative phonology characterized assimilation in terms of features copying. In Nonlinear approach, in contrast, assimilation is characterized as the association of features of segment A to a neighboring segment B. Finally, in Optimality Theory, assimilation is characterized as Markedness constraint called AGREE(x).

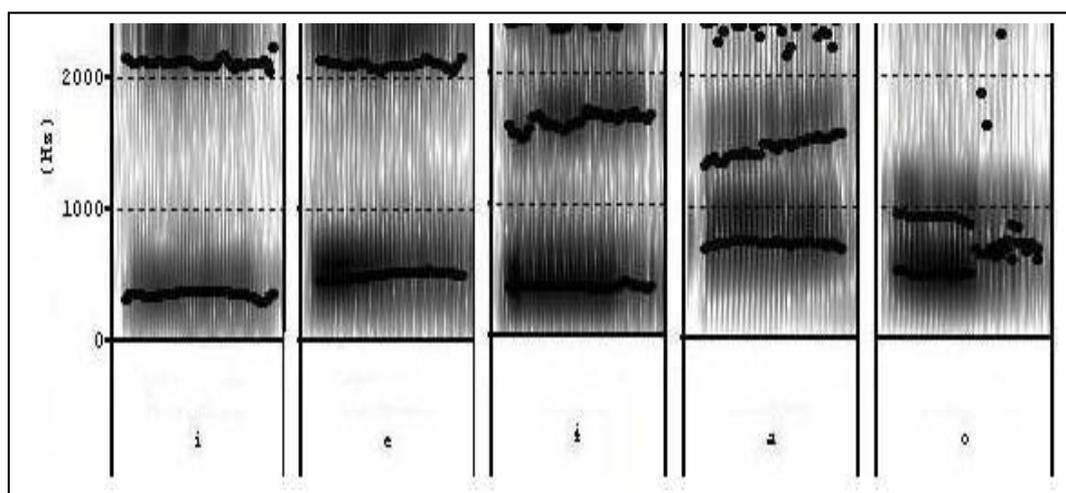
Key Words: Phonology, Labialization, Nomatsiguenga.

INTRODUCCIÓN

El nomatsiguenga es una lengua peruana que pertenece a la familia lingüística Arawak y está emparentada con las lenguas ashaninka, yanesha, yine, machiguenga, entre otras (Solís 2002: 143-145). Los hablantes del nomatsiguenga se encuentran mayormente asentados en la provincia de Pangoa, distrito de Satipo (Junín), a lo largo de los afluentes de los ríos Pangoa y Anapati que desembocan en los ríos Ene y Perené (Shaver 1996: 9).

La lengua nomatsiguenga presenta un conjunto de cinco segmentos vocálicos en su sistema fonológico. En (1), se observa el espectrograma de los segmentos [i, e, ɨ, a, o] que conforman el sistema vocálico de esta lengua. A diferencia del castellano, el nomatsiguenga posee en su inventario la vocal central alta [ɨ], y carece de la vocal alta posterior [u].⁴⁴

(1) Espectrograma de los segmentos vocálicos del nomatsiguenga



El primer formante (F1) se ubica por debajo de los 1000 Hz y el segundo formante (F2), en las cuatro primeras vocales, por encima del valor referencial.

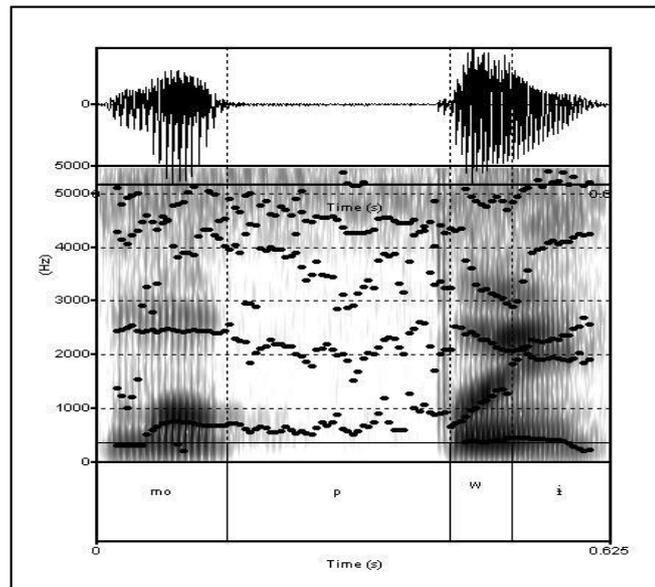
⁴⁴ Los espectrogramas de las vocales presentadas en (1) representan a los sonidos producidos de manera aislada por un hablante de la lengua nomatsiguenga de 50 años de edad; por lo que es necesario indicar que los valores pueden variar de un hablante a otro en función de factores como la edad, el sexo, etc.

Las mediciones de la estructura formántica de las cinco vocales en esta lengua permiten describir el proceso de dos maneras. Primero, en relación con la altura vocálica, que se visualiza en el Formante 1 (F1), se distinguen dos vocales altas [i, ɨ], cuyos valores van desde los 330 a 400 Hz; dos vocales medias [e, o], cuyos valores van desde los 480 a 550 Hz, y una vocal baja [a], cuyo valor aproximado es de 700 Hz. Segundo, en relación con la anterioridad o posterioridad de las vocales, los cuales se visualizan en el Formante 2 (F2), se distinguen dos vocales anteriores [i, e], cuyos valores van desde los 2000 a los 2100 Hz; dos vocales centrales [ɨ, a], cuyos valores van desde los 1400 a los 1600 Hz, y una vocal posterior [o], cuyo valor es 970 Hz aproximadamente.

Un aspecto interesante en la fonología nomatsiguenga se revela cuando la vocal descrita como alta y central [ɨ], según sus mediciones formánticas, sucede al conjunto de consonantes labiales, como se ejemplifica en (2.a y 2.b). En este contexto en especial, los espectrogramas nos muestran la aparición de un F2 ascendente que inicia por debajo de los 1000 Hz, índice acústico que nos señala la aparición de un segmento del tipo vocálico y posterior, y llega a los 2000 Hz. En las siguientes figuras, se observa lo anteriormente descrito en las segundas sílabas de las palabras [mo.p^wɨ] ‘piedra’ y [no.m^wɨ.mi.ro] ‘te voy a dar’, las cuales presentan la vocal alta central precedida por una oclusiva bilabial y una nasal bilabial, respectivamente. El ascenso del F2 que está por debajo de los 1000 Hz, como ya se ha indicado, es propia de un segmento vocálico posterior que está representado por el símbolo [w] superpuesto a la consonante labial ([p^w], [m^w]).

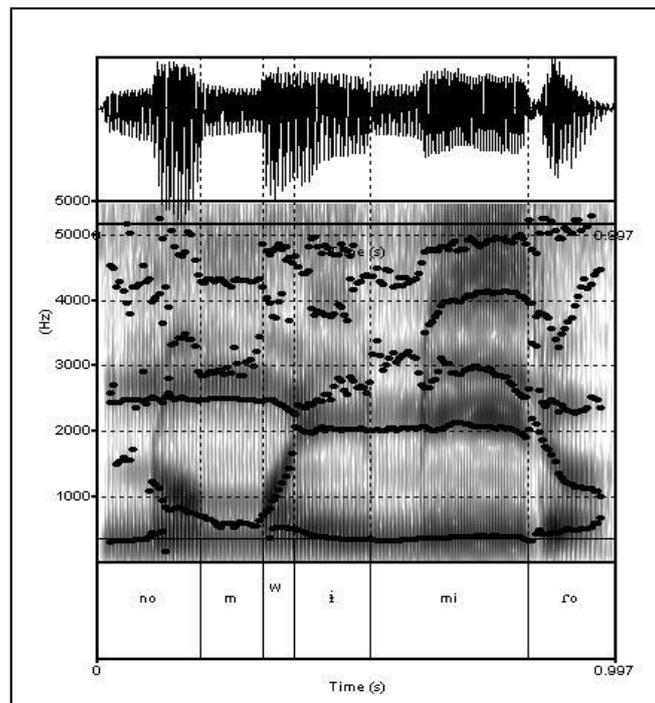
(2)

a. Espectrograma de la palabra [mo.p^wi]



Entre el segmento consonántico labial oclusivo [p] y el segmento vocálico [i] aparece el ascenso del F2 que ha sido representado por [w].

b. Espectrograma de la palabra [no.m^wi.mi.ro]



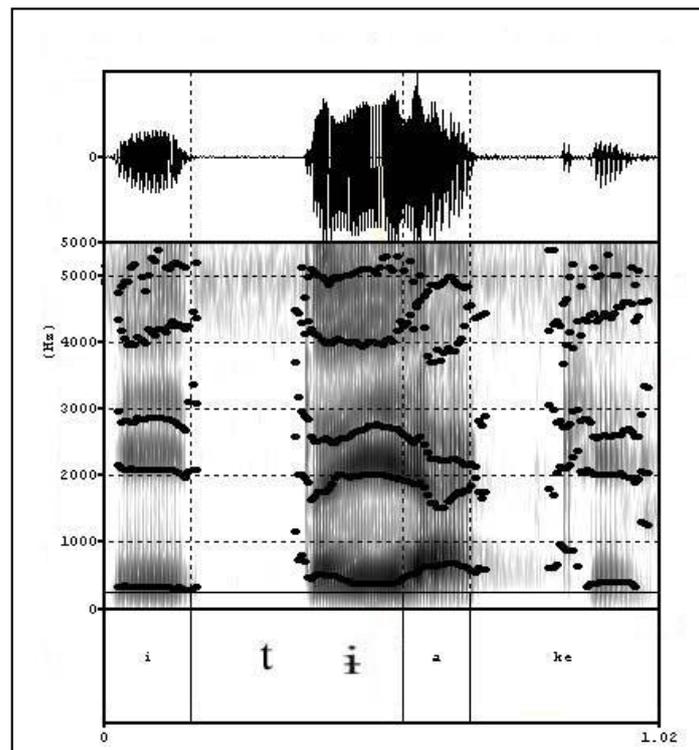
Entre el segmento consonántico labial nasal [m] y el segmento vocálico [i] aparece el ascenso del F2 que ha sido representado por [w].

Por el contrario, cuando la vocal [i] sucede a las consonantes coronales o dorsales, los espectrogramas muestran un F2 que inicia cerca las 1700 Hz (valores propios de vocales

centrales) hasta llegar en algunos casos a los 2200 Hz. Por ejemplo, en (3.a) y (3.b) se muestran los espectrogramas de las palabras [i.t̪.a.ke] ‘se cayó’ y [k̪.t̪sa] ‘chosna’⁴⁵, donde se observa lo descrito anteriormente. En el primer caso, la vocal alta central [ɨ] sucede a una consonante coronal en la segunda sílaba [t̪], y, en el segundo caso, la vocal [ɨ] sucede a una consonante dorsal en la primera sílaba [k̪].

(3)

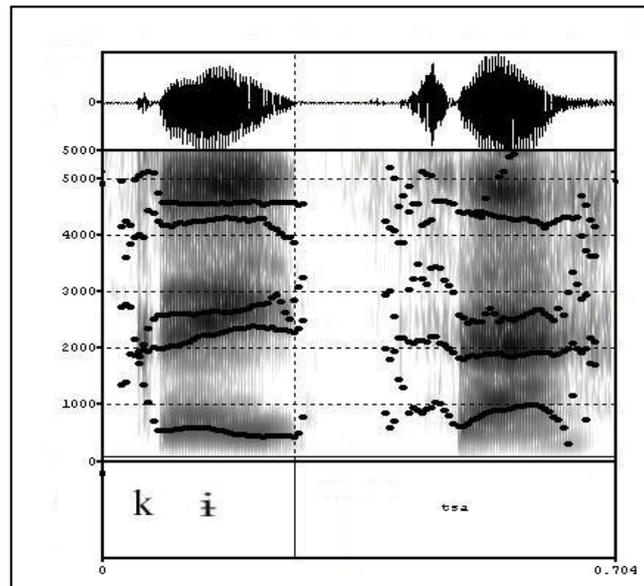
a. Espectrograma de la palabra [i.t̪.a.ke]



Entre el segmento consonántico coronal oclusivo [t̪] y el segmento vocálico [ɨ] no aparece el ascenso del F2.

⁴⁵ Es un mamífero selvático de la familia *Procyonidae* que alcanza una altura de entre 42 y 58 centímetros, y un peso de entre dos y cinco kilogramos. Su cola de 40 a 50 centímetros es casi tan larga como su cuerpo la cual utiliza para asegurarse mientras trepa.

b. Espectrograma de la palabra [ki.tsa]



Entre el segmento consonántico dorsal oclusivo [k] y el segmento vocálico [i] no aparece el ascenso del F2.

La interrogante que se busca dilucidar, en el presente artículo, gira en torno al motivo por el que las consonantes labiales, al estar sucedidas por una vocal alta central [i], se producen como segmentos con articulación secundaria [p^w, m^w], atestiguados en el ascenso del F2 en las segundas sílabas de las palabras [mo.p^wi] y [no.m^wi.mi.ro]. De esta manera, el objetivo del presente estudio es describir y explicar este proceso fonológico. Asimismo, para lograr este cometido se analizan espectrogramas de palabras en contextos similares mediante el programa informático Praat⁴⁶ y se describen y explican mediante tres enfoques teóricos, a saber desde el modelo generativo lineal, propuesto por Chomsky y Halle (1979), el modelo no lineal, una propuesta de Sagey (1986) y otra de Clements y Hume (1995), y dentro de la Teoría de la Optimalidad, propuesta por Prince y Smolensky (2004).

⁴⁶ Programa informático desarrollado por Paul Boersma and David Weenink de la Universidad de Ámsterdam .

METODOLOGÍA

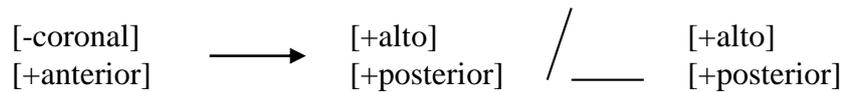
Para el análisis de este proceso fonológico, en un primer momento, se recolectó data de la lengua nomatsiguenga donde aparecían segmentos consonánticos bilabiales y no bilabiales adyacentes a segmentos vocálicos como la vocal alta central [ɨ]. Luego, se editó la data mediante el programa informático Praat, que nos permitió analizar los parámetros de la señal acústica, principalmente los formantes, a partir de los espectogramas de los sonidos consonánticos y vocálicos en distintas palabras de la lengua.

En un segundo momento, se revisaron tres propuestas del teorizar fonológico (fonología lineal, no lineal y de optimalidad) con el propósito de describir y explicar el fenómeno que ocurre cuando se encuentran las consonantes bilabiales y la vocal central alta [ɨ]. Finalmente, se relacionó los tres enfoques teóricos en busca de la naturaleza fonológica fundamental que subyace a los tres modelos utilizados.

DISCUSIÓN

La teoría fonológica generativa tradicional impulsada por Chomsky y Halle (1979) respondería al fenómeno descrito anteriormente mediante una regla fonológica que proporcione como resultado una consonante con articulación secundaria. En este marco teórico, una articulación secundaria consiste en la superposición de una articulación de tipo vocálico sobre una articulación de base consonántica. Cuando se produce una articulación del tipo [ɨ], el proceso se denomina VELARIZACIÓN y se describe con los rasgos [+alto] y [+posterior] (Chomsky y Halle, 1979: 179) como se observa en (4).

(4) Regla de velarización



En estos términos, las reglas se aplican a los rasgos que categorizan a cada uno de los segmentos que forman parte del inventario fonológico de una lengua. Así, por ejemplo, la vocal /i/ poseería los rasgos distintivos ([+alto], [+posterior]), y tendrían que ser distintos de las demás vocales como puede ser /o/ ([-alto], [-bajo], [+posterior]) o /a/ ([+bajo], [+posterior]). La derivación fonológica a partir de los rasgos especificados en la representación subyacente y la regla descrita arriba nos daría como resultado las formas fonéticas atestiguadas en nomatsiguenga como se observa en (5).

