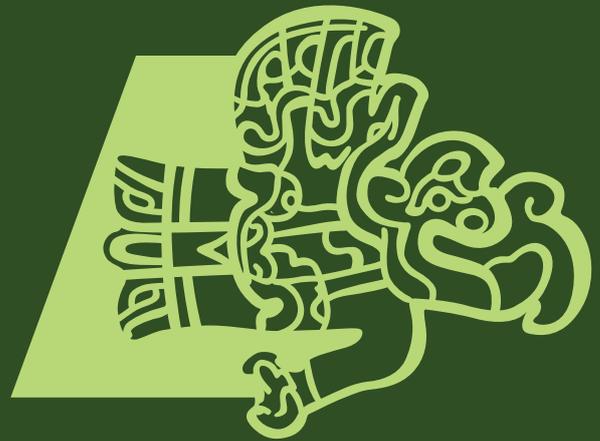


Lengua & Sociedad

Revista de lingüística teórica y aplicada



VOL. 17
N.º 1

Marcadores conversacionales usados por jóvenes de Managua

La cantidad vocálica en la variedad quechua de Huailas

Análisis fonético-fonológico de la formación de hipocorísticos en Singa (Huamalíes-Huánuco)

Análisis del discurso irónico en el habla espontánea de las madres de Lima Norte a través de las distintas teorías pragmáticas

Unidades fraseológicas en el español limeño: Investigación lingüística e inventario para la enseñanza de la lengua

Los valores de la cultura andina y una reflexión sobre la necesidad de su cultivo formal a través de la EIB

¿Cómo se debe decir: quipanista, quipanense o quipaneño?

El género discursivo *Informe Final de Investigación* en la educación superior



CILA

Instituto de Investigación de Lingüística Aplicada
Facultad de Letras y Ciencias Humanas



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE
SAN MARCOS

Universidad del Perú, Decana de América

Lengua y Sociedad

Revista del Instituto de Investigación de Lingüística Aplicada CILA
Facultad de Letras y Ciencias Humanas
Universidad Nacional Mayor de San Marcos
Vol. 17, n.º 1, enero-junio de 2018
Lima, Perú

Comité de redacción

Directora: Norma Meneses Tutaya

Editor: Jairo Valqui Culqui

Comité editor: Felipe Huayhua Pari (UNMSM), Pablo Jacinto Santos (UNMSM), Johana Reyes Malca (UNMSM), Rosario Flores Gonzales (UNMSM), Verónica Lazo García (UNMSM), Marco Lovón Cueva (UNMSM), Carlos Faucet Pareja (UNMSM), Orietta Cruz Esquivel (UNMSM).

Comité consultivo: Willem Adelaar (Universidad de Leiden, Netherlands), Ángel Corbera (Universidad Estadual de Campinas, Brasil), José Ulloa-Elías (Stone-Brook University, USA), Beatriz Gualdieri (Universidad de Lujan, Argentina), Edith Pineda (Australian National University), Alan Durston (York University, Canada), Miryam Cadillo (New York University, USA), Heinrich Helberg (UNMSM, Perú), Gustavo Solís (UNMSM, Perú), Manuel Conde (UNMSM, Perú).

Diagramación: Liyber Galindo

ISSN *on line*: 2413-2659

DOI: <https://doi.org/10.15381/lengsoc.v17i1>

Título clave: Lengua y Sociedad (Instituto de Investigación de Lingüística Aplicada, En Línea)

Título clave abreviado: Leng. & Soc. (CILA, En Línea)

<https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/lenguaysociedad>

El contenido de cada artículo es de responsabilidad exclusiva de su autor o autores y no compromete la opinión de la revista.

Canje y correspondencia: Instituto de Investigación de Lingüística Aplicada CILA.

Jr. Andahuaylas 348, Lima 1. Teléfono 28436211

Correo electrónico: cila.letras@unmsm.edu.pe

CONTENIDO

PRESENTACIÓN	5
ARTÍCULOS ACADÉMICOS	7
Marcadores conversacionales usados por jóvenes de Managua <i>Rosa Amanda Mairena Uriarte</i>	9
La cantidad vocálica en la variedad quechua de Huailas <i>Carmita Pilar Vivas Bravo</i>	33
Análisis fonético-fonológico de la formación de hipocorísticos en Singa (Huamalíes-Huánuco) <i>Milagros Jessica Mere Collazos</i>	65
Análisis del discurso irónico en el habla espontánea de las madres de Lima Norte a través de las distintas teorías pragmáticas <i>Sandra Desiree Estrada Cubas</i> <i>Mirella Alexandra Robles Muñoz</i>	77
Unidades fraseológicas en el español limeño: Investigación lingüística e inventario para la enseñanza de la lengua <i>Rómulo F. Quintanilla Anglas</i> <i>Manuel E. Conde Marcos</i>	99
Los valores de la cultura andina y una reflexión sobre la necesidad de su cultivo formal a través de la EIB <i>Norma Meneses Tutaya</i>	119
¿Cómo se debe decir: quipanista, quipanense o quipaneño? <i>Javier Badillo Bramón</i>	141
El género discursivo <i>Informe Final de Investigación</i> en la educación superior <i>María Mercedes Gonzales Rodríguez</i>	161
RESEÑAS	175

Página dejada en blanco intencionalmente.



PRESENTACIÓN

Lengua y Sociedad es la revista de difusión científica del Instituto de Investigación de Lingüística Aplicada CILA de la Facultad de Letras y Ciencias Humanas y del Colegio Real San Carlos de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Su primer número apareció en 1998 cuando fue director el Dr. Gustavo Solís Fonseca. Desde sus inicios, la revista *Lengua y Sociedad* ha aportado con temas sobre lingüística teórica y aplicada, con especial énfasis en lenguas amerindias y su relación con los pueblos que las hablan.

Lengua y Sociedad es una revista de periodicidad semestral e incluye artículos de interés científico sobre investigaciones realizadas en lenguas amerindias y no amerindias, con marcada atención en las lenguas naturales habladas por las sociedades originarias de las zonas andinas y amazónicas del Perú y de otros países del continente americano. Los estudios se realizan en cumplimiento de las líneas de investigación que responden al compromiso y defensa de la diversidad lingüística y cultural.

Comité Editorial

Página dejada en blanco intencionalmente.

ARTÍCULOS ACADÉMICOS



Página dejada en blanco intencionalmente.

Marcadores conversacionales usados por jóvenes de Managua

Conversational Markers Used by Youth in Managua

Rosa Amanda Mairena Uriarte

Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua

rosamairena1@gmail.com

Resumen

Para este trabajo investigativo, se creó un corpus con entrevistas semidirigidas a partir del cuestionario propuesto por el Proyecto para el Estudio Sociolingüístico del Español de España y América (PRESEEA). Los informantes son jóvenes de 18 a 34 años que han completado su bachillerato, han crecido en el barrio Monseñor Lezcano, uno de los más antiguos del municipio de Managua, y actualmente residen en la misma localidad. A partir de las transcripciones de las grabaciones, se identificó con ayuda del software Word Smith cuáles eran los marcadores conversacionales del discurso oral de los jóvenes, para clasificarlos de acuerdo con la propuesta de Martín y Portolés (1999) en marcadores de modalidad epistémica, marcadores de modalidad deóntica, enfocadores de la alteridad y metadiscursivos conversacionales. Finalmente, se describió las funciones pragmáticas de estas unidades discursivas.

Palabras claves: Marcador discursivo, marcador conversacional, discurso espontáneo juvenil, español de Nicaragua, función pragmática.

Abstract

For this research work, a corpus of semi-guided interviews was created from the questionnaire proposed by the Project for the Sociolinguistic Study of Spanish in Spain and America (PRESEEA). The informants are young people between the ages of 18 and 34 who have completed high school, have grown up in the Monseñor Lezcano neighbourhood, one of the oldest in the municipality of Managua, and currently live in the same locality. From the transcripts of the recordings, the conversational markers of the oral discourse of the young people were identified with the help of Word Smith software, in order to classify them according to the proposal of Martín and Portolés (1999) in markers of epistemic modality, markers of deontic modality, focusers of otherness and conversational metadiscursive. Finally, the pragmatic functions of these discursive units were described.

Keywords: Discursive marker, conversational marker, youthful spontaneous speech, Nicaraguan Spanish, pragmatic function.

1. Introducción

En Nicaragua, los trabajos sobre los marcadores discursivos han seguido dos perspectivas: la didáctica y la lingüística. En el caso de la primera orientación, se han elaborado propuestas didácticas para la enseñanza de los marcadores discursivos a estudiantes de secundaria o del primer año en la educación superior, quienes presentan dificultades en la redacción de textos académicos expositivo-argumentativos¹. Asimismo, otras propuestas didácticas abordan la enseñanza de los conectores en discursos orales formales, particularmente el debate y la mesa redonda².

Por otra parte, desde la perspectiva lingüística se ha estudiado «El uso de *dizque* en el español de Nicaragua» (Zamora, 2010). Este artículo presenta los valores de este marcador discursivo en el español peninsular desde principios del siglo XIII hasta inicios del siglo XX. Además, se consultó a 50 informantes de distintas partes de Nicaragua, de entre 17 y 60 años, y con diferente nivel educativo, con el objetivo de corroborar si este marcador era conocido, con qué significado o en qué contexto y si lo utilizaban. De acuerdo con los resultados, se observó que el marcador del discurso «*dizque*» es empleado mayoritariamente por los jóvenes; en cambio, los adultos, aunque lo conocen, no precisan su significado ni formas de uso.

De igual manera, en una investigación sobre la modalidad y la modalización, se ha identificado 27 marcadores del discurso con distintas funciones pragmáticas, entre ellos *bueno* y *entonces* con la función de modalizador enfático como estrategia discursiva en el español hablado por jóvenes de Managua. Sin embargo, estas unidades discursivas son valorados como muletillas (Cuadra, 2012).

De acuerdo con la revisión bibliográfica, se ha constado que los estudios sobre marcadores discursivos en Nicaragua se han centrado principalmente en comprobar si los estudiantes aplican este contenido en su producción discursiva oral o escrita, es decir, si hubo apropiación del tema. Por lo tanto, aún es necesaria la realización de estudios acerca de cómo se utilizan los marcadores discursivos en Nicaragua en discursos orales no académicos, como la conversación y las entrevistas semidirigidas. En este sentido, este trabajo pretende contribuir a la descripción de las funciones pragmáticas de los marcadores conversacionales usados por jóvenes de Managua.

¹ Algunos de estos son las tesis de Rodríguez (1999) y Canales y Cárcamo (2010).

² Entre ellos se encuentran las investigaciones de Escobar (2001, 2008 y 2010) y Leal y Chamorro (2013).

2. Marcadores del discurso

El discurso es el resultado de utilizar unidades lingüísticas en un acto concreto de comunicación, en el que, así como el componente gramatical, es imprescindible el contexto, esto es, el aspecto pragmático. Dentro del discurso, los enunciados se vinculan mediante unidades lingüísticas denominadas marcadores del discurso, por tal razón, tradicionalmente se han estudiado atendiendo a la sintaxis oracional bajo el nombre de «partículas del discurso». Sin embargo, los marcadores del discurso, además de garantizar la cohesión dando unidad al texto, precisan las inferencias de lo comunicado, por ello se ha analizado su papel externo a la función predicativa, es decir, sus funciones pragmáticas.

Calsamiglia y Tusón (2008) definen los marcadores del discurso como: «Piezas lingüísticas que relacionan de forma explícita segmentos textuales, sean enunciados o secuencias de enunciados, estableciendo entre ellos diversas relaciones semánticas» (p. 235). No obstante, no solo la semántica y la gramática dan cuenta de la función de los marcadores del discurso dentro del sistema lingüístico, más recientemente la pragmática ha ofrecido aportes que permiten una definición mucho más abarcadora y, a la vez, más precisa.

De acuerdo con lo anterior, Martín y Portolés (1999) en su concepto de marcador del discurso asumen un criterio pragmático, porque se define a partir de su función:

Los marcadores del discurso son unidades lingüísticas invariables, no ejercen una función sintáctica en el marco de la predicación oracional —son, pues, elementos marginales— y poseen un cometido coincidente en el discurso: el de guiar, de acuerdo con sus distintas propiedades morfosintácticas, semánticas y pragmáticas las inferencias que se realizan en la comunicación. (p. 4057)

Los marcadores discursivos conforman una categoría pragmática, no deben considerarse una categoría gramatical, puesto que los elementos que integran los marcadores del discurso pertenecen a diferentes clases de palabras: conjunciones, adverbios, interjecciones, sustantivos y formas verbales conjugadas. Sin embargo, a pesar de su heterogeneidad, al conformar una categoría, Martín y Portolés (1999) clasifican los marcadores del discurso según sus funciones en: 1) estructuradores de la información, 2) conectores, 3) reformuladores, 4) operadores argumentativos y 5) marcadores conversacionales. Esta clasificación los autores sintetizan en la tabla siguiente.

Tabla 1. Clasificación de los marcadores discursivos

Estructuradores de la información	Comentadores	<i>pues, pues bien, así las cosas, etc.</i>
	Ordenadores	<i>en primer lugar/ segundo lugar;/ por una parte, etc.</i>
	Digresores	<i>por cierto, a todo esto, a propósito, etc.</i>
Conectores	Conectores aditivos	<i>además, encima, aparte, incluso, etc.</i>
	Conectores consecutivos	<i>por tanto, por consiguiente, por ende, en consecuencia, de ahí, entonces, pues, así, así pues, etc.</i>
	Conectores contraargumentativos	<i>en cambio, por el contrario, por el contrario, antes bien, sin embargo, no obstante, con todo, etc.</i>
Reformuladores	Reformuladores explicativos	<i>o sea, es decir, esto es, a saber, etc.</i>
	Reformuladores rectificativos	<i>mejor dicho, mejor aún, más bien, etc.</i>
	Reformuladores de distanciamiento	<i>en cualquier caso, en todo caso, de todos modos, etc.</i>
	Reformuladores recapitulativos	<i>en suma, en conclusión, en definitiva, en fin, al fin y al cabo, etc.</i>
Operadores argumentativos	Operadores de refuerzo argumentativo	<i>en realidad, en el fondo, de hecho, etc.</i>
	Operadores de concreción	<i>por ejemplo, en particular, etc.</i>
Marcadores conversacionales	De modalidad epistémica	<i>claro, desde luego, por lo visto, etc.</i>
	De modalidad deóntica	<i>bueno, bien, vale, etc.</i>
	Enfocadores de la alteridad	<i>hombre, mira, oye, etc.</i>
	Metadiscursivos conversacionales	<i>bueno, eh, este, etc.</i>

Fuente: Martín y Portolés (1999, p. 4080).

De esta clasificación, en este trabajo se analizan los marcadores conversacionales en el discurso de jóvenes de Managua para estudiar la tendencia a la polifuncionalidad de estas unidades discursivas, pues reflejan las operaciones de estructuración

de la conversación, las estrategias de cortesía positiva o negativa que señalan el enfoque o posición del hablante respecto al interlocutor, así como las actitudes del hablante en relación con el contenido de los mensajes que se intercambian.

Como se observa en la Tabla 1, los marcadores conversacionales se organizan en cuatro subtipos: 1) marcadores de modalidad epistémica, 2) marcadores de modalidad deóntica, 3) enfocadores de la alteridad y 4) marcadores metadiscursivos. Según Martín y Portolés (1999), los primeros se utilizan en enunciados declarativos y ellos mismos constituyen una aserción que refleja cómo enfoca el hablante el mensaje que el marcador introduce o en el que comparece, según dicho mensaje se considere evidente o conocido a través de otro. A diferencia de estos, los marcadores de modalidad deóntica reflejan actitudes del hablante relacionadas con la expresión de la voluntad o de lo afectivo, es decir, indican si el hablante acepta, admite, consiente en, etc., o no lo que se infiere del fragmento del discurso al que relacionan (pp. 4141-4170).

Por su parte, los enfocadores de la alteridad apuntan, en su origen, fundamentalmente al oyente y, en alguna ocasión, a ambos interlocutores. Sirven para comentar el fragmento del discurso al que remiten, para mostrar la actitud del hablante respecto de este, pero, sobre todo, para señalar el enfoque de las relaciones con el interlocutor, por ello son indicadores de la cortesía verbal. Los marcadores metadiscursivos conversacionales forman parte de los procedimientos que los interlocutores utilizan construir la conversación, para formular e ir organizando su discurso. Se hallan claramente vinculados con los estructuradores de la información y con los reformuladores. Los metadiscursivos conversacionales participan de la función fática del lenguaje, puesto que su objetivo esencial es regular el contacto entre los hablantes (Martín y Portolés, 1999, pp. 4171-4191).

3. Metodología

Para la determinación de la muestra de informantes, en este trabajo se retomaron los criterios siguientes: que los hablantes hayan nacido en la ciudad de Managua o, en su defecto, hayan llegado a ella antes de cumplir los diez años o lleven viviendo más de veinte años específicamente en el barrio Monseñor Lezcano (uno de los más antiguos del municipio de Managua) y que fueran jóvenes de 18 a 34 años, con el bachillerato completo.

Para la recopilación del corpus se utilizó el cuestionario del Proyecto para el Estudio Sociolingüístico del Español de España y América (PRESEEA), el cual está organizado en nueve módulos temáticos: 1) saludos, 2) el tiempo, 3) lugar donde vive, 4) familia y amistad, 5) costumbres, 6) peligro de muerte, 7) anécdotas importantes en la vida, 8) deseo de mejora económica y 9) final. La selección de este tipo de instrumento obedeció a la naturaleza del objeto de estudio, porque las respuestas son abiertas y se sigue un modelo conversacional. Las entrevistas semidirigidas fueron hechas entre 2015 y 2017. En el presente estudio, se analizan 4 grabaciones, con duración total de 01:56:46.

4. Marcadores conversacionales en el discurso de jóvenes de Managua

4.1. Análisis de los marcadores discursivos de modalidad epistémica

Entre los marcadores de modalidad epistémica propuestos por Martín y Portolés (1999), se encuentran los marcadores de evidencia: *en efecto, efectivamente, desde luego, por supuesto, naturalmente, claro y sin duda*; y los marcadores orientativos de la fuente del mensaje: *por lo visto, por lo que se ve, al parecer, según parece y a lo que parece*. De estos, solamente se registró *claro*, con una frecuencia total de 2.

- (1) E: [Carraspeo] Bueno → y en cuanto a los deseos de mejora económica → / ¿vos jugás la lotería o algún otro juego de azar? ↑
I: No pues la verdad es no ↓ / no no juego porque como digo yo que no tengo suerte → / entonces no la compro → / entonces → / (Risas) **claro** que me la quisiera sacar pero no la compro ↓ (Risas) [Inf. M1_02 (170)]
- (2) E: Y en general / ¿cómo te gusta que te traten ↑ de vos o de usted? ↑
I: De vos ↓ // **claro** que si un chavalito chiquito me dice vos no me gusta ↓ porque es mala educación ↓ [Inf. M1_01 (14)]

El marcador discursivo *claro* únicamente fue empleado en posición interior de enunciado. Además, aparece acompañado de la conjunción *que*. En (1) *claro*

se emplea como reforzador de una aserción tras una pausa luego de una risa que podría considerarse como estrategia de cooperación e incluso camaradería con la entrevistadora. Además, tematiza con *que* la aserción de la informante: *claro que me la quisiera sacar*, referida a la lotería.

En el caso de (2), se observa que *claro* posee un valor concesivo. Este marcador discursivo permite introducir una autocorrección, es decir, *claro* anticipa y tematiza con *que* una objeción ante lo expresado previamente por la misma informante. Por lo tanto, se trata de una estrategia de cortesía que atenúa su rechazo a la forma de tratamiento *vos* si proviene de alguien menor que ella.

Por otra parte, aunque originalmente no está incluido en la clasificación de Martín y Portolés (1999), se considera *la verdad* un marcador discursivo de modalidad epistémica. De acuerdo con Serrano (1997) «(...) *la verdad* pone de manifiesto la realización del contenido asertivo del segmento. (...) exhibe la intención informativa del hablante y su deseo de introducir, bien sea en las respuestas o a lo largo de una secuencia, su implicación afirmativa» (pp. 269-270). Este valor proviene de dos funciones: introductor de respuesta y apoyo a la información.

En el corpus, el marcador discursivo *la verdad* se registró con una frecuencia de 22 apariciones y fue utilizado en posición inicial, interior y final para indicar el grado de certeza del hablante sobre lo dicho.

- (3) E: ¿Y te gusta vivir aquí? ↑
I: **La verdad** este → en lo general a mí no me gusta Managua ↓ / es decir → / no ↓ no me gusta ↓ [Inf. H1_03 (63)]
- (4) E: ¿Y has →? ¿te has dado cuenta de que hay un cambio en el clima en estos últimos años? ↑ / ¿qué opinás al respecto? ↑
I: Mmmm → // pues como → / bueno ↓ **la verdad** es que → no le tomo importancia porque como → / aquí en la casa con abanico y en el en el trabajo con aire → / entonces casi → [Inf. M1_02 (32)]
- (5) E: Y del robo → ese que sufrió tu hermano → ¿qué recordás vos? ↑ / ¿cómo lo recordás? ↑
I: ¡Ah! ↓ / fue hace poco este → // **la verdad** es que solo vino alterado ↓ / le pasó → a unas cuantas cuabras de acá ↓ // yyy → / yo → / y cuando nos comenzó a dar la descripción yo sabía quiénes eran ↓ (...) [Inf. H1_03 (121)]

- (6) E: ¿Y cómo te gustaría que fueran tus vecinos? ↑
I: Mmm → // pues / no sé // no les cambiaría nada / o sea / porque no los conozco ↓ / **la verdad** ↓ / sinceramente ↓ [Inf. H1_04 (78)]

En (3) se observa el uso del marcador discursivo en posición inicial absoluta para contestar la interrogante de la entrevistadora. Al tratarse de una contraexpectativa, *la verdad* funciona como atenuador para introducir la respuesta del informante: *en lo general a mí no me gusta Managua*. Asimismo, este marcador discursivo de modalidad epistémica se considera una estrategia de cortesía para conservar la imagen negativa del informante, la cual se refuerza con la expresión: *a mí*, que introduce su punto de vista.

Por su parte, en (4) también se considera que *la verdad* aparece en posición inicial. En este caso, antepuesto aparece el marcador discursivo *bueno* que refuerza el valor atenuante al ofrecer una opinión no esperada acerca de un problema mundial: *no le tomo importancia (al cambio climático)*. Según Briz, Pons y Portolés (2008) una característica sintáctica de *la verdad* es que, a menudo, en la posición inicial, aparece en combinación con *es que: la verdad es que*. En el corpus de esta investigación, de las 22 apariciones de *la verdad*, 11 de estas aparecen combinadas con *es que*, como se observa en (4) y (5).

En (5) el marcador discursivo de modalidad epistémica *la verdad* se registró en posición interior, y se utiliza acompañado de *es que* para focalizar el contenido *solo vino alterado*. Además de reflejar el compromiso del hablante con la veracidad de lo enunciado, *la verdad* guía al oyente a una inferencia no esperada: a pesar de que el hermano del informante fue víctima de un robo, no sufrió ningún daño físico.

En (6) se ejemplifica un caso de *la verdad* en posición final, seguido por el adverbio modal *sinceramente*, con la finalidad de intensificar ese compromiso del hablante con la franqueza de lo dicho, lo cual constituye una justificación a su opinión de que no cambiaría nada a sus vecinos.

Otro marcador discursivo no incluido en la clasificación de Martín y Portolés (1999), pero que marca evidencia es *obviamente*. De acuerdo con Fuentes (2009), «es un evaluativo de evidencia en el más alto grado. Implica certeza y reafirmación de algo sabido por todos» (p. 242). En el corpus en estudio, este marcador discursivo se registró en el corpus únicamente en 1 aparición:

- (7) E: Pero sí me imagino que te gustaría sacarte algún premio
I: =No / pues sí ↓ =

E: =en la lotería ↓=

I: **Obviamente** que sí ↓ [Inf. H1_04 (344)]

En (7) *obviamente* aparece como réplica y se utiliza como marcador de evidencia para ratificar el miembro del discurso expresado por el interlocutor acerca de que si le gustaría sacarse algún premio en la lotería. Con este marcador discursivo, el hablante manifiesta el acuerdo con la entrevistadora, por lo cual se considera una estrategia de cooperación. Además, en este caso, se observa que *obviamente* tematiza con *que* al adverbio *sí*, por lo cual es utilizado para enfatizar su respuesta afirmativa.

Asimismo, otro de los marcadores discursivos de modalidad epistémica es *ideay*, el cual proviene de la gramaticalización de la estructura sintáctica *y de ahí*, que originalmente es una frase adverbial de sentido espacial (Quesada, 1996). Este fue utilizado con una frecuencia total de 5 y únicamente se registró en posición media.

De acuerdo con Hernández (2012), quien estudió la variante *diay* en Costa Rica, se usa como marcador enfático-evidencia. «Con esta función estaría agregando al enunciado al que acompaña información pragmática, también con una fuerte carga de perspectiva, del tipo: *evidentemente, obviamente, naturalmente, lógicamente, etc.*» (p. 105).

En (8), se observa que *ideay* refuerza la opinión de la hablante sobre el esfuerzo propio y la suerte, punto de vista que había sido introducido con el verbo epistémico *creer*, conjugado en la primera persona del singular en presente de indicativo. En este caso, la informante considera evidente, la relación entre el esfuerzo y los resultados del mismo.

(8) E: Por ejemplo ¿si tenés alguna bendición a tu vida creés que eso es producto de tu esfuerzo o porque es suerte? ↑

I: Nooo → / sí creo que que es producto de → / de lo **ideay** ↓ / lo que uno cosecha → / va a recibir → / y este → / entonces → / sí creo que sí ↓ / el que el que → / del esfuerzo de uno ↓ [Inf. M1_02 (180)]

De modo similar, en (9) el informante masculino emplea el marcador discursivo *ideay* para ratificar su conocimiento sobre el uso de las formas de tratamiento de acuerdo con el nivel de confianza entre los hablantes, lo cual constituye una competencia comunicativa, dominada y asumida de manera convencional por los hablantes del español de Nicaragua, a través de la inferencia del funcionamiento

de las relaciones interpersonales, pues para referirse a los médicos suele usarse el pronombre *usted*. Sin embargo, en el caso del informante, por ser estos médicos amigos de él y, por lo tanto, mantener una relación afectiva, cercana, el pronombre que utiliza para tratarlos, como resultaría evidente, es *vos*:

- (9) E: Y cuando vas al médicoo → / ¿cómo tratás al médico? ↑
I: Bueno ↓ no voy mucho al médico ↓ / porque → resuelvo con → con llamadas de → amigos doctores pero → **ideay** ↓ hay nivel de → como hay un nivel de confianza → / el trato es de vos ↓ [Inf. H1_03 (18)]

4.2. Análisis de los marcadores discursivos de modalidad deóntica

Los marcadores de modalidad deóntica propuestos por Martín y Portolés (1999) son: *bueno, bien, vale, definitivamente, okey* y *venga*. De estos, únicamente se registró *okey*, con frecuencia de 3. Este marcador discursivo se emplea en posición inicial.

- (10) (...) la primera vez que fui a un «night club» / Y LA ÚNICA QUE HE IDO ↓ / porque no no me gustan los «night club» fue en Dominicana / pues / que lo bonito de esa semana fue que tenía cuatro amigos → / que que había conocido en Costa Rica el año anterior ↓ // en Costa Rica / inclusive / creían que yo era dominicano ↓ // porque solo / coincidí en todas las conferencias con esos amigos ↓ / y que cuando llego a Dominicana ↓ / el primer día me dicen que → / *mirá papá* / me dicen / *tenés que salir* ↓ / **Okey vamos** ↓ / *nosotros te vamos a llevar* (...) [Inf. H1_03 (191)]
- (11) E: Muchas gracias por tu tiempo ↓
I: **Okey** ↓

En el caso de (10), se recrea un discurso y se utiliza para mostrar anuencia o conformidad ante la propuesta que el interlocutor relata que le hicieron. En (11), el marcador discursivo *okey* constituye el turno de habla y constituye una estrategia conversacional que se emplea para establecer el acuerdo entre los participantes del cierre del evento comunicativo.

4.3. Análisis de los marcadores discursivos enfocadores de la alteridad

Martín y Portolés (1999) proponen como enfocadores de la alteridad los marcadores *hombre, bueno, vamos, mira, mire, oye, oiga*, formas verbales de segunda persona y apéndices comprobativos. De estos, se identificó el uso de *bueno* con frecuencia total de 5. En relación con su posición sintáctica, se identificó en posición inicial y media.

La función de *bueno* como enfocador de la alteridad es reforzar la imagen positiva del emisor, quien realiza una intervención reactiva a lo expresado por el interlocutor, como se ilustra en los casos siguientes:

- (12) E: ¿Y has →? ¿te has dado cuenta de que hay un cambio en el clima en estos últimos años? ↑ / ¿qué opinás al respecto? ↑
I: Mmmm → // pues como → / **bueno** ↓ la verdad es que → no le tomo importancia porque como → / aquí en la casa con abanico y en el en el trabajo con aire → / entonces casi → [Inf. M1_02 (32)]
- (13) E: Pero por ejemplo ↓ / cuando laa comunidad / en la Iglesia realizan cuestiones así / =¿apoyás?⇒=
I: =**Bueno** ↓ yo no yo no soy= yo no participo en la parroquia ↓ // no soy católico ↓ [Inf. H1_03 (169)]

En (12), se utiliza el *bueno* como atenuante de la opinión que tiene la hablante ante el cambio climático, pues contrario a lo esperado como respuesta a la pregunta de la entrevistadora, la informante refiere le presta poca importancia al fenómeno, lo cual podría representar un desacuerdo entre ambas interlocutoras. Además, refuerza la sinceridad de su postura mediante el uso del marcador de modalidad epistémico *la verdad (es que)*.

De igual manera, en (13), mediante el empleo del marcador discursivo *bueno*, se realiza una atenuación de la respuesta de no participación en las actividades que organiza la iglesia del barrio donde habita informante, debido a su postura religiosa, la cual él interpreta como posible incomodidad frente a la expectativa de la entrevistadora.

Por su parte, en el caso del marcador discursivo *mira*, en el corpus, se registró la variante con voseo *mirá*, puesto que Nicaragua se caracteriza por el uso del voseo pronominal y verbal. Este marcador se utilizó con una frecuencia total de 10.

- (14) [El niño tose y la informante le dice: ponete chinelas Ricardo ↓ que te vas a enfermar ↓ **mirá** que sos llorón ↓] [El niño vuelve a toser] [Inf. M1_01 (43)]

En (14), una informante utiliza *mirá* dirigirse a su hijo. Este enfocador de la alteridad va acompañado de *que*, el cual tematiza la información que aparece enseguida: *sos llorón*. Además, a pesar de que se dirige a un niño, *mirá* funciona como una estrategia de cortesía positiva que la hablante emplea como un recurso para que el niño comprenda a través de un proceso inferencial guiado la razón del mandato *ponete las chinelas* y lo obedezca.

Asimismo, en (15) se utiliza *mirá* para responder a la entrevistadora. En este caso, *mirá* se utiliza con un enunciado declarativo. También, al igual que en (14), *mirá* constituye una estrategia de cortesía positiva, para atraer al interlocutor hacia su perspectiva, es decir, funciona como mecanismo de acercamiento cordial entre la informante y la entrevistadora, que le permite a la hablante presentar la justificación de su punto de vista sobre que su barrio no es sano.

- (15) E: ¿Y se puede decir que el parque es sano? ↑
I: No ↓
E: ¿Por qué? ↑
I: Porque hay muchos la → **mirá** / hay ladrones, hay marihuaneros // y si te pueden robar / te roban y ya ↓ [Inf. M1_01 (108)]

En relación con la variante con ustedeo *mire*, como enfocador de la alteridad, esta fue registrada únicamente en 1 ocurrencia.

- (16) E: ¿Si vas a preguntarle a alguien → / por ejemplo → por una calle o por un → la hora? ↑
I: Usted ↓
E: ¿Cómo la abordaría a esa persona? ↑
I: ¿Que → cómo formulo la pregunta? ↑
E: Mjú ↓
I: Eh → por ejemplo si le quiero pedir la dirección → **mire** ↓ ¿será que usted me puede orientar? → / y hago referencia a la dirección que busco ↓ [Inf. H1_03 (16)]

En (16) el marcador discursivo *mire* funciona para atraer la atención del interlocutor y establecer el intercambio comunicativo. A diferencia del *mirá, mire*, por ser una variante con ustedeo, se considera una estrategia de cortesía positiva, porque aunque con la pregunta ¿será que usted me puede orientar? se atenta contra la imagen negativa, esta agresión al territorio personal se atenúa con *mire*.

Asimismo, dentro de los enfocadores de la alteridad, Martín y Portolés (1999) también incluyen las formas verbales de segunda persona, cuya base léxica se inscribe en el campo semántico de la percepción física, como *ver*, y en de la percepción intelectual, como *fijarse* y *saber*. Estas formas marcan las relaciones interpersonales entre los participantes en la comunicación y admiten variaciones de número y de tratamiento. En el corpus, se registró *ves* y *vea* con 1 ocurrencia cada uno.

- (17) E: Bueno ↓ ¿y si sigue la sequía qué conse → qué creés que va a suceder? ↑
I: Pues → la principal / repercusión podría decir que es → ah → ya la última podría decirte que es la guerra ↓ / porqueeee → al haber una sequía el agua que es un principal recurso entonces → todo mundo lo va a querer ↓ **ves** ↓ se va a conseguir / se va a considerar ya el principal recurso y como es → / o sea / inevitable para el ser humano entonces luego se va a hacer una guerra ↓ [Inf. H1_04 (44)]
- (18) E: Y si es una persona mayor → un hombre o una mujer al que por ejem por ejemplo le preguntás la hora en la calle ↓
I: De usted ↓
E: ¿Y cómo la abordarías a esa persona? ↑
I: **Vea** → eh → ¿qué hora es? ↑ [Inf. M1_01 (12)]

En (17) *ves* se utiliza en modalidad asertiva para llamar la atención del interlocutor hacia lo planteado por el hablante. En este caso, se emplea en posición interior de enunciado y, además, introduce información ampliada que permite llegar a la conclusión: *luego se va a hacer una guerra*. Por su parte, en (18) *vea* constituye una forma imperativa para captar la atención del oyente y comenzar el intercambio comunicativo, es decir, sirve para establecer contacto.

Otro de los enfocadores de la alteridad es *sabés*, el cual se registró únicamente con 1 frecuencia.

- (19) I: (...) creían que yo era dominicano ↓ // porque solo / coincidí en todas las conferencias con esos amigos ↓ / y que cuando llego a Dominicana ↓ / el primer día me dicen que → / *mirá papá* / me dicen / *tenés que salir* ↓ / *Okey vamos* ↓ / *nosotros te vamos a llevar* / y llegamos a un local que decía Club 707 / que yo entro y los amigos me tenían preparados una bienvenida ↓ // **vos sabés** te ponen el el reflector y te dicen este → *Un saludo a nuestro amigo centroamericano que nos visita* y ya te comienzan el vulgareo → // vos no te imaginás ↓ [Inf. H1_03 (191)]

En (19) el marcador discursivo *sabés* se usa con la forma de tratamiento *vos*, que se usa para enfatizar la confianza y cercanía del informante con la entrevistadora, pues está narrando una anécdota, lo cual constituye un tema de conversación íntimo. En consecuencia, el marcador discursivo *sabés* funciona como una estrategia de cortesía positiva, que permite establecer una relación de confidencialidad, a pesar de ser desconocidos.

Por su parte, el marcador discursivo *fijate* se identificó en 7 ocurrencias. Este aparece en posición media y final. A continuación, se ilustra cada uno de los casos:

- (20) I2: ¿Y esta calle estaba pavimentada? ↑
I: Creo que sí ↓
I2: ¿Desde cuando eras chiquita? ↑
I: No sé [Informante saluda a un vecinito: hola mi amor ↓] no me acuerdo **fijate** ↓ [Inf. M1_01 (50)]
- (21) E: Y bueno ↓ ¿vos jugás la lotería? ↑ / ¿o te anotás en alguna rifa? ↑
I: Sí ↓ / tengo buena suerte **fijate** ↓ // en mi anterior trabajo me gané una una licua una lavadora ↓ / con secadora ↓ [Inf. M1_01 (81)]

En (20), *fijate* se emplea en posición final y funciona como una estrategia de cortesía que atenúa la falta de cooperación de la informante con la entrevistadora, justificada en la imposibilidad de recordar lo que se le solicita. Por su parte, en (21) *fijate* aparece en posición interior de enunciado, seguido de una pausa, inmediatamente después de la cual se presenta una justificación a la aserción *tengo buena suerte*. Además, como estrategia de cortesía positiva, permite establecer mayor confianza entre las interlocutoras, pues la informante acerca a la entrevistadora hacia ella.

En el caso de *por favor*, este se presentó en 2 ocurrencias en posición final de enunciado. Este marcador se utiliza en enunciados que reflejan peticiones, como se observa a continuación:

(22) [Informante da órdenes a su hijo: andá jugá allá Ricardo / **por favor** ↓] [Inf. M1_01 (294)]

(23) E: ¿Cómo te gustaría que te tratara? ↑ / ¿de vos o de usted? ↑
I: De usted **por favor** ↓ / [Ruido de motocicletas]

En (22), el marcador discursivo *por favor* aparece luego de dos imperativos: *andá y jugá*. En cambio, en el caso de (23) afecta a un miembro del discurso que explícitamente no incluye un verbo, pero que se infiere de lo que el hablante está planteando: *me gustaría que me trataras de usted*. En ambos casos, *por favor* funciona como estrategia de cortesía negativa, pues lo que se pretende es atenuar la orden o solicitud.

Por otra parte, aunque no está incluido en la clasificación de Martín y Portolés (1999), se identificó el uso de la variante con voseo *imagine*, con 1 aparición.

(24) E: ¿Y qué hizo el hombre? ↑ / ¿se robó alguna cosa? ↑
I: (...) ideay / cuál es mi susto → / que el mero 31 me dice una compañera de trabajo: *Tip Top* ↓ / me dice ↓ / *andá* → / me dice ↓ / *Vos no* ↓ / *estás panzona* ↓ // *vos sos loca si medio me bajó la regla tres gotitas* ↓ / *pero se me quitó* ↓ // *andá hacete una prueba de la de farmacia* ↓ / y yo → / *incrédula* ↓ // *la* → / *me la hice* ↓ / *me metí al baño y CUANDO miro las dos rayas* ↓ / y para mayor seguridad → / *me la hice en sangre* ↓ / *porque yo quería tener mi niño* ↓ / y yo estaba en tratamiento ↓ // **imagine** qué horrible hubiera sido si ese hombre me hubiera violado ↓ / y hubiera quedado panzona ↓ // *aunque* → *ahora hay tantos métodos porque* / *si me hubiera violado* / *me hubiera bebido la PPMS* / *para no salir* ↓ / *pero no es seguro* ↓ [Ruido de vehículo circulando] / *no es seguro* ↓ [Inf. M1_01 (272)]

En (24) el marcador discursivo *imagine* permite establecer una conexión entre la informante y la entrevistadora, porque la hablante pretende acercarse hacia su ámbito, es decir, intenta aproximar a su interlocutora hacia sí para lograr ser

comprendida, lo cual constituye una estrategia de cortesía positiva que permite establecer una relación de confianza y solidaridad por ser hablantes del mismo sexo.

Dentro de los enfocadores de la alteridad, Martín y Portolés (1999) incluyen los denominados apéndices comprobativos, entre los cuales se encuentran: *¿no?*, *¿verdad?* y *¿eh?*, cuya función es conseguir del oyente la corroboración respecto del segmento discursivo al que remiten.

De estos solamente se identificó *¿verdad?* con 1 ocurrencia en posición interior de enunciado. Este se utiliza por parte del hablante para obtener una corroboración del oyente, aunque no haya una respuesta de este, como en (25), por lo cual constituye una estrategia de cortesía negativa, pues no se brinda el espacio para el cambio del turno de habla.

- (25) I: (...) a mí cuando me vienen con una rifa / yo lo que le digo a la persona que me viene con la rifa es lo siguiente → // ¿vos sabés qué es la esperanza valleciana? ↑ / le digo yo ↓ // no ↓ // me traés cien números / le digo yo ↓ / y es decir y mis probabilidades son de uno / en cien en ganar **¿verdad?** ↑ // estamos hablando del 1 por ciento ↓ // ¿cuánto toca invertir? ↑ tanto ↓ / me cuesta tanto ↓ / ¿cuánto puedo ganar? ↑ tanto // y siempre pierdo // es decir es una manera de zafármelo ↓ por eso no me gustan los juegos de ese tipo ↓ / de azar ni ni loterías ni nada de ese tipo ↓ [Inf. H1_03 (168)]

De igual manera, no está incluido dentro de la propuesta de Martín y Portolés (1999) como enfocador de la alteridad el marcador discursivo *ideay*, el cual se registró con una frecuencia de 2, únicamente en posición media.

- (26) I: Sí ↓ / quería → se quería llevar el televisor ↓ / y como yo en un momento de desesperación me metí al cuarto ↓ / y llamé a mi prima ↓ / y mi prima vino con mi primo ↓ / y entonces → / [Ruido de vehículo circulando] él mismo → / él mismo con un cuchillo ↓ / y él mismo me amenazó ↓ / y me → / y me → / y me hizo abrirle ↓ / pero en ese → / en ese momento que yo le abrí → / como que me dio valor y medio me agarré con él → / pero ya tenía abierto ↓ / él ya iba → / para afuera con el televisor ↓ // en eso mi prima ↓ / se quedó en la esquina porque mi prima vino ↓ / Joaquina ↓ / Joaquina ↓ / Andate ↓ / le digo ↓ / andate ↓ // ella no me → / o

sea ↓ / ella sabía porque yo la había llamado ↓ // *ideay* ↓ / *se me metió un hombre aquí adentro* ↓ // y fijate que (es)tuve así mirá ↓ / por agarrar un Bygon ↓ / y echárselo en la cara ↓ / pero me dio → remordimiento ↓ todavía ↓ / fijate ↓ // eso fue horrible ↓ [Inf. M1_01 (272)]

En (26) se observa que *ideay* funciona para captar la atención del oyente ante el enunciado asertivo *se me metió un hombre aquí adentro*, el cual corresponde a la justificación del acto directivo *andate*. Además, en este caso *ideay* refleja las relaciones interpersonales, puesto que se emplea para ejemplificar la forma con la cual se dirige a su prima, por la cercanía y confianza.

Asimismo, aunque no está incluido dentro de la clasificación de Martín y Portolés (1999), se puede considerar ¿ya? como marcador discursivo conversacional. Este se registró en 2 ocurrencias, en la cual manifiesta un valor de comprobación del segmento al que aparece pospuesto, similar a ¿verdad? Así, en (27) se observa que se utiliza para apelar al oyente, aunque no se le dé el espacio para que tome el turno de habla.

(27) I: (...) había dejado / estábamos en un → / en un tren / eh / íbamos para otra ciudad / entonces había dejado un libro en / eh / eh → // ya habíamos sacado las maletas / habíamos salido / pero como ese libro era prestado / entonces / eh / quise meterme pero ya estaba escuchando que estaban cerrando las puertas ↓ // entonces mejor lo dejé ahí / a irme quién sabe adónde ↓ / que a qué ciudad ↓ // ¿ya? ↑ // entonces mejor lo dejé ↓ [Inf. H1_04 (312)]

4.4. Análisis de los marcadores metadiscursivos

Los marcadores metadiscursivos forman parte de los procedimientos que usan los interlocutores para construir la conversación. Entre ellos, Martín y Portolés (1999) incluyen: *ya, sí, bueno, bien, eh* y *este*. De estos, se registró el uso *sí, bueno, eh* y *este*. Precisamente, por tratarse de unidades que participan en la función fática del lenguaje, se utilizan para regular el contacto entre los hablantes.

El metadiscursivo conversacional *sí* se identificó en el corpus con 1 ocurrencia. Como se ilustra en (28), el marcador discursivo es utilizado de manera monodiológica, en posición media, con la función de permitirle a la hablante la progresión

discursiva hacia un comentario final para que luego se realice el cambio de turno de habla.

- (28) E: ¿Y / por ejemplo / cuando ustedes van a salir en familia / a qué lugares llevan a los niños? ↑
I: Al Luis Alfonso ↓ / pero con cuidado ↓ / si no vamos al Salvador Allende → // sí ↓ / hay veces es mejor ni salir ↓ [Inf. M1_01 (131)]

Por su parte, el marcador discursivo *bueno* con función metadiscursiva conversacional se registró en posición inicial y media, con una frecuencia total de 40, como se refleja en (29) y en (30), respectivamente:

- (29) E: Por ejemplo en Navidad → ¿qué actividades realiza la comunidad? ↑
I: **Bueno** / liiii → / hacen las act → hacen lo del Divino Niño → / que pues va el que quiere ↓ / y **este** y que hacen la la novena al Divino Niño ↓ / de allí las procesiones ↓ / esas de la Virgen son en → / en Navidad ↓ / yyyy → / nada más ↓ las procesiones de la Virgen → / yyyy el Divino Niño ↓ [Inf. M1_02 (142)]
- (30) I: Cuando yo tenía catorceee → / **bueno** ↓ mi edad entre los trece catorce y quince años → / yo iba mucho al parque ↓ // jugué básquet ↓ // jugué futbol ↓ /// entoncees → generalmente lo que me pasa es que todos esos tipos que ahora son ladrones me conocen desde esa edad ↓ / entonces me los he topado → / digamos ↓ / en una calle YO SOLO ↓ / y ellos tal vez → un grupo de cinco → / seis tipos y no me roban ↓ / porqueee → / es decir → vulgarmente me conozco a todos esos ladrones ↓ /// entonces entonces → / en ese aspecto de haber tenido esa libertad de ir al parque a jugar → básquet y jugar fútbol es beneficioso pues ↓ / para mi seguridad ↓

En (29) *bueno* marca la recepción del mensaje y es también señal del cambio del turno de habla. Por su parte, en (30) *bueno* se emplea para reformular la idea de manera más precisa y hacer progresar la conversación.

En relación con el marcador metadiscursivo conversacional *eh*, este se identificó con una ocurrencia de 71, en posición inicial y media. Con este marcador discursivo el hablante pretende hacerle saber a su interlocutor que mantendrá el turno de habla mientras ajusta la expresión que desea formular, como en (31):

- (31) E: ¿Qué le gust / qué te gustaría a vos que hubiera para mejorar pues / la forma de entretenimiento sana de la población? ↑
I: Mmm → // podría hacerse tal vez como que campañas **eh** → / para // como campañas familiares que se hagan / no sé / y se les llama a las familias cada vez que se va a hacer una reunión en el parque / y podría decirse / para que se conocieran y así interactúen entre / entre ellos ↓ [Inf. H1_04 (132)]

El marcador metadiscursivo conversacional utilizado con mayor frecuencia por los hablantes jóvenes es *este*, con un total de 97 ocurrencias, en posición inicial y media. Al igual que *eh*, *este* indica que el hablante desea mantener el turno de habla. Una característica de *este es* que puede aparecer pronunciado con alargamiento vocálico, pues el hablante intenta ganar tiempo mientras encuentra la expresión que considera más adecuada para manifestar lo que realmente desea enunciar. En (32), se puede observar el uso de *este* tanto con alargamiento vocálico como sin este:

- (32) E: ¿Y qué recordás vos del barrio cuando eras pequeña ↓ además de los amigos? ↑
I: Mmm → // antes había bastante **esteee** → // pandilleros ↓ / entonces venían de otros barrios → / de un barrio de acá que le dicen **este** → / Las Vegas y Las Malvinas ↓ entonces a veces habían → / enfrentamientos ↓ / [Inf. M1_02 (74)]

Asimismo, aunque tampoco está incluido dentro de la propuesta de Martín y Portolés (1999), el marcador discursivo *okey*, se registró como un metadiscursivo conversacional con una frecuencia de 3 apariciones, en posición media. Al igual que *bueno*, el valor que esta partícula presenta es rectificativo y autocorrectivo, como se evidencia en (33):

- (33) I: =A uno de los ladrones= a uno de los ladrones lo retiraron del robo ↓ /// es decir ↓ / yo no participé en lo de en eso de la vigilancia por dos motivos ↓ /// UNO ↓ / no iba a llegar desvelado a la universidad ↓ / y DOS ↓ si yo me metía eso → era como que **OKEY** ↓ / yo tomo el transporte cerca ↓ de donde están esos vagos ↓ / ¿qué me puede

pasar a mí a las seis → de la mañana que estoy esperando un bus /
si yo estoy solo? ↑/ y ya ↓ [Inf. H1_03 (129)]

Otro marcador metadiscursivo no mencionado por Martín y Portolés es *ah*, el cual se identificó en el corpus con una frecuencia de 14. Este marcador discursivo señala que el hablante desea conservar el turno de habla mientras formula la expresión adecuada para transmitir lo que realmente desea.

- (34) E: ¿Y a vos te gusta ir a pasar las vacaciones a Chinandega? ↑
I: Sí ↓
E: ¿Por qué? ↑
I: Porqueee no tenés / no tengo un contacto tan /**ah** → / un contacto diario / pues con ellos y son mis familiares // así que de vez en cuando se quiere verlos ↓ [Inf. H1_04 (268)]

5. Conclusiones

El total de marcadores discursivos conversacionales identificados en el corpus en estudio fue de 291. De estos, el mayor número corresponde a los metadiscursivos (226), seguido por los enfocadores de alteridad (33), los marcadores de modalidad epistémica (29) y, en menor cantidad, los de modalidad deóntica (3).

De los marcadores discursivos de modalidad epistémica planteados por Martín y Portolés se identificó *claro*, *la verdad*, *obviamente* e *ideay*, que es característico del español de Nicaragua. *Claro* se registró con 2 apariciones; en un caso se emplea con función de reforzador de una aseveración y en otro con valor concesivo. En el caso de *la verdad* se identificó con una frecuencia de 22, la función de este marcador es la de introducir una contraexpectativa y, a la vez, aporta un valor atenuador a la aseveración del hablante. En el caso de *obviamente* se registró en un caso, con la función de marcador de evidencia para ratificar el miembro del discurso precedente. Por su parte, *ideay* se registró con frecuencia total de 5. Este marcador discursivo, se utiliza como reforzador de las aseveraciones que se consideran evidentes.

En el caso de los marcadores discursivos de modalidad deóntica, en el corpus únicamente se identificó el anglicismo *okey*, con frecuencia total de 3, en posición inicial. Su principal función es mostrar el acuerdo con lo expresado previamente.

Además, suele utilizarse como una estrategia conversacional para establecer el cierre del evento comunicativo.

En relación con los enfocadores de alteridad, se registró el uso de *bueno*, *mirá*, *mire*, *ves*, *vea*, *sabés*, *fijate*, *por favor*, *imagínate*, *ideay*, *¿verdad?* y *¿ya?* En el caso de *bueno*, se registró en 5 ocurrencias, en intervenciones reactivas, por lo cual este marcador funciona como atenuador de posibles desacuerdos ante respuestas no esperadas. Por su parte, *mirá* se identificó en 10 casos. Este permite tematizar la información que le sigue y, además, contribuye a establecer una relación de cercanía entre los interlocutores. En cambio, *mire* se registró únicamente en 1 ocurrencia y se emplea para establecer el contacto entre los interlocutores, pero de manera cortés, puesto que atenúa la posible molestia del oyente al sentirse importunado por el hablante. En relación con los marcadores *ves* y *vea*, cada uno se identificó con 1 ocurrencia, ambos se utilizan para captar la atención del interlocutor. Particularmente, *ves* introduce un comentario que permite llegar a una conclusión. Por su parte, *vea* se usa para dar inicio al intercambio comunicativo, esto es, establecer contacto.

El marcador discursivo *sabés* se registró en 1 ocurrencia, en la cual se usa acompañado del pronombre *vos* y constituye estrategia de cortesía positiva para acercarse a los interlocutores. El enfocador de alteridad *fijate* se identificó en 7 ocurrencias. En posición final, se observa que *fijate* atenúa la falta de cooperación de la informante con la entrevistadora. En cambio, en posición media este marcador refuerza la imagen positiva de la hablante al acercarse a las interlocutoras. En relación con el marcador discursivo *por favor*, este se registró en 2 ocurrencias, únicamente en posición final y su función es la de atenuar una orden o solicitud. También, se identificó el uso de *imagínate*, con 1 ocurrencia, en posición media, para acercarse a las interlocutoras.

En lo concerniente a los apéndices comprobativos, se identificó *¿verdad?* y *¿ya?* cada uno con 1 ocurrencia, en posición media. Estos se utilizan para apelar al oyente y mantener su atención. Adicionalmente, se registró el marcador discursivo *ideay*, con una frecuencia total de 2, en posición media, su función es establecer un acercamiento entre las interlocutoras.

De los marcadores metadiscursivos conversacionales, se registró *sí*, *bueno*, *eh*, *este*, *okey* y *ah*. El metadiscursivo conversacional *sí* se identificó en el corpus con 1 ocurrencia, en posición media, para garantizarle al hablante progresión discursiva. Por su parte, el marcador discursivo *bueno*, se registró en posición inicial y media, con una frecuencia total de 40. Este metadiscursivo conversacional marca

la recepción del mensaje y señala el cambio del turno de habla. Además, se emplea para reformular la idea de manera más precisa y hacer progresar la conversación.

El marcador metadiscursivo conversacional *eh*, se identificó con una ocurrencia de 71, en posición inicial y media. Su función es informar al interlocutor que se mantendrá el turno de habla mientras ajusta la expresión que desea enunciar. El marcador metadiscursivo conversacional *este*, presenta un total de 97 ocurrencias, en posición inicial y media, y también indica que se desea mantener el turno de habla. Asimismo, se registró *okey*, como con una frecuencia de 3 apariciones, en posición media, con valor rectificativo y autocorrectivo del discurso previo. Otro marcador metadiscursivo conversacional es *ah*, que aparece con una frecuencia de 14 y se emplea para señalar que el hablante conservará el turno de habla mientras formula el enunciado.

Referencias bibliográficas

- Canales, Y. & Cárcamo, B. (2010). *Enseñanza de los marcadores del discurso, con énfasis en los conectores discursivos en estudiantes del Año de Estudios Generales, UNAN-León* (Tesis de maestría). Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, León.
- Cuadra, N. (2012). *El uso de la modalidad y la modelización como estrategias discursivas del español hablado por los jóvenes de Managua* (Tesis de maestría inédita). Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua.
- Escobar, A. (2001). *Uso de conectores lógicos en el discurso formal de los estudiantes de IV del INAV, durante la realización de la mesa redonda* (Monografía). Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua.
- Escobar, A. (2008). Los conectores y operadores de refuerzo argumentativo, elementos que dan fuerza al discurso oral formal: el debate. Recuperado de <http://www.unan.edu.ni/feduci/i%20congreso/didacticas%20especiales/los%20conectores%20y%20operadores%20de%20refuerzo.pdf>
- Escobar, A. (2010). Uso de conectores lógicos en el discurso formal de los estudiantes del IV año del Instituto Nacional Autónomo de Villanueva-Chinandega, durante la realización de la mesa redonda. En *Cátedra*. 14, Managua: UNAN-Managua, 43-60.
- Fuentes, C. (2009). *Diccionario de conectores y operadores del español*. Madrid: Arco/Libro.
- Hernández, M. (2012). *Usos y funciones de (i)diay en Costa Rica*. Káñina xxxvi, pp. 101-110.
- Leal, M. & Chamorro, M. (2013). *Producción de argumentos orales en la realización de la mesa redonda*. (Trabajo de Seminario de Graduación). Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua.
- Quesada, M. (1996). *Nuevo diccionario de costarriqueñismos*. Cartago: Tecnológica de Costa Rica.
- Rodríguez, M. (1999). *Énfasis en el mejoramiento de la composición de un ensayo expositivo-argumentativo, mediante el empleo de los marcadores textuales* (Tesis de maestría). Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua.
- Serrano, M. (1997). El uso de *la verdad* y *pues* como marcadores discursivos de respuesta. *Boletín de Filología de la Universidad de Chile*, xxxvi, pp. 265-286.
- Zamora, Z. (2010). El uso de *dizque* en el español de Nicaragua. *El Nuevo Diario*. Recuperado de <http://www.elnuevodiario.com.ni/suplemento/nuevoamanecer/58>

Página dejada en blanco intencionalmente.

La cantidad vocálica en la variedad quechua de Huailas

Vocal Quantity in the Quechua Variety of Huailas

Carmita Pilar Vivas Bravo

Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas

pchupviv@upc.edu.pe

Resumen

A partir de la aplicación de los postulados teóricos de la fonología generativa, en concreto de la fonología autosegmental, en esta investigación, se describen y explican, en términos sincrónicos, fenómenos fonológicos relacionados con la cantidad vocálica existente en el quechua de la variedad Huailas, perteneciente al dialecto Huáilay, hablada en las provincias de Caraz, Carhuaz, Yungay y Huaraz, ubicadas en el departamento de Áncash, Perú.

Palabras clave: Fonología generativa, subespecificación de rasgos, teoría moraica, sílaba, matriz de rasgos, quechua Huailas.

Abstract

Based on the application of the theoretical postulates of generative phonology, specifically of autosegmental phonology, in this investigation, phonological phenomena related to the existing vowel quantity in Quechua of the variety Huailas, belonging to the dialect Huáilay, spoken in the provinces of Caraz, Carhuaz, Yungay and Huaraz, located in the department of Áncash, Peru, are described and explained in synchronous terms.

keywords: Generative phonology, trait subspecification, moraic theory, syllable, trait matrix, quechua huailas.

1. Introducción

Hasta fines de los años 90, y comienzos del presente siglo, la lingüística había descrito y explicado los fenómenos relacionados con la cantidad vocálica de la variedad quechua Huailas, y en general de la lengua quechua, o desde una perspectiva diacrónica o desde los postulados de la lingüística estructural. Así, Torero (1964) y Parker (1963), en sus estudios sobre la reconstrucción del sistema vocálico del protoquechua, plantearon la cantidad vocálica como rasgo distintivo a diferencia de Proulx (1969), Landerman (1978), Cerrón-Palomino (1979), Taylor (1979b) y Adelaar (1984), que, más allá de las divergencias entre sus explicaciones, no lo hicieron. En cambio, la fonología generativa ha desarrollado postulados teóricos que permiten hacer una descripción y explicación de fenómenos fonológicos, desde una perspectiva sincrónica, con la finalidad de distinguir entre competencia y actuación lingüística.

En muchas lenguas del mundo, existe oposición entre vocales cortas y vocales largas o entre consonantes simples y consonantes geminadas. Se entiende que esta oposición es un contraste en cantidad fonológica (Perlmutter, 1996). En el caso de las vocales, suele asociarse la noción de cantidad vocálica a la distinción entre vocales breves y vocales largas, las mismas que en relación con las primeras tienen una duración mayor. Nuestra investigación difiere de las anteriores en dos aspectos: el primero en que sus explicaciones están en relación con aspectos sincrónicos de la variedad Huailas y el segundo en que, de acuerdo con el marco teórico que utilizamos, nuestras postulaciones en relación con la existencia de vocales en la mencionada variedad no proponen un número tan elevado de unidades fonológicas como fue postulado, por ejemplo, por Adelaar (1984).

Nuestro trabajo ofrece una propuesta de descripción y explicación de algunos fenómenos relacionados con la cantidad vocálica en el quechua Huailas, a partir de los postulados de la fonología generativa, en concreto de la fonología autosegmental. Los fenómenos vocálicos que tomamos en cuenta fueron, en primer lugar, la marcación de primera actora y posesora que en la variedad Huailas se realiza a través del alargamiento vocálico de la vocal temática a diferencia de variedades, como las de Ayacucho, Cuzco o la ecuatoriana, que recurren a categorías como *-y*, para la posesión y *-ni*, para la actancia (Cerrón-Palomino, 1987). En segundo lugar, consideramos a las vocales largas subyacentes que en la variedad que estudiamos se oponen a las vocales breves como lo muestran los pares mínimos confirmados por nuestros informantes. Así tenemos qara ‘piel’ y qa:ra ‘penca’; aya ‘cadáver’ y

a:ya ‘bostezar’; waλu ‘cortar un árbol’ y wa:λu ‘espantapájaros’; puka ‘rojo’ y pu:ka ‘soplar’. En tercer lugar, consideramos que en esta variedad hay vocales largas en vez de secuencia vocal + glide (y) existente en otras variedades quechuas tal como se muestra a continuación:

HUAILAS	HUANCAYO	
λumci:	λumčuy	‘nuera’
miki:	miku-y	‘comer’
puni:	puñu-y	‘dormir’
čo:pi	čawpi	‘centro’
pe:	pay	‘él’
iške:	iškay	‘dos’
e:ca	ayča	‘carne’

Finalmente, está el acortamiento de vocales largas que en la variedad Huailas se produce debido al ingreso de una consonante a la sílaba lo que evidencia además un cambio en el tipo de sílaba: de abierta a cerrada. Tenemos como casos los siguientes: pe:kuna rike:-ya:-ma-n ‘ellos me ven’ y pe:kuna-rike:-ya-n ‘ellos ven’.

2. Marco teórico

El marco teórico en el que inscribimos nuestra investigación es el de la fonología generativa. Concretamente, asumimos las postulaciones teóricas de la fonología autosegmental y sus desarrollos posteriores, como la estructura jerárquica de rasgos o geometría de rasgos y la teoría sobre la sílaba, de la cual en particular tomamos la teoría de las moras, tal como se presenta en Goldsmith (1976), Mc Carthy (1979) y Hayes (1989).

2.1. La Fonología Autosegmental

Esta teoría critica la representación lineal, propuesta en *The Sound Pattern of English*, de los fonemas mediante haces de rasgos desordenados, ya que este modelo de representación permitía considerar naturales procesos de asimilación, comunes a muchas lenguas, en los que, por ejemplo, se transformara una [s] en [l] ante [f] con lo cual se evidenciaba un excesivo poder de generación de las reglas. Surgió, entonces, la fonología no lineal o autosegmental (Goldsmith, 1976) que

sostiene que la descripción fonológica de los segmentos de una lengua puede ser más adecuada si no se restringe a un solo plano o nivel, de manera que se postulan, entonces, diversos planos de representación, lo que ha posibilitado, con fines de dar cuenta de la estructura fonológica de una lengua cualquiera, tomar por separado cada uno de ellos en razón de que cada uno puede presentar características propias. Es así que se propuso que la representación fonológica de una palabra comprenda por lo menos tres niveles o planos: el silábico, el esquelético y el melódico. El siguiente esquema muestra los niveles propuestos por la teoría:

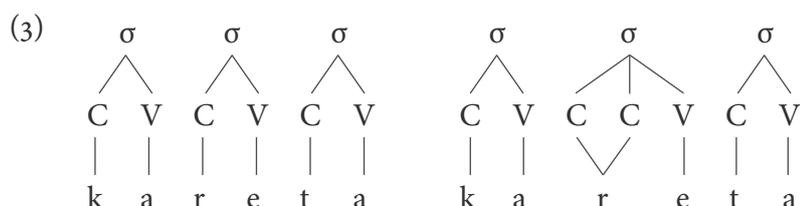
(1) Nivel silábico	σ	σ		
Nivel esquelético	C	V	C	V
Nivel melódico	q	a	r	a

Así, en el nivel melódico, que también se denomina segmental, aparecen los segmentos. Por su parte, el esqueleto o nivel prosódico define las unidades temporales que generalmente se representan mediante c (para consonantes) y v (para vocal), de ahí que a este nivel se le llame también fila o nivel temporal (Perlmutter, 1996). La unión entre los elementos de nivel melódico y los del esquelético se hace mediante líneas de asociación. Asimismo, se ha postulado, mediante la condición de la *Restricción del Cruce*, que estas no deben cruzarse entre sí. Esta fue una propuesta de Goldsmith como una *Condición de Buena Formación*. De este modo, un segmento del plano melódico no podrá realizarse fonéticamente si no ha establecido la asociación con una posición del plano esquelético y si sus líneas asociativas se han cruzado. Sin embargo, hay numerosos ejemplos de juegos lingüísticos, basados en metátesis, que parecen demostrar que esta restricción puede ser violada. Esto puede ser explicado de acuerdo con la versión débil de la *Restricción del Cruce*. Ver Lleó (1997).

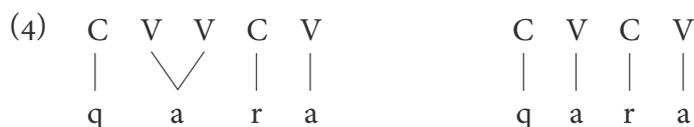
Las siguientes representaciones muestran en un caso (a) el cumplimiento de la *Restricción del Cruce* y en otro (b) la violación de esta:

(2)	a)	A	B		b)	A	B
		x	y			x	y z

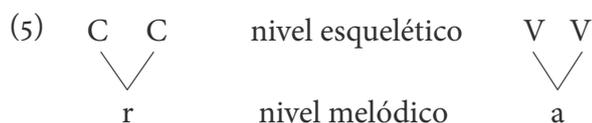
De otro lado, según esta teoría ya no es necesario utilizar el rasgo [+ largo] para representar vocales largas o consonantes geminadas. Estos segmentos se interpretan como secuencias dobles sea de v o c. Los siguientes son ejemplos extraídos del castellano para el caso de una consonante geminada:



Asimismo, la representación de la cantidad vocálica resultaría de una asociación de dos a uno entre el nivel esquelético y el melódico; es decir, se asocia un segmento vocálico, ubicado en la fila melódica, con dos posiciones en la grada esquelética; esto recibe el nombre de asociación múltiple. Los siguientes ejemplos, extraídos del quechua Huailas, muestran la diferencia en la representación de la vocal larga en *qa:ra* 'penca' y la vocal breve en *qara* 'piel':



De la proposición de una representación como la mencionada se deriva uno de los muchos principios que la teoría fonológica autosegmental ha propuesto para dar cuenta de los patrones universales que son comunes a todas las lenguas particulares. Este fue originariamente propuesto por Leben (1973) y bautizado por Goldsmith como el *Principio del Contorno Obligatorio* que dice que se prohíbe la aparición adyacente de elementos idénticos, vocálicos o consonánticos, en el plano melódico. Con la aplicación del mencionado principio, la representación de consonantes geminadas o de vocales con cantidad tiene que ser como mostramos tanto en (3) para *karreta* como en (4) para *qa:ra*, es decir del siguiente modo:

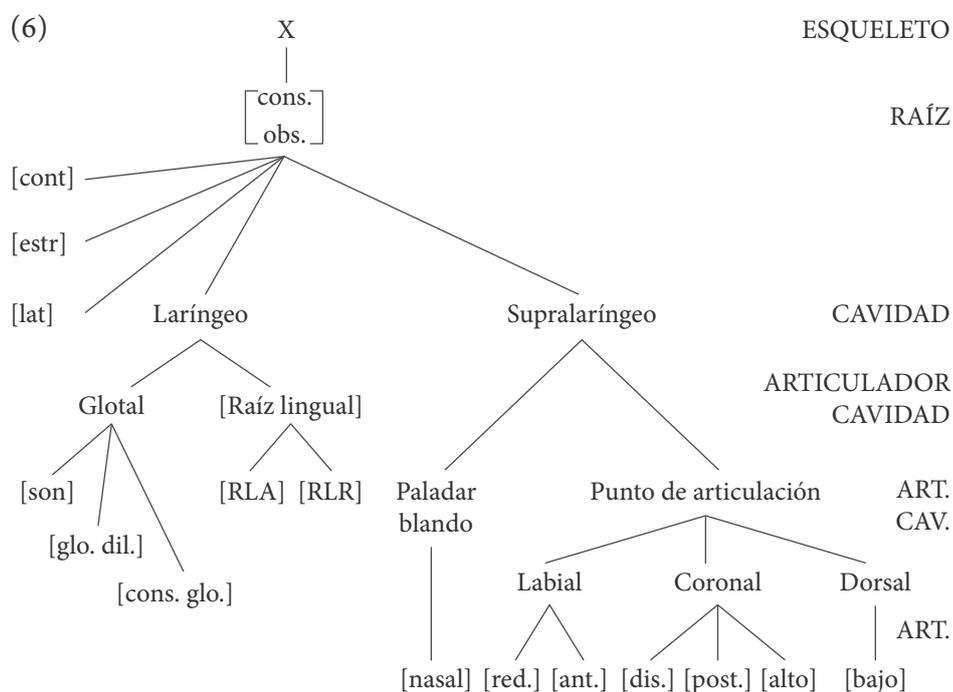


y no

*C	C	*V	V
r	r	a	a

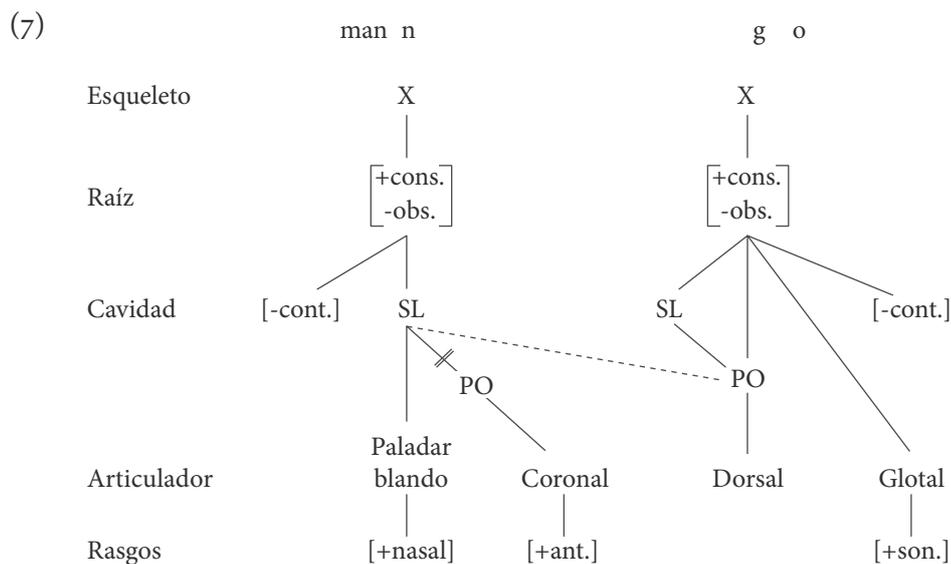
2.2. La Jerarquización o Geometría de los rasgos

La propuesta de jerarquización o geometría de rasgos es un desarrollo natural de la fonología autosegmental que sostiene, a partir del comportamiento funcional independiente de ciertos rasgos en procesos fonológicos, como disociación o asociación, que ello sucede porque los rasgos están jerarquizados a nivel segmental. Solo así se consigue explicar por qué algunos procesos fonológicos son más naturales y comunes que otros. La jerarquización obedece a que los rasgos tienden a formar clases naturales correspondientes a subarticulaciones que reflejan el aspecto fonético. Estas clases naturales forman constituyentes (Nuñez Cedeño y Morales-Front, 1999). Se tiene así clases o constituyentes como laríngeo, supralaríngeo, paladar blando, oral, etc. El siguiente diagrama ejemplifica lo mencionado:



En el modelo presentado, los rasgos [consonántico] y [obstruyente] aparecen en la raíz, encabezando la representación. La razón de tal hecho se debe a que estos no se comportan como los demás rasgos: no se asimilan ni se disimilan y tampoco se eliden. Asimismo, los articuladores están agrupados bajo tres constituyentes superiores: el laríngeo, el supralaríngeo y el punto de articulación. Estos representan diferentes actividades articulatorias en el aparato fonador. El constituyente supralaríngeo domina dos cavidades: la nasal, que produce sonidos nasales, cuando la úvula baja, y la oral (o punto de articulación) que produce sonidos que se articulan con la lengua o los labios. Por su parte, el constituyente laríngeo domina las actividades de los articuladores glotal y radical. Finalmente, los rasgos individuales terminales aparecen en los extremos inferiores dependiendo de qué articulador los activa. Así [anterior] y [distribuido] se agrupan bajo el nudo coronal porque la corona de la lengua es el articulador que los hace funcionar. «Lo que esta configuración representa es que se cumple una estrecha relación entre la producción fonética de los sonidos y las presentaciones abstractas que todo hablante posee de ella» (Nuñez Cedeño y Morales-Front, 1998, p. 76). Cada articulador, entonces, activa únicamente los rasgos que domina.

Se ha determinado que los rasgos de las lenguas se comportan, en los procesos fonológicos, mediante dos procesos: asociación o desasociación. Por asociación, se entiende la vinculación de algún rasgo correspondiente a otro segmento y por desasociación la pérdida de algún rasgo o en algunos casos de todo un segmento completo. Un caso en el que mostramos ambos procesos es con la palabra castellana *mango*. En esta, a partir del proceso de asociación la nasal alveolar /n/, se asimilará a los rasgos de la oclusiva /g/ convirtiéndose así en una nasal velar [ŋ]. Para que ocurra el mencionado proceso, debe producirse inicialmente otro proceso: la desasociación. La nasal alveolar debe desasociarse o desvincularse de los rasgos que dependen de su punto de articulación para asimilar el punto de articulación de la /g/. La representación que muestra lo explicado es la siguiente:



El caso del proceso de asociación se muestra mediante la línea entrecortada, que une el nudo de punto de articulación (PO) de /g/ con el nudo supralaríngeo (SL) del segmento /n/. Por su parte, el proceso de desasociación se representa mediante la doble raya que corta, en este caso, la línea de asociación que une al nudo supralaríngeo del segmento /n/ con su punto de articulación.