(5) Derivación fonológica de las formas atestiguadas en nomatsiguenga

| | | | | |
|----------------------------------|-----------------------|-----------------------------|-------------|------------|
| R. Subyacente | /mopi/ | /nomimiro/ | /itiaki/ | /kitsa/ |
| Regla de velarización (4) | mo.p ^w i | no.m ^w i.mi.ro | --- | --- |
| R. Fonética | [mo.p ^w i] | [no.m ^w i.mi.ro] | [i.ṭ.a.ki] | [ḳ.ṭ.sa] |

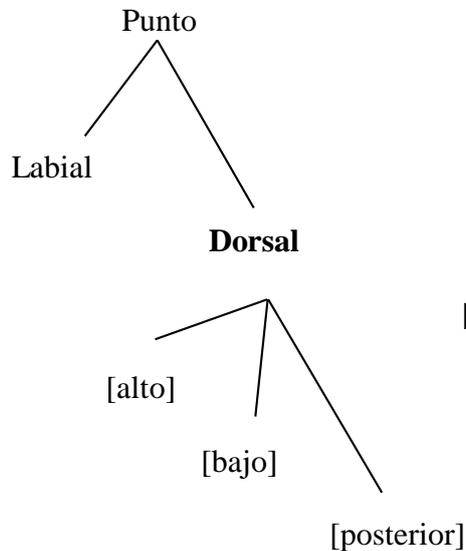
Una de las consecuencias del marco teórico anteriormente expuesto es que la velarización sería un caso de asimilación regresiva en la que la vocal /i/ comparte sus rasgos con las consonantes labiales vecinas /p, m/. Los rasgos compartidos son [+alto] y [+posterior] que permiten definir al proceso como VELARIZACIÓN.

Para los modelos no lineales como el de Sagey (1986) y Clements y Hume (1995), el proceso anteriormente descrito se representaría a través de la asociación de rasgos que inician en la consonante labial y terminan en la vocal vecina. A diferencia del modelo anterior, los modelos no lineales representan a los segmentos como un conjunto de autosegmentos

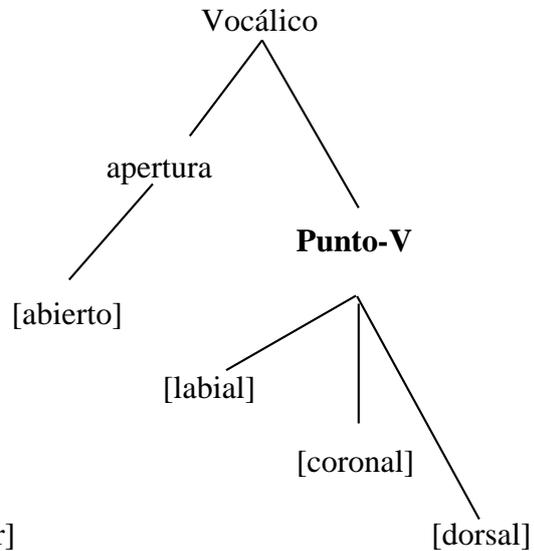
jerárquicamente organizados en distintos constituyentes como se muestra para el caso de los segmentos vocálicos según Sagey (6.a) y según Clements y Hume (6.b).

(6)

a. **Modelo de Sagey (1986)**

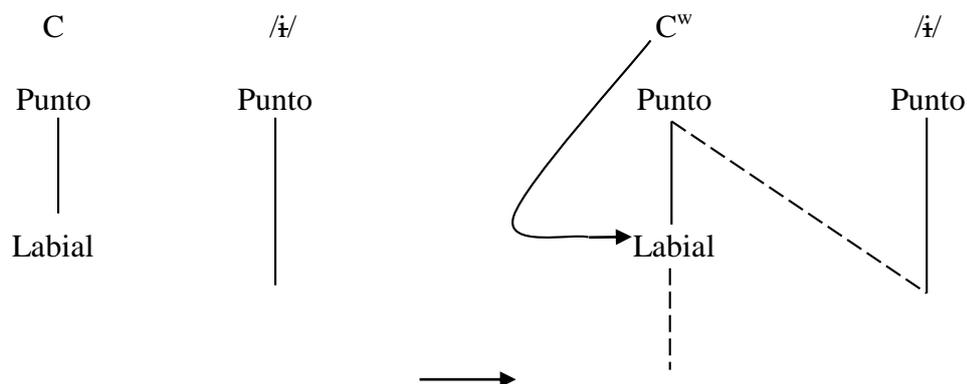


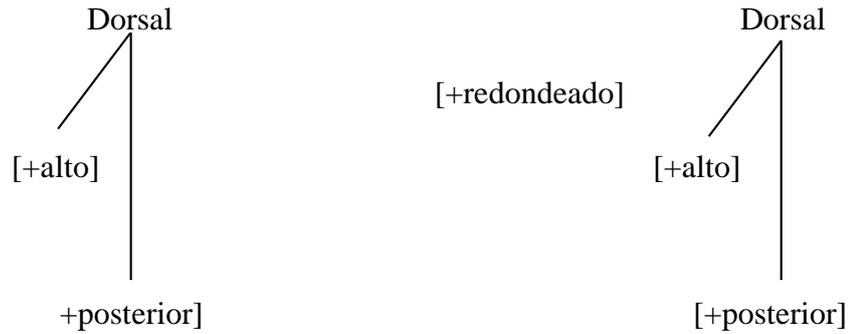
b. **Modelo de Clements y Hume (1995)**



En (6.a), los rasgos vocálicos se organizan en torno al nudo de PUNTO de donde dependen los articuladores LABIAL y DORSAL. Este modelo asume que las vocales se definen solo con dos articuladores, a saber LABIAL y DORSAL. El rasgo DORSAL es propuesto como dominador de los rasgos binarios [posterior], [alto] y [bajo], y el rasgo LABIAL como dominador del rasgo binario [redondeado]. El proceso de asimilación asocia el nudo de punto de la consonante con el articulador DORSAL de la vocal vecina, como se presenta en (7).

(7) **Representación del proceso de asimilación según el modelo propuesto por Sagey.**

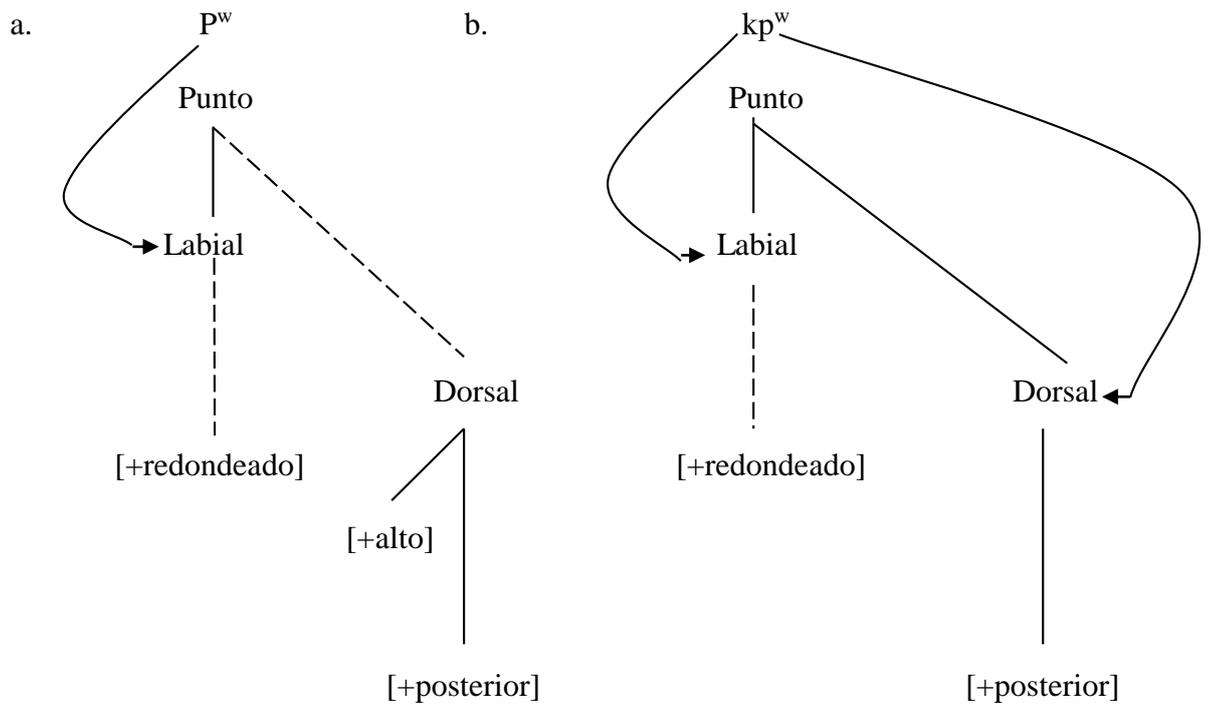




En este modelo, además de la asociación del rasgo DORSAL desde el nudo de PUNTO, el rasgo LABIAL de la consonante asocia el rasgo [+redondeado] mediante una regla por defecto. Según Sagey (1986: 277), [+redondeado] y [-redondeado] se refiere a «labios redondeados» y «labios extendidos», respectivamente. Así, los sonidos labiales simples y los sonidos labializados se distinguen por el rasgo [redondeado] ([-redondeado] /p, b/ vs. [+redondeado] /p^w, b^w/) (Hall 2007: 322). El nuevo segmento, aparte de su articulador originario LABIAL, adquiere el articulador DORSAL, y la flecha que va desde la raíz hacia LABIAL indica que es el articulador principal (8.a) y lo diferencia de otros segmentos como la labiovelarizada [kp^w] en la que los articuladores LABIAL y DORSAL son principales, como se puede observar en el análisis que realiza Sagey (1989: 216) para el caso de la lengua nupe⁴⁷ en (8.b).

⁴⁷ El nupe es una lengua hablada en los estados de Níger y Nigeria en ÁFRICA, pertenece a la subrama nupe-Gware de Kwa.

(8)

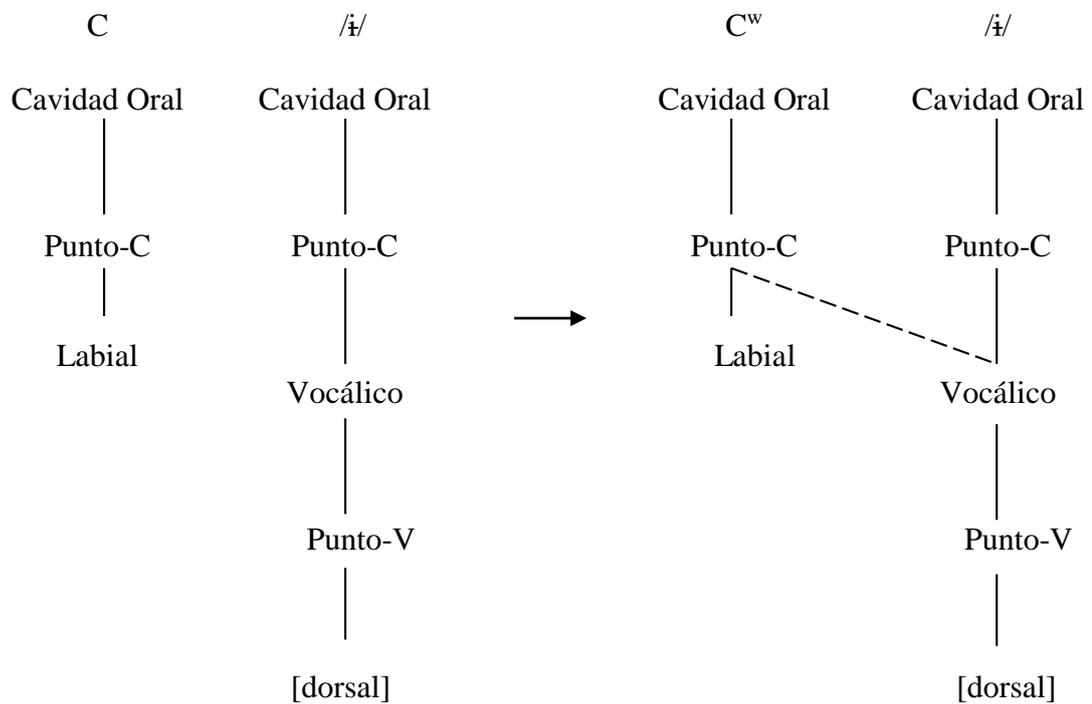


En otras palabras, la diferencia entre un segmento con articulación secundaria (p. ej. $[p^w]$) y uno complejo (p. ej. kp^w), en el modelo propuesto por Sagey, se manifiesta por medio de la presencia de una flecha al lado del rasgo LABIAL para el primer caso; mientras que para el segundo, se presenta una flecha al lado de los rasgos LABIAL y DORSAL.

Por otro lado, en el modelo propuesto por Clements y Hume (1995), los rasgos vocálicos se organizan en torno a VOCÁLICO (6.b), constricción de la cual dependen el nudo APERTURA y el nudo de PUNTO-V. Asimismo, APERTURA domina el rasgo [abierto] que representa los niveles de altura vocálica; mientras que PUNTO-V domina los puntos de articulación labial, coronal y dorsal. Estos puntos de articulación permiten dar cuenta de la conexión entre vocales frontales y consonantes coronales, que ha sido evidenciado en los procesos de cambio de consonante velar a palatoalveolar ($/k, g/ > [tʃ, dʒ]/ _ [i, e]$) (Hall 2007: 327). Bajo este modelo, el proceso de asimilación se representa como una extensión de rasgos entre los segmentos a

través de las denominadas líneas de asociación. Para el caso estudiado, la línea de asociación se extiende desde el PUNTO-C de la consonante hacia la constricción del nudo VOCÁLICO de la vocal, como se aprecia en (9).

(9)



En este modelo, a diferencia del modelo de Sagey, los rasgos del articulador mayor y menor se distinguen por la organización jerárquica de los nudos PUNTO-C y PUNTO-V y no por un dispositivo que Sagey representa mediante una flecha; de esta manera, una consonante con articulación secundaria como las que aparecen en el nomatsiguenga ([p^w]) se representa con rasgos de un articulador mayor propios de la consonante (PUNTO-C) y rasgos de una articulación menor propios de las vocales (PUNTO-V).

Una consecuencia de este tipo de representación es que se distingue a un segmento simple de un segmento con articulación secundaria mediante la asociación de un nudo

VOCÁLICO y no mediante un dispositivo representado por una flecha u otro símbolo, como en el modelo de Sagey. Otra consecuencia es que la relación que se establece entre consonantes y vocales se da a partir del nudo PUNTO-C presente tanto para los segmentos vocálicos como para los consonánticos.

Un análisis teórico distinto a los anteriormente revisados provendría de la denominada Teoría de la Optimalidad. En esta teoría, la gramática se estructura sobre la base de una lista de RESTRICCIONES que son compartidas por todas las gramáticas del mundo y que generalmente se encuentra en conflicto. Las lenguas difieren principalmente en la manera cómo resuelven estos conflictos. (Prince y Smolensky 2004: 4).

Estas restricciones pueden ser de dos tipos. Por un lado, las restricciones de marcación que se relacionan con qué formas lingüísticas son las más comunes en las lenguas del mundo y tienen sustento en información fonética o tipológica. Por otro lado, las restricciones de fidelidad que regulan la correspondencia entre las formas subyacentes (*input*) con las formas fonéticas (*output*) (Cutillas 2006: XV-XVI). Así, por ejemplo, una restricción de fidelidad denominada IDENT(x) regula la correspondencia en relación con los mismos valores de los rasgos entre los segmentos del *input* y del *output*, como se muestra en (10).