2.3. La Teoría de la Subespecificación de rasgos

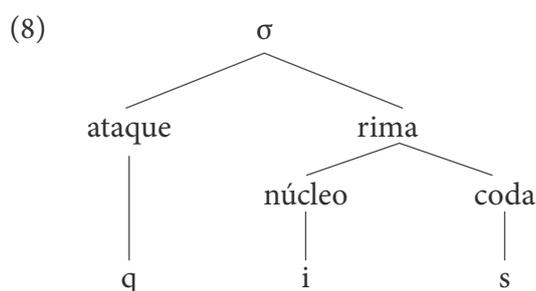
A lo largo de la historia de la fonología generativa, se ha asumido que el léxico debe tener la menor cantidad posible de rasgos. Esta asunción se realiza porque se supone que para el hablante será más fácil aprender una representación mínima de rasgos que aquella en la que haya una especificación total de los mismos. Por tal razón, Archangeli (1988) propone la *Teoría de la subespecificación de rasgos* al asumir que las representaciones léxicas deben estar mínimamente especificadas. Archangeli y Pulleyblank (1986) afirman que esta teoría es empíricamente más deseable, puesto que restringe drásticamente el número de gramáticas posibles (Martínez-Gil, 1990). Así, pues, se plantea, por un lado, que la representación fonológica subyacente de un segmento necesita solo de unos cuantos rasgos: aquellos que permitan distinguir un sonido de otro y que no pueden predicirse a

nivel superficial; es decir, de rasgos marcados; y por otro lado, que aquellos rasgos que faltan para que el segmento aparezca a nivel superficial y que se consideran redundantes, y por tanto no marcados, pueden ser asignados a través de reglas que han sido denominadas precisamente *reglas de redundancia*. Estas reglas son de dos tipos: las reglas por defecto y las complementarias. Ambas pueden ser asignadas siguiendo principios universales o principios específicos a cada lengua en particular (Nuñez Cedeño y Morales-Front, 1998). Por tal razón, se asume que las reglas por defecto tienen carácter universal y en cambio las reglas complementarias corresponden a una lengua en particular. Ambos tipos de reglas no son costosas para la gramática, en el sentido de que no necesitan ser aprendidas por el hablante ni tampoco pueden cambiar rasgos ya asignados previamente a diferencia de otras fonológicas.

2.4. La Sílabas en la Teoría Fonológica Autosegmental

La sílaba es la unidad fonológica que organiza las melodías segmentales en términos de sonoridad, siendo generalmente la vocal el pico y los otros segmentos los márgenes de la sonoridad (D’Introno *et al*, 1995). Numerosos estudiosos de la fonología autosegmental han determinado que la sílaba es un constituyente fonológico imprescindible que permite establecer reglas fonológicas y para esto han brindado una serie de argumentos, entre ellos, el hecho de que haya procesos fonológicos cuyo dominio de aplicación sea precisamente la sílaba. Sin embargo, esta presunción no siempre fue así en la fonología generativa, pues cabe recordar que, por ejemplo, en *Sound Pattern of English* la noción de sílaba no era reconocida como constituyente fonológico, ya que solo se reconocía el rasgo [silábico] que según D’Introno, «permite distinguir por ejemplo las vocales de las consonantes» (1995, p. 384). Andando el tiempo, se han propuesto razones que justifican la importancia de la sílaba en el estudio de la fonología de las lenguas. Algunas de ellas son, por ejemplo, que la sílaba es un dominio natural para la distribución (en inicio, medio y final) de los sonidos y las secuencias de sonidos de las palabras o frases fonológicas lo que posibilita a su vez poder dar cuenta de muchos contrastes fonéticos entre consonantes a comienzo de sílaba y consonantes a final de la misma. Otra razón proporcionada es que las reglas fonológicas son más simples y comprensiblemente expresadas si ellas se refieren explícitamente a la sílaba. (Kenstowicz, 1995). Asimismo, la sílaba pueda dar cuenta de ciertas restricciones fonotácticas, como grupos consonánticos posibles en una lengua, por ejemplo.

Así en una lengua puede haber una obstruyente seguida de una no obstruyente a comienzo de sílaba y a final, al revés. Respecto de la estructura interna de la sílaba se ha propuesto que esta consta de un núcleo (el de mayor sonoridad), de un ataque (la consonante o grupo de éstas que preceden al núcleo) y de una coda (lo que sigue al núcleo). El núcleo y la coda forman, desde la gramática tradicional, una unidad superior denominada rima. La evidencia mayor para la postulación de este constituyente está basada en la noción de peso silábico. Ver Blevins (1996: 214 y ss.). Todos estos constituyentes se estructuran en el siguiente esquema que representa la primera sílaba de la palabra *qispi* 'vidrio' de la variedad Huailas:

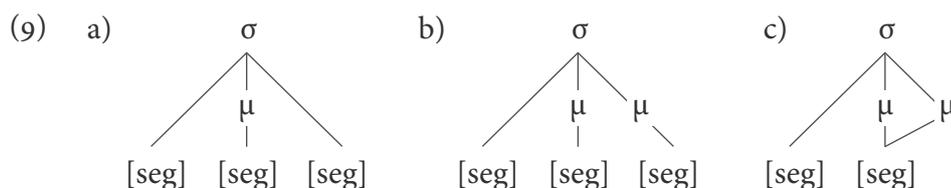


Por otro lado, con la finalidad de distinguir las sílabas para dar cuenta de los patrones acentuales de algunas lenguas, Hayes (1989) postuló la noción de peso silábico como un parámetro universal; así, las lenguas se dividirían entonces entre sensibles o no al peso silábico. Por este, se entiende la distinción entre sílabas ligeras y pesadas, lo que, según Blevins, también mostraría la necesidad del reconocimiento de la sílaba como unidad fonológica (1996). En cuanto a la sílaba ligera, esta podría ser del tipo CV o VC y la sílaba pesada lo sería del tipo CVV o CVC, siendo este último tipo el que tiende a la atracción del acento. Para esta clasificación, se toma en cuenta la estructura de la rima de la sílaba. Así, son las consonantes posnucleares (las que van en la coda), al igual que una vocal larga, las que determinan que una sílaba sea pesada, mientras que los segmentos del ataque no tienen peso, o sea solo pueden formar sílabas ligeras, pues ni crean la sílaba ni la convierten en pesada (Nuñez Cedeño y Morales-Front, 1998). Una explicación más detallada del peso silábico se ofrece en las siguientes líneas. En suma, si no se tuviese en cuenta la sílaba como entidad prosódica, y se la siguiese asumiendo como un rasgo, la explicación a muchos procesos fonológicos sería imposible.

2.5. La Teoría de las Moras

La noción de mora, representada por μ , como unidad de peso está reconocida en la lingüística tradicional. Es así que Trubetzkoy (1939) manifestaba: «El latín clásico puede ser tomado como un ejemplo en el que el acento siempre ocurre en la penúltima *mora* antes de la última sílaba...». (Tomado de Broselow 1996, p. 188). El concepto surgió del estudio de lenguas en las que la asignación del acento dependía de la distinción entre sílabas ligeras (CV) y sílabas pesadas (CVV o CVC). Por otro lado, si bien en muchos trabajos en fonología generativa ya se mencionaba informalmente a la mora, no es sino hasta 1980 que esta fue propuesta como un nivel explícito de representación y su uso se extendió para dar cuenta de muchos de los fenómenos que habían sido descritos utilizando el nivel esquelético de representación. Broselow explica que la propuesta del nivel moraico, como reemplazo del nivel esquelético, se encuentra en Hyman (1985), Hock (1986), Mc Carthy y Prince (1986) y Hayes (1989, 1996).

La teoría de las moras ha estipulado que a las sílabas ligeras les corresponde una mora, asociada al núcleo vocálico, mientras que a las pesadas, dos: una que le es asignada a la vocal y la otra al elemento postnuclear adyacente al núcleo (coda), si lo hay, o las dos le son asignadas a la vocal en caso que esta sea larga. La sílaba, entonces, se organiza teniendo en cuenta los siguientes elementos: la sílaba (σ), la mora (μ) y el segmento ([seg]). Estos elementos se asocian autosegmentalmente, tal como puede verse en el siguiente esquema en el que se muestra una sílaba ligera (monomoraica) en (a) y dos pesadas (bimoraicas): una con una coda (b) y la otra con una vocal larga (c).



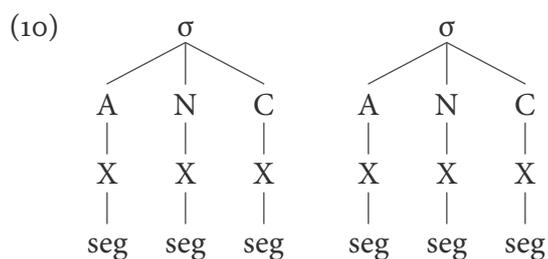
(9a) es la representación de una sílaba ligera porque muestra una sola mora, la cual se asocia al núcleo de la sílaba. Por su parte (9b) y (9c) son representaciones de sílabas pesadas porque estas contienen dos moras: una asociada al núcleo silábico y la otra a la coda en el primer caso y las dos asociadas a la vocal, en el segundo. Nótese que en las representaciones moraicas no se utiliza el subconstituyente rima.

El que las codas porten moras difiere de lengua a lengua; así, hay lenguas en las cuales la coda de una sílaba del tipo CVC porta mora, por ejemplo, en latín, y será por lo tanto pesada, mientras que en otras, como en la lengua lardil, lo mencionado no ocurrirá y por lo tanto la sílaba que contiene una coda será ligera. Este hecho depende de las reglas de asignación de la estructura moraica: así, en una lengua como el latín, a una sílaba del tipo CVC le serán asignadas dos moras, mientras que a una sílaba del lardil solo se le asignará una. Esto, según Hayes (1989), demuestra que la estructura moraica de las lenguas puede variar. Mientras las moras que se asocian a las vocales ya aparecen en la representación subyacente, las que se asocian a las consonantes en posición de coda pueden ser creadas por versiones específicas de la regla que Hayes denomina *Peso por posición*. Esta regla se aplica para dar cuenta de que, en algunas lenguas, todas las sílabas cerradas, del tipo CVC, son pesadas y es formulada para producir sílabas con un máximo de dos moras. En el caso de que una lengua tenga sílabas cerradas como ligeras, es decir que solo estén asociadas a una mora, se asume que la regla *Peso por posición* no existe y, por lo tanto, no es aplicable.

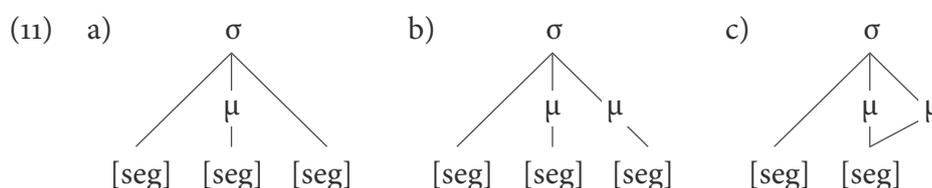
2.5.1. La representación moraica de la cantidad

Como dijimos líneas arriba, la noción de peso silábico y la consecuente postulación de la mora como su unidad de medida permitieron una representación adecuada de los sistemas acentuales de numerosas lenguas. Sin embargo, posteriormente se observó que estas mismas nociones podían ser usadas para la representación de la cantidad fonológica (vocálica o consonántica) y, por ende, para explicar ciertos procesos que la involucran. Se propuso entonces la teoría prosódica de la cantidad fonológica, la misma que en versión de Perlmutter (1996) se denomina teoría segmental de la cantidad, según la cual la representación de la cantidad no puede tomar en cuenta solo la asociación de más de una posición del esqueleto CV a una unidad melódica, sino una estructura prosódica más alta. Para la representación prosódica de la cantidad, se han desarrollado dos posiciones teóricas:

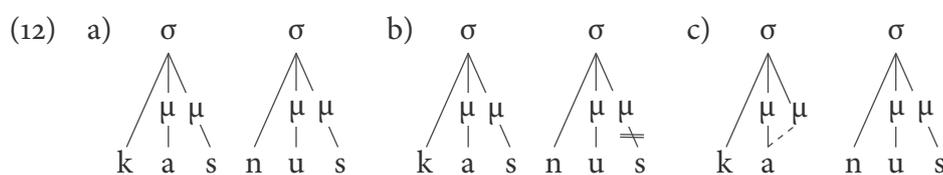
a) La que asocia las unidades melódicas a la grada del esqueleto, donde se representa una *x* en lugar de *c* o *v*, y que cuenta con una rica teoría de la estructura silábica que incluye un nudo núcleo, una coda y un ataque (Hayes, 1980; Prince, 1983; Anderson, 1984; Lowenstam y Kaye, 1986; Kenstowicz y Rubac, 1987; y otros). El esquema que muestra lo dicho es el siguiente:



b) La otra posición que asocia las unidades melódicas con nudos moraicos, cuya representación presentamos en 9 y que repetimos en 11. Esta ha sido desarrollada por Hyman (1985); Hayes (1989a); Mc Carthy y Prince (1986, 1990 1993) y otros (Perlmutter, 1996). La mencionada representación es la siguiente:



Una de las razones, tal vez la principal, para la postulación de la representación de la cantidad vocálica en términos de la teoría moraica, la otorga el fenómeno del alargamiento compensatorio que consiste en la obtención de vocales largas o consonantes geminadas a partir de la pérdida de segmentos vocálicos o consonánticos. Hayes (1989) presenta un análisis autosegmental de la cantidad con una asociación múltiple a una mora. Su explicación es que con la pérdida de una vocal o una consonante en posición de coda queda un nudo moraico vacío, el cual se asocia con la unidad melódica que permanece en la representación produciéndose el alargamiento. Esto puede observarse en el siguiente ejemplo perteneciente al latín:



Podría argüirse que este análisis puede hacerse sin recurrir a la representación moraica. Hayes (1989), sin embargo, presenta un argumento poderoso para convencernos de que el fenómeno del alargamiento compensatorio solo puede

explicarse por la asociación de los segmentos a las moras. Este es la existencia de una asimetría entre consonantes moraicadas y consonantes no moraicadas. Él explica que la pérdida de una consonante que sea el ataque de una sílaba nunca produce alargamiento vocálico, porque esta consonante no es moraicada; es decir nunca determina el peso silábico; en cambio, sí puede producirse, en lenguas cuyas sílabas cerradas son pesadas, alargamiento vocálico cuando se pierde una consonante de la coda lo cual sugiere que esta está asociada a una mora. Un caso, que muestra lo manifestado por Hayes (1989), es el que ocurre en la lengua turca en la cual se produce un caso de alargamiento compensatorio cuando hay pérdida de la consonante que ocupa la posición de la coda. Hayes postula que esto ocurre en razón que en el turco, la coda está asociada a una mora en aplicación de la regla Peso por posición; en cambio, cuando hay pérdida del ataque, el mencionado alargamiento no ocurre puesto que, como postula la teoría moraicada, el ataque no está asociado a ninguna mora. Obsérvense los ejemplos tomados de Hayes (1989, p. 281):

(13) sav.mak > sa:mak 'librarse de'

(14) da.vul > daul 'tambor' (*da:ul)

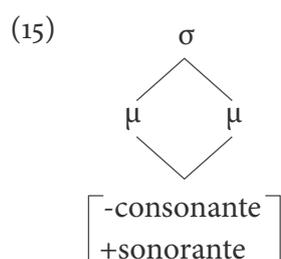
El alargamiento compensatorio, entonces, podría explicarse como un caso de cantidad motivada prosódicamente; es decir, la cantidad aparece porque la estructura moraicada preexistente es preservada y reasociada. La conclusión es, según Permuter, que la cantidad fonológica es un aspecto de la estructura prosódica antes que de la segmental y, por lo tanto, no debería representarse mediante rasgos segmentales (1996). Por otro lado, una teoría que representa la cantidad por asociación a la grada del esqueleto marcada con X asigna la misma estructura prosódica a los distintos segmentos y prescinde de la presencia o ausencia de un contraste de peso silábico. Por ende, este hecho no le permite explicar por qué el alargamiento compensatorio solo se produce cuando en la lengua hay una distinción en términos de peso silábico; es decir, la distinción entre sílabas pesadas y ligeras y, por otro lado, tampoco le permite explicar por qué el alargamiento vocálico solo se da cuando se pierden las consonantes que ocupan la posición de coda y no la de ataque (Hayes, 1989). La noción de peso silábico, en cambio, toma en cuenta la distinción entre sílabas ligeras y sílabas pesadas. Así, la sílaba en la que aparece una vocal larga se considera pesada por estar asociada a dos moras que, como Hayes postula, es el número máximo de moras que una sílaba puede

portar (Hayes, 1989). Por eso, se postuló el Principio de bimoracidad máxima de moras por sílaba que dice: El número máximo de moras por sílaba es dos y que usamos para explicar el acortamiento vocálico en el quechua Huailas.

3. Análisis

3.1. Vocales largas subyacentes

Según la teoría de la subespecificación de rasgos el léxico de una lengua debe estar mínimamente especificado; es decir, debe consignar solo la información que sea imposible de predecirse a nivel superficial. De ese modo, el hablante solo retendrá en la memoria los rasgos estrictamente necesarios para diferenciar un segmento de otro. Esta es la información que se considera subyacente o, dicho de otro modo, marcada en el léxico. En el caso del quechua Huailas, la existencia de, por ejemplo, las vocales largas de palabras como *na:ni* 'camino' o *pu:ka* 'soplar' no es predecible; es decir, no puede ser explicada a partir de ningún proceso fonológico llámese monoptongación o alargamiento compensatorio. Por lo tanto, postulamos que en el léxico del hablante de la mencionada variedad quechua algunos morfemas están marcados subyacentemente con la vocal larga alta [u:] y la baja [a:]. Esto quiere decir que en esta variedad lo excepcional es que las vocales sean largas y eso, según la teoría mencionada, está determinado subyacentemente. La representación subyacente de la cantidad vocálica de las mencionadas vocales sería la siguiente:



En (15) se observa la parte relevante de la estructura subyacente de la vocal larga alta [u:] y de la baja [a:] del quechua Huailas. Esta es la estructura moráica que contiene el nudo silábico asociado a las unidades temporales: dos moras—que

son las que indican que las mencionadas vocales son largas— las cuales a su vez se asocian a los rasgos del segmento que contienen la información de que éste es una vocal. Consideramos que esta es la estructura subyacente de las vocales largas mencionadas. Es, entonces, una estructura que contiene una sílaba bimoraica, también llamada sílaba pesada de acuerdo con la teoría moraica. La matriz de los rasgos subyacentes para las mencionadas vocales sería la siguiente:

(16)	a:	u:
	alto	- +
	bajo	+
	post.	+ +
	red.	

Como puede observarse en (16), la matriz presenta solo los rasgos subyacentes. La teoría prevé que en la representación subyacente no son necesarios todos los rasgos y que los que faltan, son asignados por reglas de redundancia, en concreto por reglas por defecto. La teoría de la subespecificación de rasgos asume que si una vocal [-baja] presenta un valor para el rasgo [posterior] automáticamente presenta el mismo valor para el rasgo [redondeado], razón por la cual no es necesario especificar este último rasgo en la representación subyacente. En el caso de la vocal [u:] al ser esta [+post., -baja] es automáticamente [+red.]. Por otro lado, si una vocal presenta el rasgo [+alto] entonces es automáticamente [-bajo]. De este modo, los rasgos completos para la mencionada vocal serían los siguientes:

(17)	u:
	alto +
	bajo -
	post. +
	red. +

De igual modo al caso anterior, para el caso de la vocal [a:], también hay asignación de rasgos no subyacentes. Así, por ejemplo, si se presenta el rasgo [+bajo], eso supone que es automáticamente [-alto] y de igual modo [+posterior] y [-redondeado] que son los rasgos que caracterizan a la vocal baja [a:]. Los rasgos completos de la vocal [a] son los siguientes:

(18)	a:
alto	-
bajo	+
post.	+
red.	-

En resumen, postulamos que subyacentemente la variedad quechua Huailas tiene dos vocales: la baja [a:] y la posterior alta [u:].

3.2. Vocales largas como producto de reglas fonológicas

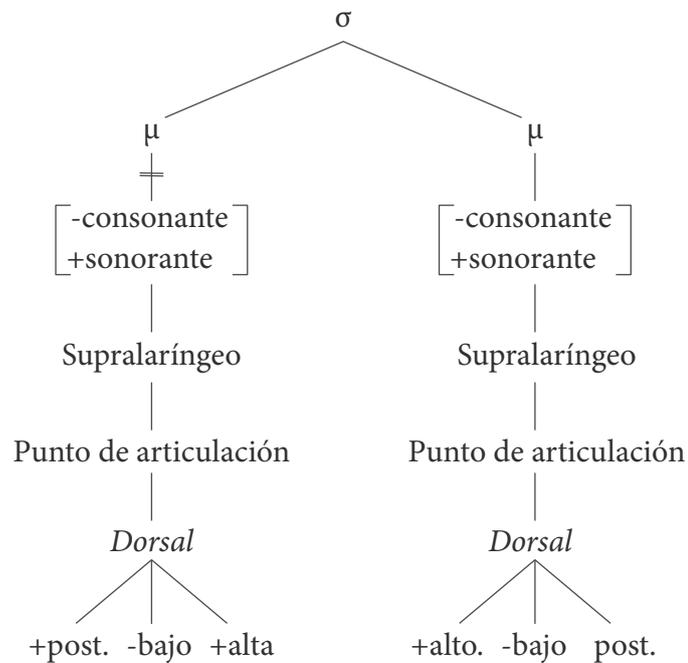
Aparte de la existencia de las vocales largas subyacentes [u:, a:], en la variedad quechua Huailas, existen otras vocales largas que no son subyacentes. En este caso, se trata de la vocal alta [i:] y de las vocales medias [e:] y [o:]. La existencia de estas ha sido explicada, desde una perspectiva diacrónica, como producto de un fenómeno de monoptongación postulado por estudiosos del quechua como Cerrón-Palomino (1987) y Quesada (1984). Así, el primero de los mencionados afirma: «En el departamento de Ancash, fundamentalmente en las provincias de Huailas, Yungay, Carhuaz, Huaraz, Recuay, Aija [...] los diptongos */ay/, */uy/, y */aw/ cambian a /e:/, /i:/ y /o:/ respectivamente, con alargamiento vocálico por compensación» (1987, p. 167). Nuestra propuesta, en cambio, es que el mencionado proceso, la monoptongación, no solo se presenta a nivel diacrónico, sino también sincrónicamente. Esto quiere decir que el proceso se da en la mente del hablante y el alargamiento se produce debido a que se preserva la estructura morfaica subyacente de la sílaba *cvv*. Por lo tanto, postulamos que lo subyacente es un diptongo el cual, a partir de distintos procesos de monoptongación, aparece en la superficie como una vocal larga. Esta postulación nos permite descartar que las mencionadas vocales largas sean subyacentes; es decir, que estén marcadas en el léxico del hablante de la variedad quechua Huailas y que, por lo tanto, hay que postularlas como fonemas, tal como fue postulado por Parker, quien en el cuadro que elabora para las vocales de la variedad quechua del distrito de Caraz, provincia de Huailas, consignó diez: cinco breves (a, e, i, o, u) y cinco largas (a:, e:, i:, o:, u:). La justificación de Parker era que: «el análisis de diez vocales, en vez de cinco vocales y un fonema de duración, permite una simplificación de las reglas morfofonémicas para este dialecto» (Parker 1967, p. 29).

La explicación para la existencia de la vocal alta [i:] y de las medias [e:] y [o:] la hacemos de la siguiente manera:

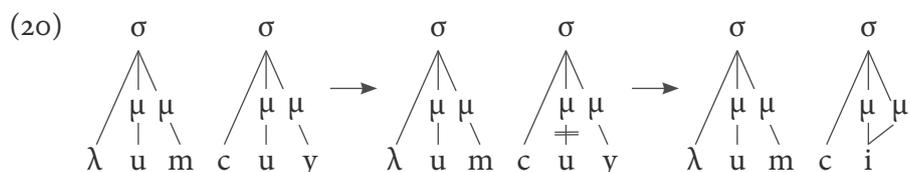
3.2.1. Vocal por elisión: aparición de la vocal alta i:

Postulamos que esta vocal tiene como segmento subyacente al diptongo [uy], presente en otras variedades quechuas, como por ejemplo en la de Huancayo. La aparición de la vocal larga a nivel superficial se explica a partir de la secuencia de dos reglas: una de elisión del segmento [u] (representada en 19) y una de alargamiento compensatorio (representada en 21). La primera de ellas es:

(19) Elisión de vocal: uy → y



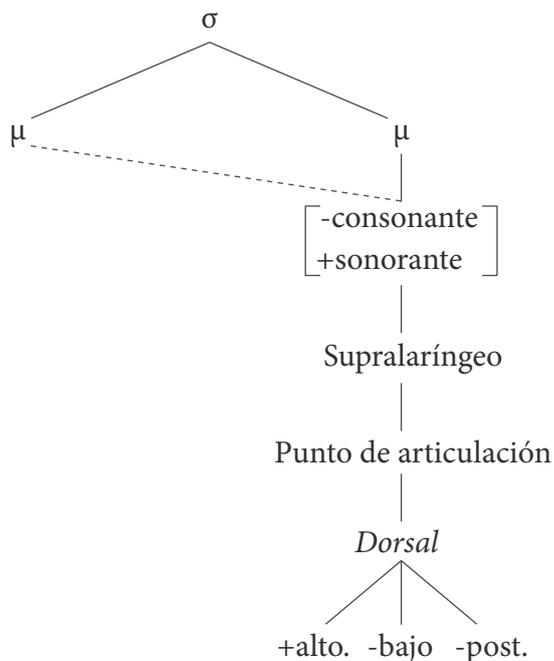
En (19) se observa la elisión de la vocal alta [u] que cumple el rol de núcleo de la sílaba. Al producirse este hecho el glide [y], que está en posición de coda, queda como único segmento de la sílaba y entonces, automáticamente, se produce un cambio de estatus: de funcionar como coda pasa a funcionar como núcleo, pues de lo contrario no habría sílaba bien formada dado que sin núcleo esta no existe. Cabe recordar que el núcleo de una sílaba tiene un estatus especial, ya que es el único constituyente obligatorio de la misma (Kenstowicz, 1995). En el siguiente ejemplo, para la palabra *lumci*: ‘nuera’, se grafica lo planteado:



En el esquema izquierdo de (20), se observa la presencia del glide [y] en posición de coda; en cambio, cuando se desvincula del segmento [u] (esquema central) pasa a funcionar como núcleo, tomando el estatus de una vocal [i] tal como se muestra en el esquema derecho. Este hecho es posible, puesto que entre los mencionados segmentos no hay diferencia fonológica a nivel melódico. Así, Kenstowicz manifiesta: «[...] las vocales altas [i] y [u] y los correspondientes glides [y] y [w] tienen la misma estructura de rasgos» (1995, p. 37). En otra sección consigna: «Las semivocales o glides [y] y [w] son parientes de las correspondientes vocales altas [i] y [u]. Si se articula una [i] y entonces se constriñe lentamente el cuerpo de la lengua, la pronunciación deviene en una yod [y]. De igual modo, [u] deviene en [w] bajo similar constricción» (1995, p. 23) La diferencia entre estos segmentos está dada en términos de su ubicación dentro de la sílaba. Para explicar este hecho, el citado autor añade: «[...] Una vocal ocupa la posición de núcleo mientras que un glide aparece en los márgenes: o es ataque o es coda» (1995, p. 37). Así, pues, la condición de glide o de vocal no depende de un rasgo segmental, sino de la posición en la estructura silábica.

El segundo proceso que da como resultado la aparición de la vocal alta [i:] es el siguiente:

(21) Elisión de vocal: $i \rightarrow i:$



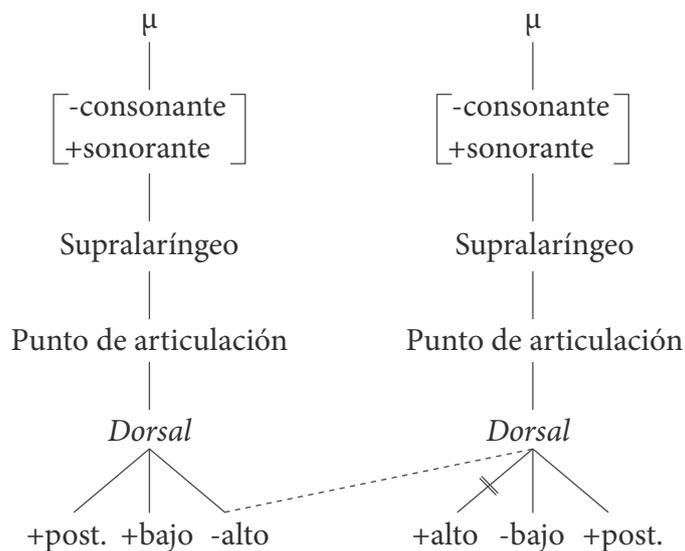
(21) muestra que de la estructura que contenía al segmento vocálico alto [u] solo se ha preservado la unidad temporal, es decir, la mora, la misma que al ser asociada al segmento que, como ya lo explicamos, ahora funciona como núcleo de la sílaba será pronunciada como la vocal larga [i:].

3.2.2. Vocales por fusión: aparición de las vocales medias

Al igual que en el caso de la vocal alta [i:] para las medias [e:] y [o:] postulamos que estas tienen como segmento subyacente un diptongo el cual aparece a nivel superficial como una vocal larga. El proceso de formación de las vocales largas medias puede ser explicado a partir de la secuencia de una serie de reglas.

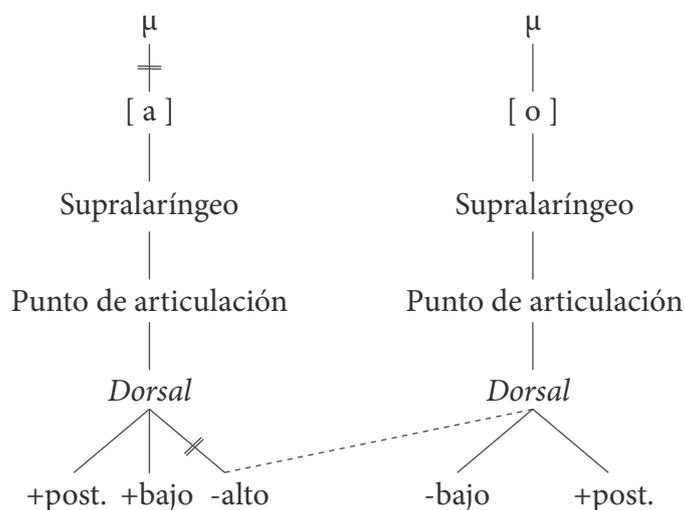
Para el caso de la vocal media o: asumimos que el segmento subyacente es el diptongo *au*. Las reglas que muestran cómo este diptongo subyacente produce una vocal larga a nivel superficial son las siguientes:

Regla 1: Cambio de timbre: au → ao



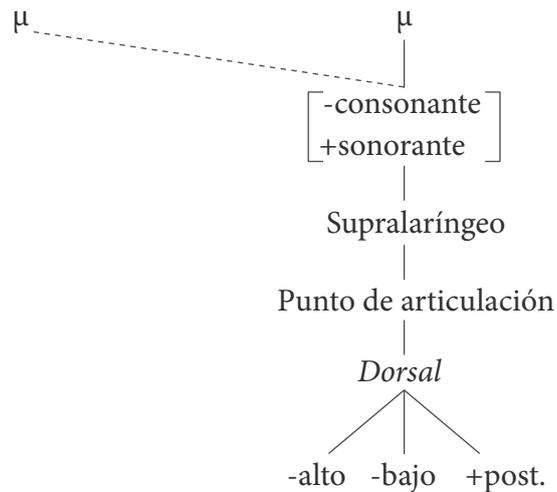
Esta regla muestra cómo la vocal de la derecha, [u], pierde su rasgo [+alto] y toma el rasgo [-alto] de la vocal de la izquierda, la [a], con lo cual se convierte en la vocal media [o].

Regla 2: Elisión de la vocal: a → ∅



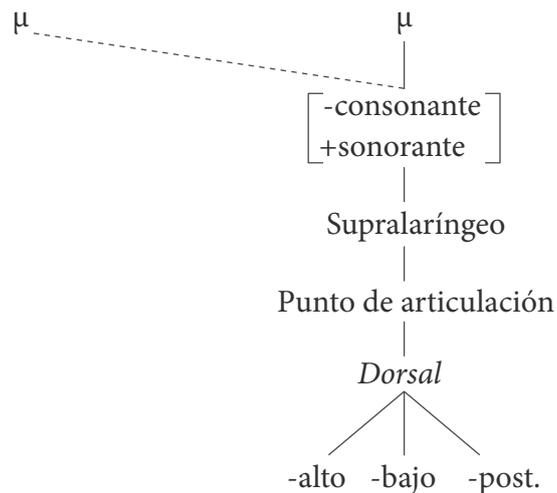
En un segundo paso se muestra cómo, en la regla 2, ocurre la elisión de todo el segmento vocálico [a] del cual solo queda la unidad de tiempo, la mora. Al caer la vocal [a] se desprende de su rasgo [-alto] el cual queda formando parte de los rasgos de la vocal siguiente.

Regla 3: Alargamiento vocálico: o → o:



Finalmente, la mora se reasocia con el segmento, lo que da paso al alargamiento vocálico de la vocal media [o:], lo cual permite preservar la estructura moraica postulada, tal como se muestra en el siguiente gráfico:

(22)

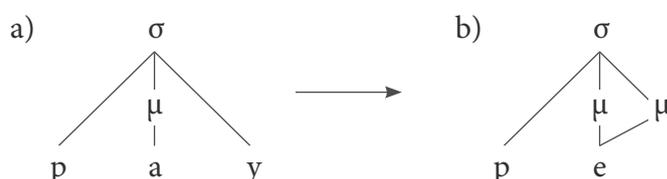


El procedimiento que acabamos de presentar también ocurre para la aparición de la otra vocal media [e:]. Al igual que en el caso anterior, se produce el cambio de timbre ai → ae lo que supone la pérdida del rasgo [+alto] de la vocal alta [i] para tomar el rasgo [-alto] de la vocal baja [a] convirtiéndose entonces en una vocal media [e]. Luego, se produce la elisión de la vocal a (a → ∅) de la cual solo se preserva la unidad temporal, es decir, la mora. Finalmente, se produce el alargamiento compensatorio: e → e:

Obsérvese, de modo resumido, lo que acabamos de presentar en la palabra *pe:* 'él' que deviene de la subyacente *pay*:

(23) Forma subyacente:

Forma superficial:



En (23a) se observa la estructura que contiene el diptongo subyacente *pay* asociado a dos unidades morafónicas. En (23b) ya aparece el monoptongo *pe:*, el mismo que debe alargar la vocal debido a que si bien es un solo segmento (monoptongo) a nivel de la superficie, éste conserva la estructura morafónica del nivel subyacente, es decir un segmento asociado a dos moras. En resumen, postulamos que el alargamiento de las vocales medias de la variedad Huailas está motivado prosódicamente, tal como explicamos en la presentación del marco teórico. Las vocales largas medias aparecen porque la estructura morafónica preexistente es preservada y reasociada una vez producida la monoptongación a nivel superficial.

3.3. Fenómeno de acortamiento de las vocales largas

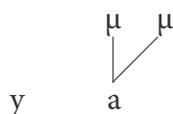
En el quechua Huailas existe un caso de acortamiento de la vocal larga subyacente [a:] cuando hay un cambio en el tipo de sílaba como consecuencia del ingreso de una coda a la misma. Este hecho produce una reasociación de las unidades melódicas a las moras. Obsérvese, en el siguiente ejemplo, el acortamiento que sufre la vocal larga [a:] de la marca de pluralización de sujeto [-ya:] cuando la sílaba que la contiene se convierte de abierta a cerrada:

- (24) a) pe: kuna rike: -**ya**: -ma -n ‘ellos me ven’
 3ra p. pl. ver plural 1ra p. 3ra p.
 de sujeto objeto sujeto
- b) pe: kuna -rike: -**ya** -n ‘ellos ven’
 3ra. p pl. ver plural 3ra p.
 de sujeto sujeto

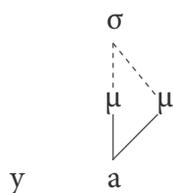
La secuencia [yan] en (24b), que constituye una sola sílaba, es resultado de un proceso fonológico: el acortamiento vocálico de [a:] que sigue a uno morfológico, cual es la anexión del sufijo de tercera persona singular [-n] al sufijo de pluralización [-ya:]. Este hecho supone un proceso de resilabificación dado que en la lengua quechua no hay consonantes que puedan ser núcleos silábicos. Así, el elemento [n] que ingresa a la sílaba, formada inicialmente por el sufijo [ya:], lo hace en condición de coda, lo que producirá, entonces, un cambio en el tipo de esta: de abierta a cerrada. Obviamente, antes del ingreso de la coda —lo que producirá la resilabificación de la sílaba— ya se había producido el proceso de silabificación de cada una de las sílabas que componen las frases de (24a). Un proceso de silabificación sigue unas reglas que estudiosos de la fonología generativa han postulado «para dar cuenta de la silabificación correcta de las diferentes secuencias de segmentos» (Núñez Cedeño y Morales-Front, 1999, pp. 176 y ss.).

Siguiendo a Hayes en el caso de la silabificación de la sílaba que contiene al sufijo de plural de sujeto [ya:], la forma subyacente contiene dos moras asociadas a la vocal, lo que muestra su carácter de larga en el léxico:

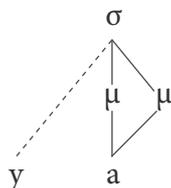
- (25) a) Forma subyacente



- b) La regla de asignación de núcleo silábico se grafica así:

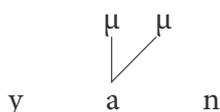


c) Luego, se produce la adunción de consonante prevocálica (ataque):

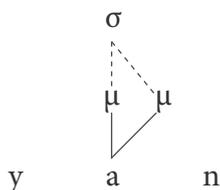


Esta regla permite silabificar las consonantes prevocálicas como ataques de una sílaba. En este caso, el glide [y] actúa como ataque de la sílaba [ya:]. Una vez que se produzca el ingreso del sufijo [-n], en posición de coda, a la sílaba que contiene el morfema [ya:] ocurrirá un proceso de resilabificación cuya representación presentamos a continuación:

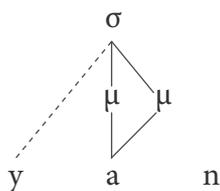
(26) a) Forma subyacente:



b) Asignación de núcleo silábico:

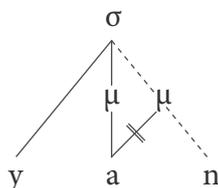


c) Adunción de consonante prevocálica (ataque):



Esta regla permite silabificar las consonantes prevocálicas como ataques de una sílaba. En este caso, el glide [y] actúa como ataque de la sílaba [yan].

d) Adjunción de la regla Peso por posición (coda)



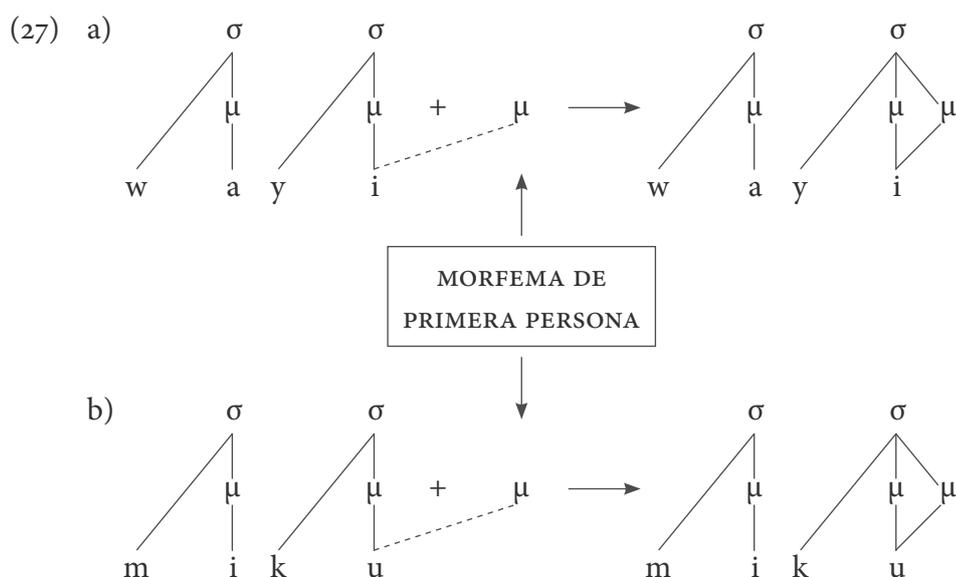
Mediante esta regla la consonante que aparece a la derecha del núcleo silábico toma la posición de coda y se asocia a una mora. Al ocupar el sufijo de tercera persona [-n] la mencionada posición produce el acortamiento de la vocal [a:], pues se asocia a una de las moras que subyacemente le había sido asignada a la vocal a: convirtiéndola en una vocal breve. Este hecho permite evitar que ocurra una violación a la restricción moraic: máximo dos moras por sílaba. Por eso, la vocal está obligada a perder una de sus moras asignadas subyacemente para otorgársela a la coda con lo cual automáticamente se torna breve. Esto nos permite postular que en la variedad quechua Huailas las codas reciben moras, de acuerdo con la regla Peso por posición. Entonces, las sílabas cerradas (CVC) de esta variedad quechua serían, siguiendo lo postulado por la teoría moraic, también pesadasal igual que la sílaba que contiene a la vocal larga. Recordemos que la determinación de si una sílaba del tipo CVC es ligera o pesada es variable y depende de las lenguas. Para mayor detalle ver Piggot G. (1995).

Consideramos importante afirmar que el proceso de pérdida de vocal larga por ingreso de una coda también se registra en otras variedades quechuas. Así el sufijo durativo -yka:, que se ha simplificado en -ya:, pierde su vocal larga cuando se lo utiliza en frases que contienen una consonante en posición de coda. El siguiente ejemplo, presente en variedades como las de Yauyos, Junín, Yauli, Tarma, Jauja y Huancayo, es muestra de lo mencionado: miku-ya-n 'está comiendo'. Este caso se explica porque la coda es portadora de una mora, con lo cual se cumple el requerimiento máximo de la bimoracidad por sílaba.

3.4. La representación del morfema de primera persona

Numerosos estudiosos de la lengua quechua, entre ellos Cerrón-Palomino (1987) y Alfredo Torero (2003), han postulado que el morfema de primera persona, tanto actora como posesora, está representado por el alargamiento de la vocal temática. Sin embargo, a la luz de la fonología autosegmental que, como vimos,

enfatisa la importancia de la representación en la descripción de los fenómenos, la pregunta que habría que hacerse es si un proceso fonológico como el alargamiento vocálico puede ser una representación adecuada del morfema de primera persona. Nuestra respuesta es que quien debe representar al mismo debe ser un signo y no un proceso fonológico, aunque esto pueda resultar un poco curioso en la medida en que la primera persona no muestra una sola manifestación a nivel segmental, ya que puede ser [i:], [a:] o [u:]. En efecto, nuestra propuesta es que el signo de primera persona no tiene información segmental definida, sino que es una unidad de otro nivel fonológico. Proponemos, por lo tanto, que el que represente al mencionado morfema, en el caso descrito, sea simplemente una mora. Con una propuesta así, se entiende que el alargamiento de la vocal se produce debido a que es la mora la que se asocia a la vocal final que corresponde a la raíz. Las siguientes representaciones muestran lo manifestado:



Tanto en (27a) como en (27b), en los esquemas de la izquierda, la mora morfológica aparece sola; es decir, sin ninguna vinculación a un segmento propio que posibilite su propia realización fonética (la misma que se muestra en los esquemas de la derecha). Lo que se produce, entonces, es la asociación (representada mediante la línea punteada) de la denominada mora morfológica a la vocal final de la raíz ([i], en el caso de *wayi*; [u], en el caso de *miku*), lo cual posibilita que

estas vocales se conviertan en largas. Es decir, es esta asociación la que permite la realización fonética del morfema de modo que sea posible la indicación tanto de la acción como de la posesión de la primera persona en las variedades del QI. Hemos asumido, a partir de la sugerencia de nuestro asesor Jorge Pérez Silva, en este caso, una versión extrema de la teoría de la subespecificación, una en la que no existe ningún rasgo segmental o de timbre subespecificado, pues el morfema consiste únicamente en la mora. Así, el morfema tendría a la mora como única unidad subyacente la cual se manifiesta a nivel superficial como el alargamiento de la vocal final de la raíz a la cual se anexa. Esta postulación es posible solo si se asume, como lo hacemos en este estudio, la validez de la teoría de la subespecificación en relación con que no es necesario especificar subyacentemente todos los rasgos de un segmento, sino solo los rasgos impredecibles; es decir, los rasgos que el hablante debe memorizar y que forman parte del léxico de este. En este caso, —repetimos— estamos asumiendo una versión extrema de esta teoría pues el morfema está totalmente subespecificado en sus rasgos de timbre razón por la cual no tiene realización segmental propia, lo cual, sin embargo, como es evidente, no imposibilita su realización a nivel superficial. De lo mencionado, se puede deducir que en el léxico del hablante de la variedad quechua Huailas lo registrado (memorizado) como signo es una mora y que el alargamiento se produce como un fenómeno fonológico posterior a la sufijación morfológica. La mora, en este caso, es un signo más del inventario de signos subyacentes que posee un hablante de la mencionada variedad, en tanto que un hablante de variedades no pertenecientes al QI tendrá en su inventario signos que sí tengan realización melódica propia, como, por ejemplo *-y* para la posesión y *-ni* para la actancia, para expresar el morfema de primera persona. Este hecho permite demostrar a su vez la cercanía entre QI y QII, pues en ambos casos se produce un proceso de sufijación: de una mora sola, para el QI, y de una mora con un segmento, para el QII.

La propuesta que hacemos aboga por la existencia de las moras como signos o unidades que posibilitan el alargamiento vocálico. La cantidad fonológica, sea vocálica o consonántica, es un aspecto que tiene que ver más bien con el plano prosódico antes que con el segmental. Muchos casos de alargamiento vocálico, entre ellos el compensatorio, por ejemplo, se explican a partir de la postulación de la mora como unidad prosódica que se preserva a pesar de la desaparición de un segmento. Al respecto, sugerimos ver Hayes (1989, pp. 297 y ss.) y Perlmutter (1996, pp. 313 y ss.). Se entiende, entonces, que el hecho de que los segmentos desaparezcan no implica la desaparición de la mora. Este es un indicativo de que

la mora puede existir como unidad independiente, pues de acuerdo con la fonología autosegmental los niveles de representación son autónomos. De modo similar, nuestra propuesta es que, en el caso mencionado, el hecho de la no existencia de una unidad segmental propia para el morfema no imposibilita que exista la mora sola, la cual se realiza fonéticamente mediante el alargamiento vocálico. La asunción de que el morfema se realiza mediante el alargamiento de la vocal temática es el resultado de postular que existe una mora añadida morfológicamente, pues de lo contrario, si asumimos, como Torero (2003), que se da un proceso fonológico de cambio de vocales, tendríamos, entonces, que asumir la posibilidad de que las vocales *i*, *e* y *o*: sean subyacentes y no el resultado de la aplicación de reglas fonológicas, que es lo que mostramos en esta tesis. Habría que mencionar, finalmente, que una propuesta como la presentada se ampara asimismo en los postulados de la fonología autosegmental —de la que forma parte la teoría de las moras— que asume que las representaciones fonológicas de los segmentos ya no son una concatenación lineal de rasgos distintivos, sino que más bien existe un grupo de actividades articulatorias simultáneas ejecutadas secuencialmente en tres planos de representación y que «los elementos que componen cada plano funcionan de manera independiente y autónoma, de ahí que se los llame auto-segmentos» (Nuñez-Cedeño y Morales-Front, 1998, p. 46).

4. Conclusiones

Luego del análisis de la cantidad vocálica a partir de la teoría fonológica autosegmental concluimos lo siguiente para la variedad quechua Huailas:

1. Debido a que la existencia de la vocal baja /a:/ y la posterior alta /u:/ no es predecible, es decir, no puede ser explicada a partir de ningún proceso fonológico, establecimos que son subyacentes. Así, entonces, en el léxico del hablante de la variedad quechua Huailas algunos morfemas están marcados subyacentemente con estas vocales.

2. Determinamos que son tres las vocales largas que resultan de procesos fonológicos y por lo tanto no son subyacente. Es el caso de la alta [i:] que es el resultado de un proceso de elisión vocálica: el diptongo subyacente [uy] deviene, a partir de la elisión de la vocal [u], en un solo segmento vocálico largo. Igualmente, las vocales medias [e:] y [o:] son el resultado de un proceso de fusión vocálica. Ambas están representadas subyacentemente por diptongos: [ay], para [e:] y [aw],

para [o:], los cuales, a partir de la mencionada fusión vocálica, se convierten en vocales largas de timbre medio.

3. Establecimos que en la variedad Huailas las sílabas cerradas son pesadas. La prueba es que existe el acortamiento de la vocal larga subyacente [a:] cuando hay un cambio en el tipo de sílaba como consecuencia del ingreso de una coda a la misma. Este hecho trae como consecuencia un proceso de reasociación de las unidades melódicas a las moras, ya que al producirse la entrada de la consonante en posición de coda —el sufijo [-n]— la vocal larga debe perder una de sus moras. La mora será entonces otorgada a la coda, en razón de la aplicación de la regla Peso por posición y para respetar el Principio de bimoracidad máxima, lo cual hace que se torne breve.

4. Postulamos que el morfema de primera persona no está representado por un segmento pleno y que no es el resultado de un proceso fonológico, como el del cambio de vocales, sino que más bien su representación la ejerce un signo: la mora, la cual —asumiendo una versión extrema de la teoría de la subespecificación— está subespecificada totalmente para los rasgos de timbre, de modo tal que a nivel superficial se manifiesta como el alargamiento de la vocal temática previa, que se produce debido a que la mora se asocia a la vocal final que corresponde a la raíz.

Bibliografía

- Adelaar, W. F. H. (1984). Grammatical vowel length and the classification of quechua dialects. *International Journal of American Linguistics*, 50(1), 25-47.
- Archangeli, D. (1988). Aspects of Underspecification Theory. *Phonology*, 5, 183-207.
- Blevins, J. (1996). The Syllable in Phonological Theory. En J. Goldsmith, *The Handbook of Phonology Theory* (pp. 206-244).
- Broselow, E. (1996). Skeletal Positions and Moras. En J. Goldsmith, *The Handbook of Phonology Theory* (pp. 175-203).
- CerrónPalomino, R. (1976). *Diccionario quechua Junín-Huanca*. Lima: Ministerio de Educación.
- CerrónPalomino, R. (1987). *Lingüística Quechua*. Cuzco: Bartolomé de las Casas.
- D'introno, F. et al. (1995). *Fonética y Fonología actual del español*. Madrid: Cátedra.
- Goldsmith, J. (1980). *Autosegmental Phonology*. New York: Garland.

- Hayes, B. (1989). Compensatory Lengthening in Moraic Phonology. *Linguistic Inquiry*, 20(2), 253-304.
- Katada, F. (1990). On the representation of Moras: Evidence from a language game. *Linguistic Inquiry*, 21(4), 641-645.
- Kenstowicz, M. (1995). *Phonology in Generative Grammar*. Oxford: Blackwell.
- Lleó, C. (1997). *La adquisición de la fonología de la primera lengua y de las lenguas extranjeras*. Madrid: Visor.
- Martínez-Gil, F. (1990). Redundancy and phonological rules in Spanish. *The Georgetown Journal of Languages y Linguistics*, 1(4), 415-452.
- Moreno, J. C. (1994). *Curso Universitario de Lingüística General* (Tomo II). Madrid: Síntesis.
- Núñez, R. (1988). Alargamiento vocálico compensatorio en el español cubano: Un análisis autosegmental. En M. Hammond & C. Resnick (eds), *Studies in Caribbean Spanish Dialectology*. Washington DC: Georgetown UP.
- Núñez, R., & Morales-Front, A. (1998). *Fonología generativa contemporánea de la lengua española*. Washington DC: Georgetown University.
- Núñez, R., & Morales-Front, A. (1999). *Fonología generativa contemporánea de la lengua española*. Washington DC: Georgetown University.
- Parker, G. (1963). La clasificación genética de los dialectos quechuas. *Revista del Museo Nacional*, 32, 241-252.
- Parker, G. (1967). Fonología y Morfofonémica del quechua de Caraz. En A. Escobar et al, *Cuatro fonologías quechuas* (pp. 27-40). Lima: UNMSM.
- Parker, G. y Chávez, A. (1976). *Diccionario quechua Ánchash-Huailas*. Lima: Ministerio de Educación.
- Perlmutter, D. (1996). Phonological Quantity and Multiple Association. En J. Goldsmith (Ed.), *The Handbook of Phonology Theory* (pp. 307-317).
- Piggot, G. L. (1995). Epenthesis and Syllable Weight. *Natural Language and Linguistic Theory*, 13, 283-326.
- Quesada, F. (1984). *Fonological Processes in Quechua and their Implications for the Phonological Theory*. Nueva York: Universidad Estatal de Nueva York.
- Seliger, H. & Shohamy, E. (1989). *Second Language Research Methods*. Oxford: Oxford University.
- Torero, A. (2003). Los dialectos quechuas. *Fabla*, 2(2), 12-61.
- Weber, D. & Landerman, P. (1985). On the interpretation of Long Vowels in Quechua. *International Journal of American Linguistics*, 51(1), 94-108.

Página dejada en blanco intencionalmente.

Análisis fonético-fonológico de la formación de hipocorísticos en Singa (Huamalíes-Huánuco)

Phonetic-Phonological Analysis of the Formation of Hypochoristics in Singa (Huamalíes-Huánuco)

Milagros Jessica Mere Collazos

Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas

pchummer@upc.edu.pe

Resumen

La presente investigación se enfoca en la descripción de los procesos fonético-fonológicos que intervienen en la formación de hipocorísticos en el distrito de Singa, lugar en el que existe contacto lingüístico entre el quechua y el castellano. El estudio se fundamenta en las bases teóricas de la onomástica, la afectividad lingüística y el contacto de lenguas. A partir del análisis, se determinó que uno de los procedimientos más frecuentes y que evidencia influencia quechua es el alzamiento vocálico de /e/ y /o/, así como la palatalización.

Palabras clave: Hipocorísticos, contacto lingüístico, onomástica, afectividad lingüística.

Abstract

This research focuses on a description of the phonetic-phonological processes that are involved in the formation of hypochoristics in Singa district, place where there is contact between Quechua and Spanish. The study is based on the theoretical basis of onomastics, linguistic affectivity and language contact. From the analysis, it was determined that one of the most frequent procedures and that evidence Quechua influence is the vowel rise of /e/ and /o/, as well as palatalization.

Keywords: Hypochoristics, language contact, onomastics, linguistic affectivity.

1. Introducción

El estudio de los hipocorísticos o las formas de tratamiento afectivo es poco frecuente en nuestro país. Sin embargo, investigar estas manifestaciones lingüísticas es importante, puesto que permite conocer las diferencias estructurales de su producción en la medida que estas responden al comportamiento social de las comunidades lingüísticas a las que pertenecen. En ese sentido, la importancia de este trabajo radica en que permite analizar los procesos fonético-fonológicos en la formación de hipocorísticos usados en Singa con la finalidad de determinar cuáles son las características recurrentes de estas formas afectivas.

El espacio geográfico en el que se concentra nuestro estudio es Singa, distrito perteneciente a la provincia de Huamalíes, en Huánuco. En este lugar, el uso de hipocorísticos es frecuente en la vida cotidiana de los habitantes, quienes, además, son bilingües quechua-castellano. Por consiguiente, el contacto lingüístico ha ocasionado diversas peculiaridades lingüísticas en las lenguas contactadas. Una de ellas es la formación de hipocorísticos, ya que se observa que la mayoría de estos presenta influencia de la lengua quechua como producto de dicha situación.

2. Marco teórico

Los hipocorísticos se definen como «las derivaciones o transformaciones de los nombres de pila para expresar cariño y afecto principalmente en el ambiente familiar» (Ramírez, 1987, p.15). Es usual que la mayoría de los nombres presenten una forma hipocorística creada a partir de diversos procesos lingüísticos, como la supresión de sonidos, las derivaciones, entre otros. Sin embargo, el cambio que ocurre con mayor frecuencia es la supresión de sonidos para formar una palabra de dos sílabas, por ejemplo, María > Mari, Rafael > Rafa.

El estudio de dichas denominaciones hipocorísticas forma parte de una disciplina mayor: la onomástica. Al respecto, Solís (1997) menciona que «es la disciplina que estudia los nombres (propios) sean estos de personas o de lugares» (p.14). Además, se divide en dos ramas principales: la antroponimia y la toponimia. La primera estudia los nombres de personas, como los nombres de pila, apellidos, sobrenombres o diminutivos (hipocorísticos). En cambio, la toponimia se encarga del estudio de los nombres de lugares o espacios geográficos.

Por otro lado, cabe mencionar, también, que el estudio de los hipocorísticos está vinculado a la teoría de la afectividad lingüística. Ramírez (1982) menciona

que la afectividad es «la capacidad del hablante para expresar los sentimientos de simpatía, entusiasmo o repulsión que le producen las ideas enunciadas y para despertar, en sus oyentes, análogos sentimientos» (p. 157). Es decir, las palabras utilizadas en los intercambios comunicativos pueden ser empleadas para generar un vínculo, mantenerlo o rechazarlo. En el caso de los hipocorísticos, su uso se debe a la necesidad de mostrar una relación cercana o de cariño con la persona nombrada. Por ello, estas formas antroponímicas suelen manifestarse en contextos no formales (interacciones cotidianas). El mismo autor señala, también, que otras formas de expresión de afectividad son el diminutivo, el aumentativo, el peyorativo, las onomatopeyas, los apodos, entre otros recursos lingüísticos.

Finalmente, es importante resaltar que los hipocorísticos, como otras producciones lingüísticas, son resultado de las variaciones y cambios en el uso del lenguaje. En el distrito de Singa, es evidente que el contacto entre las lenguas quechua y castellano a partir del bilingüismo ha influido en la producción de estas formas afectivas. Weinreich (1968) define el contacto lingüístico como una situación en la que los hablantes son capaces de usar dos lenguas alternativamente (p.17). Es decir, en una situación de bilingüismo ocurre el contacto lingüístico. Al respecto, Moreno (1998) afirma que «en estas situaciones surgen fenómenos lingüísticos que afectan a todos los niveles de la lengua y que pueden ordenarse» (p. 257). Entre esos efectos producidos a partir de la convivencia de lenguas distintas, surge la creación de hipocorísticos con características particulares resultantes del bilingüismo.

3. Metodología

La investigación es de corte estructural descriptivo. Para realizarla, en primer lugar, se revisó material bibliográfico acerca de la antroponimia, la afectividad lingüística y el contacto lingüístico, que sirvió como sustento teórico para la realización de este trabajo. En segundo lugar, para la obtención de datos, se realizaron entrevistas semidirigidas a pobladores de diferentes edades, tanto individual como grupalmente. La primera parte de la entrevista consistió en preguntas de información personal (edad, lugar de nacimiento, nivel de estudios, etc.) y, en la segunda parte, se estableció una conversación espontánea e informal partiendo de temas relacionados a la vida cotidiana de la comunidad hasta llegar a mencionar los tópicos de nuestro interés: los hipocorísticos y los nombres de las personas en el lugar. Por otro lado, se aplicó la observación directa, que permitió recopilar

más información que complementara lo recabado en las entrevistas. Esta técnica fue muy importante porque permitió extraer hipocorísticos en el habla natural, de modo que se obtuvo información contextual de su uso.

Finalmente, en la etapa de análisis, se extrajo la información relevante de las grabaciones en fichas de recolección. El último paso fue la organización de datos y generalización de resultados.

4. Resultados

En la formación de hipocorísticos a partir del nombre de pila en el distrito de Singa, ocurren algunos procesos fonético-fonológicos, como los que se describen a continuación.

4.1. Elisión o pérdida de sonidos

La elisión es el proceso más productivo registrado en la formación de hipocorísticos. Según el lugar en el que se ubica el elemento elidido, estos procesos se clasifican en aféresis, síncope y apócope.

4.1.1. Aféresis

La aféresis se define como la pérdida de sonidos iniciales en una palabra (Dubois, 1979, p.22). En el corpus, se ha detectado una serie de ejemplos de este procedimiento; sin embargo, constituyen una mínima cantidad de hipocorísticos.

	Segmento o sílaba elidida
Hermenegildo [er.me.ne.'çil.do] > ['çil.do]	er > φ
	me > φ
Floresmilo [flo.res.'mi.lo] > ['mi.lo]	flo > φ
	res > φ

4.1.2. Síncope

El proceso llamado síncope, según Dubois (1979), se define como «la desaparición de uno o varios fonemas en el interior de una palabra» (pp. 567-568). Al analizar

Análisis fonético-fonológico de la formación de hipocorísticos en Singa

el corpus, pudimos observar que es un proceso más productivo que el anterior, puesto que se encuentra en varios hipocorísticos usados en la zona de estudio.

	Segmento o sílaba elidida
Eloeda [e.lo.è.da] > [e:ʎo.ʎa]	e > φ
Santiago [san.'tya.go] > [ʃa.go]	n > φ
	tya > φ
Berta [ʔber.ta] > [ʔbe.ta]	r > φ
Magdalena [mag.da.'le.na] > [ma.'ʎe.na]	g > φ
	da > φ

4.1.3. Apócope

Además de los dos casos anteriores, se debe mencionar el proceso de apócope, que consiste en la pérdida de sonidos finales en una palabra (Dubois, 1979, p.53). Este es el caso de pérdida de sonidos más frecuente en el corpus analizado.

	Segmento o sílaba elidida
Óscar [ʔos.kar] > [ʔoʃ.ka]	r > φ
Alejandra [a.le.'xan.dra] > [ʔa.ʎi]	xan > φ
	dra > φ
Justina [xus.'ti.na] > [ʔxuʃ.ti]	na > φ

4.1.4. Apócope y síncopa

Por otro lado, también se presentan casos en los que se combinan dos procedimientos: apócope y síncopa, como en los siguientes ejemplos:

	Segmento o sílaba elidida
Simeón [si.me.ʔŋ] > [ʃi.mo]	e > φ
	ŋ > φ
Constantina [kons.tan.'ti.na] > [ʔkuʃ.ta]	n > φ
	n > φ
	ti > φ
	na > φ
Ignacia [ig.'na.sya] > [ʔi.na]	g > φ
	sya > φ

4.1.5. Aféresis y apócope

Otra procedimiento observado es la combinación de aféresis y apócope, es decir, la elisión de sonidos iniciales y finales del nombre de pila para formar hipocorísticos.

	Segmento o sílaba elidida
Florencia [flo.'ren.sya] > ['lu.ɫi]	f > φ
	n > φ
	sya > φ
Clotilde [klo.'til.de] > ['lu.ti]	k > φ
	l > φ
	de > φ
Gregoria [gre.'go.rya] > ['li.ku]	g > φ
	rya > φ

4.1.6. Aféresis y síncopa

Finalmente, se observa la combinación de aféresis y síncopa, pero en un solo caso, por lo cual afirmamos que no es un proceso productivo en la formación de hipocorísticos en Singa.

	Segmento o sílaba elidida
Gregorio [gre.'go.ryo] > ['go.ɫo]	gre > φ
	y > φ

4.2. Alzamiento vocálico de /e/ y /o/

Las vocales /e/ y /o/ del nombre de pila adquieren el rasgo de altura para formar hipocorístico. En estos casos, se evidencia la influencia de la lengua quechua, que solo cuenta con tres vocales: /a/, /i/ y /u/.

Esperanza [es.pe.'ran.sa] > ['iʃ.pi]
Vicente [bi.'sen.te] > ['bi. ši]
Olinda [o.'lin.da] > ['u.ɫi]
Roberto [ro.'ber.to] > ['lu.pi]

4.3. Bajamiento vocálico

En este caso, la vocal /e/ del nombre de pila adquiere el rasgo bajo y se convierte en [a]. A continuación, se presentan algunos ejemplos:

Ezequiel [e.se. 'cyel] > [i. 'ša.ko]
Reynaldo [rei. 'nal.do] > ['lai.na]

4.4. Monoptongación

La monoptongación se define como la reducción de un diptongo a una sola vocal. Según Dubois (1979), un monoptongo es «una vocal que no cambia sensiblemente de timbre en el transcurso de su emisión, como [ɛ], [ɑ], etc., por oposición a los diptongos [ɛj], [ɑw], a los triptongos, etcétera». (p. 429)

Luisa ['lwi.sa] > ['lu.ča]
Eugenia [eu.'çe.nya] > ['u.ɫi]
Eustaquio [eus. 'ta.cyo] > [uš. 'ta.ko]

Como se observa, en estos casos, los diptongos /wi/ y /eu/ cambian a una forma más simplificada, como [u]. Sin embargo, este no es un proceso recurrente que se haya encontrado en el corpus, debido a que la mayoría de diptongos se mantiene, como en los siguientes ejemplos:

Aurelia [au're.lya] > ['au.ɫi]
Walter ['wal.ter] > ['wa.ti]

4.5. Semiconsonantización

Mediante este proceso, la consonante oclusiva bilabial sonora /b/ se semiconsonantiza en [w]. Dubois (1979) define una semiconsonante como «un tipo de sonidos caracterizado por un grado de abertura de la cavidad bucal intermedio entre el de la consonante más abierta y el de la vocal más cerrada, como la [j] de pie [pje], la [w] de luego [lwego]» (p. 522).

Alberto [al. 'ber.to] > ['aɫ.wi]
Basilía [ba.'si.lya] > ['wa. ši]

4.6. Africación

Una consonante africana se produce cuando, en su realización, existe un momento oclusivo y uno fricativo (Dubois, 1979, p.23). Es decir, este sonido es una combinación de ambos modos de articulación. Sobre su presencia en la mayoría de hipocorísticos, Espinosa (2001) afirma que «muchos nombres propios forman en el español su hipocorístico con la presencia del fonema palatal africano sordo /č/» (párr. 21). En nuestro corpus de hipocorísticos, se observa que el fonema /s/ se convierte en la consonante africana [č].

César [ˈse.sar] > [ˈče.ča]
Simeón [si.me.ˈoŋ] > [ˈči.mu]
Alcides [al.ˈsi.des] > [ˈaλ.či]

4.7. Palatalización

Ocurre cuando un fonema cambia su punto de articulación hasta la región palatal o palato-alveolar. En los hipocorísticos usados en Singa, este proceso es frecuente, por lo que se deduce que es influencia quechua, tal como menciona Carranza (2005): «la palatalización de algunos fonemas en el quechua de Ancash (Perú) no es arbitraria, responde a diversas intenciones expresivas (afecto, confianza, énfasis) del hablante» (p.71). En el corpus, las consonantes /s/, /l/ y /n/ de los nombres de pila se convierten en [š], [λ] y [ñ] al formar hipocorísticos. De todos esos casos, la consonante palatalizada más frecuente es [š], segmento perteneciente al sistema fonológico del quechua.

Esther [es. ˈter] > [ˈiš.ti]
Carlos [ˈkar.los] > [ˈka.λu]
Adolfo [a.ˈdol.fo] > [ˈa. λu]
Manuel [ma.ˈnwel] > [ˈma.ñu]

4.8. Lateralización

La lateralización es un proceso fonológico que ocurre cuando una consonante se convierte en lateral. En el corpus de hipocorísticos, la consonante /r/ se lateraliza en /l/, como en los siguientes ejemplos:

Rosa [ˈro.sa] > [ˈlo.ča]
Marcelina [mar.se. ˈli.na] > [ˈmal.či]

4.9. Ensordecimiento

Es un proceso frecuente en la formación de hipocorísticos. Ocurre cuando una consonante sonora del nombre de pila pierde el rasgo de sonoridad. En el corpus, las consonantes oclusivas sonoras /g/, /b/, /d/ y /J/ se ensordecen y cambian a [k], [p], [t] y [c], respectivamente.

Margot [marˈgot] > [ˈma.ku]
Roberto [roˈber.to] > [ˈλu.pi]
Teodoro [te.oˈdo.ro] > [ˈte.to]
Miguel [mi.ˈJel] > [ˈmi.ci]
Humberto [um.ˈber.to] > [ˈum.pi]

4.10. Oclusivización

La oclusivización es el proceso por el cual las consonantes fricativas se convierten en oclusivas al perder el rasgo continuo.

Rogelio [ro.ˈçe.lyo] > [ˈλo.ce]
Eugenia [eu.ˈçe.nya] > [ˈeu.ci]
Porfirio [por.ˈfi.ryo] > [ˈpuλ.pi]

4.11. Procesos silábicos

4.11.1. Inserción vocálica

Es frecuente la inserción de la vocal /i/ al final de sílaba. Se añade al nombre de pila apocopado, procedimiento común en la formación de hipocorísticos, como señala Espinosa (2001, párr. 11). Al incorporar esta vocal, se logra un sentido cariñoso, como si se insertara un diminutivo.

Victoria [bik.'to.rya] > ['bi.ci]
Edmunda [ed.'mun.da] > ['iλ.mi]

4.11.2. Simplificación silábica

Los grupos consonánticos br, pr, tr y kr se simplifican mediante la elisión del fonema /r/ para formar el hipocorístico.

Bruce ['brus] > ['bu.če]
Próspero ['pros.pe.ro] > ['puš.pi]
Petrolina [pe.tro.'li.na] > [pi.'tu.ča]
Cristina [kris.'ti.na] > ['ciš. ti]

En los grupos consonánticos dr, gr y fr, ya no se elide el fonema /r/, sino la consonante con la que forma el grupo silábico. Posteriormente, /r/ sufre los procesos de lateralización y palatalización para convertirse en /λ/.

Pedro ['pe.dro] > ['pe.λo]
Grober ['gro.ber] > ['λu.bi]
Francisca [fran.'sis.ka] > ['λan.či]

5. Conclusiones

El proceso más productivo en la formación de hipocorísticos es la elisión de segmentos o sílabas a partir del nombre de pila. Principalmente, se produce la apócope, es decir, la pérdida de sonidos al final de la palabra. Otros procesos fonético-fonológicos frecuentes en la formación de hipocorísticos son los siguientes: alzamiento vocálico de /e/ y /o/, semiconsonantización, africación, palatalización y ensordecimiento. El alzamiento vocálico de /e/ y /o/, segmentos que se convierten en [i] y [u], evidencia influencia quechua, puesto que se ha adoptado el patrón vocálico del quechua, el cual solo posee tres vocales: a, i y u. Otra manifestación de la influencia quechua en la formación de hipocorísticos es la palatalización de /s/ y /l/, que cambian a [š] y [λ], respectivamente. Los sonidos [š] y [λ] no forman parte del sistema fonológico del castellano, por lo cual constituirían otra expresión del quechua en la estructura de los hipocorísticos.

Al convertirse en hipocorísticos, la mayoría de los nombres de pila que poseen grupos consonánticos en su estructura se simplifican y conservan solo uno de sus elementos. Por ejemplo, el nombre de pila Próspero se modifica de la siguiente manera: [ˈpros.pe.ro] > [ˈpuʃ.pi].

Bibliografía

- Carranza, F. (2005). Funciones de la palatalización en el quechua ancashino. *Revista Latinoamericana de Estudios etnolingüísticos*, 11, 71-77.
- Dubois, J. et al. (1979). *Diccionario de Lingüística*. Madrid: Alianza.
- Espinosa, M. (2001) De Alfonso a Poncho y de Esperanza a Lancha: los Hipocorísticos. *Razón y Palabra*. Recuperado de http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n21/21_mespinosa.html
- Moreno, F. (1998). *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona: Ariel.
- Ramírez, L. (1982a). *Estructura y funcionamiento del lenguaje*. Lima: Studium.
- Ramírez, L. et.al. (1987). *Sistema y registro de la onomástica de la provincia de Huari*. Lima: UNMSM.
- Solís, G. (1997). *La gente pasa, los nombres quedan. Introducción en la toponimia*. Lima: Lengua y Sociedad.
- Weinreich, U. (1974). *Languages in contact. Descubrimientos y problemas*. (Francisco Rivera, trad). Caracas: Ediciones de la Biblioteca de la Universidad Central de Venezuela. (Obra original publicada en 1953).

Página dejada en blanco intencionalmente.

Análisis del discurso irónico en el habla espontánea de las madres de Lima Norte a través de las distintas teorías pragmáticas

Ironic Speech Analysis in the Spontaneous Speech of the Mothers of Lima North Through the Different Pragmatic Theories

Sandra Desiree Estrada Cubas

Univ. Nacional Mayor de San Marcos
sandra.estrada1@unmsm.edu.pe

Mirella Alexandra Robles Muñoz

Univ. Nacional Mayor de San Marcos
mirella.robles@unmsm.edu.pe

Resumen

El presente artículo revela el nivel de ironía en ciertas manifestaciones que poseen las madres de Lima Norte en su habla espontánea. Para ello se realizó un cuestionario con once preguntas, las cuales contienen información habitual en la comunicación entre madres e hijos; estas se agrupan de acuerdo a rasgos comunes y se aplica las teorías pragmáticas más plausibles para el análisis de los datos. Asimismo, se busca una generalización de los datos obtenidos, en base a las teorías aplicadas. Se concluye que los niveles de ironía que practican (consciente e inconscientemente) las madres son cambiantes y va a depender del tipo de pregunta que se les ha formulado, porque en algunos casos no hacen uso de este recurso. También, se consideran frases y figuras retóricas que acompañan al sentido figurado de los enunciados irónicos.

Palabras clave: Ironía, madres, Lima Norte, teorías pragmáticas, habla espontánea.

Abstract

This article reveals the level of irony in certain manifestations that the mothers of Lima North possess in their spontaneous speech. For this, a questionnaire was made with eleven questions, which contain common information in communication between mothers and offspring; these are grouped according to common features and the most plausible pragmatic theories are applied to the analysis of the data. Likewise, a generalization of the data obtained is sought, based on the theories applied. It is concluded that the levels of irony practiced (consciously and unconsciously) by mothers are changing and will depend on the type of question they have been asked, because in some cases they do not use this resource. Also, rhetorical phrases and figures that accompany the figurative sense of ironic statements are considered.

Keywords: Irony, mothers, Lima Norte, pragmatic theories, spontaneous speech.

1. Introducción

Según Alvarado (2006), la ironía quizás constituye, junto con la metáfora y la representación del discurso, el fenómeno pragmático por excelencia. La ironía puede estar asociada a un efecto negativo, como la crítica o la burla, o a un efecto positivo, como la cortesía. En este trabajo se tomará la ironía como una afirmación doble, es decir, las frases dicen algo, pero transmiten otro mensaje, un mensaje implícito (la llamada 'implicatura conversacional' con matiz presuposicional) en el habla natural de las madres de Lima Norte. El significado irónico es siempre implícito. La ironía es una implicatura, que surge de la relación entre lo dicho o explícito y lo implicado, por lo general intencionalmente. Esta relación es producto de una manipulación del hablante.