(10)

IDENT (x). Los segmentos correspondientes del *input* y del *output* tienen el mismo valor de los rasgos x.

Para el caso del nomatsiguenga, esta restricción velaría por la correspondencia entre los valores de los rasgos de un *input* con la forma /mopi/ y un *output* con la misma forma [mopi]. En este razonamiento, un *output* con la forma [mop^wi] violaría esta restricción, pues sus valores de rasgos no se corresponden con los del *input*. Mientras el *input* presenta un segmento simple,

el *output* presenta un segmento con articulación secundaria, es decir, un segmento con más rasgos de los que aparecen en su *input*.

Sin embargo, la última forma [mop^wɪ] es la que se evidencia en la lengua. En ese sentido, se debe suponer que una restricción de marcación es superior a la restricción de fidelidad en la jerarquía gramatical del nomatsiguenga. En otras palabras, se necesita una restricción de marcación que nos permita tener como resultado un *output* distinto del *input*. Para ello, primero, es necesario establecer sobre qué base, ya sea fonética o tipológica, se sustentaría dicha restricción. Según lo revisado anteriormente, tanto dentro de un análisis lineal como no lineal, el *output* [mop^wɪ] estaría visualizando un proceso de asimilación de rasgos. En este razonamiento, la asimilación involucra un proceso fonológico por el cual los segmentos comparten sus valores para algunos rasgos o clases de rasgos, y tiene como sustento tipológico el hecho de que la asimilación ha sido reportada en muchas lenguas ya sea en la asimilación de rasgos entre vocales o entre consonantes (como sucede en castellano y en inglés cuando el segmento nasal del prefijo de negación /in-/ asimila los rasgos de un segmento que le sigue i[mp]ossible, i[nd]ecende, i[ŋk]onceivable). La restricción que captura este hecho es AGREE(x) (cf. Bakovic 2007: 336) que demanda que segmentos adyacentes en el *output* deben compartir los mismos valores del rasgo x, como se expone en (11).

(11)

AGREE(x). Segmentos adyacentes en el *output* tienen los mismos valores del rasgo x.

Entonces, bajo estas observaciones sobre las restricciones de FIDELIDAD y MARCACIÓN, se puede representar el cómputo gramatical a través de una tabla donde se presentan las restricciones y los candidatos a ser evaluados, como se aprecia en (12).

(12)

| /mopɨ/ | AGREE (x) | IDENT (x) |
|-------------------------|-----------|-----------|
| a. mopɨ | *! | |
| ☞ b. mop ^w ɨ | | * |

En esta tabla, los candidatos (12.a) [mopɨ] y (12.b) [mop^wɨ] que aparecen en las celdas inferiores debajo del input /mopɨ/ son evaluados por la jerarquía de restricciones AGREE (x) >> IDENT (x) que nos da como candidato óptimo al candidato (12.b) [mop^wɨ]. El candidato óptimo (*output*) está representado por ☞. Los asteriscos (*) representan las violaciones de los candidatos a las restricciones en esta lengua.

Un hecho aparente sobre el tratamiento de la asimilación en la Teoría de la Optimalidad es que las restricciones involucradas no capturan la asimilación de los rasgos entre los segmentos adyacentes. Una propuesta, siguiendo a Bakovic (2007), es formalizar la extensión de rasgos a través de la representación autosegmental de rasgos como se puede apreciar en (9).

CONCLUSIÓN

Los tres enfoques teóricos describen y explican la LABIALIZACIÓN en nomatsiguenga, y, pese a que se acercan al fenómeno fonológico de manera distinta, estos tres modelos evidencian la relación que se establece entre los segmentos consonánticos y vocálicos. Dicha relación, se manifiesta en el hecho por el cual los segmentos comparten sus valores para algunos rasgos o clases de rasgos. La motivación de esta relación ha sido formalizada por los modelos lineal y no lineal a través de reglas de ASIMILACIÓN, y por el modelo de optimalidad por la interacción entre la restricción de marcación AGREE(x) y la restricción de fidelidad IDENT (x).

REFERENCIAS

- BAKOVIC, Erick (2007): "*Local Assimilation and Constraint Interaction*". En De Lacy (ed.) *The Cambridge Handbook of Phonology*. Cambridge University Press, New York, pp. 335-352.
- CHOMSKY, Noam y HALLE, Morris (1979): *Principios de fonología generativa*. Editorial Fundamentos, Madrid.
- CLEMENTS, G. N. y. HUME, Elizabeth V (1995): "*The Internal Organization of Speech Sounds*". En Goldsmith (ed.) *The Handbook of Phonological Theory*. Blackwell Publishers, Massachusetts, pp. 245-306.
- CUTILLAS, Juan A. (2006): *Universalidad y especificidad de las restricciones fonológicas: acento y fonotaxis en inglés*. Tesis doctoral. Universidad de Murcia.
- HALL, T. A. (2007): "*Segmental Features*". En De Lacy (ed.) *The Cambridge Handbook of Phonology*. Cambridge University Press, New York, pp. 311-334.
- PRINCE, Alan y SMOLENSKY, Paul (2004): *Optimality Theory: Constraint Interaction in Generative Grammar*. BLACKWELL PUBLISHING. Massachusetts.
- SAGEY, Elizabeht (1986): *The Representations of Features and Relations in Non-linear Phonology*. Tesis doctoral. MIT.
- SHAVER, Harold (1996): *Diccionario nomatsiguenga-castellano castellano-nomatsiguenga*. ILV, Pucallpa.
- SOLÍS, Gustavo (2002): *Lenguas en la Amazonía peruana*. Programa FORTE-PE, L

**TRES MAPAS DEL PADRE SAMUEL FRITZ DE LA CUENCA AMAZONICA
PERUANA (Siglo XVII)**

VISTOS CON MIRADA DE LINGÜISTA

Gustavo Solís Fonseca

CILA_UNMSM

Introducción

Este trabajo se refiere a cartografía colonial amazónica de fines del siglo XVII, pero publicada a comienzos del siglo XVIII. Se trata específicamente de la obra del misionero jesuita Samuel Fritz de la antigua “Misión de Maynas”. EL objetivo es tener una mirada de las lenguas amazónicas a partir de tres documentos cartográficos del padre Fritz, los mismos que permiten conocer los espacios geográficos que ocuparon determinadas lenguas y los que ocupan hoy algunas que sobreviven.

Los mapas aquí presentados permiten identificar lenguas, grupos etnolingüísticos y pueblos indígenas de la Amazonía Peruana en particular. Nuestro foco de interés son las lenguas; sin embargo, a ellas se llega más bien a través de la identidad de los pueblos. Los mapas nos muestran en forma certera, por ejemplo, que muchos grupos amazónicos estuvieron antes geográficamente más cerca, vistos desde la Costa o desde los Andes, regiones de las que ahora están relativamente distantes.

La cartografía posibilita señalar, con menor grado de precisión hacia el pasado, la identidad de las lenguas y de los pueblos indígenas ligados a determinados espacios geográficos. También hace ver –en el caso de la Amazonía– numerosas evidencias de extinción de pueblos y de sus respectivas creaciones lingüísticas. Así, los mapas tienen gran importancia para el conocimiento de nuestra realidad referida a los pueblos y a las lenguas indígenas peruanas, y para reconocer espacios geográficos de interculturalidad en el Perú. Varios de los espacios muestran superposiciones de ocupaciones humanas y de lenguas, por lo que son consecuentemente complejos, con efectos que subsisten hasta nuestros días, siendo por tanto de gran interés para la comprensión de las -a veces- difíciles relaciones entre los peruanos.

La cartografía ayuda a fijar en la geografía de esta parte del mundo el espacio que ha sido hábitat y posesión de los pueblos a lo largo de la historia humana. Podemos comprobar así cómo, a través del tiempo, los pueblos indígenas han ido perdiendo extensiones significativas de sus territorios, y casi siempre lo mejor de sus posesiones, para refugiarse forzosamente en los limitados espacios en los que ahora se encuentran constreñidos.

Los mapas muestran la riqueza en términos de diversidad y de número de las lenguas y pueblos amerindios existentes hacia fines del siglo XVII, pero también la extinción de muchas lenguas y culturas y la difícil subsistencia hasta estos momentos de parte de ellas. Así, en vista del número de lenguas vigentes actualmente en la región amazónica, que es aproximadamente 285, y comparado con el cálculo que se tiene para el periodo inmediatamente anterior a la llegada de los europeos, nos encontramos frente a una catástrofe, probablemente la mayor de la historia de la humanidad, pues de más o menos 500 lenguas existentes solo en esta región, la extinción ha hecho nada a casi el 50% de los idiomas. En verdad, una tragedia de la diversidad, por lo que los responsables tendrían que pedir perdón, y nosotros asumir la responsabilidad moral de hacer que las que subsisten sean heredadas por nuestros descendientes.

El padre Samuel Fritz

El padre Samuel Fritz fue natural de Ornavia, que era una villa del antiguo y pequeño reino de Bohemia (hoy en Checoslovaquia), donde nació el 9 de abril de 1654. Algunos señalan que nació en Trautenau (Trutnov) el 15 de junio de 1654⁴⁸. El año de 1673 fue admitido en la Compañía de Jesús y, posteriormente, en 1684 según él mismo, fue enviado al Colegio jesuita que la orden tenía en Quito para preparar a los futuros misioneros de Maynas. De Quito partió en 1686 para tomar a su cargo la misión de los pueblos Omagua del grupo Tupí y de otros grupos amazónicos de la zona de Maynas, donde Fritz fundó varios asentamientos durante su trabajo misional con los grupos indios que allí habitaban. Se señala que con solamente gente omagua hizo 28 asentamientos, uno de ellos, San Joaquín de los Omaguas, fue un célebre centro misional.

El padre Fritz era una persona de muchas habilidades, pues cumplía también con los oficios de escultor, albañil, carpintero, pintor, arquitecto, herrero, cartógrafo y navegante; pero sobre todo misionero. Él procuró aprender las lenguas y las culturas indígenas de los pueblos a los que evangelizaba para hacer mejor su trabajo misional.,

Fritz viajó hacia Pará (Brasil) desde San Joaquín de los Omaguas en el año 1689 por razones de enfermedad, pero fue tomado preso bajo sospecha de espionaje contra la corona portuguesa⁴⁹,

⁴⁸ El padre Fritz en una carta que dirige a su superior anota lo siguiente sobre su vida:

“Yo soy de la provincia de Bohemia, uno de los seis misioneros que por licencia de Su Majestad Católica partimos de Cádiz, en la flota de 1684 por mes de septiembre, para las misiones del Colegio de Quito en este río de Amazonas. ...”

⁴⁹ Sobre su detención el mismo padre dice lo siguiente: »La causa de mi detención en Pará es, porque el gobernador pasado Arturo Sa de Meneses, con el Oidor General, hicieron un término, obligando en nombre de Su Majestad al P. Superior de estas misiones para que no me dejara ir a mi misión hasta que venga la respuesta del Rey de Portugal; porque (dicen ellos) los Omaguas, que aquí llaman Cambebas, adonde comienza mi misión, pertenecen también a los portugueses. Yo, aunque informé al P. Superior que mi misión estaba muy remota de la demarcación portuguesa, le

permaneciendo detenido durante 18 meses, al cabo de los cuales arriba en 1692 a la ciudad de Las Lagunas ubicada en la desembocadura del Huallaga. Había salido de Pará el 6 de julio de 1691 a cargo de un oficial y seis soldados y acompañado de varios indios como remeros para surcar el Amazonas, después de 22 meses de estancia en Pará. Al parecer, Fritz había terminado la elaboración del mapa durante su cautiverio, hacia 1690, y con revisiones hacia 1691. El padre llega a Lima el 2 de julio de 1692 y se dirigió, acompañado de algunos omaguas que habían venido con él, hacia la Iglesia Jesuita de San Pedro, en donde habría estado el padre Breyer, su paisano, quien lo describe de la siguiente forma:

: (...) era el Padre Fritz alto, bermejo y enjuto, de aspecto venerable, con barbas muy crecidas; su vestido una sotana corta hasta la media pierna, de hilos de palma, con alpargatas en los pies y cruz de chonta en la mano (...).

Esta brevísima referencia biográfica es un homenaje al sacerdote jesuita Samuel Fritz, autor del mapa más completo de su época de la cuenca y recorrido del río Amazonas y de territorios adyacentes. En su mapa se registra un número significativo de pueblos (por lo abigarrado de nombres que figuran en el documento). Pero el homenaje a Samuel Fritz no solo tiene que ver con el mapa, sino también con la convicción de tener a alguien a quien los peruanos debemos en mucha medida el legado de la Amazonía, pues Fritz, al frente de diversos pueblos indígenas de su Misión, defendió decididamente esa parte del Perú ante el avance de fuerzas portuguesas. Fritz sufrió cárcel en Pará (Brasil), pero también ha sufrido un olvido injusto de parte de los peruanos, hasta el extremo que no sabemos en qué lugar de Limpia Concepción de Jeberos –o simplemente, Jeberos- yacen sus restos, allá en la Amazonía, donde murió este hombre singular, que era a la vez lingüista, matemático, cosmógrafo, cartógrafo, carpintero, pintor y, con todo ello, misionero venido desde Bohemia, ahora en Checoslovaquia. Fritz fue un mar de sabiduría, comparable al *río-mar* donde desempeñaba su trabajo misional.

En 1707 Samuel Fritz fue a Quito. Llevaba consigo su dibujo del mapa de la cuenca del Amazonas. En Quito el padre jesuita Juan de Narváez se encargó de preparar la publicación

respondió el Gobernador: 'No hemos de creer lo que dice el padre castellano'. Así estoy detenido aquí sin poder ir ni para arriba ni para Portugal'

del mapa trabajándolo en lámina de cobre, saliendo a luz en aquel año el primer impreso cartográfico más completo de la cuenca del río Amazonas⁵⁰. Al parecer se imprimió varios ejemplares, uno de los cuales fue remitido al rey Felipe V, a España.

El Padre Samuel Fritz murió en 1723, infestado por la pulga *nigua*, o tal vez por *izango*, del que no fue posible curarlo por su recato extremo. Se le enterró en Limpia Concepción de Jeberos, asentamiento que actualmente conocemos como Jeberos.

Mapas del río Amazonas del Padre Samuel Fritz: 1701, 1707, 1717

Los mapas consignan información primaria sobre pueblos indígenas, a veces con los nombres de etnias, tribus, grupos étnicos, naciones, comunidades, etc. Estos mapas como los de Fritz existen en número apreciable, y aparecen desde los primeros momentos del descubrimiento de América o de la conquista de las diversas regiones del continente.

Una constante en estos mapas es que cuanto más antiguos, resultan más imprecisos en la representación de las entidades geográficas, por ejemplo de cursos de los ríos. Pero asumimos que son relativamente fidedignos en cuanto a la referencia a entidades humanas o culturales, pues su existencia o inexistencia era una evidencia para aquel que recoge la información directamente y hace la cartografía respectiva.

Los objetivos de estos mapas eran diversos, pues, por ejemplo, en el caso de los del padre Fritz, es mostrar el “descubrimiento” de la cuenca del Amazonas, pero también pueden ser de naturaleza política, para representar divisiones de esta índole (provincias, gobernaciones, etc.), tales como por ejemplo territorios de pueblos, de ciudades, o simplemente señalar los espacios geográficos con los datos pertinentes. La importancia de estos mapas en el orden histórico es grande, pues son evidencias de lo que encontraban los europeos en el proceso de descubrimiento, de conquista o colonización de las nuevas tierras americanas, amazónicas en este caso. Los misioneros son quienes producen las primeras muestras de estos mapas en lo

⁵⁰ El primer impreso cartográfico de la cuenca amazónica corresponde a Nicolás S, D`Abville. Su mapa es muy curioso por lo equivocado del curso de río Amazonas. D`Abville usó datos del padre Acuña, quien participó en el segundo descubrimiento del Amazonas, con ocasión del viaje de regreso a Pará desde Quito de Pedro de Texeira.

que a la Amazonía peruana se refiere. En esta perspectiva, la zona de Maynas es escenario de un buen número de levantamientos cartográficos por parte de los jesuitas, así como la zona de la Selva Central lo es de parte de los padres franciscanos.

Se presentan aquí tres mapas del padre Samuel Fritz, de la Compañía de Jesús. Uno de los mapas es poco conocido, se trata del mapa de la cuenca amazónica impreso en Quito en 1701, que a simple vista se comprueba que es antecedente cronológico de la versión que ha devenido famosa, aquella de 1707.

El padre Samuel Fritz elaboró sus mapas de la cuenca del río Marañón (o Amazonas) sobre la base de su conocimiento de la zona como producto de su estancia como misionero jesuita del Maynas, donde pasó cuarenta años de su vida. Su trabajo de elaboración del mapa duro alrededor de 15 años. El objeto que el padre Fritz elabora, y que llamamos mapa, es un dibujo de la cuenca del río Marañón o Amazonas, y no se debe confundir con los impresos que son los que se presentan aquí en tres versiones diferentes. El original dibujado, como ya señalamos, era de un formato grande y de ella solo se habría hecho dos copias, una que fue entregada al virrey en Lima y otra llevada por Fritz a Quito, de la que se procesa las versiones que se examinan. En ningún caso habría identidad entre el original y las versiones impresas, pues hubo cambios que el padre hizo a su original. Lamentablemente no se tiene el dibujo original para contrastarlo con las versiones que se examinan, aun cuando cabe afirmar que la versión de 1707 debe ser la más cercana a dicho original. El mapa de Fritz ya debió haber estado listo hacia 1691, pues según un memorial que cita Porras (1953:403), Fritz dice:

“Hice este mapa geográfico del río –dice el misionero jesuita en su memorial de 1692- con no poco trabajo y sudor, al que navegué en la mayor parte de su carrera hasta donde es navegable”.

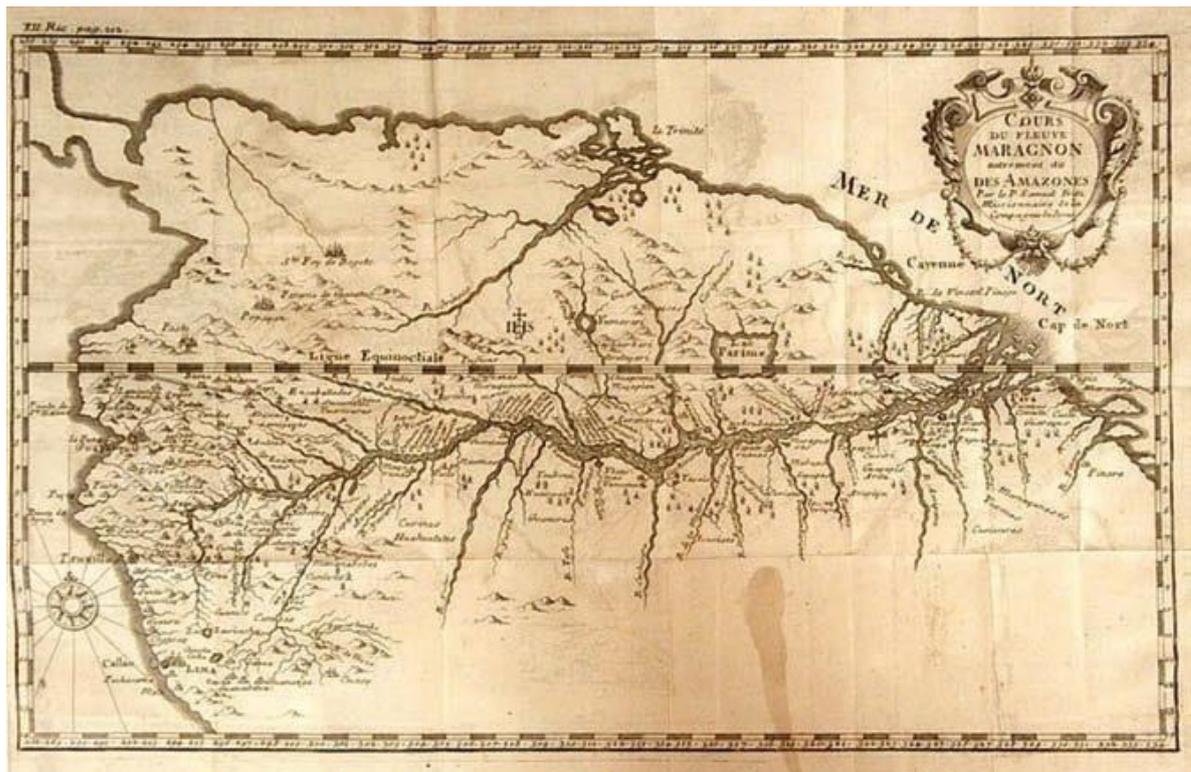
La versión del mapa, aquella de 1707, representaba para su época la cartografía más completa de la zona, pues recogía la información más fidedigna que era producto de las propias observaciones del padre Fritz, como también de todas aquellas fuentes, sean directas o de segunda mano, a las que de una u otra manera pudo acceder el misionero. Es indudable que los misioneros jesuitas eran quienes aportaban con los mejores datos en el caso del Maynas, pero

no deberá descartarse la ayuda de religiosos de otras ordenes misioneras, franciscanos, carmelitas, etc. que como los jesuitas realizaban evangelización en la Amazonía. Este mapa de 1707 fue una versión reducida del original, pues se hizo de tamaño 42 x 32 cm. debido a que no existía imprenta que procesara el original cuyo tamaño era de 119 x 45 cm.

Veamos brevemente los tres documentos cartográficos de la Cuenca del río Amazonas del P. Samuel Fritz, que son tres versiones de su dibujo original, el mismo que fuera terminado durante su permanencia en Parà, aunque no con la perfección anhelada, tal como lo da a entender Fritz cuando señala:

“Va aquí para alguna noticia el mapa geográfico de este río Marañón o Amazonas; no la pude hacer ahora con la perfección necesaria; si de aquí me volviera para mi misión, daré otra más acurada por el camino de Quito” (Ológrafa.- Real Academia de la Historia.- Est. 13, gr. 7.ª, núm. 692-2, doc. 10).

Versión de 1701



Este es el primer impreso cartográfico de la cuenca del río Amazonas del padre Samuel Fritz. La carta fue impresa en Quito y más parece ser una xilografía, es decir, empleo de una técnica que usa de la madera para hacer la matriz esculpiendo en ella la imagen cartográfica a representar. De otro lado, es razonable asumir que el documento cartográfico parece un borrador, pues es claramente simplificado si lo comparamos con el mapa de 1707, que resulta ser cuidadosamente hecho en todos los detalles, probablemente porque estaba destinado a ser obsequiado al monarca español Felipe V por la Compañía de Jesús ⁵¹.

En este mapa de 1701 se emplea el idioma francés, pues los nombres *Le Trinité* (La Trinidad), *Cayenne*, *Cap de Nord*, así lo revelan. El mismo crédito del mapa está totalmente en francés, ya que se presenta como sigue:

Cours
Du fleuve
Maragnon
O riviere des
Amazones
Parle P. Fritz,
1701

⁵¹ Jiménez de la Espada (1892) cita a un padre Sarmiento quien da detalles sobre los ajetreos por imprimir el mapa de Frits: «Volviere (de Lima) el padre Fritz á Quito muy desconsolado. Propuso su intento á los Padres Superiores de la Provincia. Conociendo éstos que era costosísimo abrir lámina tan grande, determinaron que el padre Fritz contrajese el mapa á menores dimensiones, y que entonces se podría costear. Esto se pudo facilitar, porque residía á la sazón en Quito el padre Juan de Narváez, diestro en abrir láminas; y porque, siendo Erudito, y Misionero también en el mismo Reino, abriría la lámina con conocimiento de lo que abría, y con exactitud en lo que mensuraba. Contrájola el padre Fritz; abrió la lámina el padre Narváez, y siendo natural que, costeando los gastos toda la Provincia, concurriesen también á su perfección las particulares observaciones de otros Padres Jesuitas Misioneros, abrióse, y estampóse la lámina con todo primor material, y formal.

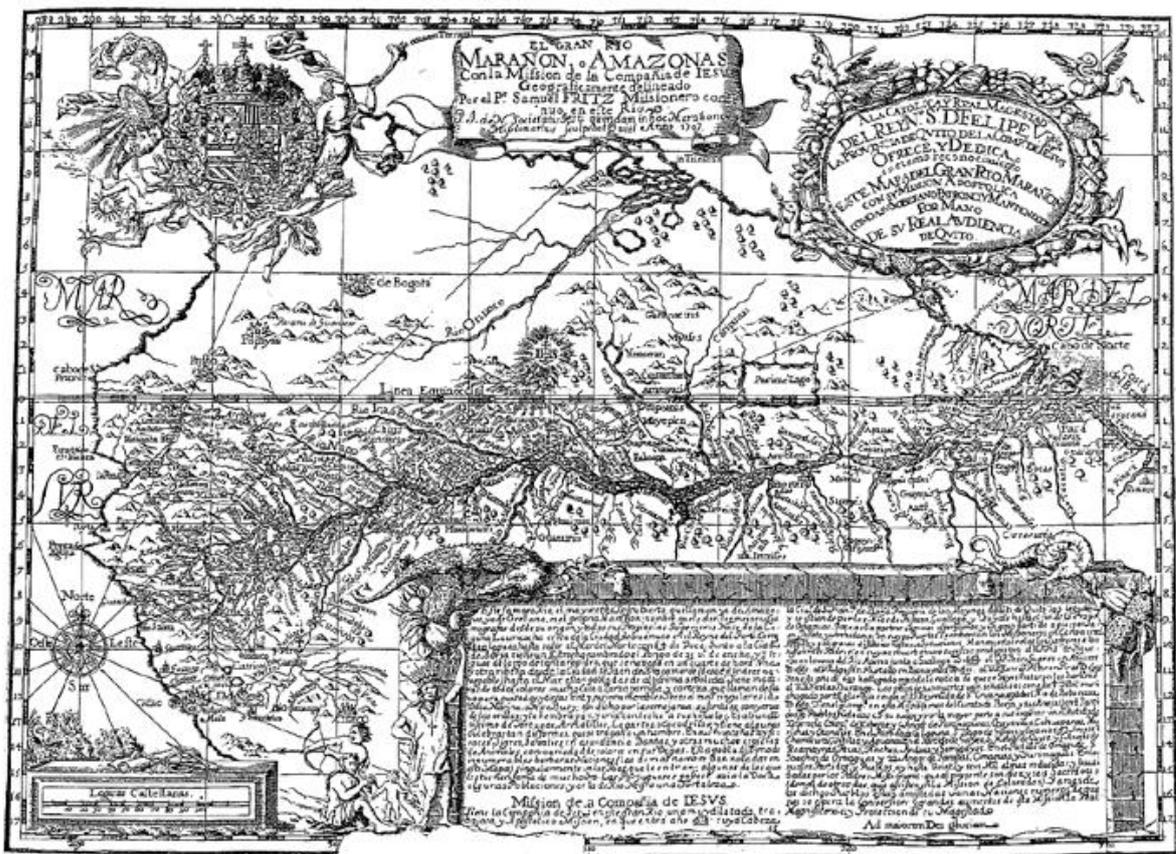
Después de esto se remitió aquel mapa, hecho en 1707 en Quito, para que, en nombre de toda la Provincia, se presentase á nuestro Rey [que Dios guarde]. Hízose así, concurriendo la Real Audiencia. Repartiéronse otros mapas a varias partes. Algunos de éstos vinieron al Colegio Imperial de esta Corte, y de allí salió uno, que el P. M. Feijoo tiene en su celda, y según el cual ilustró la cláusula de su Teatro. Yo registré el mismo mapa de Quito, que está en el Colegio Imperial en el aposento del Rvmo. padre Gaspar Rodero, Procurador General de Indias.»

Al interior del mapa aparece el nombre *Lac Parimè*, que en la representación de 1707 figura como *Parimé Lago*.

Aparte de la inscripción referida al crédito del mapa, no se tiene ninguna otra, pues no hay el texto ni la dedicatoria, ni escudo alguno, que sí figuran en la versión de 1707.

Los pueblos representados en el mapa no son muchos; al parecer, los que figuran son aquellos con los cuales los misioneros tenían trabajo evangelizador al momento de hacerse la cartografía. Están varios del grupo Pano; igualmente varios del grupo Cahuapana; se señala a los *piros* (Arawak) de Cushabatay; se anota a los *xíbaros*, pero no se detallan los grupos específicos, hecho que revela que aún no se había alcanzado conocimiento en el nivel de detalle; hay varios de la cuenca de los ríos Tigre y Napo, entre ellos *Pinchi*, *Yameo*; se pone el nombre genérico *encabellado* que corresponde a grupos de la familia Tukano; está también el nombre *itetes* en el Putumayo, que se refiere a algún subgrupo de los Tupí.

Versión de 1707



MAPA DEL PADRE SAMUEL FRITZ

Este es el mapa al que se refiere Porras Barrenechea en su libro *Fuentes Históricas Peruanas* (1963), suponiendo era la primera versión del mapa de la Cuenca del río Amazonas que había elaborado Fritz.

El padre Fritz no se refería en su memorial, específicamente, a la versión de 1707, sino al mapa que había elaborado -o terminado de elaborar- durante su estadía en Pará y del cual son versiones los que aquí presentamos, el de 1701, de 1707 y de 1717. La versión de 1701 se conoce ahora gracias a una publicación de Octavio Latorre (1998).

Se sabe que Fritz bajó por el Amazonas en 1689 por razones de enfermedad, pero después de un tiempo, acusado como espía, fue tomado preso permaneciendo más de un año en cárcel. En esta estancia debió haber dedicado parte de su tiempo a compilar datos con miras a la elaboración del mapa, tarea en la que sus compañeros de Orden que trabajaban en Brasil habrían colaborado no poco, pues los datos abundantes y confiables de la zona portuguesa de la cuenca deben haber provenido de misioneros que trabajaban del lado portugués. Debe tenerse en cuenta que Fritz, siendo misionero de Maynas, no se adentró mucho en el Amazonas del lado de Brasil. Su lugar más alejado de Quito y de presencia por más tiempo, tiene que ver con San Joaquín de los Omaguas, cuando este punto misional se ubicaba probablemente hacia la altura de Pebas actual. De otro lado, debe reconocerse que Fritz es el misionero “más fronterizo” con Portugal, pues su ámbito misional llegaba hasta la boca del río Negro, por lo mismo en varias oportunidades es él quien enfrenta junto con los indígenas de su misión a las avanzadas portuguesas (bandeirantes) que suben por el Amazonas. Siendo así, si bien era el que más conocía la zona del Marañón en el lado de Maynas, su conocimiento del lado portugués solo tendría que haber provenido de fuentes portuguesas, fundamentalmente de los misioneros de su propia orden y de otras en menor medida. Hay que tener en cuenta que Fritz debió beneficiarse de los datos de los propios indígenas, especialmente de los *cocamas* y *omaguas*, quienes en aquellos tiempos eran gente acostumbrada a migraciones largas, con frecuencia como cazadores de indios para las haciendas cañeras del Brasil.