En la Universidad Nacional Mayor de San Marcos se encuentran trabajos de presuposición pragmática e ironía verbal con Raymundo Casas Navarro, investigador especializado en tópicos relacionados con el lenguaje y la cognición. También se encuentran artículos valiosos en la Universidad de Alicante; y, en la universidad de Salamanca se halla una tesis doctoral de mucho valor con respecto a este tema, con autores como Grice o Ducrot, que realizan estudios a nivel profundo, donde tratan de establecer pautas o parámetros en el reconocimiento de un lenguaje irónico, todo ello en base a teorías pragmáticas aplicados en el lenguaje natural.

El objetivo del presente artículo es reconocer la ironía como un recurso habitual en el lenguaje de las madres al comunicarse con sus hijos; y, que, además, existen grados y factores que condicionan un enunciado como irónico o no. Este estudio es de vital relevancia porque muchas veces, en el habla habitual, se confunde un enunciado como irónico; y, en el fondo no lo es, debido a ello se presentan diferentes perspectivas, las cuales permiten dilucidar esta y otras interrogantes que se originan en la comunicación de índole irónica, analizadas desde el punto de vista del lenguaje irónico de las madres, pero cuyo estudio es capaz de ser aplicado en cualquier ámbito.

En la primera sección del artículo, se aprecia un resumen general de este; luego, tenemos una breve introducción donde se contextualiza y se percibe el objetivo general. En el siguiente apartado, se presenta aspectos teóricos, basados, principalmente, en teorías de carácter pragmático seleccionadas de tal forma que sean aplicadas directamente en el análisis del discurso irónico de las madres. Más adelante se muestra la metodología del artículo, la cual permite apreciar los medios y variables usadas para la obtención y recojo de datos. Por último, se

realiza un análisis riguroso considerando todas las teorías que contribuyan con el objetivo en mención.

2. La ironía y sus teorías

Hasta hace poco, la ironía se ha definido a partir de los parámetros de la retórica tradicional en los que se afirmaba que la ironía era decir lo contrario de lo que se quiere decir. En este sentido, la ironía, como figura literaria, usa recursos como la metáfora o la hipérbole para expresar un sentido negativo como contradicción o burla. Muecke (1978) nos menciona que los indicadores más comunes para reconocer la ironía son: la puntuación, las palabras de alerta, la colocación anómala de adverbios, las repeticiones, las yuxtaposiciones, el uso de evidenciales, la reinterpretación de unidades fraseológicas, la lítote, la hipérbole, la metáfora y el oxímoron; es decir, todos ellos pueden estar presentes al momento de analizar la ironía. Esta definición ha sido criticada por autores como Haverkate (1985), que considera que el concepto de contradicción no es suficiente para unificar todos los fenómenos irónicos. Además, la existencia de una contradicción no caracteriza a los enunciados como irónicos, ya que puede haber enunciados irónicos con sentido figurado que no llevan una contradicción implícita. En muchas ocasiones, lo que indica la ironía no es un significado opuesto, sino diferente.

Una de las primeras teorías que estudia la ironía es la teoría de los actos de habla, la cual sirve de núcleo a la primera teoría pragmática y es de especial importancia para todos los estudios dentro de esta disciplina, puesto que genera los conceptos pragmáticos que son imprescindibles para un análisis más amplio que el análisis semántico y sintáctico. De este modo, Austin (1962) introduce los niveles ilocutivo y perlocutivo para complementar el análisis que hasta la pragmática se basaba en el nivel locutivo. Sin embargo, esta no logra resolver muchos fenómenos comunicativos, sobre todo los actos indirectos, incluso la ironía.

Frente a ello, Grice propone la teoría de la conversación (1975), la cual estudia la ironía en el campo de la conversación, basado en la cooperación y producción. En esta teoría, el lenguaje irónico se relaciona con la violación de máximas durante la conversación y nos da la noción de reconocer enunciados irónicos.

Por otro lado, encontramos la teoría de la argumentación la cual postula la idea que el lenguaje irónico debe entenderse como el desacuerdo de los valores argumentativos entre el mensaje explícito y el implícito, Berrendonner (1981).

Asimismo, postula la trasgresión de la regla argumental; es decir, el no postular dos valores distintos en un mismo enunciado, Anscombe y Ducrot (1983).

Estas teorías postulan, únicamente, el significado contradictorio de las expresiones irónicas. Posteriormente, se demostrará que las ironías guardan relación, también, con otros factores. Al interior de este campo, surge como planteamiento novedoso, la postura de Ducrot y su teoría polifónica que postula la yuxtaposición de voces en el lenguaje irónico. Esta última teoría presenta las bases para Sperber y Wilson.

Por ello, se estudia la ironía como fenómeno pragmático y se propone una teoría para el análisis que parte de las teorías neogriceanas, puesto que el hablante tiene una intención clara de comunicar algo cuando utiliza un enunciado irónico. De esta manera, pretende que su oyente infiera lo que no ha dicho para obtener el significado completo de su enunciación.

La Teoría de la Relevancia se ha pronunciado al respecto y ha propuesto una explicación para la ironía basada en el concepto de eco. Según Wilson y Sperber (2004: 265) «un enunciado es irónico porque es ecoico: la ironía verbal consiste en hacerse eco de un pensamiento o emisión que se atribuye de modo tácito, mediante una actitud distante y también tácita respecto a ella.» Por tanto, la ironía se estudia como un distanciamiento hacia un pensamiento o un enunciado atribuidos a alguien y siempre llevará consigo un contexto que pueda ser entendido como un eco burlón.

Según esta teoría toda ironía produce un eco con efecto negativo, es por ello que intentamos demostrar que no todo enunciado irónico lleva consigo ese eco burlón, sino que existe ironía con efecto positivo en la que la burla no está presente. Asimismo, estos mismos autores establecen pautas para detectar un lenguaje irónico, tales como que, el ironista simplemente debe interpretar lo que le parece es una implicación del comentario de su interlocutor. Si no existe un enunciado concreto, la fuente del eco es implícito, también se considera que el enunciado irónico logra su relevancia expresando la actitud hacia el pensamiento atribuido; y, que hay que decidir que el ironista se está disociando del pensamiento atribuido.

Entonces, Sperber y Wilson intentan resolver problemas del enfoque tradicional y rechazan la idea de ironía como significado figurado que indica lo contrario del significado literal, quitan relevancia al sentido figurado de las expresiones, consideran la primacía del sentido literal; ya que, primero se deben entender las expresiones tal y como son; es decir, el hablante debe ir ecoizando un enunciado

en su forma literal, consideran que la ironía no se reduce a la sustitución de un contenido explícito sobre otro implícito, como propuso Grice.

Sperber y Wilson postulan la idea de la actitud en las formulaciones originales de Grice, argumentan que el proceso de ecoización es el enunciado que conecta la actitud y viola la máxima de calidad, consideran importante un enunciado previo o un contexto relevante cuando el ironista está mencionando o un pensamiento atribuido para expresar su actitud dissociativa hacia este.

Por otro lado, el grupo grialista ha propuesto una explicación sistemática de la ironía que se apoya en la pragmática neogriciana. Sin negar el carácter particularizado de la ironía, consideramos imprescindible recurrir a aquellas inferencias generalizables que conllevan la codificación de algunos indicadores como irónicos. Así pues, la ironía supone la inversión del requisito previo de cualidad que ha de gobernar todo intercambio comunicativo. Dicha inversión repercute, de manera particularizada, en los principios conversacionales de Levinson (2000). Cuando la inversión irónica afecta al Principio de Cantidad («No proporcione una información más débil que el conocimiento del mundo que posee; en concreto, seleccione el elemento más fuerte del paradigma»), ciertos indicadores irónicos como los cuantificadores, los encomiásticos o los sufijos diminutivos se infieren de manera negativa. Cuando la inversión irónica afecta al Principio de Informatividad («Proporcione la información mínima que sea suficiente para conseguir sus propósitos comunicativos»), entran en juego las relaciones semánticas (polisemia, homonimia, antonimia). Cuando la inversión afecta al Principio de Manera («Indique una situación normal mediante expresiones no marcadas»), la variación (el cambio de registro, por ejemplo), el empleo de fraseología o de ciertas figuras retóricas (metáfora, hipérbole) activan las inferencias.

La ironía se concibe, por tanto, como fenómeno pragmático que se apoya en indicadores. El foco de atención lo constituye el enunciado lingüístico y su papel en la obtención de inferencias y, por extensión, en la progresión conversacional. En cambio, en las teorías que abordan el humor como interacción interesan, principalmente, los parámetros sociales (cortesía, relaciones de jerarquía, género, ámbitos laborales, familiares, etc.).

3. Metodología

Para el análisis del discurso irónico de las madres de Lima Norte se realiza una encuesta con un total de 11 preguntas, las cuales contienen información de las formas usuales que poseen las madres al dialogar con sus hijos. Estas preguntas fueron seleccionadas con el fin de obtener frases y oraciones, teniendo estas un tono sarcástico, irónico y hasta persuasivo, por parte de las madres. La investigación es de carácter cualitativo porque se hace uso de una breve entrevista que no excedió, en muchos casos, los 10 minutos; cuyos datos arrojados (a manera de discursos) son analizados considerando la interpretación y contextualización de los informantes. Asimismo, se consideran los factores que intervienen, como la clase social y localidad a la que pertenecen las colaboradoras, rasgos importantes para apreciar la fluctuación irónica de las 18 madres encuestadas.

El recojo de datos se comienza a ejecutar el día 04 de mayo del presente año, culminando las entrevistas el día 26 de mayo de este. Las encuestas fueron realizadas, generalmente, en las tardes; debido a la disponibilidad de las madres. El demora en la obtención de los datos se debe a la ubicación con respecto a las localidades de las madres, debido que se tenía que acudir hasta su propia localidad. Nuestra población comprende a las madres en general, porque son ellas las que nos permiten, a través de sus frases irónicas, realizar el objetivo del presente trabajo. La muestra corresponde a las madres que habitan en Lima Norte, específicamente en los siguientes distritos: Carabayllo, Comas, Los Olivos, Puente Piedra y San Martín de Porres. Se realizó una previa interacción con los informantes para que tengan confianza al responder las preguntas; asimismo, solo se utilizó una hoja y un lapicero para apuntar las respuestas.

4. Análisis

Para el análisis se realiza un proceso de selección, considerando contextos comunes que comparten las preguntas dirigidas a los informantes. Se consideran como evidencias, las respuestas más comunes, las más irónicas; y, las que no presentan este sentido irónico, con el fin de realizar un contraste. De igual forma, algunas preguntas presentarán respuestas donde solo prevalezca el sentido irónico.

4.1. Contexto 1: El hijo llega de algún lugar en específico a casa.

Respuestas a la pregunta 1 (*Llega su hijo del colegio o centro de estudios y le pregunta qué hay de comer, ¿qué le respondería usualmente?*)

- (1) ¡Comida!
- (2) Ante todo, primero es el saludo, luego puedes preguntarme qué hay de comer.

Respuestas a la pregunta 2 (*Su hijo llega tarde de una reunión o fiesta y no le había avisado a la hora que llegaría, ¿qué le diría?*)

- (1) ¿Estas son horas de llegar?
- (2) ¡Esto no es un hotel!
- (3) ¡Otro día no te doy permiso por no respetar la confianza que te di!

Reacción de las madres encuestadas

Las primeras respuestas que se presentan como evidencias, tanto en la pregunta 1 como en la pregunta 2, son consideradas las más recurrentes, en las madres del Lima Norte, según la encuesta formulada. Se puede colegir, en base a estas primeras evidencias que las madres hacen uso, generalmente, de un lenguaje irónico cuando se presentan estos contextos. La ironía va acompañada, en estos casos, por un lenguaje con tono agresivo, juguetón y hasta cortante. El nivel de ironía se intensifica por la forma en cómo las madres expresan sus ideas; ya que, a veces contestan con la formulación de otras preguntas (como la evidencia 1 que responde a la pregunta 2); y, otras, al utilizar un lenguaje figurado (evidencia (2) ¡esto no es un hotel!), como recurso, para que se infiera de forma directa lo que en realidad las madres desean expresar que es su incomodidad por la tardanza del hijo. Algunas respuestas no son consideradas irónicas, como las respuestas (2) y (3) que corresponden a las preguntas 1 y 2, respectivamente, estas presentan un carácter netamente informativo y hasta consejero; no hay contradicción, eco burlón, ni sentido figurado al emitir, las madres, estos enunciados.

4.2. Contexto 2: El hijo es inconsciente de sus acciones

Respuestas a la pregunta 3 (*Su hijo le pide dinero de más para cosas que no le son necesarias, además de ello, están caras; considerando que usted anda con gastos y ajustando el dinero, ¿Qué le diría?*)

- (1) ¡No soy banco!
- (2) No es necesario malgastar el dinero en algo por vanidad, hay que saber ahorrar porque nunca se sabe qué puede pasar después.

Respuestas a la pregunta 7 (*Los amigos de su hijo vinieron temprano a su casa a jugar, a ver películas o cualquier cosa, menos a estudiar; y ya es demasiado tarde. ¿qué le diría a su hijo?*)

- (1) ¡Ya son las nueve y la visita no se mueve!
- (2) ¿Hasta qué hora se van a quedar?
- (3) No deberían jugar o hacer otras cosas mientras no han terminado las tareas.

Respuestas a la pregunta 9 (*Le aconseja bastante a su hijo o hija sobre un tema en específico y por no hacerte caso le va mal, ¿Qué le diría?*)

- (1) ¿Ves?, ¡Te lo dije!
- (2) Las personas mayores que tú ya han vivido lo que tú aún no vives, por eso damos buenos consejos y por lo tanto nos tienes que escuchar.

Reacción de las madres encuestadas

Se percibe que en todas las respuestas que corresponden a este contexto, por lo menos una presenta ironía; y, esta ironía, en los tres casos, va acompañado de un recurso retórico; por ejemplo, en la evidencia (1) que corresponde a la pregunta 3 (primer caso), la madre refiere la palabra 'banco' para enfatizar el sentido contradictorio de la función que realiza este sistema (transferir dinero). En la evidencia (1) que corresponde a la pregunta 7 (segundo caso), se percibe una especie de rima 'nueve' y 'mueve', para enfatizar, con un eco burlón, la incomodidad de la madre por la tardanza en la retirada de los amigos del hijo. La evidencia (1) que corresponde a la pregunta 9 (tercer caso), hace uso de los signos de interrogación

y exclamación para enfatizar de manera burlesca el error del hijo. En la evidencia (2) que corresponde a la pregunta 7, va a depender mucho de la manera en cómo se formule esta respuesta; ya que, presenta un sentido ambiguo entre ser irónico o no, dependerá de la intención del hablante. Existen respuestas en las cuales no se hayan atisbos de ironía, como, por ejemplo, en las últimas respuestas que se presentan en los tres casos.

4.3. Contexto 3: El hijo presenta una posición rebelde frente a la madre

Respuestas a la pregunta 4 (*Ha cocinado una comida que no le gusta a su hijo (no lo hizo usted a propósito) y este no quiere comerla, ¿Qué le diría usualmente?*)

- (1) ¡Ya te lo comes o te lo metes por la nariz!
- (2) Lo siento, es lo que hay

Respuestas a la pregunta 10 (*Cuando le da órdenes a su hijo, ya sea de deberes o mandatos, y este no quiere obedecer, ¿Qué le dirías?*)

- (1) ¡No seas orejón!
- (2) Comprende que muchas veces, si se te manda ciertos deberes es porque hay roles que debes cumplir, y a la vez hay que mostrar respeto a tus mayores.

Reacción de las madres encuestadas

Todas las respuestas que corresponden a la pregunta 4 presentan ironía, donde consideran como recursos el eco burlón y el sentido agresivo. También se percibe el sentido figurado, tanto en la evidencia (1) que corresponde a la pregunta 4, al utilizar la hipérbole como recurso que permite enfatizar el enojo de la madre cuando el hijo muestra rechazo hacia los alimentos que esta proviene; como en la evidencia (1) que corresponde a la pregunta 10, donde también hace uso de la hipérbole; pero, en este caso enfatiza la falta de obediencia que presenta el hijo. Estas hacen mostrar su carácter imponente y autoritario. En algunos casos hasta son desafiantes y chantajean a los hijos. En la pregunta 10, la evidencia (2) carece de sentido irónico, porque se muestra como un enunciado con carácter netamente consejero.

4.4. Contexto 4: El hijo muestra dependencia por parte de la madre

Respuestas a la pregunta 5 (*Su hijo le pregunta dónde están sus cosas cuando se supone que él debería saber, no usted, ¿Qué le respondería?*)

- (1) ¡En su sitio!
- (2) En mi bolsillo.
- (3) Tú debes saber dónde dejas tus cosas.

Respuestas a la pregunta 11 (*Cuando su hijo quiere que le haga todas sus cosas como lavarle la ropa, cocinarle o arreglarle el cuarto; y usted ya está cansada de eso, ¿Qué le diría?*)

- (1) ¡Tienes tus manos!
- (2) ¡Ya estás grande!, ya pasó la etapa de estar bajo el seno de tu madre, es tiempo de que vayas asumiendo tus responsabilidades.

Reacción de las madres encuestadas

Todas las evidencias que se presentan en el contexto 4 muestran un sentido irónico; sin embargo, se manifiestan de manera diferente. Las evidencias (1) y (2) que corresponden a la pregunta 5; y, la evidencia (1) que corresponde a la pregunta 11, muestran el sentido irónico acompañado de un eco burlón, llegando hasta un tono agresivo. Empero, en las evidencias (3) y (2) que corresponden a las preguntas 5 y 11, respectivamente, se manifiesta la ironía con efecto positivo; ya que, no está presente la burla, sino consejos con sentido acusativo que las madres manifiestan hacia sus hijos.

4.5. Contexto 5: El hijo se muestra como irreverente

Respuestas a la pregunta 6 (*Su hijo quiere hacer algo que su amigo o amiga lo hizo, por ejemplo, un tatuaje, un piercing o un pintado de cabello y, obviamente, usted no quiere, ¿Qué le diría?*)

- (1) Si él come gusanos, ¿tú también vas a comer?
- (2) ¡Qué bien por él!

Respuestas a la pregunta 8 (*Usted tiene un evento familiar muy importante, como un matrimonio, un bautizo o una fiesta; y su hija o hijo se vistió con ropa no adecuada, ¿Qué le diría?*)

(1) ¿Acaso no tienes ropa?

(2) Hijita, por favor, cámbiate esa ropa no es la adecuada para la fiesta.

Reacción de las madres encuestadas

En el contexto 5, todas las evidencias presentan un lenguaje irónico; por ejemplo, en la evidencia (1) que corresponde a la pregunta 6, la madre hace uso del lenguaje figurado para chantajear de alguna manera a su hijo e influenciar en su decisión. En la evidencia (2) que corresponde, también, a la pregunta 6, la ironía se manifiesta del sentido contradictorio de lo que en realidad desea expresar la madre. En la pregunta 8, la evidencia (1) refleja la ironía, como en el caso anterior, a través de la contradicción y el carácter burlesco. En la evidencia (2) que corresponde a la pregunta 8, no presenta casos de ironía, pero sí se puede percibir el carácter persuasivo por medio de la súplica como recurso.

5. Conclusiones

Las madres de Lima Norte usan constantemente la ironía de forma consciente e inconsciente. Se concluye que los niveles de ironía de las madres son cambiantes; es decir, no muestran grados de ironía uniformes, ya que va a depender del tipo de pregunta que se les ha formulado y el contexto en el que se encuentren (algunas, como se presenta en la encuesta, muestran la ironía en sentido cortante, persuasivo, autoritario, etc.). También se perciben, en las respuestas, dos tipos de ironías (principalmente), la ironía con eco burlón (definición inherente al concepto de ironía), la cual se presenta como más recurrente en las encuestas; y, la ironía con sentido positivo, como se evidencia en nuestro corpus, son las que no presentan sentido burlesco, sino, más bien, una función consejera e informativa; pero sin perder el carácter persuasivo.

También observamos que en el lenguaje retórico encontramos el uso de la hipérbole en muchos de las respuestas que emiten las madres, como el uso del sentido contradictorio, el carácter burlesco y la manifestación del sentido figurado

a través de frases que permiten la activación de las inferencias de forma directa. Asimismo, se usan signos de exclamación e interrogación, que ayudan a intensificar un enunciado irónico. Por último, se presentan, también, respuestas que carecen de sentido irónico y solo muestran una función netamente informativa.

Bibliografía

- Alvarado, M. (2005). La ironía y la cortesía: una aproximación desde sus efectos. *ELUA*, 19, 33-45.
- Alvarado, M. (2006). Las marcas de la ironía. *Interlingüística*, 16, 1-11.
- Anscombe, J. y Ducrot, O. (1983). La argumentación en la lengua. Madrid: Gredos.
- Austin, J. (1962). *How to Do Things with Words*. Oxford: Oxford University Press. (traducción de Genaro R. Carrió y Eduardo A. Rabossi, *Cómo hacer cosas con palabras*, Barcelona: Paidós, 1998)
- Berrendonner, A. (1981). *Éléments de pragmatique linguistique*. París: Éditions de Minuit. (traducción *Elementos de pragmática lingüística*, Barcelona: Gedisa, 1987).
- Caro, M., Camargo, Z. y Uribe, G. (2018) La ironía re-visitada en sus dimensiones pragmáticas, comprensivas, discursivas y didácticas. *Lenguaje*, 46(1), 95-126.
- Casas, J. (2017). *Presuposición pragmática e ironía verbal: la cognición irónica* (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima.
- Crespo, N., Benitez, R. y Caceres, P. (2007). La comprensión de las ironías orales. *Estudios Filológicos*, 42, 79-94.
- Goubet, C. (2008). La ironía como recurso argumentativo-persuasivo en el discurso político de la prensa escrita. *Cyber Humanitatis*, 45. Recuperado de https://web.uchile.cl/vignette/cyberhumanitatis/cda/creacion_simple2/0,1241,scid%253d21719%2526isid%253d738,00.html
- Haverkate, H. (1985). La ironía verbal: análisis pragmalingüístico. *Revista Española de Lingüística*, 15(2), 343-391. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S007117132007000100005
- Kocman, A. (2011). *La ironía verbal como semejanza incongruente* (Tesis doctoral). Universidad de Salamanca, España.
- Levinson, S. (2000). *The Theory of Generalized Conversational Implicature*. Cambridge: Massachusetts.
- Muecke, D. (1978). Irony markers. *Poetics* (7), 363-375.

- Reyes, G. (2004). Pragmática y metapragmática: la ironía lingüística. En I. Lerner, R. Nival, & A. Alonso (Eds.), *Actas del XIV Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas* (Vol. 1, pp. 147-158). España: Centro Virtual Cervantes.
- Ruiz, F. (2004). Principios cognitivos y pragmáticos del procesamiento y la comprensión. *Arbor*, 177(697), 128.
- Ruiz, L. (2009). ¿Cómo se gestiona la ironía en la conversación?. *Rilce*, 25(2), 363-377.
- Schmid, H.J. (2002). *Cognitive Pragmatics*. Berlin: De Gruyter Mouton.
- Sperber, D. y Wilson, D. (2004). La teoría de la relevancia. *Revista de Investigación Lingüística*, (7), 237-286.

Anexo 1

Tabla 1: Ficha sociolingüística de las 18 madres encuestadas

Hablante	Edad	Distrito	NSE	Ocupación	Edad del hijo
H1	47	Comas	Bajo	Ama de casa	23
H2	41	Carabaylo	Bajo	Cocinera	21
H3	43	S.M.P.	Medio – Bajo	Ambulante	24
H4	36	Carabaylo	Bajo	Ama de casa	18
H5	48	Comas	Bajo	Limpieza	20
H6	54	S.M.P.	Medio – Bajo	Vendedora	22
H7	48	Ventanilla	Bajo	Ama de casa	23
H8	53	Puente Piedra	Medio – Bajo	Contadora	19
H9	45	Comas	Medio	Docente	26 y 15
H10	30	Comas	Medio	Independiente	10
H11	40	Comas	Medio	Vendedora	23 y 21
H12	45	Comas	Medio	Ama de casa	23 y 18
H13	55	S.J.L.	Medio	Ama de casa	32
H14	59	Comas	Medio	Ama de casa	40
H15	42	Carabaylo	Medio	Administradora	35 y 22
H16	54	Comas	Medio	Vendedora	12
H17	46	Comas	Medio	Independiente	23 y 27
H18	61	Comas	Medio	Policía	27, 23 y 20

Anexo 2

Pregunta 1: Llega su hijo del colegio o centro de estudios y le pregunta qué hay de comer, ¿qué le respondería usualmente?

Hablante	Pregunta
H1	¡Qué te importa! ¡Tú solo come!
H2	¡Tú solo come y calla!
H3	Cuando comas ya sabrás.
H4	¡Qué niño!
H5	¡Comida!
H6	Cuando te sirva, sabrás.
H7	¡Comida!
H8	Comidita de Dios.
H9	(Lo que ha cocinado la madre) ¡Eso es lo que hay!
H10	¡Comida!
H11	(Lo que ha cocinado la madre).
H12	¡Comida!, ¡No preguntes!
H13	¡Comida! Si no quieres, no comas.
H14	(Lo que ha cocinado la madre), ¡Comida!
H15	¡Saluda primero y luego pregunta!
H16	(Nombre de la comida).
H17	Ante todo primero es el saludo, luego puedes preguntarme qué hay de comer.
H18	He cocinado bien rico, hijito.

Pregunta 2: Su hijo llega tarde de una reunión o fiesta y no le había avisado a la hora que llegaría, ¿qué le diría?

Hablante	Pregunta
H1	¿Acaso no tienes casa?
H2	¿Estas son horas de llegar?, señorita.
H3	¿Hasta qué hora te di permiso?
H4	¿Estas son horas de llegar?, jovencito.
H5	¡Esto no es un hotel!
H6	¿Acaso estas son horas de llegar?
H7	¡Qué te habrás creído para llegar a estas horas!

Análisis discurso irónico en el habla espontánea de las madres de Lima norte...

Hablante	Pregunta
H8	¡Estas no son horas de llegar!
H9	¿Hasta qué hora te di permiso?
H10	¿Qué te dije? ¿Qué te dije? ¿Ves?
H11	¿Por qué no avisaste que llegarías tarde?
H12	Ya no tienes casa, ¿no?
H13	¿Estas son horas de llegar?
H14	Tienes que avisar porque una madre siempre se preocupa por su hijo, tal vez ahora no lo entiendas, pero cuando estés en el papel de padre vas a saber cómo se siente uno.
H15	¡Otro día no te doy permiso por no respetar la confianza que te di!
H16	La próxima vez avisas para no preocuparme.
H17	A la próxima, si vas a salir y consideras que llegarás tarde, avísame, por favor, para no preocuparme.
H18	¡Por qué no avisas carajo!, ¡estoy preocupada!

Pregunta 3: Su hijo le pide dinero de más para cosas que no le son necesarias, además de ello, están caras; considerando que usted anda con gastos y ajustando el dinero, ¿Qué le diría?

Hablante	Pregunta
H1	¡Trabaja!
H2	¿Acaso me crees banco?
H3	Nada de lujos
H4	¡No fabrico dinero!
H5	¡No soy banco!
H6	Con las justas tengo para la comida.
H7	¡No soy millonaria!
H8	¡No tengo efectivo!
H9	¡No hay plata!
H10	¡No tengo!, ¡pídele a tu papá!
H11	No te voy a dar nada.
H12	Tengo otros gatos.
H13	¿Seré tu banco acaso?
H14	No es necesario malgastar el dinero en algo por vanidad, hay que saber ahorrar porque nunca se sabe que puede pasar después.
H15	Es mejor invertir en algo que realmente necesites y te sirva. En estos momentos no te puedo dar lo que me pides.

Hablante	Pregunta
H16	No te puedo dar porque ando con gastos, pero en cuanto tenga dinero te doy.
H17	Comprende, en estos momentos no estamos en condiciones de hacer gastos innecesarios, si fuera sumamente importante se haría lo posible por comprarlo.
H18	¡No tengo!, yo cuando tengo te doy, y es mucho lo que me estás pidiendo.

Pregunta 4: Ha cocinado una comida que no le gusta a su hijo (no lo hizo usted a propósito) y este no quiere comerla, ¿Qué le diría usualmente?

Hablante	Pregunta
H1	¡Come todo! O para la próxima no te guardo comida.
H2	¡Come lo que hay!
H3	Algún día no tendrás qué comer.
H4	¡Cuando tengas dinero comes lo que tú quieres!
H5	Come todo, nadie te regala comida.
H6	En la calle hay niños que no tienen ni qué comer y tú desperdiciando comida.
H7	¡Piquito rico encima!
H8	¡Es lo que hay, si no te gusta, cocina tú!
H9	Lo siento, es lo que hay.
H10	¡Ya te lo comes o te lo metes por la nariz!
H11	¡Traga!, ¡acá se come lo que te doy!
H12	Prepárate tu comida, entonces.
H13	Cocina tú, entonces.
H14	El hambre no es cojudo, y tarde o temprano vendrás por esta olla a servirte tu comida.
H15	¡Cuando tengas hambre te lo comerás y tú misma te lo calentarás!
H16	Bueno, allí está tu comida, si no quieres comer ya es cosa tuya.
H17	¡Se tiene que comer lo que se cocina en casa!, así como hay comida que nos gusta, también hay comida que no nos gusta.
H18	¡Te gusta las cosas ricas, pero también tienes que comer las cosas que no te gustan pues!

Pregunta 5: Su hijo le pregunta dónde están sus cosas cuando se supone que él debería saber, no usted, ¿Qué le respondería?

Hablante	Pregunta
H1	¡Yo qué sabré!
H2	¿Acaso yo lo utilizo?

Análisis discurso irónico en el habla espontánea de las madres de Lima norte...

Hablante	Pregunta
H3	¿Dónde lo habrás dejado!
H4	¿En su sitio!
H5	¿Tú sabrás!
H6	¿Se habrá ido al vecino seguro!
H7	¿Tú debes saber!
H8	Ni idea.
H9	En mi bolsillo.
H10	No sé, serán mis cosas seguro. De repente tienen patas y se fueron caminando.
H11	Donde siempre está.
H12	Por eso debes organizarte.
H13	Tú sabrás pues, si son tus cosas.
H14	¿Debes tener más orden con tus propias cosas, ya estás grande y no eres un niño como para estar repitiéndote cómo hacer bien las cosas!
H15	Estará donde lo dejaste, hijita.
H16	Tú debes saber dónde dejas tus cosas.
H17	¿Ten más orden al colocar tus cosas, ya que son tuyas!
H18	¿Ahorita voy y las encuentro y qué te hago!

Pregunta 6: Su hijo quiere hacer algo que su amigo o amiga lo hizo, por ejemplo, un tatuaje, un piercing o un pintado de cabello y, obviamente, usted no quiere, ¿Qué le diría?

Hablante	Pregunta
H1	¿Te haces algo y te olvidas que soy tu madre!
H2	Si él come gusanos, ¿tú también vas a comer?
H3	¿Tu problema!
H4	Si tu amigo se mata, ¿tú también te matas?
H5	Si tu amigo se tira del cerro, ¿tú también lo harás?
H6	¿Ten personalidad, no vas a estar haciendo lo que otros hacen!
H7	Si tu amigo se tira de un puente, ¿tú también te vas a tirar?
H8	¿Qué bien por él!
H9	¿Ah! O sea, porque tu amigo se tira del puente, tú también lo vas hacer.
H10	¿No y simplemente no!
H11	¿Si el amigo se mata, también te matas tú!
H12	Ven acá que yo te lo hago.
H13	Si tu amigo se tira de un puente, ¿tú también lo haces?

Hablante	Pregunta
H14	¡No hagas las cosas por monería!, recuerda que esa decisión puede tener una consecuencia.
H15	Cuando tengas una edad adecuada, serás consciente de las decisiones que tomes y ya sabrás qué hacer.
H16	No tienes que hacer todo lo que tus amigos hacen.
H17	Piensa bien si realmente deseas hacértelo, y si quieres hacértelo, háztelo, pero no por intentar copiar a los demás.
H18	¡Tú te haces y vas a ver lo que yo te hago!

Pregunta 7: Los amigos de su hijo vinieron temprano a su casa a jugar, a ver películas o cualquier cosa, menos a estudiar; y ya es demasiado tarde. ¿qué le diría a su hijo?

Hablante	Pregunta
H1	¡Ya es hora!
H2	¿Acaso no tienen sus propias casas?
H3	¡Ya, no quiero bulla por favor!
H4	¡Arrancando, arrancando!
H5	¡Ya son las nueve y la visita no se mueve!
H6	¿Sus padres no se preocupan por ellos?
H7	¿Qué, se van a quedar a dormir?
H8	¡Ya es hora!
H9	¿Hasta qué hora se van a quedar?
H10	¿Ya acabaron?, ¿ya terminaron?
H11	¡Que ya se retiren a su casa!, sus papás deben estar preocupados.
H12	No pierdas el tiempo.
H13	¿Ya?
H14	¡Primero son tus deberes, después puedes relajarte!
H15	¡Ya es hora que tus amigos regresen a casa porque ya jugaron, vieron peli, etc... entonces ya toca que se retiren.
H16	No deberían jugar o hacer otras cosas mientras no han terminado las tareas.
H17	¡Primero debes cumplir con tus obligaciones, con tus responsabilidades!, ya luego puedes jugar.
H18	¡Rápido arreglas ese problema y manda a todos a dormir, a su casa; y tú también descansa, antes que delante de ellos te haga pasar vergüenza!.

Pregunta 8: Usted tiene un evento familiar muy importante, como un matrimonio, un bautizo o una fiesta; y su hija o hijo se vistió con ropa no adecuada, ¿Qué le diría?

Hablante	Pregunta
H1	¡Así no me vas!
H2	¿Acaso no tienes ropa?
H3	¡Arréglate un poco, mi hijo!
H4	¡Qué fachas son esas!
H5	¡Pareces loca vestida así!
H6	¿Qué, así vas a ir?
H7	¡Pareces un pordiosero!
H8	¡Al menos péinate!
H9	¡Mira!, ¡no estás para la ocasión!
H10	¡Te cambias! Si no, no vas a la reunión.
H11	¡Cámbiate de ropa, eso no es para que vayas al evento!
H12	Me vas a hacer pasar vergüenza, ¡cámbiate!
H13	¡Qué es eso!
H14	¡Cámbiate!, para este tipo de eventos uno tiene que estar formal
H15	Hijita, por favor, cámbiate esa ropa no es la adecuada para la fiesta.
H16	¡Ponte una ropa más apropiada para la situación!
H17	¡Cámbiate!, elige una ropa adecuada; ya que para momentos importantes hay que vestirse de acuerdo a la ocasión.
H18	¡Me voy sola, no me voy contigo hasta que te vistas como gente!

Pregunta 9: Le aconseja bastante a su hijo o hija sobre un tema en específico y por no hacerte caso le va mal, ¿Qué le diría?

Hablante	Pregunta
H1	¡Bien hecho por desobediente!
H2	¡Lo sabía!
H3	Tienes que aprender a escuchar a tu madre.
H4	¡Bien hecho, por orejón!
H5	¿Ves?, ¡Te lo dije!
H6	¡Te dije!
H7	¡Sabía que pasaría!
H8	¡Sabía que eso sucedería!
H9	¿Qué te dije?, ¿ves?, la madre tiene razón.
H10	¿Qué te dije?, ¿ves?, ¿qué te dije?, por no escuchar.

Hablante	Pregunta
H11	¡Ves!, ¡te lo dije!, por qué no haces caso a la mamá.
H12	Te lo dije, piensas que estoy loca, pero verás.
H13	Ya ves, yo te dije.
H14	Las madres sabemos cuándo uno puede correr un riesgo, ya que tenemos más experiencia en esta vida. Todo consejo de una madre siempre es para bien.
H15	Las personas mayores que tú ya han vivido lo que tú aún no vives, por eso damos buenos consejos y por lo tanto nos tienes que escuchar.
H16	No lo digo a cada rato para no molestarte, pero está bien que te pase para que aprendas y tomes conciencia.
H17	¡Escúchame!, toma en cuenta mis consejos porque soy tu madre y siempre voy a desear lo mejor para ti.
H18	¡Por qué no atiende y no hace caso a lo que su madre le dice!

Pregunta 10: Cuando le da órdenes a su hijo, ya sea de deberes o mandatos, y este no quiere obedecer, ¿Qué le dirías?

Hablante	Pregunta
H1	¡Acá se hace lo que yo digo!
H2	¿No haces caso, no? ¡Ya hablé!
H3	¡Haz caso pues!
H4	¡No seas orejón!
H5	¡Mientras vivas bajo mi techo, harás lo que te digo!
H6	¡Obedece!
H7	¡Hazme caso, soy tu madre!
H8	¡No seas malcriado!
H9	¿Hasta qué hora te voy a esperar?
H10	¿Te apuras?, ¡Ya!, de una vez.
H11	¡Ponte hacer lo que te estoy diciendo!
H12	Crees que yo hablo por las puras.
H13	¿Hasta qué hora?
H14	¡Tarde o temprano vas a necesitar algo de mí!
H15	¡Lo tienes que hacer sí o sí!, en casa todos tenemos responsabilidades.
H16	¡Si no lo haces, no me pidas favores!
H17	Comprende que muchas veces, si se te manda ciertos deberes es porque hay roles que debes cumplir, y a la vez hay que mostrar respeto a tus mayores.
H18	¡Mira, yo me voy a parar aquí, delante de ti, hasta que no hagas lo que te he dicho!

Análisis discurso irónico en el habla espontánea de las madres de Lima norte...

Pregunta 11: Cuando su hijo quiere que le haga todas sus cosas como lavarle la ropa, cocinarle o arreglarle el cuarto; y usted ya está cansada de eso, ¿Qué le diría?

Hablante	Pregunta
H1	¡Tienes tus propias manos!, hijito.
H2	¡Te pasas! (después lo termina haciendo)
H3	¡Ya estás grandecito!
H4	¡Acá no tienes empleadas!
H5	¡Tienes tus manos!
H6	¡No, no, mi hijito!
H7	¡No soy tu sirvienta!
H8	¡Cada uno con sus cosas!
H9	Sabes qué, ¡házte tú!
H10	¡Qué!, ¿yo soy tu empleada?
H11	¿Soy tu mamá o tu sirvienta?
H12	¿No tienes manos o qué?
H13	¡Hazlo tú!
H14	¡Ya estás grande!, ya pasó la etapa de estar bajo el seno de tu madre, es tiempo de que vayas asumiendo tus responsabilidades.
H15	¡Soy tu madre, no tu empleada!
H16	¡Tú también eres capaz de hacerlo, no todo el tiempo voy a estar para ti!, ¡deberías aprender!
H17	Aprende a cooperar en la casa, que también como mamá necesito que me ayudes, la labor del hogar no es solo de la mamá sino de todos quienes viven en ella.
H18	¡Qué te has creído, oye!, ¿crees que yo soy tu sirvienta?, ¡tienes tus manos y eres lo suficientemente fuerte para hacerlo!, ¡no me jodas!

Página dejada en blanco intencionalmente.

Unidades fraseológicas en el español limeño: Investigación lingüística e inventario para la enseñanza de la lengua¹

Phraseological Units in Limeño Spanish: Linguistic Research and Inventory for the Teaching of the Language

Rómulo F. Quintanilla Anglas

Dpto. Académico de Lingüística

CILA-FLCH-UNMSM

rquintanillaa@unmsm.edu.pe

Manuel E. Conde Marcos

Dpto. Académico de Lingüística

CILA-FLCH-UNMSM

mcondem@unmsm.edu.pe

Resumen

El presente artículo expone los resultados de una investigación realizada en el año 2017 en la ciudad de Lima sobre las denominadas *unidades fraseológicas* (UUFF), un tema dentro del campo de estudio de la *fraseología*, que en nuestro país es poco explorado.

La investigación contempla dos partes claramente diferenciadas: en la primera parte, se describe la estructura, la función sintáctica y los contenidos semánticos de las unidades fraseológicas registradas, esto es, se las analiza lingüísticamente como parte de un sistema, considerando los componentes de este. La segunda parte de la investigación contempla la presentación de una relación organizada alfabéticamente de unidades fraseológicas usadas en la ciudad de Lima, que constituye la base de un futuro diccionario fraseológico de esta región. Adicionalmente, se presenta algunas pautas para el empleo de este listado de UUFF en la enseñanza de la lengua española.

Palabras clave: fraseología, unidad fraseológica, colocación, frase hecha, paremia, diccionario fraseológico

Abstract

In this paper, the results of an investigation carried out in 2017 in the city of Lima on so-called *phraseological units* (PU) are presented, a topic inside of the field of study of *Phraseology*, which is little explored in our country.

The study is presented in two clearly differentiated parts: in the first part, the structure, the syntactic function and the semantic contents of the registered phraseological units are described, that is, they are linguistically analyzed as part of a system, considering its components. The second part is a presentation of an alphabetically organized list of *phraseological units* (PU) used in the city of Lima, which forms the basis of a future phraseological dictionary of this region. Additionally, some guidelines for the use of this list of UUFF in the teaching of the Spanish language are presented.

Keywords: Phraseology, phraseological unit, collocation, a catch-phrase, paremia, phraseological dictionary

¹ Proyecto desarrollado por el Grupo de Investigación «Gramática Descriptiva (GRAMDE)». UNMSM, VRI, 2017, Código: E17030931

1. Introducción

Las lenguas naturales, consideradas sistemas, «producto social del lenguaje», (Saussure, 1916), esto es, en su función primordial como medio de comunicación humana, presentan diversos aspectos que meritoriamente son objetos de estudio sistemático. Uno de estos fenómenos lingüísticos, por mucho tiempo soslayado en los estudios gramaticales de las lenguas naturales, fueron las ahora llamadas *unidades fraseológicas* (UUFF), las frases hechas y las paremias que comprenden algunas variedades de unidades fraseológicas.

Se entiende por *fraseología* a la disciplina lingüística que se ocupa de estudiar expresiones denominadas *unidades fraseológicas*. La literatura sobre el tema da cuenta de trabajos detallados sobre diversos aspectos que ofrecen las unidades fraseológicas en la lengua español. Ello comprueba su presencia y uso en las lenguas estudiadas hasta el momento. El valioso aporte de estas unidades se manifiesta como un recurso de comunicación, sobre todo, oral. Los estudios realizados se refieren a aspectos estructurales (morfológicos), sintácticos y semánticos. Respecto al primer aspecto, las mencionadas unidades se forman con más de una palabra, generalmente, con el valor de una unidad léxica simple. La posición de las unidades que las conforman, en la mayoría de los casos, es fija, esto es, las palabras que las constituyen conservan una posición estable y, además, no pueden ser sustituidas por otras; de intentarse modificar estos aspectos, se correría el riesgo de formar unidades *ininteligibles* o con significados distintos a los que se desea transmitir en la comunicación. A la pérdida de precisión, se sumaría la pérdida del matiz expresivo que caracteriza a estas unidades idiosincrásicas de la lengua española.

En la actualidad, tales unidades se han ganado la atención de los estudiosos (debido a la frecuencia con que se usan), muchos de los cuales ya las consideran importantes objetos de estudios sistemáticos. Las *unidades fraseológicas* (UUFF) son estudiadas como temas centrales de tesis, se publican artículos, se presentan ponencias en certámenes académicos, etc., hechos que claman por su inclusión en los programas curriculares escolares y universitarios.

En nuestro medio, apenas se ha empezado a considerar dicho fenómeno lingüístico², sobre todo, en congresos nacionales de lexicografía. Las UUFF que se describen son generalmente del español y del quechua. Las características que

² El año 2004, Rómulo F. Quintanilla Anglas presentó a la Facultad de Letras y Ciencias Humanas de la UNMSM un proyecto referido al tema con el título «Las frases hechas en el español» (que desarrolló durante el Año Sabático que usó).

han llamado más la atención de los investigadores, es el valor de léxico que tienen y el matiz expresivo que encierran.

Por ejemplo, «a pedir de boca» equivale al adjetivo «agradable», pero con el superlativo valor agregado «*muy agradable*» (a la vista, incluso al gusto de alguna comida). Otro de los aspectos que llama la atención de estas unidades es su carácter expresivo, que puede observarse en ejemplos como el siguiente: una UF usada en el habla juvenil es «*tirar arroz*», como en «Julia le *tiró arroz* a Pablo»; no se trata de lanzar algo (p. e. granos de arroz); el significado con que se expresa esta UF es «*despreciar*», pero con un matiz intensivo, generalmente despectivo; usando otras unidades fraseológicas sinónimas se diría que «*lo dejó mal parado*» o lo «*avergonzó*» negándole algún pedido.

Considérense, por ejemplo, las UUFF siguientes: 1. «metió la cuchara», 2 «metió la pata», 3 «metió miedo», 4. «metió la mano», etc. Se observa que expresan significados diferentes de uso bastante común en la ciudad de Lima. En ninguna de estas unidades se puede cambiar el término «metió», por ejemplo, por «introdujo»; hacerlo conduciría a la pérdida del sentido del mensaje que se desea transmitir y, en última instancia, de entenderse por alguna razón, perdería la fuerza elocutiva, la expresividad y otros matices que las caracterizan. Los significados con los cuales se transmiten las mencionadas UUFF, respectivamente, son: 1. 'Intervenir en una conversación inoportunamente'; 'intervenir sin ser invitado a ello'; 2. 'equivocarse', 'fallar'; 3. 'causar susto', 'amenazar'; 4. 'sustraer', 'apropiarse de algo ajeno (generalmente de dinero sistemáticamente sustraído)'. Obsérvese que no significan lo, mismo «meter la pata» y «meter la mano», a pesar de que 'mano' y 'pata' son cohipónimos del hiperónimo «extremidad».

El uso frecuente de estas unidades en la comunicación oral (algunas ya están apareciendo en la comunicación coloquial escrita), prácticamente en todos los niveles sociales, no hace sino corroborar su importancia como valiosos recursos de comunicación, básicamente oral.

Las unidades fraseológicas creadas y usadas en la ciudad de Lima tienen, como en cualquier otra lengua, un *carácter idiosincrásico*; se revelan en ellas parte de la cultura y la influencia social que contribuyen a darles forma y dotarlas de significados claros y precisos, como se podrá apreciar más adelante. Podría afirmarse que es la frecuencia con que se usan, la influencia de determinadas variables sociales que caracterizan a los usuarios y otros factores relacionados con el uso lingüístico y la intención comunicativa los que abonan a favor de la creación de las mencionadas unidades y que justifican el aumento de la importancia que se

les viene reconociendo en los estudios de la lengua; y difusión por parte de reconocidos investigadores. Su inclusión en los diversos programas curriculares de educación no haría sino reconocer la importancia de este fenómeno de la lengua española, pues *las unidades denominadas frases hechas y otras son muy productivas en la comunicación.*

El estudio comprende, además de las estructuras que presentan, la función sintáctica que cumplen y los significados (y sentidos) que expresan en «el uso real» de la lengua; ello, porque los procesos: *forma* (estructura) y *función* (*significados*) las cumplen dentro del sistema de la lengua española. El estudio se complementa con la presentación ordenada del material lexicográfico acopiado (base del futuro diccionario fraseológico de Lima).

2. Metodología

La investigación es, básicamente, de carácter descriptivo y teóricamente se enmarca dentro del *funcionalismo*, pues se considera que la lengua es prioritariamente *un instrumento de comunicación*. «*Toda lengua es una estructura porque, en su conjunto y en sus partes constitutivas, funciona adecuadamente, esto es, cumple el fin para el que ha sido instituida: permitir la comunicación entre los humanos de una misma comunidad. Tanto vale así hablar de «lingüística estructural» como de «lingüística funcional»* (E. Alarcos (1977).

Puesto que toda gramática estructural es funcional, ya que el valor de un elemento lingüístico se halla, no tanto en lo que es en sí, sino en la *relación* que se establece entre ese elemento y el sistema en el que se integra, esto es, en la *función* que ese elemento desempeña en el *sistema*, en la *forma* en que se opone a los otros elementos del mismo sistema (Ver Saussure, 1916). Sin embargo, tales principios no funcionan de igual manera en la estructura interna de una frase nominal o verbal respecto a una unidad fraseológica (UF), puesto que las unidades que conforman una UF no funcionan sintácticamente respecto al otro u otros elementos que lo acompañan para formar las UU FF. Así, en la UF «Se fue de cara», las unidades Se+fue+de+cara no suman sus significados individuales para producir el significado «se llevó un chasco». Es distinta la relación que se establece entre las unidades que conforman una frase como «la casa grande» por ejemplo, donde «la» determina a «casa» y esta es calificada por «grande». En la

UF, todas las unidades que la conforman se unen para significar algo y funcionar sintácticamente en boque.

Las diversas unidades fraseológicas registradas en el habla de los limeños tuvieron como fuente inicial hablas espontáneas que se grabaron en distintas circunstancias de comunicación; luego de la primera transcripción del material se seleccionaron algunas UUFF de mayor recurrencia que sirvieron para elaborar un primer cuestionario que fue aplicado a distintos hablantes. La investigación parte del acopio de información lingüística extraída de la llamada «lengua viva», esto es, de la lengua usada cotidianamente (algunos la llaman coloquial o popular). En ese afán, se amplía el concepto de *función de la lengua*, pues abarca aspectos no solo referidos a la sintaxis sino también a los contenidos semánticos con que se usan las unidades fraseológicas habladas en el español limeño.

3. Universo del estudio

El uso de las unidades fraseológica ha rebasado estratos sociales como los marcados por el género, por ejemplo, puesto que las usan hombres y mujeres con cierto porcentaje de diferencia a favor de los varones. Igualmente, parece que la educación (nivel) tampoco es una variable que señala una diferencia fija, pues existen unidades fraseológicas que son usadas sin distingo alguno: «*acuchillar por la espalda*», por ejemplo, es entendida por hombres y mujeres de distintas edades y grados de educación. De modo que el universo del presente estudio comprende hablantes de distinto género, edad, educación, ocupación, etc., que se irán precisando en el transcurso del trabajo.

4. Técnicas usadas

Previamente al proceso de *acopio* del material lingüístico, los miembros colaboradores, integrantes del GI «GRAMDE», fueron claramente informados sobre qué tipo de datos lingüísticos debían capturar y registrar (en frases, oraciones y aun textos). Con esa finalidad se recurrió a grabaciones, inicialmente espontáneas, cuyo resultado fue la base sobre la que confeccionó un cuestionario ad-hoc, que no solamente se usó para comprobar y añadir significados de las unidades fraseológicas copiadas previamente, sino también para ampliar el número de

UUFF. Varias entrevistas individuales (algunas veces grupales) corroboraron las funciones que cumplen estas unidades y los significados con las que se usan. Uno de los cuestionarios para comprobar el conocimiento y uso de las UUFF tenía el siguiente formato:

Cuestionario

Indicación: De los significados posibles con que se entiende la frase subrayada, marque con un aspa, el significado con el cual usted lo entiende y usa.

1. A boca de jarro

a) Impacto sobre algo a muy corta distancia ()
b) Lanzar una jarra a la boca de una persona..... ()
c) Realizar alguna acción muy cerca de otra persona..... ()
d) No lo entiende..... ()
e) Otro significado:..... ()

2. A pedir de boca

a) Agradable a la vista o al gusto (p. e. una comida, persona, etc. ()
b) Solicitar algo verbalmente ()
c) Solicitar algo vociferando o a gritos. ()
d) No lo entiende..... ()
e) Otro significado:..... ()

120 ítems semejantes fueron aplicados a informantes limeños y en sendas entrevistas personales, se comprobaron o se desechados cuando el uso de la UF era de uso muy restringido (o individual).

5. Resultados

La investigación contempla dos partes claramente diferenciadas: en la primera parte, se describe la estructura, la función sintáctica y los contenidos semánticos de las unidades fraseológicas registradas, esto es, se las analiza lingüísticamente como parte de un sistema, considerando los componentes de este. La segunda parte de la investigación contempla la presentación de una relación organizada alfabéticamente de unidades fraseológicas usadas en la ciudad de Lima.

6. Morfología de la UUFF «frases hechas»

En la lengua española, probablemente como en otras lenguas, existe varios tipos estructurales de unidades fraseológicas. Distinguir las y caracterizarlas fue el afán que distrajo por mucho tiempo a los lingüistas. En la actualidad, la preocupación mayor que ocupa el quehacer lingüístico no es tanto las clases, sino las formas (combinaciones) que presentan y los contenidos semánticos con los cuales se usan tales unidades.

Las UUFF usadas en Lima son, básicamente, las denominadas *frases hechas* y *paremias*. La *paremia* —señala Gloria Corpas (1983)— es un enunciado breve, sentencioso e ingenioso, transmite mensaje instructivo que incita a la reflexión intelectual y moral. Los tipos de *paremias* que se usan en español son los *adagios*, *los aforismos*, *los axiomas*, *los proverbios*, *los refranes* y *los dialogismos*. De ellos, se suele señalar a los refranes como el tipo más común de *paremia*.

6.1. Estructura de la UF

La unidad fundamental, objeto del presente estudio, es la unidad fraseológica (UF) considerada «frase hecha». Como toda unidad fraseológica, está constituida por un grupo de unidades léxicas, que pueden estar conectadas entre sí por unidades funcionales o gramaticales como artículo, preposición o conjunción, las cuales en conjunto dotan de significado a las UUFF (nos comunicamos a través de significados). Las combinaciones de estas unidades son diversas, por ello, las iremos señalando, seguida del valor léxico que expresan y de la función sintáctica que cumplen.

Como se señaló en líneas anteriores, los elementos que estructuran una UF, en la gran mayoría de los casos, conservan una *posición fijan* y son *irreemplazables*. Por ejemplo, en «*hoy quiero beber hasta morir*» no podría combinarse para dar *«*hasta beber morir quiero*». Si el cambio de orden atenta contra el significado deseado, no es menos obvio que los elementos que la constituyen son insustituibles. Así, se observa en UUFF como «*estirar la pata*» (fallecer), donde las unidades que la forman no podrían sustituirse por otras, por ejemplo, con «*estiró el pie o la pierna*», hacerlo, produciría una combinación que tiene otro significado.

Se puede identificar UUFF aludiendo a algunas características que menciona Gloria Corpas Pastor: «Las unidades se dividen en aquellas que constituyen actos de habla completos y aquellas que no lo son, esto es, un factor que se combina con

las particularidades paradigmáticas y sintagmáticas de las UUFF que vienen determinadas por la *restricción*. La *fijación interna* limita la elección paradigmática de los componentes, imponiendo restricciones en el inventario y en la inflexión interna de estos. Cada una de las esferas se subdivide, a su vez, en diversos tipos de UF en virtud de una serie de criterios adicionales: *categoría gramatical, función sintáctica, carácter de enunciado, independencia textual, etc.*» (Corpas Pastor 1997, p. 269).

De este modo, en el análisis se consideran las *colocaciones* (la posición de las unidades internas que estructuran una UF, los actos de habla no completos que se ciñen a las normas de la lengua, pero que tienen distinto grado de fijación según estas normas de uso; la restricción es menor en algunas clases de UUFF; son casos en que los elementos colocados permiten sustituciones paradigmáticas en diferentes grados, por ello presentan colocaciones libres, restringidas, estables y categorías puente, las cuales marcan la diferencia con unidades fraseológicas cuyos elementos presentan posición fija. La subdivisión en tipos de colocaciones se lleva a cabo basándose en la estructura interna, según las categorías gramaticales.

6.2. *Colocaciones.*

Las *colocaciones constituyen* una característica fundamental (en el modelo que seguimos) a tal punto que no se consideran como algo marginal, sino central en este tipo de trabajos. Veamos algunos ejemplos de G. Corpas Pastor (1997, p. 270):

1. V + S (sujeto): correr un rumor, declararse un incendio.
2. V + (prep. +) S (objeto): asestar un golpe, poner en funcionamiento.
3. Adj./S + S: momento crucial, visita relámpago.
4. S + prep. + S: banco de peces.
5. V + Adv.: negar rotundamente.
6. Adj. + Adv.: opuesto diametralmente.

A pesar de que las unidades que señalamos en mayor cantidad son las mencionadas frases hechas y algunas clases de paremias, se incluyen algunas unidades denominadas «locuciones»; ello, atendiendo a la frecuencia de su uso en la lengua española.

Corpas considera que las locuciones son actos de habla no completos, formados por combinaciones de palabras cuyo significado no es la suma semántica de sus componentes; tienen, por tanto, un carácter idiomático y frecuentemente son paradigmas cerrados.

Ejemplos de locuciones

1. Loc. Nominales: mosquita muerta, paño de lágrimas, el qué dirán
2. Loc. Adjetivas: corriente y moliente, más papista que el Papa, de rompe y rasga.
3. Loc. Adverbiales: gota a gota, de tapadillo, a raudales.
4. Loc. Verbales: llevar y traer, nadar y guardar la ropa, meterse en camisa de once varas.
5. Loc. Conjuntivas: antes bien, como si.
6. Loc. Cláusulas: salirle a alguien el tiro por la culata, como quien oye llover.

En estas clases tienen cabida las UUFF que constituyen *actos de habla completos*, paremias y fórmulas rutinarias. Las primeras pueden servir para convencer, persuadir e instruir al receptor, aunque cuando no se persigue reacción alguna, las paremias cumplen más bien una función fáctica. En cuanto a las fórmulas rutinarias, dado que son formas establecidas convencionalmente para realizar determinados actos de habla, se persiguen primordialmente fines sociales y facilitadores de la interacción. En su mayoría solo se limitan a constituir la expresión de sentimientos y actitudes canalizados socialmente o la realización verbal adecuada para encuentros «ritualizados». Su grado de fijación es menor que en las locuciones y las paremias (Corpas Pastor, 1997, pp. 272 y 275).

Según lo mencionado hasta el momento, una función sintáctica es la que cumplen unidades simples o grupales respecto a otras unidades simples o grupales con las cuales coaparecen en el enunciado. Por ejemplo, en una frase nominal como «las frases cortas», cada unidad que la constituye cumple una función sintáctica: el sustantivo «frases» funciona como *núcleo* respecto al artículo «las» y el adjetivo «cortas» que cumplen la función de *modificadores* del núcleo (o con respecto al núcleo). Una unidad fraseológica (UF) también puede cumplir semejantes funciones u otras, según sea el caso:

En un contexto como en «este plato está a pedir de boca», la estructura secuencial (colocación) de la UF es verbo copulativo (está) + preposición «a» + verbo «pedir» + preposición «de» + nombre «boca». Como el elemento al que está complementando es un nombre (plato), la mencionada UF cumple la función sintáctica de complemento atributo; su significado es «muy agradable» con cierto matiz superlativo.

7. Semántica de las UF

Como se mencionó líneas arriba, las UUFF expresan significados léxicos, sin embargo, algunas deben ser expresadas con dos o más palabras simples: la UF «a pedir de boca» se puede interpretar con una sola palabra que indica el contenido superlativo de dicha UF como «agradabilísimo» o con dos palabras «muy agradable». No se incluye estrictamente la observación de si una determinada UF forma parte del habla estándar o al habla popular; ello llevaría a observaciones con criterios más sociolingüísticos; el presente trabajo es lexicográfico. Sin embargo, en el transcurso del estudio se ha podido comprobar la existencia de casos de UUFF sinónimas y polisémicas. Así, «estar pelado» y «estar aguja» son UUFF sinónimas, significan «carecer de dinero»; «lengua larga» significa «hablador», «delator» (polisemia).

8. Análisis lingüístico de las UUFF usadas en Lima

1. UF: Agarrar de cholito (a alguien).
EST. Colocación: V + Prep. + S
SIG: 'Tomar el pelo de manera burlona y por tiempo prolongado, reiterativo'.
FUN: verbo → núcleo del predicado.
Ejemplo: José siempre *agarra de cholito* a su primo.
2. UF: Meter su cuchara.
EST. Colocación: V + Det. + S
SIG: 'Intervenir abruptamente en una conversación sin ser invitado. Opinar sin base'.
FUN: Verbo → núcleo del predicado.
Ejemplo: Nunca *deja de meter su cuchara* en las conversaciones.
3. UF: Lavar el cerebro.
EST. Colocación: V + Det. + S
SIG: 'Convencer totalmente, aun sin argumentos lógicos o reales'.
FUN: Verbo → núcleo del predicado.
Ejemplo: Le *lavarón el cerebro* a Susana.

4. UF: Sacar los trapitos al sol.
EST. Colocación: V + Det. +S + Prep. + S
SIG: 'Exponer o hacer público temas personales o muy particulares'.
FUN: Verbo → núcleo del predicado.
Ejemplo: Las chicas se *sacaron los trapitos al sol* ayer.
5. UF: Jugar con fuego.
EST. Colocación: V + Prep. + S
SIG: 'Actuar peligrosamente', 'mentir temerariamente'.
FUN: Complemento circunstancial de modo.
Ejemplo: *Jugar con fuego* te puede ocasionar malestares.
6. UF: Irse de lengua.
EST. Colocación: V + Prep.+S
SIG: 'hablar de más'.
Ejemplo: Es tipo *se fue de lengua* frente al juez.
FUN: Complemento circunstancial de modo.
7. UF: De mal en peor.
EST. Colocación: Prep. + Adj. + Adj.
SIG: 'Mal o más grave'.
FUN: Complemento circunstancial de modo.
Ejemplo: El problema va *de mal en peor*.

9. Discusión

De la investigación, se puede inferir que conceptos como la llamada competencia lingüística o competencia gramatical de los hablantes se pone de manifiesto en la creación de distintas formas lingüísticas que se usan en el proceso de comunicación. Las unidades fraseológicas (UF) constituyen una de estas formas complejas que se apartan de lo que tradicionalmente fue la única preocupación de los estudios lingüísticos.

El estudio de las unidades fraseológicas que se usan en el español hablado en la ciudad de Lima es evidencia de que existen y que muchas de sus formas no tienen equivalencia exacta con formas simples como palabra: «lo tiene comiendo de su

mano», por ejemplo, no se puede interpretar solo como «dominado», sino como «dominado totalmente sin capacidad para reaccionar o reclamar».

Por otro lado, los resultados del estudio permiten confirmar la gran competencia creativa de los hablantes. Se observa también, como lo han hecho otros autores, para el español de otras zonas y estudiosos de lenguas distintas a la española, que las UUFF tienen carácter idiosincrático, pues en muchos casos, tanto la colocación de sus unidades y sus significados son distintas dependiendo de la lengua a las que pertenecen.

Debemos suponer que las UUFF son productos sociales y culturales de la facultad humana del lenguaje, por ello, se vislumbra también casos de variaciones originadas por factores sociales y/o geográficos, por ejemplo, en el lenguaje coloquial español de la península, la UF «tirarse un pedo» significa ‘embriagarse exageradamente’; no existe en el español de Lima.

10. Conclusiones

a) Las unidades fraseológicas (UF) constituyen unidades lingüísticas que se usan en la ciudad de Lima y, presumiblemente, en todo el Perú.

b) El uso de las UF ha rebasado estratos sociales, pues, a diferencia de creencias antiguas, estas no son solo de uso de iletrados o de personas «de estratos sociales muy bajos».

c) La creación de UF es producto de la maduración gramatical lingüística de los hablantes, matizado con factores sociales, culturales, etc.

d) Los factores socioculturales originan la existencia de variedades regionales y sociales (dialectos y sociolectos) respectivamente.

e) La creación y uso de las UF es cada vez más frecuente. Acabamos de escuchar el uso de un neologismo fraseológico: «Él *no mastica clavos*» cuyo significado es «él no es tonto ni ingenuo».

f) En la ciudad de Lima, las unidades fraseológicas, generalmente son de carácter oral. Vienen ocupando espacio en la escritura, sobre todo, en el ámbito deportivo: «salir al campo *con la sangre en los ojos*», «con *el cuchillo entre los dientes*», etc., para indicar que los jugadores entraron al campo con ‘nuevos bríos’, ‘con mayores deseos de ganar’.

11. Recomendaciones

1. En el proceso de comunicación interviene enunciados que están constituidos por unidades fraseológicas que coadyuvan a la comprensión del discurso tanto oral como escrito; por tanto, es recomendable que este tipo de unidades sean tema de estudio en los niveles de primaria y secundaria en la educación formal.

2. Se recomienda la publicación de trabajos de este tipo, así como su difusión por entidades educativas como ocurre en otros países como España, Cuba, Argentina y muchos otros.

Breve vocabulario fraseológico Unidades fraseológicas usadas en el español limeño

1. Presentación

Desde que Iñigo López de Mendoza publicara una breve relación de refranes en español (1512), formas que también fueron consideradas por Juan de Valdés (1621) como existentes en las lenguas clásicas (griego y latín), el interés por las unidades fraseológicas ha venido ganando campo; hoy los estudiosos (lingüistas y gramáticos) que se ocupan de la función primordial de las lenguas: la comunicativa, no pueden ya soslayar la importancia que este recurso comunicativo tiene para los hablantes pertenecientes a diferentes estratos socioeconómicos.

Las unidades fraseológicas no solamente se destacan por presentan estructuras diferentes a las históricamente identificadas como comunes o estándares en la lengua española, formas que por mucho tiempo fueron vistas como curiosidades y aun con desdén, como se desprende de las palabras de Iñigo López, quien consideraba a estas unidades como «*refranes que dicen la viejas tras el fuego*» o de Juan de Valdés que con el mismo desdén o desprecio señalaba que «los refranes del español son propio de gente ignorante» a diferencia de las griegas o latinas que eran hechas por gente «docta». En ellas subyace, además, el genio y la potencialidad creativa de los hablantes, reflejadas en las combinaciones de unidades que comunican con una fuerza expresiva que no poseen las formas simples.

El presente vocabulario (lexicón) es una versión preliminar de lo que, más adelante, pretende convertirse en un diccionario fraseológico del español hablado

en el Perú, esto es, ser una obra de consulta sobre la existencia, significado y uso de este tipo de unidades lingüísticas.

El vocabulario constituye la segunda parte del estudio descriptivo sobre las estructuras y las funciones de las unidades fraseológicas habladas en la ciudad de Lima capital y en gran parte de los distritos que la conforman. Es un trabajo de carácter preliminar en el cual se incluyen unidades fraseológicas sin distingo de clases, pues el interés se ha centrado en comprobar su existencia y uso, determinar sus formas e identificar sus significados. El orden alfabéticamente en que se presentan pretende que sean entendidas por todo nivel de lectores y, de ese modo, facilitar su difusión en todos los niveles de centros educativos.

Puesto que es interés de los autores reunir la mayor cantidad posible de unidades fraseológicas, los lectores que conozcan algunas de estas unidades pueden hacer llegar sus opiniones sobre formas y significados y hacernos llegar algunas que escucharon o leyeron, mejor si son distintas a los que presentamos en este breve trabajo preliminar.

2. Algunas pautas para el uso del vocabulario

El registro de las *unidades fraseológicas destinadas a la enseñanza de la lengua* está dirigido a hablantes nativos del español y a extranjeros que desean aprender la lengua española en todas sus características formales y semánticas.

Las unidades se presentan en forma alfabética a partir de la letra donde empieza la unidad fraseológica, por ejemplo, «*matar(se) de risa*» se ubicaría en la sección que empieza con «m» (ma); «*morir(se) de risa*» (seguirían la secuencias ma, me, mi, mo, mu).

Cuando se presentan sinónimos como «Dar la cara», «Poner el pecho» u otros, se colocan una después de la otra con el símbolo ídem entre paréntesis. Si una expresa semánticamente algo más que la otra (que las diferencie en alguna medida), se describe tal o tales significados añadiendo las precisiones.

a) Dar la cara

b) Poner el pecho

En el caso de existir polisemia, se colocan los significados en orden alfabético.

Salir el tiro por la culata. Verbo. Acción frustrante.

Conclusión adversa a la esperada.

Si bien, mayormente, las unidades fraseológicas equivalen a formas simples como de sol a sol «demasiado» o «mucho», el contenido semántico de muchas de estas unidades se trata de precisar con más de una palabra: está a pedir de boca equivale a un adjetivo, pero con el añadido de muy o bastante agradable (a la vista o al paladar).

La estructura interna del vocabulario comprende el *artículo* (de qué se trata); seguidamente, a) el *lema* escrita en negrita; en ocasiones, parte del lema aparece entre paréntesis: «hacerle la camita (a alguien)», para indicar que se puede entender que también que «hacer la camita» no necesariamente a alguien, sino que puede tener un sentido genérico ‘quitar la confianza’, ‘originar choques de conflicto’, ‘desestabilizar’; b) la o las *acepciones*, cuya entrada puede tener una o más acepciones incluidos los que tienen carácter metafórico como «cortarse las venas (por alguien)»; c) *colocaciones* o unidades distintas (de las partes), tal como se escuchó que se usan, siempre que no modifiquen los significados: En carne propia / en propia carne; Llegó con la cola (o rabo) entre las piernas. Cada acepción es ilustrada con uno o más ejemplos si la necesidad de aclaración o precisión lo amerita.

3. Consideraciones generales

La explicación sobre el origen de las fuentes de los datos, los métodos empleados en el acopio, así como el ámbito o lugar (es) en los que se usan estas unidades fraseológicas ha sido presentada líneas arriba en el apartado denominado Metodología. Cabe señalar aquí que en algunos ejemplos dialectales se han realizado comparaciones con las empleadas en otras zonas del español.

4. Registro preliminar

A

A boca de jarro: Adverbio. Impacto fuerte sobre un cuerpo desde una distancia muy cercana.

Afilar la puntería: Verbo. Prepararse bien para obtener el resultado que se desea.

A pedir de boca: Adjetivo. Muy agradable o perfecto para la vista o el gusto
A ojo de buen cubero: Verbo. Observación sobre algo o alguien que realiza un experto.
A la ligera: Verbo. Realizar un trabajo o revisar algo de manera rápida y superficial.
Al pie de la letra: Verbo. Hacer o afirmar algo exactamente como se escuchó o dice la ley.
Al toque: Adverbio. Inmediatamente. Al momento.
Apretar los dientes: Verbo. Concentrarse. Realizar una acción con decisión y fuerza.
A vuelo de pájaro: Adverbio de modo. (Acción) rápida y superficial.
Al filo de la navaja: Adverbio de modo. Al límite. Posición incómoda y peligrosa.
Agarrar de cholito: Verbo. Engañar o burlarse de alguien en reiteradas oportunidades.

B

Boca a boca: Adverbio de modo. Un mismo nivel. Discusión oral acalorada.

C

Caminar pisando huevos: Adverbio de modo. Forma fingida de mostrar delicadeza o finura.
Codo a codo: Adverbio de modo. Esfuerzo conjunto de dos o más personas que pugnan por lograr algo.
Con los crespos hechos: Adjetivo. (Quedar o dejar) desairado. Frustrado.

D

De mal en peor: Adjetivo superlativo. Grave una enfermedad o situación.

E

En carne propia: Verbo. Experimentar un hecho cualquiera personalmente.

I

Ir de la mano: Verbo. Realizar una actividad de acuerdo a la situación, a la regla o ley.