En la fotocopia del mapa que aquí se presenta aparece un círculo orlado hacia el extremo superior derecho del documento, que contiene la siguiente inscripción:

A la Católica y Real Majestad

DEL REY No. Sr. Dn. FELIPE V
La Provincia de Quito de la COMPn. de Iesús
Ofrece y Dedic
En eterno reconocimiento
Este Mapa del Gran Río Marañón
Con su Misión Apostólica
Como a su Soberano Patrón y Mantenedor
Por mano

De Su Real Audiencia de

De Quito.

Hacia la parte inferior derecha del mapa hay un extenso texto, en cuya primera parte hace referencia al río y a las riquezas que hay en la cuenca del mismo; luego hay un texto sobre la Misión de la Compañía de IESSUS, indicando su organización y nominando a varios misioneros que se hallan evangelizando entre los pueblos de Maynas. Termina el texto con la invocación en latín: *Ad maiorem dei gloriam*. Al costado de este recuadro se pone cuatro figuras humanas, una de las cuales luce en forma muy destacada una cruz en el pecho, símbolo de su cristianización. El acrónimo IHS, que está en el centro del mapa, irradia destellos dirigidos especialmente a la zona de Maynas.

En el mapa que nos presenta el historiador Porrás Barrenechea no se hace referencia del texto, ni de la dedicación hecha al rey por la Audiencia de Quito. Es más, la invocación en latín la hace aparecer al final de la presentación (de los créditos) del recuadro que contiene datos sobre el mapa. En esta versión no figura la invocación en el recuadro de los créditos, pero sí aparece al final del extenso texto que se encuentra en la parte inferior derecha del mapa.

Es pertinente señalar que el mapa está cuidadosamente hecho en idioma castellano, pues las inscripciones que aparecían en francés en la versión de 1701 ya no figuran así, sino como *La Trinidad, Cabo de Norte, Parimé Lago, Línea Equinoccial*. Incidentalmente, debe anotarse que aparece la inscripción en muy bonitas letras góticas, de los nombres *Mar del Sur* y *Mar del*

Norte. También está *Costa del Brasil*. Ninguna de estas tres últimas inscripciones figura en las otras versiones que revisamos.

Incidentalmente, es interesante referir las vicisitudes de Fritz por tratar de publicar su mapa⁵². Un primer problema real fue la dimensión de su dibujo original, que excedía a las posibilidades técnicas de impresión en la época. Otra cosa, que pareciera anecdótica, es la falta de criterio de algunas autoridades coloniales, como la que se deduce del texto de una carta del virrey de la Monclava:

«Aunque está muy satisfecho (el Padre Fritz), de lo bien delineado de él, porque da á entender ha visto todo lo dibujado; le he insinuado no ser fácil registrarse las distancias, que de una y otra parte del río describe, poniendo con tanta especialidad los nombres de las naciones de indios. Y, aunque ha procurado satisfacer mi duda, confieso que no lo ha conseguido y quedo inclinarlo á que más es satisfacción propia, que realidad la mayor parte de lo pintado en el mapa y escrito en el memorial que me ha dado». [Carta al Rey Lima, 14 de septiembre de 1692. Documentos inéditos que figuran en el Real Archivo de Indias en Sevilla].

Versión de 1717



⁵² Un primer intento de Fritz por publicar el mapa lo hizo en Lima, sin éxito. Ya en Quito propone a su orden imprimirlo, en este caso con éxito. El padre Juan de Narváez fue quien preparó la impresión, pues el era entendido como burilador y era conocedor de la Amazonia como misionero. Del mapa se hicieron ejemplares para enviarlos a España y a Roma.

Esta versión del mapa es también hecha –como la de 1701- usando el idioma francés; pero ésta presenta varias diferencias respecto de la anterior. Lo primero que se advierte como diferente es el crédito, el cual registra lo siguiente:

*Cours
Du fleuve Maragnon dit
Des Amazones
Par la P. Samuel Fritz
Missionnaire de la Compagnie de Jesús.*

Como se ve, hay varios elementos distintos. En primer lugar, no figura ninguna fecha en el crédito; por otro lado, se pone el nombre del padre, Samuel, señalando que es misionero de la Compañía de Jesús.

La cartografía misma nos dice que es un mapa en francés, pues los nombres la *Trinité, Cap de Nort, Cayenne, Mer de Nort*, etc., así lo demuestran.

Una nota manuscrita que aparece al margen del mapa en la fotocopia que tenemos señala, refiriéndose al mapa, lo siguiente:

Sacada de Lettres Edifiantes et curieuses ... 1717.

La fecha de 1717 no debe tomarse como el año de elaboración del mapa por Fritz, pues comparando este mapa con el de 1707 se advierte que aquel es más cuidadosamente elaborado, pero éste sí se asemeja al de 1701. La explicación va en la dirección de asumir, primero, la simplificación del dibujo original, que genera una versión como la de 1701. Al final, pareciera que esta versión y aquella de 1701 son en resumen una misma, solamente que el ejemplar de 1717 presenta algunas modificaciones, no de trazo del mapa, sino de nombres, y anotaciones marginales.

En el mapa aparece bien representada la parte de las nacientes del río Amazonas, esto es, el espacio que corresponde en mayor medida a la Amazonía Peruana. Si bien no hay un exhaustivo recojo de los nombres de grupos indios, sí encontramos que aquellos que habitan en

la cuenca del río Ucayali tienen bastante presencia. Se señala a los *cambas* (ashaninkas-Arawak) actuales; también figuran varios grupos panos (*cunibos*, *amahuacas*, *mayorunas*, *capanahuas*); más hacia el este figuran los *curinas* (*culinas*, de la familia Arawa) en territorio del Brasil actual. Hay un grupo *pelados* que no identificamos, aunque este nombre se suele usar para diferentes pueblos, entre ellos para los mayoruna. El río Caquetá (con el nombre de Yapura, que se usa para el trecho próximo a su encuentro con el Amazonas) aparece con un recorrido bastante corto.

Incidentalmente, señalamos que este mapa es ‘ceceoso’, pues se usa *z* en Cuzco, y cedilla en el apellido Pinçon, en el nombre R. Vincent Pinçon, a diferencia de la carta de 1701 en que se usa *s* en Pinson y en Cusco, por lo que decimos que aquel es “seseoso”.

BIBLIOGRAFÍA

Chirif, Alberto y Carlos Mora. 1977. *Atlas de comunidades nativas*. Lima, SINAMOS.

Chirinos Rivera, Andrés. 2001. *Atlas Lingüístico del Perú*. CBC. Cusco-Lima, Perú

Espinosa Pérez, Lucas. O.S.A. 1935. *Los tupí del oriente peruano. Estudio lingüístico y etnográfico*. Madrid. Publicaciones de la Expedición Iglesias al Amazonas.

..... 1955. *Contribuciones lingüísticas y etnográficas sobre algunos pueblos indígenas del Amazonas peruano*. Tomo I. Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Instituto Bernardino de Sahagún. Madrid.

Espinoza, Waldemar. 2007. *Amazonía del Perú. Historia de la Gobernación y Comandancia General de Maynas. Del siglo XV a la primera mitad del siglo XIX*. Fondo Editorial del Congreso del Perú, Banco Central de Reserva del Perú, PROMPERU. Lima.

Figuroa, Francisco (1661) 1986. *Informe de Jesuitas en el Amazonas, 1660.1684*. IIAP. CETA. Iquitos.

García, Santos S.J. 1945. *La geografía del oriente peruano y los jesuitas*. Imprenta Torres Aguirre S. A. Lima.

Jiménez de la Espada, Marcos. 1965. *Relaciones histórico-geográficas de Indias*. Tomos: I, II, III y IV. Madrid, España.

Jiménez de la Espada. 1892. *El mapa del Padre Samuel Fritz*. [Revista general de Marina. Tomo XXXI. Cuaderno 6.º Diciembre de 1892. Madrid]. Se halla también como apéndice en la edición de las «Noticias auténticas».

Kermenic, Jan M. 1993. *Pueblos, lenguas e instituciones de la América Meridional*. AA-MM. Tomo I. Lima.

Latorre, Octavio. 1998. *Los mapas de la Amazonía y el desarrollo de la cartografía ecuatoriana en el siglo XVIII*.

Magnin, Juan. 1988. Breve descripción de la provincia de Quito, en la América meridional, y de sus misiones de Sucumbios de religiosos de San Francisco, y de Maynas de padres de la Compañía de Jesús, a las orillas del Gran río Marañón, hecha para el Mapa que se hizo el año 1740, por el padre Juan Magnin, de dicha compañía, misionero en dichas misiones. En Maroni (1988). IIAP-CETA. Iquitos.

Maroni, Pablo. 1988. *Noticias auténticas del famoso río Marañón (1738)*. IIAP-CETA. Iquitos.

Porras Barrenechea, Raúl. 1986. *Los cronistas del Perú. (1528 -1650)*. Biblioteca de Clásicos del Perú. BCP. Lima.

..... 1983. Fuentes históricas Peruanas. UNMSM. Lima

Ravines, Rogger y Rosalía Avalos de Matos. 1988. *Atlas etnolingüístico del Perú*. Lima: Instituto Andino de Artes Populares del Convenio Andrés Bello, Comisión Nacional del Perú.

Robuchón, Eugenio. 1907. *En el Putumayo y sus afluentes*. Lima. Imprenta Industria Desamparado. Lima.

Rodríguez, Manuel. 1990. El descubrimiento del Marañón. Alianza Editorial. Madrid.

Santos, Fernando. (Sin fecha en el libro) ¿1992? *Etnohistoria de la Alta Amazonía*. Siglos XV-XVIII. Abya Yala. Cayambe, Ecuador.

Solís F., Gustavo. 2003. *Lenguas en la Amazonía Peruana*. MINEDU-Perú, Forte-Pe. Lima.

Stewart, Julian. ed. 1963. *Handbook of South American Indians*. (6 vol) Washington.

Uriarte, Manuel S.J. 1986. *Diario de un misionero del Maynas*. Monumenta Amazónica. IIAP-CETA. Iquitos.

Zárate, Andrés de. 1988. Relación de la misión apostólica que tiene a su cargo la provincia de Quito, de la Compañía de Jesús, en el Gran Río Marañón, en que se refiere lo sucedido desde el año de 1725 hasta el año de 1735.

Diario del Padre Samuel Fritz, presentado por Hernán Rodríguez Castelo. Quito: Revista de las Fuerzas Armadas Ecuatorianas, 1997

**PROCESOS HISTÓRICO-SOCIALES DE LAS PRÁCTICAS DE
ESCRITURA EN COMUNIDADES ASHÁNINKA**

Instituto de Investigación de Lingüística Aplicada (CILA)

Alicia Alonzo Sutta

aalonzos@gmail.com

RESUMEN

Para las poblaciones indígenas de la Amazonia peruana, el siglo *XX* constituyó una etapa de grandes cambios. En las primeras décadas, destacaron los sucesos dramáticos de la época del caucho, en las siguientes décadas y como consecuencia de la anterior, se produjeron desplazamientos, migraciones y nuevos contactos con poblaciones foráneas.

En la región de Selva Central, a mediados del siglo pasado, la población asháninka del Alto Perené (Chanchamayo-Junín) protagonizó, entre otros, cambios sociales, económicos y lingüísticos. En relación a este último, competían el bilingüismo asháninka-castellano con el monolingüismo asháninka. En los años 70 y con el surgimiento de las comunidades nativas (CCNN) se instauraron las escuelas, instituciones del sistema educativo oficial, en las que se desarrollaron nuevas prácticas; es dentro de este contexto que la práctica del castellano escrito surge como una nueva actividad que pasaría a formar parte en la vida de la población asháninka.

PALABRAS CLAVE: Amazonia, asháninka del Perené, prácticas de escritura, castellano escrito, siglo *XX*.

ABSTRACT

According to the indigenous population of the Peruvian Amazon, the 20th century constituted a period of great changes. In the first decades, important events took place during the rubber period; in the following decades, and as a consequence of the previous events, the indigenous populations began to migrate and have contact with foreign populations.

Halfway into the last century, the ashaninka population from High Perene (Chanchamayo-Junin) went through several changes, such as social, economic, and linguistic. Linguisticly, there was competition between Ashaninka-Spanish bilingualism and Ashaninka monolinguisism. In the 70s and with the beginning of native communities (CCNN), schools were built, institutions of the official system of education, in which new methods were applied. Is in this context that written Spanish becomes a new activity assumed by the ashaninka population.

KEY WORDS: Amazon, ashaninka of Perené, written activities, written Spanish, 20th century.

0. INTRODUCCIÓN

El presente estudio pretende mostrar, en forma breve, el proceso histórico, social y cultural vivido por las poblaciones asháninkas del Alto Perené en Junín. Así mismo, mostrar la estrecha relación de aquellos sucesos con el surgimiento de las prácticas de escritura a partir de la segunda parte del siglo XX hasta la actualidad.

En la segunda mitad del siglo pasado, tras la intervención directa del Estado mediante el sistema educativo oficial y el establecimiento de otras instituciones oficiales y particulares en la región, se produjeron cambios notables en las comunidades nativas ubicadas en el Alto Perené.

En dicha época, desde el punto de vista lingüístico, se observaba un bilingüismo creciente al interior de las comunidades nativas (CC NN); en ellas se empleaban la lengua asháninka y el castellano. La primera, lengua originaria de la región; la segunda, lengua de agentes foráneos trasladada a esta región a fines del siglo XIX Santos y Barclay (1995:59). Por lo antes mencionado, se puede inferir que el uso de estas dos lenguas se concretó a nivel oral en la región.

Al parecer, a partir de la inclusión de los asháninkas dentro del sistema educativo oficial, se incrementó el empleo del castellano oral no solo en las escuelas, sino también al interior de las comunidades. Esto debido a una serie de factores fundamentalmente de tipo socioeconómico.

Es importante señalar que con el establecimiento de las escuelas al interior de las comunidades nativas, los asháninkas se iniciaron en la escritura, actividad ajena a las prácticas que se desarrollaban al interior de las comunidades y que solo se desarrolló en el ámbito escolar. De ese modo, la escuela habría sido la que impulsó la práctica de la escritura desde el siglo pasado hasta la actualidad.

La escritura, práctica ajena a los asháninkas hasta hace pocas décadas, hoy forma parte de la vida de las comunidades. Sin embargo, vale la pena puntualizar que las prácticas de escritura se realizan predominantemente en castellano; es decir, se aprecia un avance del castellano no solo a nivel oral, sino también a nivel escrito en esta región.

El estudio se ha desarrollado en varias etapas: La identificación del fenómeno, la recopilación de los datos y la descripción del mismo. Cabe señalar que las primeras etapas fueron realizadas en las escuelas de las comunidades de Centro Pumpuriani, Pucharini y Aldea Bajo Pichanaki pertenecientes al valle del Alto Perené.

1. PANORAMA HISTÓRICO

A fines del siglo XIX, los gobernantes impulsaron y apoyaron abiertamente la inmigración extranjera al país y especialmente hacia aquellos terrenos que se

consideraban adecuados para el desarrollo de actividades agrícolas y que, al parecer, se encontraban vacíos; estos terrenos se hallaban en la región amazónica.

De ese modo, las poblaciones indígenas amazónicas estuvieron sujetas a las leyes y disposiciones del Estado peruano bajo las llamadas “Leyes de inmigración/colonización” de 1849, 1853, 1868 y 1893 promulgadas por Castilla, Echenique, Balta y Morales Bermúdez. Varias de las normas emitidas por los gobernantes de aquella época contemplaban la concesión de tierras incluyendo todo lo que se hallara en él; además, se les proporcionaba gratuitamente herramientas y semillas a fin de obtener, en el menor tiempo posible, la producción requerida. Cabe destacar que en el territorio concedido, se hallaban los asháninkas y los yáneshas, poblaciones indígenas originarias, que habitaban, siglos atrás, dicha región.