Plato fuerte. En el DRAE, significa ‘asunto o intervención más importante en una serie de ellos’. La función sintáctica es la de atributo. *El connotado escritor venezolano será el plato fuerte en la ronda de conferencias.*

Rol de motor. Frase que significa ‘impulsador’. Cumple la función de objeto directo. *No debemos olvidar nuestro rol de motor de la economía.*

- Laboratorio de experiencias educativas.** En el DRAE, «laboratorio» significa ‘realidad en la cual se experimenta o se elabora algo’. Cumple la función de atributo. *El Perú debe ser un gran laboratorio de experiencias educativas.*
- Remover el avispero.** En el DRAE, «alborotar el avispero» es una locución verbal que significa ‘causar alteración y desorden en un grupo de personas’. *Ideas que ciertamente removerán el avispero en Paracas.*
- Apagar el fuego con gasolina.** Locución verbal que significa ‘apaciguar alguna situación candente con un elemento inflamable’, ‘aumentar el problema’. *Actuar con violencia ante otra violencia es como querer apagar el fuego con gasolina.*
- Tomar la justicia por nuestras propias manos.** En el DRAE, «tomarse alguien la justicia por su mano» es una locución adverbial que significa ‘aplicar por su cuenta una medida o castigo que cree merecidos’. *No es conveniente tomar la justicia por nuestras propias manos.*
- Caer en sacos rotos.** Locución verbal que significa ‘no tener respuesta, caer al vacío’. *Las quejas y reclamos caen en sacos rotos.*
- Con las manos en la masa.** Frase que significa ‘ser sorprendido en fragante delito’. Cumple la función de complemento circunstancial de modo. *Hay que atraparlos con las manos en la masa.*
- Volverse viral.** Locución verbal que significa ‘se ha difundido’. *Se ha vuelto viral.*
- La otra cara de la moneda.** Frase que significa ‘lo opuesto, lo contrario’. Cumple función de objeto directo. *Veamos la otra cara de la moneda.*
- En mancha(s).** En el DRAE, «mancha» aparece como ‘bandada, manada’, aplicable a animales. En el contexto de la fraseología, se extiende a personas ‘en grupo’. Cumple la función de complemento circunstancial del modo. *Los jóvenes andan en manchas. Te has puesto de acuerdo para agarrarme en mancha.*
- A pedrones.** En el DRAE, «pedrón» es ‘aumentativo de piedra’. En la frase ‘discusión fuerte’. *Los jóvenes se agarran a pedrones.*
- A machetazos.** En el DRAE, «machetazo» es el ‘golpe que se da con machete’. En la frase ‘hablar falsedades, con calumnias’. Cumple la función de complemento circunstancial de modo. *Los morenos se agarran a machetazos.*
- Como dos gotas de agua.** Frase que significa ‘iguales, idénticos’. Cumple la función sintáctica de atributo. *Somos como dos gotas de agua.*
- De buena familia.** Frase que significa ‘respetable, bien visto’. Cumple la función de atributo. *Ustedes son de buena familia.*
- De calzoncillos finos.** Significa ‘de buen gusto’. Cumple la función de atributo. *Somos de calzoncillos finos.*

- Voz de sargento jubilado.** Significa ‘rudo, testarudo’. Cumple función de objeto directo. *Tiene voz de sargento jubilado.*
- Hombre de peso.** Significa ‘mayor de edad’. Cumple la función de atributo. *Ya no te voy a batir porque eres hombre de peso.*
- Apagado.** Significa ‘cabizbajo, triste, preocupado’. *Ya pues, hermano, te veo apagado.*
- Prender.** En el DRAE, significa ‘asir, agarrar, sujetar algo’. En el ejemplo, ‘molestar’. *Se le ha prendido a Guillermo y tú te quedas. Ponle otra chapa también.*
- Quedarse.** En el DRAE, significa ‘dicho del viento, disminuir su fuerza’. En el ejemplo, se aplica a las personas, ‘disminuir las fuerzas para decir o actuar’. *Se le ha prendido a Guillermo y tú te quedas. Ponle otra chapa también.*
- Quedar chico.** Locución verbal que significa ‘poca cantidad’. *Te ha quedado chico el desayuno.*
- Dar con palo.** En el DRAE, aparece como verbo intransitivo «dar de palos», significa ‘hacer sufrir un golpe o daño’, ‘ser tratado con dureza’. *A mí me han dado con palo.*
- Igualado.** En el DRAE, significa ‘confanzudo’, ‘que se toma excesivas confianzas’. *Oiga, no sea igualado.*
- Un salto al vacío.** En el DRAE, ‘acción de lanzarse en paracaídas desde un avión, helicóptero, etc.’ En la frase, ‘arriesgar sin estar seguro’. Cumple la función de objeto directo. *No podemos dar un salto al vacío.*
- Un montón de plata.** En el DRAE, «montón» se refiere a ‘cantidad considerable’. En el ejemplo, significa que el padre ‘es adinerado’. La frase cumple la función de objeto directo. *Mi papá tiene un montón de plata.*
- Hermanas en el dolor.** Significa ‘compartir sentimientos’. Cumple función de atributo. *Mi amiga y yo somos hermanas en el dolor.*
- Con el taco.** Significa ‘no de frente, disimuladamente’. Cumple función complemento circunstancial de modo. *Lo digo con el taco.*
- A taco tendido.** Significa ‘bastante, mucho’. *Bailaron a taco tendido.*
- De juerga.** Significa ‘de fiesta, de diversión’. Cumple función complemento circunstancial de modo. *Algunos chicos se van de juerga.*
- Con el pétalo de una rosa.** Significa ‘delicadamente’. Cumple función complemento circunstancial de modo. *A una mujer, ni con el pétalo de una rosa.*
- Mis aguas / las aguas.** Significa ‘beber’. Cumple función de objeto directo. *A mí también me gustan mis aguas. Está preocupado por las aguas. No me subas las aguas ‘no me des por borracho’.*

Como piñata. Significa ‘tratar duramente’. Cumple la función de complemento circunstancial de modo. *Me han dado como piñata.*

Poner un polo a un pulpo. Locución verbal que significa ‘dificultad extrema’. *Es más difícil que poner un polo a un pulpo.*

Curado de la política. Significa ‘decepcionado de la política de tal manera que ya no le interesa ese tema’. Cumple la función de atributo. *Estoy curado de la política.*

Golpe bajo. En el DRAE, significa ‘acción traicionera y malintencionada’. Cumple la función de objeto directo. *Van a ver todos los golpes bajos que se dan en la política.*

Tener pasado. Locución verbal que significa ‘pasado negativo, de gravedad’. *Tenía demasiado pasado.*

Por si las moscas. Significa ‘en previsión, por si acaso’. Cumple la función de complemento circunstancial de modo. *Me cuido por si las moscas.*

5. Abreviaturas y símbolos utilizados

V.	Verbo o unidad verbal
Adj.	Adjetivo o unidad adjetiva
Adv.	Adverbio
Uf.	Uso formal o estándar: « <i>de por vida</i> » ‘para siempre’
Ui.	Uso informal o sub estándar: « <i>patas arriba</i> » ‘desordenado’
Ac.	Acepciones
[]	Encierran significados menos generales: « <i>sacar la vuelta</i> » ‘no cumplir una ruta o una promesa’, ‘comprador que cambia de vendedor’.
Pol.	Unidad polisémica
*	Marca para indicar que es un vulgarismo: *« <i>meter la rata</i> » ‘engañar’, ‘ganar haciendo trampa’
Fan.	Frase antónima de
Fsin.	Frase sinónima de

Bibliografía

- Corpas, G. (2003). *Diez años de investigación en fraseología: análisis sintáctico-semánticos, contrastivos y traductológicos*. España: Iberoamericana.
- Lakoff, G., & Johnson, M. (1998). *Metáforas de la vida cotidiana*. España: Cátedra.
- Llamas, C. (2005). *Metáfora y creación léxica*. España: Universidad de Navarra.
- Penades, I. (2002). *Diccionario de locuciones verbales para la enseñanza del español*. España: Arco-Libros.
- Penades, I. (2005). *Diccionario de locuciones adverbiales para la enseñanza del español*. España: Arco-Libros.
- Penades, I., & Rixiaojinghe, E. (2008). *70 refranes para la enseñanza del español*. España: Arco-Libros.
- Suazo, G. (1999). *Abecedario de dichos y frases hechas*. España: Edaf.
- Varela, F., & Kubarth, H. (1994). *Diccionario fraseológico del español moderno*. España: Gredos.
- Zacharis, J., & Bender, C. (1991). *Comunicación oral, un enfoque racional*. México: Limusa.

Los valores de la cultura andina y una reflexión sobre la necesidad de su cultivo formal a través de la EIB

Andean Culture Values and a Reflection About its Formal Cultivation Through the Eib

Norma Meneses Tutaya

Departamento Académico de Lingüística

CILA-FLCH-UNMSM

nmenesest@unmsm.edu.pe

Resumen

Basándonos en un análisis semántico-discursivo de las entrevistas realizadas a un conjunto variado de personas, que se autoidentifican de la cultura andina, sobre cuáles son los valores más importantes que sirven para determinar la integridad de una persona, se puede concluir que los cinco valores fundamentales de la cultura andina en orden de jerarquía son: laboriosidad, humildad, responsabilidad, reciprocidad y solidaridad. Cabe anotar que no se trata de valores privativos de esta cultura.

La reflexión final es que toda educación formal debe estar orientada al cultivo de los valores y los principios cognoscitivos de la cultura propia de cada pueblo que se materializan en todo su acervo, es decir, a coadyuvar el cumplimiento del proceso de enculturación y socialización de las nuevas generaciones. Puesto que la actual sociedad peruana es pluricultural y multilingüe _ya que contiene pueblos con distintos esquemas gnoseológico-axiológicos que hasta la actualidad conviven en una relación conflictiva de dominación-resistencia_ es necesario que todo el sistema de la educación formal del país sea intercultural y bilingüe.

Palabras clave: valor, escala de valores, axiología andina, valores andinos, racionalidad andina.

Abstract

Based on a discourse analysis of the interviews carried out with a varied set of people, who identify themselves with the Andean culture, on what are the most important values that serve to determine the integrity of a person, I can conclude that the five fundamental values of the Andean culture, in order of hierarchy, are: industriousness, humility, reliability, reciprocity and solidarity. It should be noted that it is not about the private values of this culture.

The final reflection is that all formal education must be oriented to cultivate the cognitive values and principles of the culture of each people that materialize throughout its heritage, that is, to contribute to the fulfillment of the process of enculturation and socialization of the new generations. Since the current Peruvian society is multicultural and multilingual – because there are people with different gnoseological-axiological schemes that until now coexist in a conflictive relationship of domination-resistance - it is necessary that the entire formal education system of the country should be intercultural and bilingual.

Keywords: value, scale of values, Andean axiology, Andean values, Andean rationality.

1. Introducción

El tema de los valores es uno bastante polémico ya que se debate si tienen carácter universal o particular. Nos inclinamos por una posición ecléctica que reconoce la existencia de un conjunto universal de valores presentes en toda comunidad humana, pero la dimensión particular se evidencia en dos aspectos: el sentido y la jerarquización de estos en cada cultura, e incluso en cada grupo cultural. Es decir, cada pueblo o subgrupo de él puede desarrollar su propia escala de valores y su sistema de sentidos valorativos. Por sentido valorativo se hace referencia al reconocimiento de la cualidad con sentido positivo o negativo; por jerarquización, al orden de importancia o escala de valores. Ambos aspectos se encuentran desarrollados en los estudios psicológicos y filosóficos sobre la conducta humana.

El objetivo del presente estudio fue ensayar una manera más objetiva de reconocer la escala de valores propia del pueblo andino. La investigación la realizamos con miembros de la cultura andina de la Prov. de Huanta, Ayacucho y entre migrantes residentes en Lima de la misma provincia entre 2013 a 2016¹. Para ello tomamos una muestra de 20 personas de entre 20 y 60 distribuidas así 5 personas de la zona rural (2 de la zona alta y 3 del valle), 5 del sector urbano popular (vendedores del mercado), 5 del sector urbano medio y alto (empleados, profesionales y empresarios) y 5 personas migrantes en Lima del sector popular (vendedores y empleadas domésticas), a quienes agradecemos su valioso aporte y nos sentimos en deuda permanente. La característica común a estas personas fue que su lengua materna es el quechua, pero presentan distintos niveles de dominio del castellano como L2².

¹ Iniciamos este estudio en esta zona debido a que es la tierra natal de mis padres y tuve que viajar constantemente durante esos años para realizar diligencias judiciales como apoderada de mi madre. En mis periódicas estancias reafirmé antiguos lazos familiares y amicales y establecí nuevas amistades, todo lo cual me permitió acceder a estos datos. Al inicio no tuve la intención de hacer el estudio; pero por hábito tomaba notas de todo lo que me llamaba la atención. Releyendo mis anotaciones del primer año, me di cuenta que podía hacer una investigación interesante y por ello orientamos mejor nuestra pesquisa al siguiente año.

² Cabe aclarar que decidimos seleccionar a aquellos que tuvieran como lengua materna el quechua, tanto si se trataba de bilingües consecutivos o bilingües de cuna, para facilitar la selección de informantes pues en el caso de monolingües del castellano iba a resultar algo más difícil determinar su pertenencia a la cultura andina. Esto de ningún modo implica que reducimos a una simple sinonimia la relación lengua y cultura. Recuérdese que la clase terraniente o gamonal solía promover el bilingüismo de cuna español-quechua en su seno y no por ello se identificaban como miembros del pueblo andino, sino descendientes españoles con algún mestizaje. Para ellos el quechua era un instrumento de dominación de la «indiada», como definían a los

El método empleado fue la entrevista semiestructurada y la narración de vivencias propias o de conocidos. Las preguntas que se decidió realizar giraban en torno a experiencias significativas de valoración de personas en la vida familiar, en la vida vecinal o comunal, en el ámbito educativo, en la actividad laboral, en los contratos o negocios, en las actividades de entretenimiento, en la actividad religiosa. La pregunta a partir de la cual se inició la búsqueda de los posibles valores fue «qué cualidades desearía que tuviera su futuro (a) yerno /nuera, esposo/a, enamorado/a», según el caso. Al obtener las respuestas se les repreguntaba el porqué de las mismas para entender mejor la importancia que le asignaban a tal valor. Sobre cada posible valor se inquiría sobre con quién se empleaba, en qué situaciones y con qué objetivo. Además, se les preguntaba cuál sería la consecuencia en caso de no practicar el valor y cuál era la cualidad opuesta. Luego, se les pedía que narren alguna anécdota sobre el empleo o la carencia de este valor. Adicionalmente se realizaron otras preguntas que emergieron durante las entrevistas las que resultaban pertinentes para un determinado valor. Por lo general, se evitó emplear directamente los términos ‘valor’, ‘ética’, ‘axiología’ para tratar de no direccionar la respuesta, especialmente en las personas instruidas. Se empleó términos como cualidades, características personales, entre otros similares.

2. Un concepto objetivo y operativo de valor

Según Fabelo (1995) los valores surgen en la relación práctico –objetiva y no en el simple conocimiento de las cosas por el hombre. Son el resultado de la actividad sociocultural cotidiana del hombre. Aunque los valores surgen de las necesidades y se expresan a través de calificaciones, no implica que esta actividad subjetiva haga que los valores sean también subjetivos pues están determinados por la sociedad y no por un individuo aislado. Por otro lado, aunque surjan teorías y propuestas sobre los mejores valores para una sociedad, siendo subjetivos por su origen, solo pueden convertirse en valores en que se correspondan con las tendencias del desarrollo social.

De tal forma los valores presentan tres dimensiones propias: subjetiva, objetiva e institucional por las cuales estos no existen únicamente en la mente del individuo (subjetiva) sino en la sociedad (objetiva) como producto de las relaciones

andinos.

sociales dinámicas fuertemente establecidas en el seno de una sociedad (institucional). El valor es un concepto que por un lado expresa las necesidades cambiantes del hombre y por otro fija la significación positiva de los fenómenos naturales y sociales para la existencia y desarrollo de la sociedad (Fabelo 2003: 47-49).

Hemos tratado de ser más prácticos, por lo mismo planteamos como una definición operativa el concepto de valor cultural como *un criterio de calificación o apreciación de un individuo*. Es decir, cada valor constituye una suerte de «instrumento de medición» de la aceptabilidad/adaptabilidad³ sociocultural de una persona por los demás miembros de una cultura determinada. Con esta definición, basada en la función que cumple el valor, no queremos desconocer las diversas definiciones que emplea la filosofía, en los ámbitos de la axiología, la deontología y la ética, las cuales reflexionan sobre la naturaleza, la forma, la variación, la función, el origen, el espacio y tiempo de empleo del valor.

Por otro lado, asumimos de los estudios axiológicos que los valores culturales forman un sistema dialéctico donde cada valor tiene «sentido positivo» y posee su par opuesto que sería un valor con «sentido negativo» o antivalor. Los valores son potencialmente positivos o negativos y cada cultura es la que determina si un valor dado tendrá sentido positivo o negativo dentro de su sistema axiológico institucionalizado.

Nuestra propuesta descansa en la concepción de que existe una dimensión universal y otra particular de los valores. Por la dimensión universal reconocemos que todos los seres humanos tienen la capacidad de acceder a todos los valores existentes. Por la dimensión particular reconocemos que cada pueblo selecciona un conjunto definido de valores a los cuales asigna una carga positiva y los organiza en una escala jerárquica de importancia con la cual juzga y valora a los individuos, sus comportamientos, actitudes e incluso sus productos materiales y finalmente determina su aceptabilidad o ajuste a la cultura propia.

Asimismo, reconocemos la importancia de esta escala de valores particular a cada cultura ya que en conjunción con el conjunto de principios gnoseológicos y cognoscitivos más recurrentes configuran el núcleo de la cultura inmaterial o inmanente del mismo. Este sería el núcleo conceptual que orienta y organiza todas las manifestaciones de la cultura material de un pueblo.

³ Se trataría de una adaptabilidad en los casos de personas foráneas que van a residir a otro pueblo. Aun cuando se trate de la misma cultura cada colectividad geográfica o sector social generará una variante cultural propia que algunos denominan *subculturas*.

Es evidente que nuestra propuesta se basa en una extrapolación de las concepciones de la lingüística teórica sobre la facultad del lenguaje, la lengua, la variación lingüística y el habla. Lo establecimos así en la medida de que la cultura es definida por algunos antropólogos⁴ como un código y un sistema complejo de elementos, entidades y procesos elaborados por cada colectivo humano para organizar y asegurar su propia supervivencia y bienestar.

3. Algunos resultados

El siguiente cuadro muestra la escala de valores hallados a base de la tabulación del número de las personas que se refirieron a estos valores durante las entrevistas de una u otra manera. Las preguntas de la entrevista semiestructurada fueron de índole significativa, es decir apelando a sus experiencias y emociones personales. La pregunta de inicio fue que se imaginaran cinco cualidades que consideraban importantes para aceptar con agrado a un futuro yerno/nuera, esposo/esposa, según el caso.

Tabla 1. Escala de valores

	Valor	N.º Entrevistados	%	Antivalor
1º	Laboriosidad	20	100 %	Ociosidad
2º	Humildad	18	90 %	Soberbia
3º	Responsabilidad	17	85 %	Negligencia
4º	Reciprocidad	16	80 %	Egoísmo
5º	Solidaridad	15	75 %	Individualismo
6º	Honradez	14	70 %	Deshonestidad
7º	Templanza	14	70 %	Hedonismo
8º	Discreción	13	60 %	Imprudencia
9º	Veracidad	10	50 %	Mendacidad
10º	Calidez	10	50 %	Displuencia

Los cinco primeros valores que resultaron por su recurrencia en las entrevistas los desarrollamos uno por uno en las siguientes entrevistas, tratando de obtener un anecdotario de cada uno de ellos.

4. La laboriosidad

Es un valor que fue mencionado como una de las cualidades más importantes por todos los entrevistados. Todos se refirieron a este valor de manera indirecta empleando el sustantivo ‘trabajo’ o expresándose con los adjetivos ‘trabajador’, ‘hacendosa’. Otras se refirieron a ella por negación: «no ser ocioso o perezoso». Algunas personas más instruidas la definieron como ‘buena disposición para el trabajo’ o lo reconocieron en la máxima inca del *ama qilla*. Su antivalor sería la ociosidad o pereza. Este resultado nos confirmó algunas observaciones y reflexiones surgidas de lecturas y anécdotas que conocimos en años anteriores.⁵

Varios de los entrevistados al pedirles ejemplos de cómo es que esta disposición al trabajo fue adquirido por ellos, empezaron a narrar anécdotas que incluían medidas disciplinarias que les aplicaron sus padres y abuelos para asegurarse de que se levantaran temprano (a las 4 o 5 a.m.) y cumplieran con finalizar la labor o tarea encargada. Todos los mayores mencionaron el empleo de un azote de cuatro puntas o el uso de la ortiga. Un par de ellos recordó haberse sido «curado» de su pertinaz flojera con la picadura de hormigas o de abejas⁶, para que «aprendieran de ellas». Entre los más jóvenes, un par de ellos mencionaron el poder de la mirada de sus padres y los «sermones» de la abuela. Cualquiera fuese la forma de castigo, los entrevistados aseguraban que esas medidas habían sido útiles para encaminarlos hacia el buen valor del trabajo. Incluso cuatro de ellos dijeron agradecer la rigidez _casi maltrato_ con la que sus empleadores les «enseñaron a trabajar» en la Capital. Alguno recordaba que no le daban de comer más que agua y un pan al día cada vez que rompía un plato o hacía mal su labor durante su niñez. De lo expuesto, también se desprende que en los entrevistados existe una concepción drástica de la relación crimen-castigo o infracción-sanción cuya comprobación debería motivar otro estudio⁷.

⁵ Una anécdota importante fue la que nos proporcionó Javier Lajo, filósofo andino. Durante un congreso internacional de pueblos indígenas en Francia, al que fue invitado, se realizó un taller para determinar los valores culturales de cada pueblo. Él y tres andinos de Ecuador, Bolivia y Argentina se reunieron y establecieron estos tres valores: trabajo, respeto y solidaridad. Los organizadores franceses les aclararon que había una equivocación porque el trabajo era una actividad y el respeto un comportamiento. Evidentemente, fue un problema de selección del léxico preciso, mas no de contenido ya que los sustantivos abstractos de ambos respectivamente serían laboriosidad y humildad.

⁶ Una experiencia que personalmente yo tuve con mi madre, quien pretendió curarme de mi flojera con el método de las hormigas.

⁷ Una noticia reciente sobre un padre que fue acusado de maltratar a su hijo motivó comentarios

Por otro lado, al preguntarles qué es lo que considerarían un justo premio por hacer un buen trabajo, la mayoría no entendió o se sorprendió por la pregunta. Algunos dijeron que el tener un trabajo propio ya era un premio. Otros indicaron que el producto bien hecho era también un premio. Cuando insistí en la pregunta la mayoría consideró que bastaba con que todos supieran en los hechos que «uno es un buen trabajador, uno honrado», dos entrevistados dijeron que vendría bien que «por un buen trabajo la paga sea justa, que no nos recorten la paga». Otro aspecto importante fue la valoración del proceso de aprendizaje en el trabajo. Tres entrevistados recordando su paso como aprendices en distintos trabajos indicaron que daban por bien invertido esos años porque «aprendí a trabajar como se debe hasta terminar bien la obra».

Los dos entrevistados de sesenta años, al preguntarles cómo se visualizaban en el futuro, indicaron que aunque se jubilaran, seguirían trabajando en otra cosa o pondrían un negocio propio porque «si no trabajo, me moriría de aburrimiento» «me siento contento cuando trabajo». Cuando les pregunté si no habían pensado en realizar algo de turismo, contestaron que sí les agradaría conocer algunos lugares como Cuzco o Estados Unidos; pero que no se imaginaban viajando todo el tiempo: «qué sentido tiene ir de un lugar desconocido a otro», «sería botar la plata». Los demás entrevistados comentaron que no tenían en mente dejar de trabajar cuando fuesen ancianos. Un joven, riéndose, dijo: «Si en el futuro yo ya no trabajo, seguramente será porque ya estoy muerto». Esto me recordó las palabras que un sabio comunero de Puno me comentó en 1985: «trabajar es como respirar, como comer, como bailar y cantar: trabajar es vivir»

Cuando se les preguntó sobre sus emociones cuando transgredían este valor todos coincidieron en señalar que terminaban «sintiéndose culpables» y que estaban dispuestos a «recibir su merecido castigo». Dos jóvenes estudiantes migrantes comentaron que en la Capital les extrañó encontrarse con niños y jóvenes que podían quedarse tranquilamente dormidos o acostados hasta el mediodía en un día feriado y que sus padres no hicieran nada al respecto. Contrastaban que solo si estaban enfermos, sus padres les hubieran permitido hacerlo. También indicaron que siguen levantándose temprano por causas como «la cama me bota»,

comprensivos de los entrevistados. Todos veían necesario apelar al castigo para encaminar a los niños. Hicieron la salvedad que el padre debía aprender a no extralimitarse en el castigo porque eso era abuso, en ese caso, debía ser sancionado.

«no aguanto dar vueltas en la cama sin dormir» y «me mata sentirme culpable por perder el tiempo».

Definitivamente, la laboriosidad es con creces el primer valor de la cultura andina y numerosos estudios antropológicos y sociológicos han indicado la importancia que tiene en la mentalidad de los habitantes andinos. Algunos de estos estudios han dado a conocer la relación del trabajo con la competitividad y el entretenimiento. La realización del trabajo colectivo (ayni, minka) siempre está acompañada de canto, baile y música. Además, se realiza dentro de un ambiente festivo de competencia entre barrios o ayllus.

En conclusión, la laboriosidad podemos definirla como: disposición voluntaria, comprometida y emocionalmente gratificante de realizar un buen trabajo que se verá reflejado en el resultado final. Por ello, en las actividades colectivas de ayni y minka, tan importante como organizar el trabajo, es importante organizar el canto, baile y comida que debe acompañarlo. La falta de compromiso y alegría con y en el trabajo se verá en el producto. Un mal producto merece sanción para educar mejor al aprendiz.

5. La Humildad

Es el segundo valor en importancia. La mayoría de los entrevistados bilingües lo reconoció en español bajo el adjetivo 'humilde' y un número menor con el adjetivo 'respetuoso'. Otro grupo pequeño se refirió a este valor por negación «no ser soberbio, arrogante, creído, vanidoso...» Por lo tanto, el valor es la humildad o el respeto y sus antivalores son la soberbia, la arrogancia y la vanidad. Cuando se les pidió una denominación en quechua indicaron que podría ser *allin uyarikuq* 'el que escucha con respeto'.

Al preguntarles por qué este valor, el respeto o humildad, era muy importante la mayoría indicó que servía «para aprender a vivir bien con todos». Preguntar la explicación dio lugar a una serie de respuestas interesantes: «porque cuando se respeta al otro, él te tiene que respetar», «respetos guardan respetos», «aunque no te respeten, tú tienes que mantener el respeto», «porque es difícil reparar la falta de respeto, siempre se van a acordar que faltaste» «si eres un creído, un soberbio, nadie te va ayudar cuando lo necesites», «si eres humilde, no solo te ayudarán, también te enseñarán». Otras respuestas fueron de este tenor: «Me da gusto hablar con el doctor X pues es un caballero sencillo y humilde que no se cree superior a

nadie a pesar de haber estudiado en el extranjero», «cuando un mayor te habla o te llama la atención, tú debes escucharlo con respeto, no como ocurre ahora con los jóvenes que se burlan de sus mayores», «En Lima, hay necesidad de hacer que los jóvenes respeten a sus mayores, a sus profesores. Cualquier alumno puede faltar el respeto a un profesor o a su padre y no temen ser castigados y todavía se atreven a amenazarlos con denunciarlos a la Comisaría, luego (las autoridades) se quejan de que hay muchos pandilleros y delincuentes».

Cuando se les preguntó si conocían casos o experiencias de personas creídas, soberbias o vanidosas el resultado fue un profuso anecdotario entre los cuales resultan significativos los siguientes. 1) Uno relató el caso de un joven abogado que se instaló en la ciudad y para impresionar a sus clientes hablaba con términos especializados sin tratar de que estos lo entendieran y, por supuesto, no le fue bien. 2) Otro caso fue de la joven vanidosa que creyó que con su belleza iba a conseguir un mejor partido para el matrimonio y rechazaba a cualquier pretendiente pobre; al final, solo consiguió ser la amante de un ricachón. 3) Un caso interesante fue el del ingeniero de minas a quien le advirtieron de la necesidad de hacer un *pagapu* para «pedir permiso y ayuda» al *apu* antes de empezar a abrir la mina. Este se negó y al cabo de unos meses sucedió un grave accidente que obligó a cerrarla. El joven que narró esta historia estaba convencido de que el causante era el *apu* porque estaba ofendido con el irrespeto del ingeniero. 4) Otro caso igualmente interesante fue el relatado por un comunero de las alturas. Narró que un joven migrante regresó de Lima para ayudar a su padre con el cuidado de la chacra por la enfermedad de este. Volvió con algún dinero y mucha arrogancia. Desde el principio no quiso someterse a cumplir con los *aynis* que tenía concertados su padre, de mala gana participaba en las *minkas* y siempre tenía roces con los demás comuneros. Así, llegado el tiempo de la siembra, le fue difícil completar la tarea y, para colmo de sus males, en una de sus borracheras en el pueblo fue asaltado, perdió su dinero y tuvo que retirarse avergonzado de la comunidad. 5) Un joven migrante narró el caso de un compañero de estudios en la primaria, migrante como él, que se avergonzaba de su madre analfabeta, se burlaba de que no pudiera hablar bien el castellano e incluso le robaba dinero. No terminó los estudios y ahora «entra y sale de (la cárcel de) Lurigancho».⁸

⁸ Un aspecto notable de estas anécdotas es que contienen un componente de sanción esperable por el irrespeto, el cual se cumple inexorablemente.

Hubo un conjunto de anécdotas que no parecían pertinentes al tema, pero finalmente entendimos la razón. 6) Una señora narró que de niña recogió en el patio de la escuela un bonito lápiz con adornos. Su madre lo halló en su cartuchera y le azotó las manos por tomar lo ajeno y la obligó a entregárselo a su profesora. Su madre le dijo: «Ni yo ni tu papá te lo hemos comprado, si nadie te lo ha regalado, entonces no es tuyo, es de otro niño. Si te lo quedas, estás robando». 7) Un migrante contó que a los 8 años se escapó de la casa de sus patrones por el maltrato que recibía y se fue a vivir con los «pájaros fruteros» de la Parada. Con ellos aprendió a robar para sobrevivir, pero «siempre supe que les faltaba (respeto) a esas personas porque les quitaba cosas que ellos vendían o tenían para vivir»... «después conocí a Dios y él me reencaminó para ser un hombre sano». Aparentemente se trata del valor de la honradez; pero para ellos se trataba del reconocimiento de sus límites «de posesión» y el respeto a la otra persona y, por extensión, a sus pertenencias.

Analizando este amplio anecdotario se puede observar que hacen mención a cinco tipos de irrespeto: a) a otro individuo en el caso 2, 6 y 7; b) a la familia en 5; c) a la comunidad, en 4 d) al conocimiento en el caso 1; y finalmente, e) a la naturaleza en el ejemplo 3. El valor de la humildad se puede definir en la cultura andina como el reconocimiento de las propias limitaciones y debilidades frente a las potencialidades y logros de otra persona, a la fortaleza de la unidad familiar, al vigor o fuerza de la comunidad o sociedad, a la infinitud del conocimiento y al inconmensurable poderío de la naturaleza. La finalidad de este reconocimiento de debilidades y limitaciones está orientada a desarrollar una actitud de superación sin enfrentamiento, envidia o resentimiento; sino de alianzas y ayuda mutua. Por ello hablan de «una sana envidia» como fuerza motivadora o emuladora en enunciados como «...y me dije: si ella ha podido, yo también aprenderé de ella y lo haré igual o mejor». Se diría que este valor abona a una disposición a la competitividad, documentada en los estudios sociológicos.

Cabe anotar que el valor de humildad parece tener un valor negativo en el sistema de valores de la cultura criolla ya que adopta las acepciones 2 y 3 de la definición que presenta el Diccionario de la Real Academia de la lengua española y termina siendo un antivalor: *Humildad*.- 1. f. *Virtud que consiste en el conocimiento de las propias limitaciones y debilidades y en obrar de acuerdo con este conocimiento.* 2. f. *Bajeza de nacimiento o de otra cualquier especie.* 3. f. *Sumisión, rendimiento.* Esto ha sido percibido por los migrantes como motivo de conflicto ya que mencionan frases como «porque uno es humilde, hay gente que cree que te puede abusar en

el trabajo y en todo», «yo soy humilde; pero cuando me buscan, me encuentran», «soy humilde, pero si me buscan, me sale el *indio*». Esta última frase parece que hace referencia a los conflictos interculturales y a la concepción que la cultura oficial ha tratado de enraizar a través de la educación como indio = bárbaro, salvaje.

Es necesario anotar, que los colaboradores bilingües de mayor status socioeconómico y educativo no reconocían el concepto de humildad como un valor aceptable si se les preguntaba directamente por él, a diferencia de los entrevistados más tradicionales. Incluso aquellos que días antes señalaban la importancia de ser respetuosos y humildes ante los padres y demás mayores, no les parecía adecuado el concepto de humildad porque indicaban que era «parte de la mala imagen que siempre los poderosos han dado al indígena quechua y era seguirles el juego». Era evidente que había un conflicto interno en ellos, sin embargo, al analizar con ellos el significado de la palabra humildad, finalmente convinieron que ellos preferían la primera acepción y no las otras dos. Fue un ejercicio interesante el haber reflexionado este tema directamente con los colaboradores. Ellos se aclararon y yo me reafirmé en el descubrimiento realizado de la importancia suma de este valor.

6. La responsabilidad o confiabilidad

Este valor se define como la cualidad de asumir voluntariamente una tarea, orden, ruego, deuda o compromiso y responder con empeño, ejecutándola hasta su término. Esta disposición positiva ante el compromiso hace a una persona responsable y confiable.

La mayoría de los entrevistados se refirieron a este valor con los adjetivos «ser responsable, comprometido, confiable, leal, fiel, fiable». También emplearon frases perifrásticas como «cuando uno da su palabra, se compromete y debe cumplir», «si no dices nada, ya te estás comprometiendo y debes cumplir», «si aceptas un trabajo o un trato tienes que cumplirlo hasta el final», «si aceptas un regalo o cualquier ayuda ya te haces responsable y tienes que cumplir (con) tu compromiso», «nunca pido ayuda porque si no me comprometo», «no me gusta sentirme obligado a ayudar, por ello no acepto ayudas»

Cuándo se les preguntó qué pasaría si no cumplieran con el compromiso, todos aseguraron que implicaría situaciones como «ya no me buscarían para hacer nada», «se pasarían la voz que no sé cumplir con mi compromiso», «ya no me ayudarían

cuando lo necesite», «tendría que suplicar, rogar que me ayuden y no lo harían de corazón», «sería un *wakcha* ‘huérfano, pobre’». Es decir, que se convertirían en personas no confiables, aquellas con las que no se puede contar para nada. Serían personas a las que difícilmente, y solo por compasión, se les podría ayudar temporalmente. Perderían su orgullo y dignidad, algo muy difícil de recuperar.

Este valor es fundamental para mantener la organización social. El concepto de compromiso como una responsabilidad interna al individuo parece ser muy fuerte en quechua ya que incluso existe el sufijo deverbativo *-yku*, con el cual se puede expresar el compromiso interno en la realización de la acción verbal. Ejemplo: *qaway* ‘mirar’, *qawaykuy* ‘cuidar’.

7. La reciprocidad

Este valor está muy documentado en los estudios antropológicos de las comunidades andinas al igual que la solidaridad. Corresponde al concepto de *ayni* o ayuda recíproca. Se trata de un compromiso de ayuda mutua entre dos pares. Se parte del concepto que cada individuo posee «acciones « o dominios materiales (su fuerza de trabajo, casa, terreno, animales, dinero, etc) y «acciones» inmateriales (su crédito, sus comportamientos positivos, su subjetividad, sus conocimientos, sus relaciones familiares y amicales, etc) que está en capacidad de ofrecer voluntariamente a otra persona en calidad de *ayni*. A su vez el receptor o *aynikuq* tiene la potestad de aceptar o no esta *ayni*. En caso de aceptarlo automáticamente se hace responsable de una «deuda subjetiva». El *ayni* solo viene a ser una suerte de «préstamo» que debe ser «devuelto» no necesariamente en el tiempo inmediato ni en la cantidad y calidad precisa, pero sí como una disposición permanente de ayuda. Esto no presupone un «endeudamiento» ciego e incondicional, pues debe respetarse el marco de la moral social de la comunidad. El valor opuesto o antivalor de la reciprocidad es el egoísmo.

Los entrevistados reconocieron este valor fácilmente y se refirieron a él con frases como «siempre tienes que hacer *ayni* para que te devuelvan el *ayni*», «si recibo un *ayni* tengo la obligación de devolverlo». Cuando se les preguntó con quiénes se establece el *ayni* respondieron «con los familiares, los compadres, los vecinos, los amigos, los compañeros de estudios, los colegas del trabajo», con todo aquel que acepte ser responsable de un *ayni* recibido.

Al preguntárseles en qué situaciones y para qué se realizan compromisos de *ayni*, contestaron que se puede realizar en cualquier situación o ambiente que implique el ejercicio de dar y recibir ayuda. Los compromisos de *ayni* más comunes son el apoyo para labores que excedan la fuerza de trabajo de su familia inmediata, entonces el *aynichikuq*, solicitante del *ayni*, convoca a sus colaboradores o *aynikuqkuna* y, por lo general los visitan en sus casas llevándoles un presente de comida y trago, algunos lo denominan *alcansu*. No se espera que ninguno se niegue, «es obligado». El día de trabajo todos los *aynikuq* se presentan acompañados por algunos familiares que los apoyarán. El convocante se compromete a brindar la comida, las bebidas y la música. Algunas de sus colaboradoras se animarán a cantar el *harawi* y algunos huaynos tocando una tinya y el acompañamiento de un músico de quena y *pinkullo*. Usualmente, el convocante realizará el pago a la tierra por ser cabeza de familia. Las actividades agropecuarias en las cuales se recurren al *ayni* son las actividades de barbecho, siembra y cosecha de las parcelas del convocante. También se convoca para la herranza y el *señalakuy*, colocación de cintas y marcas en el ganado. Otro motivo de convocatoria son la construcción y el techado de una casa, *wasichakuy*. También es esperable que se pueda solicitar *ayni* a los *aynikuq* más cercanos para organizar algunos eventos y celebraciones del ciclo vital: bautizo, corte de pelo, primera comunión, matrimonio, funeral. quinto día.

La reciprocidad está relacionada con el valor de la responsabilidad en el sentido de compromiso de devolver la ayuda. El *ayni* en principio es el compromiso de dar o entregar ayuda a otro par. Existe una lógica interesante en el *ayni* cuando los informantes aseveran «es mejor estar dispuesto a dar en cualquier momento un *ayni*, aunque no te lo pidan, que pedir un *ayni* por cualquier motivo», «yo pido un *ayni* solo cuando es muy necesario, sino es un compromiso para mí y mi familia», «no termina conmigo (en mí), es para siempre; por eso hay que devolverlo».

El *ayni* establece un lazo muy fuerte de reciprocidad por lo que no hay lugar al concepto de gratitud y generosidad propios de la cultura criolla. Esto explicaría la carencia de términos que hacen referencia a la gratitud por la gracia recibida en quechua. No hay gracias que dar si lo que uno siempre está recibiendo es la «devolución» de una ayuda o apoyo, sea en forma material o de servicios. O por el contrario, uno está recibiendo una ayuda bajo el compromiso de «devolvérselo» en el futuro. La fuerza del *ayni* está dada por su trascendencia a la vida del receptor ya que su continuum familiar se hace solidario de la «deuda» contraída.

Esto explicaría la disposición que suelen tener los pobladores andinos de dar ayuda, aunque no se los pidan; y por el contrario, suelen ser bastante reacios a solicitar y aceptar ayuda de extraños.