Las últimas décadas del siglo *XIX* San Román J.(1975: 124) fueron las más desastrosas en la historia de la Amazonia, pues se vivió el exterminio de poblaciones enteras, durante la extracción del caucho. Las poblaciones indígenas afectadas fueron aquellas ubicadas en el norte y sureste peruano; poblaciones enteras fueron capturadas y trasladadas hacia las zonas de extracción de la materia prima. Los indígenas de Selva Central sufrieron igualmente los efectos del *boom del caucho*. En general, toda la Amazonía, en mayor o menor medida, sufrió los efectos de esta época. Los relatos orales en torno a esta época expresan nítidamente los vejámenes a que fueron sometidas las poblaciones indígenas de la Amazonía.

La época conocida como el *boom del caucho* duró aproximadamente hasta las dos primeras décadas del siglo pasado Weiss (2005:11). Después del descenso de los precios y de las deudas contraídas, la explotación de materias primas continuó.

Poco antes de la mitad del siglo pasado, en la región de Selva Central, después de abierto el camino con enfrentamientos entre militares e indígenas se establecieron los colonos extranjeros y locales. Abrir el camino significaba para los colonizadores contar con el medio directo de transporte del aguardiente para los trabajadores de las minas de Pasco. Para los indígenas, significó muerte, destrucción de sus chacras, desplazamientos forzados, trabajo en las haciendas, etc.

Ejecutado el ingreso de las colonias, germanas, italianas y asiáticas a la región, éstas competieron con los hacendados locales de origen andino, generándose una serie de conflictos; los asháninka tuvieron una participación en calidad de trabajadores de haciendas a partir del sistema de habilitación, el cual consistía en habilitar (entregar) al trabajador una serie de bienes y productos (telas, machetes, escopetas) destinados a su uso personal, con el fin de crear un vínculo a través de una deuda económica difícil de pagar.

Muchos otros huyeron hacia zonas poco favorables para el desarrollo de su vida. El siguiente extracto de un relato oral da cuenta de lo señalado:

“...Kantimaitacha ikiaapaakeka birakocha yashiyetapaakaro kipatsi; te ishinetaantanajero abisaje abotsikira. Tekera irareetyaani birakocha ishipañori, kametsa asaikajeebetani...”

“...sin embargo cuando ingresaron los colonos, se adueñaron del terreno; no les han permitido pasar en ese camino. Antes que llegaran los colonos españoles, nosotros (los ashaninkas) vivíamos tranquilos, estábamos bien”. (Alonzo, A y Falcón, P 1984: 5).

La concesión de tierras de mayor envergadura fue la que el Estado hizo en calidad de pago por la deuda que éste tenía con acreedores extranjeros de la compañía *Peruvian Corporation* en el valle del Perené en Chanchamayo. Por su relación con los otros inmigrantes extranjeros, los de la Colonia del Perené (*Peruvian Corporation*) constataron que la competencia por el aguardiente era desfavorable y decidieron optar por el café, producto, cuyo cultivo se incrementaría rápidamente en la región (Santos y Barclay 1995: 80).

Posteriormente, en 1965, el presidente Belaunde Terry declaró nula la concesión hecha en décadas anteriores a la *Peruvian Corporation*.

2. CAMBIOS SOCIOCULTURALES EN LAS CCNN

En la década del 70, durante el gobierno de Velasco Alvarado, se implementaron una serie de reformas; dentro de ese contexto y con el fin de conocer cuál era la situación económica y social de las poblaciones indígenas amazónicas, se llevó a cabo un diagnóstico socioeconómico en la región de Selva Central. Posteriormente al estudio ejecutado por los profesionales, se procedió a la delimitación y titulación de comunidades nativas, organizaciones que hasta aquella época no existían.

Las poblaciones asháninkas que, hasta esa época, habían mantenido un patrón de asentamiento semisedentario, se vieron forzadas a mantenerse estables por tiempo más prolongado al interior de las comunidades nativas; es decir; a partir de este hecho, se inicia un proceso de localización de las poblaciones asháninkas dentro de límites territoriales definidos, denominado desde esa entonces como territorio de las comunidades nativas. Estos límites territoriales fueron registrados en documentos escritos en castellano por parte de representantes de ciertas instituciones oficiales del Estado, como el Ministerio de Agricultura. De ese modo, la escritura cobró un valor importante para los asháninka.

Frente a estos hechos surge la preocupación por parte de los asháninkas por conocer el contenido de los documentos oficiales escritos en castellano. Del mismo modo, a partir de esa década, los estudiosos peruanos tienen la necesidad de conocer y describir las características de la realidad amazónica, una realidad desconocida, misteriosa y cubierta de mitos extraños (Barclay, Frederica 1988: 33).

Los primeros estudios realizados en la región de Selva Central reconocen que en esta región habitan poblaciones indígenas diversas, que realizan prácticas culturales tradicionales de caza, pesca y recolección (Weiss, Gerald 2005:16).

3. ALGUNAS PRÁCTICAS CULTURALES DE LOS ASHÁNINKA

Los asháninka, quienes vivieron en un medio natural, desarrollaron un vasto conocimiento y manejo del entorno físico en el que habitaban. La tierra, el agua, los animales, las plantas, el clima y los astros constituyeron y constituyen la fuente principal de recursos para la vida.

En la actualidad, a pesar de los cambios profundos provocados por el contacto con los colonos, los asháninka del Alto Perené practican la caza, la pesca y la recolección. Estas actividades constituyen prácticas culturales tradicionales, que los asháninka, hasta la actualidad, realizan sobre los recursos de la naturaleza, con el fin de beneficiarse y contribuir con el sostenimiento de su grupo familiar, de su pueblo y del medio natural en el que habita; así lo señala Stefano Varese en la siguiente cita:

“Este tipo de adaptación ecológica...ha permitido a la sociedad campa vivir y prosperar por siglos en un medio ambiente extremadamente delicado y difícil” (1972: 54).

Con el conocimiento acumulado, los adultos participan en diversas actividades como la caza; esta es una práctica realizada por el varón con la colaboración de la mujer, quien se ocupa de preparar el alimento del cazador, así como también, el producto obtenido de la caza (sajino, venado, paujil, etc.).

Para las prácticas de recolección no sólo están presentes jóvenes y adultos de ambos sexos, sino también niños y ancianos. Estos constituidos en grupos pequeños y medianos, dependiendo de la especie a recolectar y generalmente unidos por lazos de parentesco se proveen del instrumental necesario para realizar la recolección y se distribuyen las acciones. El producto obtenido de la recolección constituido por hormigas, avispas, gusanos, caracoles, hongos, chicharras, entre otros será compartido por el grupo familiar.

La pesca constituye todo un sistema de conocimiento en el que se encuentran comprendidas variadas formas de pesca (*kamorentsi*, *pasakataantsi*, etc.), denominadas de forma distinta, con el fin de obtener una buena cantidad de peces, y otras especies comestibles del río (IBC 2005: 14).

Las prácticas agrícolas comprenden procesos de siembra, limpieza, mantenimiento y cosecha de productos; junto a estas se pueden mencionar otras prácticas culturales como la navegación, la culinaria, etc.

Los estudios de los primeros etnógrafos ya reconocían las características culturales de los pueblos Arawak; así lo evidencia Lévi-Strauss en la siguiente cita:

“...los etnólogos tienen por costumbre repartir las culturas indígenas de la América tropical en dos grandes categorías .Las cultura de la costa y del sistema Orinoco-Amazonas se caracterizan por un hábitat selvático...; una agricultura de técnica rudimentaria,...una organización social diferenciada... y vastas habitaciones colectivas que testimonian, a la vez, el nivel de la industria indígena y el grado de integración de la sociedad Arawak” (Levi-Strauss, C 1968:94)

4. NUEVAS PRÁCTICAS EN LAS COMUNIDADES NATIVAS

Desde una perspectiva histórica, en las primeras décadas del siglo pasado, la educación escolar se difundió desde las principales capitales distritales y provinciales hacia las zonas en las que habitaban las poblaciones indígenas (Ames, P 2002:15). Esta expansión tenía como fin “civilizar” “integrarlas” a la nación peruana y lograr el ansiado “desarrollo” nacional.

Como se ha señalado antes, la educación escolar, que conllevaba las prácticas de escritura en lengua castellana, se originó en las ciudades y no en las zonas rurales; en consecuencia, quienes escribían y leían en castellano eran únicamente los letrados.

En ese contexto, el libro, empleado únicamente por los letrados y en el que se representaba la escritura, adquirió prestigio porque almacenaba y transmitía el conocimiento. (Zavala V: 2002, 101).

Ante el avance de la colonización y de la población letrada al territorio de Selva Central, los asháninkas se hacen conscientes de que desconocen mucha información que se encuentra en los documentos, los libros, las actas, los registros, las leyes, etc. y deciden crear escuelas en las comunidades a fin de acceder a esa información que yace en un papel; esto tiene lugar en la década del 70, luego que se organizaran en comunidades nativas. El testimonio de Ketty Sánchez Rojas, hablante de la lengua shipibo y Bachiller en Lingüística de la UNMSM aporta en ese sentido.

“No sé si había interés por la educación, pero creo que no nos incentivaban porque la vida en la comunidad es así. Allá la vida es ir a las chacras, ir a pescar, y cuando uno quiere va a la escuela, quiere y no tiene materiales, no tiene cuaderno, entonces...Como yo era hija del profesor al menos tenía un cuaderno donde escribir...” (Tejada Luis: 2005, 137).

Las primeras escuelas en el valle del Perené surgen como centros particulares que la comunidad impulsa por sí misma. Los comuneros procedieron a elegir al poblador que había alcanzado el mayor nivel escolar (en la mayoría de casos, secundaria

incompleta). Fueron ellos quienes asumieron el rol de maestros, como ocurriera en la CN de Centro Pumpuriani.

Actualmente, el valle del Alto Perené se caracteriza por la convivencia de grupos sociales andinos y amazónicos, cuyas lenguas de uso son el quechua, el asháninka y el castellano. De las lenguas mencionadas, se puede señalar que el castellano ha incrementado su uso tanto en la región como al interior de las comunidades nativas.

Tras las observaciones realizadas *in situ*, se ha verificado que la población adulta de las comunidades de Pucharini, Centro Pumpuriani y Bajo Aldea Pichanaki emplea con frecuencia el castellano oral y los niños, quienes se desarrollan en un contexto de habla hispana, adquieren el castellano simultáneamente al asháninka; incluso en ciertas familias, los niños solo tienen un conocimiento pasivo del asháninka, ya que solo lo escuchan, mas no lo hablan.

Cabe señalar que muchas de las escuelas de las comunidades nativas del valle del Alto Perené contaron con maestros hispanohablantes; esta situación dio lugar a un desarrollo del castellano escrito en la escuela; de tal modo que los escolares del nivel primario desarrollaron prácticas letradas en castellano desde décadas pasadas hasta la actualidad.

Los niños de las comunidades estudiadas realizan prácticas de escritura y lectura en castellano con el escaso material impreso que tiene el maestro; dentro de estos se pueden notar libros incompletos, de ediciones antiguas que incluyen temas ajenos a la realidad local. De otro lado en las viviendas no se hallan materiales impresos; solo se perciben, al exterior de la comunidad, ciertos avisos publicitando el nombre de un candidato político regional o nacional, así como carteles señalando la obra ejecutada por una institución del Estado.

Se debe señalar que al interior de la comunidad, solo determinadas personas realizan prácticas letradas en castellano con cierta regularidad, el jefe o jefa de la comunidad cuando lee o redacta oficios, el secretario(a) de actas, quien escribe los acuerdos de asamblea y el tesorero quien registra los aportes económicos de los comuneros.

Otro factor que influye en ciertas comunidades asháninkas es el discurso religioso que ha tenido un gran impacto y aceptación. Los asháninka participan de las celebraciones religiosas y entonan cantos y rezan en castellano. Si bien las prácticas discursivas orales están presentes, las escritas, también lo están; sobre todo en la lectura de los pasajes bíblicos en castellano.

Las prácticas de escritura en castellano en esta región se encuentran vinculadas a instituciones formales del Estado como por ejemplo Ministerio de Salud, Transporte, Municipalidad distrital y provincial, Iglesia, Ejército, entre otras. Estas instituciones se comunican, mediante oficios escritos, con la comunidad a través del jefe o jefa de comunidad, quienes deben contar con estudios secundarios y manejar ambas lenguas asháninka y castellano, esta última a nivel oral y escrito.

La práctica de escritura en castellano es por tanto el nexo que vincula la realidad del poblador asháninka con la del poblador letrado (no asháninka). Por ello, se incrementa el interés por mejorar el nivel académico de su población y en algunos casos por insertarse al mundo letrado hispanohablante con el fin de defender sus recursos forestales y agrícolas, entre otros.

5. CONCLUSIONES

- a. A pesar de los cambios profundos provocados por el contacto con la colonización, los asháninkas del Alto Perené practican, en mayor o menor proporción, actividades socioeconómicas como la caza, la pesca, la recolección, la agricultura, entre otras prácticas culturales, propias de la tradición asháninka.
- b. El surgimiento de las comunidades nativas en la década del 70 generó en los asháninka la necesidad de conocer la escritura a fin de informarse sobre el contenido de los documentos escritos en castellano. Como consecuencia de lo anterior, los asháninka solicitaron el funcionamiento de las escuelas al interior de las comunidades nativas y en ellas se inician las prácticas de escritura en castellano fundamentalmente.
- c. Las prácticas de escritura en castellano en esta región se encuentran vinculadas a instituciones como Ministerio de Salud, Transporte, Municipalidad distrital y provincial, Iglesias, Servicio Militar, entre otras instituciones formales del Estado.
- d. El resultado inicial de la presente investigación revela que las prácticas de escritura en castellano se han incrementado en aquellas comunidades que se hallan cerca de áreas ocupadas por hispanohablantes, la cual está conformada por los descendientes de los colonizadores y por los pobladores de origen andino.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALONZO A. y FALCÓN, P. 1984. *Relatos orales de los asháninka del Alto Perené*. Documento inédito Lima Perú.
- AMES, Patricia. 2002. *Para ser iguales, para ser distintos. Educación, Escritura y poder en el Perú*. IEP Lima Perú.
- BARCLAY, Frederica. 1988. En *I Seminario de investigaciones sociales en la Amazonía* de CAAAP, CETA, UNAP Iquitos Perú.

- INSTITUTO BIEN COMÚN. 2005. *Ikanta ishimajeita asháninka Los asháninka y la pesca*. IBC Lima Perú.
- LEVI-STRAUSS, C. 1968. *Antropología estructural*. Editorial Universitaria de Buenos Aires Argentina.
- SAN ROMÁN, Jesús. 1975. *Perfiles histórico de la amazonia Peruana*. Ediciones Paulinas Lima Perú.
- SANTOS F /BARCLAY F. 1995. *Órdenes y desórdenes en Selva Centra.*, IFEA, IEP, FLACSO Perú.
- TEJADA R, Luis (Edit.) 2005. *Los estudiantes indígenas amazónicos de la UNMSM*. Fondo editorial UNMSM Lima.
- VARESE, Stefano. 1973. *La sal de los cerros (una aproximación al mundo campa.)* Retablo de Papel Ediciones, Lima.
- WEISS, Gerald. 2005. *Guía etnográfica de la alta Amazonía*. IFEA, Lima.
- ZAVALA, Virginia. 2002. *Desencuentros con la escritura: escuela y comunidad en Los andes peruanos*. PUCP, Universidad del Pacífico e IEP Lima.

NOTA
QUECHUA ANCASHINO: UNA MIRADA ACTUAL (de Félix Julca)
Gustavo Solís Fonseca

Esta publicación es la primera sobre el quechua ancashino que presenta una visión de conjunto del quechua hablado en el departamento de Ancash

El quechua ancashino es una de las variedades del llamado quechua central, es decir, del quechua hablado en el área geográfica central del territorio peruano. Este es el área que corresponde a la más remota en el tiempo ocupada por el quechua, antes de su difusión a los otros espacios en los que se ha hablado o aun se habla: al sur, al norte o al oriente peruanos y en países vecinos en Ecuador, Colombia, Brasil, Bolivia y Argentina. También es relevante señalar que el área del Perú central es un espacio fundamental en la formación y configuración de aquello que llamamos cultura andina, el mayor legado para los peruanos y para la humanidad, pues es el lugar donde se domesticaron animales (los camélidos) y uno especial que todos apreciamos, el cuy; también es el espacio de la domesticación de plantas, vale decir, del nacimiento de la agricultura. Debemos agregar que ésta es el área donde surgieron importantes sociedades y formaciones de estado en los Andes, como aquel de Caral, de Chavin, de Cotosh, de Pumpo, y varios más que los arqueólogos identifican como estados regionales, algunos de los cuales son sin duda las primeras sociedades complejas de América.

Pero hablando de esta zona, de la formación de estados y de la cultura andina, debe preguntarse por la lengua o lenguas que están en la raíz misma en este espacio del país. Una de las lenguas que sirvió a la gente primera en el Perú central es sin duda el quechua, otra debió ser de estirpe aru (como las actuales jaqaru y aimara), cuyos hablantes eran identificados en ciertos lugares como yaros o llacuaces, todos ellos quechuizados, pues se pasaron a hablar quechua, aunque el jaqaru subsiste en Tupe, Yauyos, pero formas cercanas a esta lengua han desaparecido completamente de muchos lugares que ahora ostentan en forma exclusiva el quechua o el castellano, tal el Valle del Mantaro, o Canta, por citar dos lugares.

El libro *Quechua ancashino.: una mirada actual* es fundamentalmente una gramática del quechua ancashino, que se ocupa también de tres temas bien marcados:

1. Las cuestiones dialectológicas de la lengua
2. Las cuestiones educativas de los hablantes
3. La cuestión de la escritura del idioma quechua de Ancash.

El foco dialectológico muestra una enorme variación de aquello que en tono de abstracción decimos o identificamos como quechua de Ancash (delimitado en principio por la frontera de la región), que por algunas partes sobrepasa dicha frontera incluyendo espacios de otros departamentos, tales como Huánuco, La Libertad y Lima. Como sabemos, la comunidad de rasgos (isoglosas) es el correlato de relaciones sociales que configuran una comunidad de individuos, y estas comunidades existieron en otros tiempos abarcando territorios que hoy aparecen en espacios que corresponden a formaciones sociales ahora diferentes, de alcances distintos en lo territorial. El manejo del territorio por los grupos en otros tiempos, se altera profundamente a partir de la conquista, y las fuerzas de cohesión social de antes se disgregaron en múltiples direcciones constituyendo nuevos centros, en los que la lengua se desarrolla con innovaciones que no son compartidas, conformándose así la serie de dialectos del ancashino que se nos muestra en el texto. La organización de los dialectos que hace Julca, de acuerdo a su separación del tronco común, no nos dice cómo son los dialectos más cercanos al extremo, en los terminales de los troncos menores, aquellos que corresponden al habla de las comunidades pequeñas de base. Si se auscultara en los niveles más extremos, saltarían al frente múltiples rasgos específicos, que también son parte del quechua ancashino, que son su riqueza extrema, que desgraciadamente todavía desconocemos.

El foco educativo es una intencionalidad evidente del autor a lo largo del texto, explicable por el propio interés de Julca como profesor de formación de profesores de EIB, y porque los usuarios de este texto se espera que sean, en primer lugar, los maestros de las escuelas de Ancash, y los alumnos de esas mismas escuelas, además de aquellos de los institutos pedagógicos y de las universidades de la región y de todos los estudiosos interesados en el conocimiento del quechua y del ancashino en particular. Pero el texto por ser sencillo es para todos, como se dice, para el público en general.

El foco en la escritura del quechua ancashino es una respuesta a la necesidad de hacer que una lengua oral, propia de una cultura oral, tenga una variedad escrita, como parte de ese otro proceso que hace que la cultura incorpore un préstamo cultural –la escritura-, y la lengua oral adquiera la escritura tal como la conocemos en lenguas como el castellano, de relativa larga tradición escritural. Podemos considerar que este es uno de los propósitos centrales del libro, pues es la forma más convincente de

combatir prejuicios fuertemente arraigados en las comunidades, que minusvaloran el quechua por ser una lengua de una sociedad que prefirió desarrollar las posibilidades de la oralidad para satisfacer sus necesidades comunicativas, antes que embarcarse en la escritura. El interés de Julca en este caso es mostrar que el quechua, como cualquier lengua, puede escribirse, e incluso que eso puede ser divertido en términos pedagógicos en el caso particular de este idioma.

El autor señala en la introducción al libro la escasa producción sobre el quechua de Ancash, en contraste implícito a la que hay sobre las variedades del sur del país, en el ayacuchano y el cuzqueño. Aparte de la gramática escrita por Gary Parker en 1976, como parte de las seis gramáticas de variedades del quechua que sacó el Ministerio de Educación, no tenemos obras integrales sobre el quechua de Ancash. Por ello, el libro *Quechua ancashino. Una mirada actual*, es la más reciente gramática con intención abarcadora del quechua hablado en el departamento de Ancash. Se toca también en el libro temas que no son estrictamente gramaticales en razón a la diversidad de los usuarios a quienes va dirigido, entre ellos los propios hablantes de esta lengua, quienes descubrirán en su idioma, ayudados por una sencilla y clara presentación del texto, características sorprendentes de su lengua, que ellos como hablantes las usan cotidianamente.

El libro está organizado en cinco capítulos, de los cuales el primero trata del quechua ancashino. Se presenta referencias sobre el proceso de difusión del quechua hacia la región, también se habla de las características generales y particulares del ancashino como lengua quechua, pasando luego a tratar de la variación dialectal de este idioma, anotando en el resumen en quechua con que comienza el capítulo, lo siguiente: ***“Anqash Qichwaqa manam tsaynawllatsu rimakan llapan Anqash marakunachaw”***, refiriéndose a la gran variación de esta lengua quechua, que no es un simple dialecto, sino una nueva lengua, en la que se encuentra cuatro formaciones dialectales mayores: Conchudos, Huaylas, Sihuas-Corongo y Chiquian-Vertientes. Por otra parte, el autor se refiere a la diversa vitalidad de los dialectos del ancashino, distinguiendo tres situaciones:

- una de mayoría hablante de quechua en las provincias de Pomabamba, Antonio Raymondi, Asunción y Huari (85 % de quechua hablantes),
- una situación intermedia en las provincias del Callejón de Huaylas y de las vertientes (50% de hablantes),

-y una situación minoritaria, debilitada, en las provincias de Aija, Ocros y Bolognesi, además de Corongo y Sihuas, donde la lengua está muy amenazada. (Corongo y Sihuas no fueron completamente quechuizadas, allí se habló culli, una lengua muy distinta al quechua).

La parte propiamente gramatical del quechua ancashino está tratada en los capítulos II, III y IV. El capítulo V, que versa sobre escritura del quechua, puede ser considerado también como gramatical en la perspectiva de devenir el quechua en una lengua con escritura, tal como está sucediendo en vista de la práctica escritural cada vez más sostenida.

El capítulo II trata de la Fonología del quechua ancashino, como dice el resumen: *Anqah qichwapa hunuluhian*. Se señala aquí que el quechua ancashino tiene 23 fonemas, de los cuales 6 son vocales (tres breves y tres largas), y 18 son consonantes. Después de una breve disquisición sobre fonética y fonología trata de las características fonéticas de los fonemas, de la sílaba y del acento. Presenta los contrastes fonemáticos de cada fonema, dando cuenta de los procesos articulatorios responsables de las alofonías. La preocupación constante está siempre en el uso que tendrá el libro por aquellos a quienes va dirigido, de allí que procure ser sencillo y claro.

El capítulo III se refiere a la Morfología, esto es: *Anqash qichwapa murhuluhian*. Comienza con una breve presentación del marco descriptivo, introduciendo algunos conceptos necesarios y refiriéndose a las categorías de morfema y palabra para distinguir entre raíces y afijos (todos sufijos). Luego pasa a tratar de la morfología nominal, sigue la morfología verbal, y luego la morfología referida a los afijos independientes y discursivo-oracionales. Estos son presentados como parte de la morfología verbal, que no debiera ser, pues no son componentes de la morfología verbal ni nominal, sino independientes o discursivo-oracionales.

Este capítulo es el más extenso y de bastante detalle, y donde se muestran las ventajas de un lingüista hablante nativo de la lengua y miembro de la cultura, algo que pudimos experimentar en 1989 al describir la gramática del quechua ayacuchano.

El capítulo IV trata de la Sintaxis del quechua ancashino, en quechua: *Anqash qichwapa sintaksisnin*. El tema obvio es la formación de frases y oraciones, como dice, de aquellas unidades que son “hatun shimikuna” que se forman a partir de las unidades que son las “ichik shimikuna”, las palabras. Al respecto de la sintaxis Julca anota que es la parte más estable de la gramática de las lenguas quechuas, en las que no se presentan diferencias mayores entre las lenguas de la familia lingüística, ni entre los dialectos respectivos.

Un aspecto que no se trata en el libro es la parte semántica de la gramática, la misma que, como dice el autor, está implícita tanto en la morfología como en la sintaxis.

El capítulo V tiene como objetivo el desarrollo de la escritura en el quechua ancashino. Este capítulo está bastante desarrollado por el interés educativo del autor, y porque la educación es el propósito mayor del conjunto de los que apoyan la publicación de la obra. En particular, el autor opina que demostrar que la lengua quechua se puede escribir como cualquier lengua es un punto a favor de la revaloración del idioma y de sus hablantes. El capítulo evidencia un especial empeño en demostrar que la gente puede aprender a producir material escrito en quechua. Esta parte termina con textos de demostración de escritura quechua, en los que se aplican las reglas de ortografía y de puntuación. Se dice que escribir es fácil porque no hay muchos problemas de ortografía por el carácter fonémico de los signos gráficos y porque es una tradición que se inicia recién.

El libro tiene en su última parte un anexo que contiene un listado de palabras “básicas” quechuas, un cuadro de morfemas afijos de la lengua (en el que faltan algunos sufijos, -yuq, -sa, por ejemplo) y una bibliografía extensa y pertinente.

Las cosas que quedan al margen

Falta la visión hacia atrás; es decir, la visión diacrónica de la constitución del quechua de Ancash, y de los procesos sociales habidos en la zona que dan cuenta de la situación lingüística actual. En este sentido, parte de la personalidad actual y de la distribución del quechua en Ancash se relaciona con los contactos habidos en el territorio ancashino de sociedades y lenguas preincaicas, incaicas e hispánicas. La lengua culli de la sierra norte, y las costeñas quignam y mochica son componentes para una mejor comprensión de la realidad del quechua ancashino y de la realidad lingüística del departamento. No deberá dejarse de lado a idiomas de la zona oriental, aunque lejanas en el espacio, eran cercanas a través de las diferentes abras que comunicaban, y en algunos puntos estaban directamente en contacto si asumimos que el quechua de Huánuco es en mucha medida el mismo quechua ancashino desde centurias atrás.

El libro nos pone ante un panorama interesante para conocer las raíces de los ancashinos, habitantes de geografías diversas, con terremotos, huaycos y constantes renaceres de los pueblos.

Nos permite conocer en mayor detalle la diversidad del quechua en la zona, y las posibilidades de construir solidaridades mayores a partir de esa realidad sociológica tan bien asentada como es la similaridad de hablas. Nos permite comprender relaciones con otros pueblos de el Perú central, y auscultar cercanías y también lejanías; induce a mirar las abras que permitieron la fácil intercomunicación desde miles de años, y explicar semejanzas de lengua, de cultura; pero también reconocer las barreras que dificultan la hermandad, incluso ver por qué los de Huaylas no ven bien a los de Conchudos. Ver también cómo los ríos principales han sido y aun son barreras naturales (Pativilca, Tablachaca).

Permite entender el poder del Callejón de Huaylas de los últimos tiempos después del declive de Conchudos y la lengua culli, presente antes que el quechua en Ancash, especialmente en el Callejón huaylino.

Facilita entender conductas como la del curaca de Ocros, de ir a saludar a Pizarro en Cajamarca en 1532.

Félix Julca

El autor del libro, Félix Julia, es de aquellos que pertenecen a una nueva hornada de estudiosos que tienen muy claras ventajas por ser hablantes de la lengua que estudian y también miembros de las culturas respectivas. Esta ventaja se deja notar en las posibilidades para avanzar más y rápidamente en el conocimiento de la lengua en aspectos fundamentales y centrales del idioma, a los que otros difícilmente pueden acceder, o más bien no acceden. Asimismo, con las ventajas pueden revelar aspectos de las lenguas y culturas que son a veces reservados a extraños. Así, alcanzar logros en investigación no depende necesariamente de la teoría con que se está premunido como profesional, sino también del conocimiento de finuras de la lengua y de la cultura, que permiten darse cuenta de aspectos que otros no ven. Estas observaciones de cosas finas en el campo del significado, de la combinación de significados, de la articulación sintáctica y de la realización pragmática son el dominio para el aporte de los lingüistas que son hablantes nativos de las lenguas y miembros activos de las culturas implicadas. Para cuestiones como éstas vale la afirmación “nadie habla al margen de una cultura, pues se habla siempre desde una cultura”

RESEÑA

Christopher Moseley. UNESCO. 2da edición 2010.

Atlas de las Lenguas del Mundo en Peligro.

Por: Emérita Escobar Zapata

“Cada lengua es un universo mental estructurado de forma única, por eso hay que encontrar todos los mecanismos y fórmulas efectivas para su protección y preservación”

El *Atlas de las Lenguas del Mundo en Peligro*, reeditado por la UNESCO, gracias al respaldo económico del gobierno noruego, aparece al finalizar la primera década del siglo XXI, con datos actualizados de alrededor de 2,500 lenguas, distribuidas en las distintas regiones del planeta, listadas y clasificadas de acuerdo a un criterio que toma en cuenta seis niveles o escalas de vitalidad, que van desde las que están ‘a salvo’ hasta las ya ‘extintas y, a la vez, han utilizado el criterio de transmisión intergeneracional para lograr una mejor medición del grado de funcionalidad. Se trata de un trabajo bastante exhaustivo desarrollado por un equipo de lingüistas de amplia trayectoria en esta línea de investigación.

Esta última edición representa, por un lado, un recurso valioso no sólo para los investigadores actuales sino también para las futuras generaciones y, para quienes se comprometan en la noble tarea de diseñar nuevas estrategias y políticas públicas a favor de las lenguas. En verdad, resulta una información invaluable en los momentos actuales cuando urge buscar medios a fin de detener o desacelerar el proceso de extinción de muchas lenguas que están en riesgo de desaparecer en algunos casos muy pronto y en otros, en los próximos cien años. Un proceso que la comunidad de lingüistas y científicos afines lo describen y perciben como fenómeno universal, por cuanto afecta a las lenguas de los cinco continentes y que puede llegar a ser mucho más alarmante si no se tomaran a tiempo las medidas correctivas. Por otro lado, sensibiliza a las poblaciones en relación a las lenguas que aún gozan de vitalidad, principalmente, las cooficiales. Estas requieren ser más utilizadas en escenarios y contextos públicos, en consecuencia, una ampliación de los roles comunicativos, y del prestigio.

A lo largo de la historia los grupos sociales se han visto afectados diríamos irreversiblemente, por un mismo móvil, el contacto o el encuentro de lenguas y culturas. Este hecho resulta natural y bastante comprensible si damos por hecho que las lenguas son entidades vivas, son entidades dinámicas, son entidades que están en permanente cambio, en el devenir del tiempo.

En el Atlas que reseñamos es posible verificar, por un lado, los países y regiones donde existe la diversidad lingüística, por otro lado, los territorios en los que se evidencian múltiples contactos lingüísticos; se registran casos de lenguas que trascienden un territorio. No cabe duda que frente a estas realidades, se verifiquen políticas lingüísticas heterogéneas. Los organismos y autoridades en general,

aplican políticas distintas; políticas con respecto a las lenguas cooficiales; políticas respecto a las lenguas sin escritura, __ denominadas aborígenes, las cuales reflejan indudablemente una historia propia, patrones o esquemas culturales distintos y también una identidad singular__, consideradas orales. Estas existen en los distintos continentes.

Es el caso de lenguas como las de Norteamérica (Canadá, Estados Unidos, Méjico): como la de los esquimales, la de los navajo o las aztecas; en los Andes Centrales, casos como el quechua, el aimara; que abarcan más de un país. Cabe resaltar, que en los países, donde se han seguido modelos o normas propias de países imperialistas, se ha atentado de manera más acentuada contra las lenguas no dominantes. La situación se agrava ante la ausencia de una política de sensibilización y concientización del valor que tienen sus lenguas.

Más ante la presencia de nuevas orientaciones culturales como la del postmodernismo, está claro, que los occidentales ya no podrían seguir pensando que el monolingüismo es la norma y que los escenarios políglotas se sienten o perciben como raros; pues, la realidad del resto del mundo es muy diferente: por poco que se sea poco curioso y por poco que se preste oreja, se descubre rápidamente que en muchos lugares del planeta se es, no simplemente bilingüe, sino completamente multilingüe. Sin lugar a dudas, lo anterior confirma esa variabilidad de respuestas por parte de los grupos o usuarios de toda la variopinta realidad lingüística en el mundo.

A continuación, exponemos algunos ejemplos que ilustran y ratifican, por un lado, el multilingüismo, por otro lado, el ensayo de políticas que favorecen esta pluralidad así como evidencias de la existencia de lenguas reducidas al fuero familiar:

“Hay países en África o en Asia Central, donde fácilmente se puede registrar gente de distintas etnias, que habla de cuatro a seis lenguas. En otros lugares donde la densidad de la diversidad lingüística es grande, como en **Vanuatu** o en **Papúa Nueva Guinea**, la necesidad es incluso familiar: un padre que habla una lengua, una madre otro, los vecinos aún otra, sin contar la *lingua franca* nacional, ellos todos acaban también por ser capaces de expresarse en 5 o 6 lenguas”. cf. Rozem Milin (2011).

Un caso reciente de aplicación de una política que busca la revaloración de las lenguas ha ocurrido en España, donde el Senado celebró el último martes 18 de enero, su primer Pleno del año, sesión en la que además se empezó a utilizar por primera vez las lenguas cooficiales del Estado (Catalán, Euskera, Gallego), aunque sólo durante el debate de mociones y mociones consecuencia de interpelación y nunca en el control al Gobierno ni en el debate de iniciativas legislativas. Pese a que la oposición se negara a aprobar este cambio, es ya un avance y gesto saludable. Con razón parte de las autoridades del Senado español han afirmado que con este cambio se busca ‘normalizar la pluralidad’. No cabe duda que si el gobierno despliega esfuerzos __como los señalados__, para difundir sus otras lenguas y con ello

expresar su reconocimiento y aceptación, les está asignando roles comunicativos. Este es un avance significativo. De esta manera se está promoviendo el fortalecimiento, y promoviendo su mantención antes que la extinción.

Más bien, no ocurre lo mismo en África del Norte y Oriente Medio. Pues, aquí se percibe la ausencia de interés político y poblacional en general para actualizar y cartografiar detalladamente la situación de las lenguas. En este caso podría ocurrir que la extinción de sus lenguas sea un hecho inminente. Fácilmente, la ausencia de una política sostenible y mantención de las lenguas acelere la extinción de las mismas.

2. Factores que influyen en la vitalidad de las lenguas

En lo que se refiere a factores responsables de la vitalidad o falta de vitalidad, en el Atlas se mencionan algunas ideas como las siguientes:

“La falta de trabajo promueve los movimientos migratorios y fácilmente se produce la renuncia de la lengua materna y la sustitución por la que ofrece mejor posibilidad de acceder a la sociedad a un mejor nivel de vida” (cf. Lastra, Yolanda: 2010, pp. 103).

Hay casos en los se produce un abandono de la lengua aborigen y opta por una nueva. Cf. Grinevald (1988), Golla et al. (2007). La mayoría se ve impelida de aprender el inglés por razones de educación y ventajas económicas.

Por lo general, las lenguas dominantes tienden a desplazar a las minoritarias, incluso, a las cooficiales no minoritarias, y cuando esto ocurre estas comunidades lingüísticas al sentirse no representadas, optan por abandonarlas. Con una actitud así están robusteciendo más la tendencia a la homogeneización de las lenguas del mundo. Por ello, es urgente la tarea de una mejor sensibilización de encontrar las mejores vías o estrategias para promover una política de aceptabilidad y prestigio en su comunidad, área o territorio.

Ahora bien, también es cierto que se ha registrado el caso de comunidades que tienen un sentimiento de identidad bastante elevado por sus lenguas. Existe una resistencia a su desaparición y más bien buscan los mecanismos y medios de uso en lugares públicos y a través de los medios de comunicación. Un ejemplo bastante claro lo encontramos en el Catalán, del que ya hemos comentado antes. Aunque hubo todo un periodo en que prácticamente se prohibió en España todo tipo de publicaciones en esta lengua, puesto que no existía una voluntad política de preservarla. Sin embargo, la perseverancia y alto grado de lealtad de los catalanes frente a su lengua ha permitido, que hoy en día muestre tener suficiente vitalidad y, se comporte como una lengua de prestigio o una verdadera lengua mayoritaria. Esto mismo no podemos decir del euskera o del gallego que aún cuando son dos de las tres lenguas recientemente declaradas como cooficiales en la cámara de senadores, en términos de funcionalidad y uso no muestran el nivel bajo el cual

actúa el catalán. Tienen sus funciones o roles sociopolíticamente hablando más restringidos.

En verdad, la diferencia de mantención o vitalidad de una lengua mucho va a depender de la actitud favorable de su población, y, de todos los actores que están directa o indirectamente involucrados.

Igualmente, resulta plausible mencionar el contacto de lenguas como un factor de importancia, en muchos de los países y regiones, según el atlas que estamos comentando, cuando coexisten dos o más lenguas pueden las menos dominantes desaparecer o someterse a una situación de subordinación. Claramente, sus roles de uso se ven recortados significativamente.

Otro factor importante son los medios de comunicación y las tecnologías desarrolladas. En las últimas décadas los 'mass media' y las tecnologías han acelerado las mezclas o combinaciones de una y otra lengua. Al interior de las grandes comunidades lingüísticas el multilingüismo existente fácilmente genera fenómenos de contacto de lenguas.

Igualmente, los procesos migratorios ocurren universalmente, en algunos países más que en otros. Por ejemplo, las invasiones que se han producido a España, no sólo desde países de América sino de la misma Europa y África.

Los conflictos militares o de carácter bélico, en el medio oriente. Los países más afectados son Irak, Irán y la República Árabe de Siria debido a los conflictos que han tenido que lidiar con serios problemas, donde más de 60,000 asirios murieron y el *mandeo* es la lengua más afectada.

A todo lo anterior se suman las situaciones de lenguas sin escrituras y solo oralidad. El deterioro de las lenguas orales se ha debido a las políticas que no han orientado la revitalización, también la marginación cultural, social, económica, ecológica de las poblaciones locales. El deterioro se ha sentido más en la zona de Asia nororiental por falta de políticas que favorecieran a las minoritarias. Por ello, se puede afirmar que hay lenguas con distinto grado o escala de amenaza a la desaparición.

David Bradley anota lo siguiente: "Es posible que ocurra pronto la transición, que las lenguas de minorías sean numerosas y que luego pasen a la categoría en peligro y que sigan habiendo casos de sustitución, hay no obstante casos de iniciativas de mantenimiento de idiomas, por ejemplo en Tailandia. La región China meridional posee una gran cantidad de lenguas en peligro.

3. ¿Por qué preservar la diversidad lingüística? Reflexión y análisis

La pérdida de una lengua tiene un alto precio. Al desaparecer la lengua junto a ella se pierde la filosofía o cosmovisión de los pueblos que la hablaron también desaparece; una lengua es un biotipo que se configura a partir de patrones, y en muchos casos, estos son únicos.

La defensa de las lenguas en estos últimos tiempos ha ido en aumento. Veamos la siguiente afirmación de Jon Orman (2010):

“Language like species, are highly adapted to their environmental change, they invoke a metaphor popular in much of literature surrounding language loss and preservation” (cf. Language Policy an Nation-Building in Post-Apartheid South Africa)

Una forma de expresar una buena voluntad e interés de poner en práctica una política lingüística sostenible, orientada a la preservación de las lenguas, para fortalecer o recuperar su vitalidad, busca trascender el nivel meramente simbólico. Se requiere de una verdadera consciencia del cambio para favorecer la diversidad lingüística, una consciencia que debe partir de los organismos nacionales e internacionales, y sin lugar a dudas, de la misma población. Que se difundan y expandan los momentos en que se hace uso de las lenguas cooficiales en lugares oficiales, como la cámara de senadores en España, o la apertura eventos importantes en la Universidad San Antonio Abad del Cuzco, donde se hace uso de la lengua quechua; idioma cooficial con el castellano.

Otro de los álgidos problemas se relaciona con la distinción entre lo que es una lengua y lo que es un dialecto. Aún no siempre hay transparencia en distinguir ambos casos, no sólo por parte de los especialistas sino lo que piensa la misma población. Indudablemente, este puede ser una barrera cuando se quiere construir un atlas con las lenguas no sólo que aún se hablan sino las que estarían en verdadero peligro de desaparición.

No todas las lenguas indígenas tienen el mismo grado de importancia; de allí que las menos usadas es probable que en unos 50 o 60 años desaparezcan.

Es crucial pensar en el camino a seguir para garantizar o fortalecer la continuidad o vitalidad de una lengua aborígen principalmente en las regiones o zonas, donde los niños aprenden la lengua oficial del país y no la materna de sus padres o abuelos.

En conclusión, el revitalizar las lenguas, es preservarlas, es protegerlas; sin embargo, puede resultar una tarea muy compleja pues requiere la conformación de equipos o programas de trabajo con el propósito firme de incrementar el uso de la o las lenguas de una determinada región o zona. La metodología a poner en práctica resulta bastante crucial y no es única. Después de todo, por un lado, será necesaria una metodología de sensibilización y trabajo con respecto a lenguas que están subordinadas políticamente pero que se hablan en las localidades; por otro lado, será distinta la vía a seguir para casos donde el número de hablantes es bastante escaso. Por lo general, son lenguas indígenas.

Finalmente, cualquier intención de poner en práctica nuevas estrategias de salvaguardar estos patrimonios culturales, a partir de la participación de proyectos, debe ser de carácter integral, interdisciplinario. Más todavía si se lograra sistematizar un instrumento para aplicarlo a cualquier lengua o familia de lenguas.

LOS AUTORES

José Elías-Ulloa

Félix Quesada Castillo

Jorge Esquivel Villafana

Licenciado en Lingüística por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Es magister en Educación por la Universidad San Martín de Porres. Doctor en Educación por la UNFV. Diplomado en Investigación Científica y Cátedra Universitaria UIGV. Docente del Postgrado de la Segunda Especialidad en Lingüística Hispánica en la UNMSM, de la Maestría en Lingüística en la UNFV y docente coordinador de la Maestría en Lingüística. Ha escrito textos sobre Morfosintaxis y Sintaxis del español en la UNMSM y varios artículos en revistas de la especialidad. Es miembro investigador permanente del CILA de la UNMSM.

Emérita Escobar Zapata

Magíster en Lingüística y egresada del doctorado en Ciencias de la Educación. Docente en el Departamento Académico de Lingüística de la UNMSM y del Departamento de Ciencias Humanas en la UNALM. Su campo de investigación está relacionado más con la lingüística amerindia. Ha publicado, entre otros, los siguientes artículos: *Lenguas en Contacto en la Sierra Norte del Perú. Una Perspectiva cognitiva en la dialectología del castellano* en el (2009); *Innovaciones Léxicas en el Español. Campo de la Revolución Tecnológica* (2006) (2007); *Constelaciones semánticas en el Jacaru, un enfoque cognitivo* (2005). Es miembro del Comité Directivo del Centro de Investigación en Lingüística Aplicada de la UNMSM (CILA).

Rómulo Francisco Quintanilla Anglas

Profesor asociado de la UNMSM, miembro investigador del CILA, con título de lingüista, egresado de la Maestría y el Doctorado en la misma especialidad. Ha publicado artículos sobre la influencia del quechua sobre el español (tomado como tema de estudio en la Universidad de Nueva York), la gramática natural y normativa en la redacción, sobre fraseología española. Próximo a publicar el artículo "Sintaxis y semántica del morfema {-it-} en el español andino y otros.

Luisa Portilla Durand

Licenciada en Lingüística y Magister en Educación con la mención Docencia en el Nivel Superior por la UNMSM. Magister en Lexicología y Lexicografía, de la Escuela de Lexicografía de la RAE. Becaria de la AECI para la elaboración del *Diccionario de americanismos, RAE*. Estudios de Doctorado en Literatura Peruana y Latinoamericana en la Escuela de Postgrado de la Facultad de Letras y CC.HH. de la UNMSM. Es Investigadora del CILA. Miembro de la Comisión de Ortografía y Lexicografía de la Academia Peruana de la Lengua desde el 2000. Docente asociada de la Facultad de Letras y Ciencias Humanas de la UNMSM. Sus publicaciones están relacionadas, fundamentalmente con la Lexicografía y la Normativa del español.

Edward Loayza Maturrano

Educador. Docente auxiliar del Departamento de Ciencias Humanas de la Facultad de Economía y Planificación de la Universidad Nacional Agraria "La Molina". Ha realizado

trabajos sobre Lingüística Aplicada y Educación. Ha publicado artículos en la revista “Investigaciones Educativas” de la Facultad de Educación de la UNMSM. Ha participado como expositor en distintos congresos nacionales e internacionales.

Claudia Kazuko Almeida Goshi

Minnie Eloísa Lozada Trimbath

Magister en Lingüística Aplicada a la Enseñanza del Inglés por la Universidad de Lancaster, Reino Unido. Profesora Principal del Departamento de Lingüística de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM). Investigadora del Instituto de Lingüística Aplicada (CILA), UNMSM. Experiencia profesional: formación magisterial para la enseñanza de lengua extranjera y para la enseñanza de castellano en la Educación Bilingüe Intercultural.

Jairo Valqui

Gustavo Solís Fonseca

Doctor en Lingüística por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos y Máster en Lingüística por la SUNY-AB (Buffalo, New York). Profesor Principal del Departamento de Lingüística e investigador del Instituto de Investigación de Lingüística Aplicada (CILA) de la Facultad de Letras y Ciencias Humanas de la UNMSM. Es especialista en lenguas amerindias peruanas. Ha publicado varios libros sobre temas de su especialidad, entre ellos: *La gente pasa, los nombres quedan; Introducción a la toponimia (1997); Lenguas en la Amazonía peruana (2002); Pueblos y lenguas de fronteras (Comp. 2003); Cuestiones de lingüística general, hispánica y aplicada (co-Comp. 2004).*