Hay un buen número de anécdotas que evidencian esta concepción. Además de los *ayni* ya establecidos con personas cercanas a su entorno, a veces se establecen *ayni* con personas foráneas y aun así conserva una fuerza notable. Una señora relató que su padre sufrió un accidente mientras trabajaba en Arequipa y un compañero de trabajo fue muy generoso y lo ayudó cuidándolo en su casa. Su padre les contó este episodio a sus hijos y los comprometió a no olvidar este *ayni*. Pasado muchos años, su hermano fue enviado a trabajar en la región policial de Arequipa y al fin pudo hallar a la familia del benefactor de su padre y retribuir de algún modo este *ayni*. Un migrante relató que recién llegado en Lima, un señor, cuando supo que venía de Huanta, le preguntó si conocía a tal señor, quien resultó ser su abuelo ya fallecido. Cuando se lo dijo, este le contó que desde su juventud «tenía una deuda» con su abuelo por haberlo acogido en su casa durante varios días mientras esperaba ayuda de sus padres para continuar su viaje hacia Lima, ya que había perdido su equipaje en un accidente cerca a Huanta. Este señor lo ayudó en todos los trámites que estaban a su alcance. Otro informante comentó que cuando sirvió en el ejército lo enviaron a la selva. Allí un concripto awajún lo ayudó a sobrevivir por el conocimiento de su entorno y por ello siempre trata de ayudar a los originarios de la selva puesto que aún se siente en deuda. Un informante narró su caso, y al hacerlo tomó consciencia de su propio comportamiento. Contó que cuando estudiaba en una universidad limeña, había tantas huelgas, que él inmediatamente regresaba a su pueblo. De pronto se restablecieron las clases y se dio inicio a los exámenes finales. Para su suerte, una compañera suya se percató de su ausencia y se dio el trabajo de ubicarlo por teléfono, haciéndolo buscar hasta su domicilio para que acudiera a una cita telefónica en la central. De esta manera, pudo finalizar su carrera. Cuenta que durante más de cinco años puntualmente le envió a esta amiga un cajón de las mejores paltas de su huerto. Su esposa incluso se puso celosa por esta actitud, pero él solo sentía que tenía una deuda para con ella.

Otras anécdotas interesantes hacen referencia al aprovechamiento que hacían de este valor los antiguos terratenientes y los políticos. Los informantes mayores recordaron cómo estos personajes presionaban a sus padres para que «cumplieran con sus compromisos» de trabajar para ellos por toda la ayuda que les habían dado. Otro contó que para las elecciones de 1985 algunos candidatos iban a las

comunidades a llevarles regalos y había ex hacendados que solicitaban su voto invocando las ayudas que sus padres y ellos mismos habrían brindado a la comunidad. En las recientes elecciones, parte del discurso de los candidatos de la lista fujimorista era hacerles recordar a los comuneros que tenían una deuda para con Fujimori pues este les había dotado de agua domiciliar, luz eléctrica, escuela y posta médica, razón por la cual debían apoyar a su hija. Uno de los informantes recordó que para las elecciones de alcaldía un amigo suyo que apoyaba a un candidato, llamó a todos sus conocidos y les hizo recordar que le «debían algunos favores» por lo que les pedía que votaran por su candidato.

La reciprocidad es un valor muy importante para el sostenimiento de las instituciones a nivel micro y posibilita que el movimiento socioeconómico de la sociedad o de la comunidad no se detenga pues cuantas más relaciones de pares recíprocos establezca un individuo su posición en las diferentes esferas sociales en las que se mueve estará asegurada y, a la inversa, el mantenimiento de estas esferas o microsistemas sociales también lo estará. Un peligro o amenaza latente es que este valor sea pervertido por agentes externos o internos a las comunidades y termine generando o abonando el surgimiento de grupos de poder fuertemente consolidados por relaciones de clientelaje basados en el *ayni*. Para que este valor no termine así, es necesario arraigar los conceptos de ciudadanía y de empoderamiento de la gestión sociopolítica de los organismos del Estado en la mente de los andinos. De esta manera, podrán reclamar que toda institución del Estado también les pertenece como un bien común y que su administración no genera relaciones de *ayni*, sino de solidaridad o *minka*. Esto ayudaría a evitar que las autoridades de turno se «apoderen» de las instituciones públicas y las manejen «como si fuera su chacra» tal como aún suele ocurrir; lo cual es una herencia de la gestión y la administración de la Colonia, primero, y de la organización terrateniente o gamonal, después, ambas basadas en una concepción cultural de la sociedad estamental o de castas.

8. La solidaridad

Es un valor muy reconocido en los estudios antropológicos andinos. Los informantes estuvieron muy conscientes de este valor y la mayoría lo identificó con el trabajo comunal o con el trabajo colectivo. Algunos lo denominaron *minka*. Presupone la existencia de un bien o actividad colectiva que les pertenece a

todos, del que todos dependen y, a la inversa, la existencia de este bien o actividad depende de cada miembro de la comunidad o barrio. Por lo tanto, todos y cada uno debe estar dispuesto a brindar solidaria, voluntaria y comprometidamente sus «acciones» o posesiones materiales e inmateriales a fin de asegurar la continuidad del bien o actividad colectiva. A cambio, cada individuo espera, que el colectivo lo apoye a atender sus necesidades familiares o personales cuando sea pertinente.

Los sabios de los pueblos andinos suelen comparar a la comunidad con el cuerpo de un hombre⁹, donde cada órgano o parte tiene una función específica que cumplir. Para que el cuerpo no colapse, ninguno de sus órganos principales debe fallar y, para que el cuerpo se desarrolle y trabaje bien, todos sus órganos tienen que marchar al mismo ritmo sin fallar. Por esta razón todos y cada uno deben verificar no solo su propio cumplimiento de la tarea encomendada, sino de todos los partícipes en conjunto.

Los trabajos de *minka* aún existen con mucha fuerza en las zonas rurales e incluso en las zonas populares de la ciudad para las actividades agrícolas en terrenos comunales, la construcción de caminos, pistas y veredas, la construcción de edificios para la escuela o la posta, entre otros. Todas estas actividades se realizan siempre en un ambiente festivo donde hay música, canto, baile, bebida y comida, además se cuenta con la participación de un *paqo*; un curandero reconocido, que hace la celebración del *pagapu* o pago. Sin embargo, los informantes de los sectores medio y alto indican que en su sector solo se advierte este tipo de actividad en la celebración de los «cargos» religiosos, la fiesta de carnavales y las festividades de las instituciones educativas.

La solidaridad es un valor muy importante para el mantenimiento y desarrollo de la vida social comunal y barrial. Varios de los informantes manifestaron su preocupación que este valor esté en retirada por el avance de las concepciones individualistas que se puede observar en muchos jóvenes. Algunos mostraron su preocupación por las actitudes de algunos comuneros y vecinos que han abrazado otras religiones y han optado por alejarse e incluso cuestionan las costumbres que acompañan estos trabajos colectivos.

⁹ En etnolingüística se conoce que la partonomía, la división de una estructura cultural o natural en sus partes, en la mayoría de las lenguas, se realiza mediante la equiparación metafórica del todo y sus partes con el cuerpo humano, y sus órganos. Por ejemplo, en castellano, una casa puede tener un frente, una fachada y una espalda. En algunas lenguas, la casa tiene cara (fachada), boca (puerta) y ojos (ventanas).

9. Una reflexión sobre la enseñanza formal de los valores culturales en la EIB

La reflexión fundamental es que toda educación formal debe estar orientada al cultivo de los valores y los principios cognoscitivos de la cultura propia de cada pueblo que se materializan en todo su acervo. Es decir, que la educación pública debe tener como 1er objetivo coadyuvar con el cumplimiento del proceso de *enculturación y socialización* de las nuevas generaciones. Lo que lamentablemente se observa en nuestro país es que la educación formal pública tiene como primer objetivo la *deculturación* de las culturas originarias y la *aculturación* a una supuesta «cultura nacional», la cual no ha sido claramente definida. En realidad, esta no era más que una copia de la cultura occidental, primero española luego norteamericana. Tampoco era una aproximación a la cultura criolla. Esto fue así porque el grupo étnico dominante del país al que pertenece esta cultura, adolecía de un problema de identidad cultural desde sus orígenes en la Colonia¹⁰. Durante los 150 primeros años de la República, el sector alto de la sociedad criolla siguió sintiéndose *españoles americanos*. Una evidencia de ello son los relatos sobre la educación recibida en los colegios públicos y privados de ese periodo al que accedía solo el sector medio y alto. Las señoras de 60 o más pueden recordar que las canciones infantiles, los cuentos y leyendas, las adivinanzas, los refranes eran todos de origen español o de otros países de Europa. Las danzas folklóricas que solían enseñarles para las actuaciones escolares eran danzas españolas y otras europeas: el baile flamenco con castañuelas, el pasodoble, la tarantela, entre otros.

Es a partir de la década de los 70 que el Gobierno de la Junta Militar del Gral. Juan Velasco inicia una política cultural orientada hacia el establecimiento de una identidad cultural criolla o mestiza para todo el país. Una identidad criolla que incorporaba el componente andino como el 50% del mestizaje, una propuesta sustancialmente diferente de otras que veían el mestizaje como uno de base hispana con la presencia minoritaria de aspectos culturales de los otros grupos étnicos considerados minoritarios: andinos, africanos y asiáticos. Desde entonces hasta hoy, esta política ha continuado con ciertos altibajos ya que no se podría aseverar que la educación nacional ha tenido éxito en su objetivo de «criollizar» el Perú, aunque sí ha logrado «castellanizar» al país. A partir del gobierno de Toledo, en 2003, la educación pública formalmente fue declarada intercultural

¹⁰ Existen interesantes estudios que nos muestran directa e indirectamente esta situación como la obra de J. Rivarola *La formación lingüística de Hispanoamérica*. Ed. PUC, 1990.

para todo el país. El Ministerio de Educación durante el periodo de este presidente ensayó distintas estrategias para implementar esta medida, entre ellas promover el folklore, la gastronomía y las costumbres locales. Los gobiernos posteriores dejaron a consideración de los organismos educativos locales el manejo de este tema. Hoy en día sigue funcionando bajo la iniciativa de los docentes y de algunas autoridades locales. Lo interesante es que estas iniciativas se han intensificado y multiplicado. Se observa una gran orientación de la educación hacia las manifestaciones de la cultura material de los pueblos andinos, resultado del peso demográfico de esta sociedad.

El principio que toda educación formal pública debe seguir en el aspecto sociocultural es enfocar su objetivo esencial en formar individuos cultos y capacitados para integrarse como ciudadanos productivos dentro de su sociedad. Es decir, debe formar individuos exitosamente enculturizados y socializados. Cabe aquí aclarar el sentido del adjetivo «culto». Ser culto no significa tener conocimiento o información sobre la historia y la cultura material de Europa y Estados Unidos; sino ser un individuo cultivado en su propia cultura. Es decir, un conocedor meridiano de la historia y las variaciones de su cultura y un practicante de las formas y manifestaciones más refinadas de la misma. Además, debe ser un individuo socializado, esto es, un conocedor y practicante de las normas legales, sociales y morales que posibilitan la convivencia organizada de los integrantes de su comunidad.

Desde esta perspectiva, es necesario revisar lo que se enseña en la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) que hoy se imparte en el país. La EIB ha sido concebida desde su origen como una educación solo para indígenas donde los educandos deben aprender a leer y escribir su lengua originaria, conocer su cultura tradicional y aproximarse a la lengua nacional (el castellano) y a la cultura occidental (la criolla o mestiza). Lamentablemente la aproximación a su cultura tradicional se da únicamente en los aspectos materiales más típicos: actividad agrícola, vestimenta, comida, folklore, prácticas medicinales. No se toma cuidado de su sistema gnoseológico-axiológico, esto es, de sus principios gnoseológicos y de su escala de valores culturales. Por otro lado, es un exceso equiparar sin más la cultura occidental con la cultura criolla o mestiza, como suelen hacer los teóricos y los conductores de la EIB.

Por lo expuesto, resulta necesario investigar mejor la cultura inmaterial de todos los grupos étnicos del país, incluyendo entre ellos la cultura criolla. En el caso específico de los cinco valores atribuidos a la cultura andina como resultado de

este estudio, sería necesario motivar a los docentes de EIB que planteen estrategias y técnicas pedagógicas que se orienten a acendrar y arraigar el cultivo de estos valores en forma reflexiva en los educandos andinos. Por ejemplo, el valor de la laboriosidad debe ser perfeccionada mediante una equilibrada complementación con las actitudes positivas de la competitividad y el gozo del sano entretenimiento. Esto ayudará a manejar los problemas de *stress* y la obsesión del trabajo o personalidad «trabajólica». El valor de la humildad deberá ser enseñado y practicado en todos los niveles descritos y en estrecha vinculación con los conceptos de emulación y potencialidad. Es decir, el reconocimiento consciente de sus límites y potencialidades para la emulación frente a la otra persona, la familia, la comunidad, la sociedad, el conocimiento y la naturaleza. Este valor se debe acendrar con el desarrollo de una actitud asertiva que le permita reflexionar y manifestar su estado emotivo frente a sus limitaciones y debilidades para lograr superarlas, Esta actitud asertiva también será necesaria en el diálogo intercultural con culturas donde la humildad es considerada un antivalor. El valor de la responsabilidad debe ser perfeccionada relacionándola con la humildad a fin de que el educando aprenda a comprometerse en base al conocimiento de sus límites y debilidades, así como también de sus potencialidades. Los valores de reciprocidad y solidaridad se encuentran estrechamente vinculados con los conceptos de posesión, propiedad y compromiso. Será necesario diferenciar y valorar los conceptos de propiedad privada y propiedad colectiva. En síntesis, se trata de enseñarles conscientemente la particular ética del trabajo de su cultura.

La actual sociedad peruana es pluricultural y multilingüe porque que en su territorio coexisten pueblos con distintos esquemas gnoseológico-axiológicos, pero esta coexistencia es conflictiva. Se trata de una relación de dominación-resistencia que lleva casi quinientos años. Sin embargo la resolución del conflicto se está desarrollando paralelamente como una evolución de acercamiento de las partes en conflicto. Sin embargo es necesario que la intelectualidad de cada sociedad oriente mejor esta aproximación. Para ello, es necesario que todo el sistema de la educación formal del país sea intercultural y bilingüe. Es decir, dejar de lado el objetivo asimilacionista del actual sistema educativo orientado a la imposición de una sola cultura nacional: la criolla, una sola lengua materna: el castellano y una lengua extranjera, el inglés.

El carácter esencialmente conflictivo de la sociedad peruana hace necesario que la academia nacional y local tome consciencia y convierta en motivo de investigación y de propuestas el contacto cultural conflictivo entre la sociedad criolla,

la sociedad andina y la sociedad amazónica en nuestro país. Es mejor asumir el conflicto identificando los grupos culturales involucrados y no en el contraste sociedad criolla versus sociedad indígena y menos entre sociedad indígena y sociedad no indígena. Para esta tarea, evidentemente, la academia misma deberá tener una actitud intercultural y por ello convocará a los intelectuales tradicionales y modernos de cada sociedad. Esto motivará un fructífero diálogo interno en cada sociedad y entre miembros de distintas sociedades. La tarea de la academia nacional y local es de suma importancia porque son las que podrán proveer los conocimientos fiables acerca de cada sociedad y podrán proponer alternativas para un desarrollo consensual.

No hay duda, que la propuesta central, que cae por su propio peso, a la que arribará la academia será cómo convertir al Perú en un país intercultural, bilingüe, letrado y con desarrollo sostenible. Evidentemente, la primera alternativa será que el sistema educativo nacional, como instrumento fundamental de cambio cultural, deberá tener como perfil del educando a un ciudadano intercultural, bilingüe, letrado y moderno. El término ciudadano alude a la socialización del educando dentro del esquema normativo de su propia sociedad y al mismo tiempo, al esquema jurídico de la sociedad nacional. El término bilingüe implica el manejo de por lo menos dos lenguas además de su lengua materna. El resultado deberá orientarse hacia el manejo de tres lenguas: el castellano, una lengua originaria (quechua por ejemplo) y una lengua moderna (inglés u otra). El objetivo estratégico sería lograr un bilingüismo nativo castellano-lengua originaria o un bilingüismo consecutivo temprano (aprender L2 entre 4 y 10 años) para facilitar el aprendizaje de la lengua extranjera. El término letrado hace referencia a ser un individuo con cultura de la escritura, es decir, una persona con hábitos de lectura y escritura cotidiana. Por moderno, se denota específicamente el manejo de la ciencia y la tecnología moderna, en especial, de la tecnología digital.

Esto implica que todo educando peruano debe aprender a: a) autoidentificarse cultural y lingüísticamente, reconociendo y valorando a su propio pueblo; b) simultáneamente, conocer cultural y lingüísticamente a los otros pueblos o nacionalidades del país; c) concomitantemente, a estar dispuesto a dar y recibir lo mejor de cada uno; d) practicar el esquema normativo de su sociedad y de la sociedad nacional y e) finalmente, comprometerse con la construcción y la ejecución consensuada de un proyecto de desarrollo original que permita ubicar al Perú como país del primer mundo, pero con una concepción propia de buen vivir.

Bibliografía

- Beauclair, N. (Mayo de 2010). Éticas andinas y discursos de reivindicaciones indígenas: asociando tradición y alter-mundialización. En: *Tinkuy*, 12, Section d'études hispaniques. Université de Montréal.
- Estermann, Josef. (2006). *Filosofía Andina. Sabiduría indígena para un mundo nuevo*. La Paz, Bolivia: ISEAT.
- Fabelo, J. R. (1996). *La formación de valores en las nuevas generaciones*. La Habana: Ciencias Sociales.
- Fabelo, J. R. (2003). *Los valores y los desafíos actuales*. Uruguay: Libros en Red.
- Golte, J. (2001). *Cultura, racionalidad y migración andina*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Portocarrero, G. (1993). Los nuevos limeños. Sueños, fervores y caminos en el mundo popular. Taller de mentalidades populares. Lima: Sur.
- Quispe, E. (Agosto de 2016). Los valores originales de la cultura andina por Erasmo. Recuperado de <http://lapatriaenlinea.com/?t=valores-originarios-de-la-cultura-andina¬a=210194>

Página dejada en blanco intencionalmente.

¿Cómo se debe decir: quipanista, quipanense o quipaneño?

How Should it Be Said: Quipanista, Quipanense or Quipaneño?

Javier Badillo Bramón

DALIN-UNMSM

Profesor Emérito

Resumen

Este estudio trata sobre el caso de la denominación del gentilicio que le corresponde a los originarios de la Villa de Quipán del distrito de Huamantanga de la Prov. de Canta, Lima. Explora las posibles causas de la variación en el empleo de los gentilicios asignados a la población de este sector, centrándose en los aspectos lingüísticos y socioculturales.

Palabras clave: Gentilicio, derivación nominal, uso idiomático.

Abstract

This study deals with the case of the demonym that is accepted by those from the Villa de Quipán in the Huamantanga district of the Province of Canta, Lima. It explores possible causes of the different demonyms assigned to the population of this sector, with focus on linguistic and socio-cultural aspects.

Keywords: Demonym, nominal derivation, idiomatic use.

1. Introducción

El etnónimo es una autodenominación de los pueblos y resulta un nombre que identifica a un grupo étnico como distinto a sus vecinos y posee una poderosa fuerza discriminadora y aglutinadora al mismo tiempo. Los gentilicios tienen la misma fuerza autoidentificadora a un nivel quizá algo más local y más entrañable. Es un sentido de pertenencia colectiva, que hace que los compoblanos se sientan premunidos de un sentimiento de querencia al terruño que los vio nacer y que guarda en sus calles, plazas y parajes rurales el tesoro de los recuerdos de vida familiar, barrial y comunal.

El tema de los gentilicios y su origen envuelven aspectos no solamente lingüísticos; sino también sociales y culturales, los cuales se tratará de desentrañar en el estudio de un gentilicio. Importa saber de qué manera estos aspectos se ponen en relación, evidenciando un principio fáctico: tras una palabra, la cultura.

En el presente artículo, se intenta dar respuesta haciendo nuestra una preocupación constante entre los pobladores de la provincia de Canta, del distrito de Huamantanga, más específicamente, de la Villa de Quipán.

2. Fundamentos teóricos

1. Las múltiples variedades locales y regionales del habla española, usos en distintos niveles sociales y los diferentes sustratos de lenguas desaparecidas dan una imagen multicolor del idioma, muy distinta de la uniformidad que suelen presentar las gramáticas pedagógicas.

2. Para la eficacia del habla, el individuo no necesita seguir otra norma más que la de su sentido común, adaptada a lo que oye de la generalidad de los hablantes. Para el uso de la lengua general se toman de manera consciente o no, modelos de referencia más concretos. En primer término, estos «modelos» son las formas de hablar de las personas mayores, de los padres, de los amigos del barrio, de los del colegio, compañeros, de personajes de prestigio, de escritores, de actores, de locutores de radio y televisión. En segundo lugar, de todo lo que se lee: anuncios, revistas, diarios, libros, etc. Los «modelos» actúan sobre el hablante de manera más o menos intensa y, muchas veces, sin un propósito, deliberado. También es frecuente que el hablante busque autoridades que le orienten, personas o instituciones que le informen acerca de «cómo se debe decir».

¿Cómo se debe decir: quipanista, quipanense o quipaneño?

3. Para el hablante del español general, la autoridad máxima, algo así como el tribunal supremo del idioma, es la Real Academia Española de la Lengua, que se fundó con un carácter exclusivamente técnico, pues, la corporación antes proscribía y sancionaba los «malos usos» del idioma; en cambio, al presente, reconoce, registra y consagra los usos de la lengua de tal país o región hispánica.

4. Sobre la antigua función de la Academia, ha existido un error fundamental, el de considerar que una persona o una corporación tenía autoridad para legislar sobre los usos de la lengua. La lengua es de la comunidad que la usa y es la que acepta la comunidad como verdadera y la convalida cuando existe o funciona en su interior; así, pues, el uso da por bueno y por tanto como correcto. La validez de un diccionario o de una gramática depende exclusivamente de la fidelidad con que se ajuste a la realidad de la lengua común; ninguna de tales obras dirá «cómo debe ser la lengua, sino cómo y cuándo se utiliza y por tanto, su finalidad será puramente informativa». Se puede buscar en los libros orientaciones y no imposiciones ni preceptos. Recordemos la polémica habida en el siglo XIX, entre dos colosos de la cultura: Faustino Sarmiento, defensor de la lengua liberadora y Andrés Bello, defensor de la lengua unificadora con la madre patria.

5. La reverencia ciega a la Academia da lugar a la posición purista, que rechaza cualquier término nuevo o arcaico; a veces, simplemente, por tener tales cualidades. El punto de partida de esta postura es el de suponer que una lengua es una realidad fija, inmutable y perfecta; desconociendo que tiene que cambiar al paso en que cambia la sociedad y que como instrumento de comunicación al servicio de los hablantes, éstos la van adaptando siempre en la medida de sus intereses. Pero no debe confundirse el «purismo», tradicionalista y cerrado, con una conciencia lingüística que se desarrolla en los hablantes, realista y crítica, a la vez, que con sentido práctico sabe preferir, entre las varias formas lingüísticas que en cada momento se insinúan, como las más adecuadas a los moldes del idioma, y que, reconociendo la necesidad de adoptar préstamos extranjeros o términos «amerindios» con renovados significados, sabe acomodarlos al sistema de la lengua. El desarrollo de tal conciencia lingüística sería uno de los mejores logros de una buena enseñanza - aprendizaje de la comunicación.

6. Los gramáticos y los estudiosos de la lengua saben o deben saber que cada grupo humano, por pequeño que sea, tiene su norma lingüística. Los hablantes de un pueblo, villa o ciudad se burlan de los pobladores vecinos porque, dicen: «que éstos hablan peor que aquellos», es decir, porque no siguen su propia norma (considerada ésta como forma tradicional de hablar, heredada de padres a hijos);

y el compoblano que, después de haber vivido años en la Capital, vuelve a su terruño, tiene que recuperar su habla local por temor a ser considerado ridículo o afectado. En los pueblos vecinos, regularmente, la norma será distinta. Pero la comunicación no sólo es necesaria entre las personas dentro de cada población sino de un pueblo a otro, de una ciudad a otra o de una región a otra. Y entonces es conveniente limar las diferencias, seleccionar las expresiones para que se logre la comunicación inmediata. Esta necesidad de entendimiento es la creadora de la lengua común, la lengua idealmente exenta de particularismos locales, que ahora reconocemos como lengua estándar, de mayor alcance social y geográfico, con status de mayor prestigio, que se consagra como norma nacional y se utiliza en las instituciones oficiales, en los textos nacionales, en los tratados, en la codificación expresada en la gramática y en el diccionario.

3. Valoración y respeto por el uso idiomático

1. Ya en la antigüedad el poeta inmortal Quinto Horacio Flacco en su libro II, *Arte Poética*, había dicho:

si acaeciére que tienes que usar vocablos que nunca oyeron los enfaldados Cétegos (encumbrados personajes), puedes permitirte una licencia muy discreta; y las palabras recién acuñadas cobrarán crédito si provienen de fuente griega, levemente latinizadas [...] Muchos vocablos renacerán, los que ya murieron renacerán; caerán otros que ahora están en vigencia y en honra, si se le antoja al uso, en quien está la autoridad, el derecho y la norma del lenguaje. (siglo II a. C.)

Siguiendo estas pautas se ha considerado que «para las derivaciones de nombres gentilicios, confirma el famoso lingüista Rudolph Lenz, debe atenderse principalmente, al uso lugareño, que es absolutamente el único que puede tener valor lingüístico» (citado por Emilio M. Martínez Amador en el *Diccionario Gramatical*, p. 672).

2. Según las opiniones de Mons Pedro Villar Córdova y consultando el *Diccionario Mochica-Castellano y Castellano-Mochica*, de José Antonio Salas, la palabra «kep» en lengua mochica significa «encontrarse» y «ans, pronunciado [a;n], significa 'casa', por lo que, unidos ambos términos, significarían: «lugar o casa en donde se encuentran, en este caso, los pobladores de los ayllus», o simplemente «lugar de encuentro».

¿Cómo se debe decir: quipanista, quipanense o quipaneño?

También hemos consultado la obra titulada *Topónimos Quechuas del Perú* en la que Max Espinoza Galarza dice que «...en quechua *quepan*, *qepan* o *jepan* todas tienen la misma pronunciación y significan «parte posterior de una casa, revés, lo que se halla detrás de un cerro», definición que coincide con la topografía del lugar donde se asienta la actual población de Quipán.

En la primera parte de la *Historia de Canta* de Mons. Heralio Cabrera Huamán se lee lo siguiente: «Etimología de los pueblos de Canta por los quechuistas Góngora Chara, cuzqueño, y José Huarimamani, puñeno: «Quipan, proviene de Quipukan o Quipán. Tierra escogida, arcilla de mucho precio» (p.23). y luego de consultar el *Diccionario Quechua Ayacuchano Chanca* de Clodoaldo Soto Ruiz, encontramos lo siguiente: «*Qepan*, adj. la parte de atrás».

En la obra titulada *Vocabulario Jacaru-Castellano, Castellano-Jacaru (aimara-tupino)* de Neli Belleza Castro, encontramos «*kipa*, suf. Dando la vuelta, volteando en torno de la esquina; por encima, pasar por encima, [...] voltear la esquina; y el sufijo -na significa: «cuando, mientras»; aglutinando ambos morfemas significarían: «en cuanto des la vuelta (lo encontrarás)».

3. Quedan para mayor esclarecimiento los términos aimaras que significan: «*qipa* (...), trama de hilo para entrelazar cruzando con urdimbre en el telar», «*quipantaña*, tramar, atravesar los hilos de la trama por entre los de la urdimbre», términos que están emparentados lingüísticamente con la lengua Kauki; institucionalmente, significan el lugar en donde se instalan los tejedores con sus telares para abastecer de abrigo y ropa a los pobladores de los ayllus. Pues se sabe que en este antiguo lugar de artesanos, al comienzo de la colonia, por disposición de las reducciones, se instalaron los pobladores indígenas procedentes de Ichoc-Socos, Shonco, (de donde, Shonco-marka) y otros ayllus, en el lugar actual, denominado Quipán.

4. En el apéndice 2 del tratado de *Ortografía de la lengua española*, de la Real Academia, edición de 1999, se encuentra una amplia relación de la Oficina de Información Diplomática del Ministerio de Asuntos Exteriores de España y de la Asociación Española de Normalización y Certificación, con gentilicios derivados de topónimos indoeuropeos ya aceptados y registrados por la Real Academia.

Usando la analogía que es un método de crear formas lingüísticas, observamos que, a partir de topónimos de diferentes lenguas indoeuropeas se constituyen los gentilicios registrados por la Academia.

Afganistán, su gentilicio: afgano, afgana.

Azerbaiyán, gent. azerbaiyano, azerbaiyana.

Bután, gent. butanés, butanesa.

Ceilán, gent. cingalés, cingalesa.

Pakistán, gent. pakistaní.

Uzbekistán, gent. uzbeko, uzbekia.

En todos los cuales se observa que las sílabas finales acentuadas de los topónimos tienen la estructura siguiente: consonante + vocal + consonante = C+V+C, *tán, -yán, -lán*, con sílabas terminales semejantes a la de *Quipán* /-pán/= C+V+C; de donde no se puede deducir por analogía ni norma alguna sino aceptar los derivativos usados por los hablantes de Español, preferidos y registrados por la Academia de la Lengua.

5. Según Villar Córdova, los términos que tienen morfología similar a la de *Quipán*, como *Apán* (fundo a orillas del río Chillón); *Kurmán* (nevado y laguna de Atavillos Alto); *Antán* (cerro y nevado de Huaros), etc. «sería, dice el autor, muy largo enumerar las palabras del idioma Mochica, o de uno de sus dialectos, el Yunga, que encontramos en la toponimia de los pueblos de la provincia de Canta, especialmente en Acos, Sumbilca, Quipán, Huamantanga, Arahua que están más hacia la costa, porque llevan hasta ahora nombres «Yungas» de filiación «Mochica», sub área cultural de los Atawillos de Canta (pp.29-30,1953).

6. Posteriormente se establecieron en los departamentos de la costa central los *Kaukis* pertenecientes a la cultura Aru, relacionados con los pobladores del Collao. Corren los tiempos y ochenta años antes de que invadieran este territorio los españoles, se habían establecido los quechuas huancas y chancas, impulsados por los soberanos cusqueños. De modo que la presencia e influencia de la cultura quechua en la cuenca de Canta era muy reciente. De los tratados mencionados se puede deducir que el topónimo *Quipán*, sea de origen mochica (que es lo más probable) y logra sobrevivir en las culturas aimara-kauki y quechua, en las que se habría conservado dicho término. El topónimo sin duda corresponde a un término indígena o amerindio muy antiguo que también, en su momento, fue asumido por el hablante de la lengua española.

7. Desde el punto de vista de la interculturalidad; estamos ante un proceso de aglutinación en donde se juntan un lexema indígena *Quipán* y algunos morfemas hispánicos como *-ense, -eño, -ista*, también llamados sufijos gentilicios.

Según el *Manual de Gramática Española* de Rafael Seco los derivativos se clasifican en:

¿Cómo se debe decir: quipanista, quipanense o quipaneño?

a) Sufijos de sustantivos

1. sufijos de profesión, ocupación, oficio y pertenencia:

- ante.... comandante - dor.... corregidor
- ario.... bibliotecario - ero.... librero
- ista.... congresista.

b) Sufijos de adjetivos

1. sufijos diversos: liberal, corredor, etc.

2. sufijos gentilicios: que indican el lugar de origen, procedencia o pertenencia:

- ano....asturiano - és....francés
- ense....bonaerense - íno... .bilbaíno
- eño... .extremeño - i..... israelí, iraní

(p. 136. Edición Aguilar, Madrid, 1982)

4. Usos de los sufijos gentilicios por los pobladores de quipán

Hemos tenido particular interés en observar y registrar los sufijos gentilicios usados en forma oral y escrita por los propios pobladores originarios de Quipán, tomando al azar algunas publicaciones desde 1982 hasta el año 2015; además, hemos anotado, puntualmente, los gentilicios derivados del término «Quipán» durante dos horas radiales consecutivas: las del domingo 19 y del domingo 26 de noviembre del 2000, ambas horas programadas y conducidas por distinguidos profesionales oriundos de la Villa de Quipán. Veamos las ocurrencias, primero a través de las publicaciones:

Sufijo *-ista* en la revista *Los 50 años del Defensor San Pablo, Quipán-Canta, 1932-1982. Bodas de Oro* (por razones de espacio solo mencionamos dos citas de cada caso):

«*Mi espíritu quipanista* se inspira y profundiza por tan magno acontecimiento institucional» (p. 16).

«(Se) han escrito con letras de oro vuestros hechos que pasarán a las páginas de *la Historia Quipanista*» (p. 16).

Con sufijo *-eño* en la misma revista:

«[...] Los Defensoristas [...] pasamos a engrosar las filas de los *comuneros quipaneños* siguiendo los pasos de nuestros mayores» (p. 17).

«Los *quipaneños ancianos* informan que sus abuelos les contaban que Cáceres había llegado Quipán con muchos soldados...» (p. 15).

Con sufijo *-ense*:

«En este cincuentenario tenemos que agradecer profunda y sinceramente a todos y cada uno de los *quipanenses*...» (p. 4).

«¿No estaban frescas, acaso, las acciones legendarias de las guerrillas peruanas [...] y del *héroe quipanense* Leonardo Pascual combatiente en la batalla de Tarapacá...?» (p. 17).

Con sufijo *-ista* en la revista institucional *Mensajes* de octubre-noviembre de 1984.

«La segunda actividad [...] consistió en llevar [...] regalos navideños [...] gracias a la colaboración desinteresada de socios del Club, casas comerciales de *hijos quipanistas* de gran sensibilidad» (p. 8).

«La directiva del C.R.Q. [...] y acuerdos de las Asambleas Generales [...] han velado por la unión, comprensión y fraternidad de la *familia quipanista*...» (p. 12)

Con sufijo *-ense* en esta revista institucional no aparece uso alguno.

Con sufijo *-eño* no aparece uso alguno

Con sufijo *-ista* en *Luz y Paz*, revista informativa del Comité Cristo Redentor, Quipán-Canta, año 1, n.º 1, del mes de mayo de 1994.

«[...] nos hemos congregado en este Cerro de Shonco, en esta cálida *mañana quipanista*» (p. 5).

«Es por eso que los *quipanistas*, donde quiera que se encuentren celebran esta fecha como el «Día de Quipán» (p. 9).

Con sufijo *-ista* en el tríptico «Gran festividad en homenaje a Cristo Redentor» en la Villa de Quipán-Canta, 1º de mayo de 1997.

¿Cómo se debe decir: *quipanista*, *quipanense* o *quipaneño*?

«Miércoles 30 de abril [...] 5.30 a.m. partida de la casa de los mayordomos hacia Shoncomarca al compás de la Banda Filarmónica *Juventud Quipanista*».

Con sufijo *-eño* en *Luz y Paz*, revista informativa del Comité Cristo Redentor, Quipán-Canta, año 1, n.º 1, del mes de mayo, 1994. Dice:

«La nueva generación de *quipaneños* debe saber que estos hombres así como otros realizaron grandes y buenas obras [...]» (p. 8).

«Existe un manuscrito que fue descubierto por el acucioso autodidacta y *quipaneño* de corazón, Eutimio Delgadillo...» (p. 11).

Con sufijo *-ista* en la revista *Mensajes*, año 3, n.º 3 del mes de junio. 1996.

«[...] ya me encontraré con Filiberto de hombre a hombre, tiene que devolver mis reses, mi mula [...] que se llevaron *esos quipanistas*» (p. 11).

«Banda Orquesta Show “*Juventud Quipanista*”» (p. 23).

Sufijo *-eño* en la revista *Mensajes*, año 3, n.º 3.

«[...] el tumultuoso río de Argua le sorprendió [...] Cuadrillas de villanos *quipaneños* y compoblanos marqueños le buscaron río abajo [...]» (p. 9).

Con sufijos *-ista* e *-isto* en la revista *Mensajes*, año 4, n.º 4, del mes de junio de 1999.

«Obras realizadas por esta generación: *participación de quipanistas* en la Guerra con Chile» (p. 5).

«[...] fuimos una de las primeras instituciones representativas [...] con dos objetivos: primero unir la *familia quipanista*...» (p. 8).

Con sufijo *-eño* en la revista *Mensajes*.

«[...] el pueblo de Quipán (Prov. de Canta) festejará a lo grande sus fiestas patronales [...] con el mismo fervor religioso que caracteriza *al quipaneño*» (p. 1).

«[...] ¿Cómo olvidarte, Ireicha?
Tierra ubérrima, *la mamapacha del quipaneño*...» (p. 13).

Con sufijo *-ense* en la revista *Mensajes*.

«(El peregrino) [...] tiene la suprema finalidad de profundizar las enseñanzas del Maestro que para *felicidad de los quipanenses* hoy tenemos al Dios hecho hombre...» (p. 7).

«[...] seis sub-Comisiones de Trabajo a las que podrán ir sumándose *los quipanenses* según sus especialidades y experiencias» (p. 8).

Con sufijo *-ista* en la Revista «Daños cronológicos para un derrotero histórico de Quipán» por Juan García Campos. Lima, mes de Octubre, año 2000.

«1870. Pleito con Huamantanga-Anduy en donde *la quipanista Aureliana Campos* arrancó los papeles a los anduyinos...» (p. 4).

«1879. [...] en la Campaña del Sur, Batalla de Tarapacá [...] participaron *tres quipanistas* que habían sido enrolados en la Pascana-Comas...» (p. 5).

Con sufijo *-eño* en el «Programa de homenaje póstumo a Pedro García Arce, 1857-1925» del 2002.

«Don Pedro muy bien merece digno y póstumo homenaje. ¡Como cultor *Quipaneño!* Con máscara de abuelito o vestido de negrito danzó, como ducho dueño»

Sufijo *-ense* en *La Gaceta Canteña*, año 2, n.º 2, del mes de febrero, 1978, dice:

«[...] mi saludo fraterno [...] al señor García Zavala, por ese espíritu altruista de todo buen *quipanense*» (p. 2)

La Gaceta Canteña, n.º 4, de los meses de enero-marzo de 1981, dice:

«Grande es Quipán - hablan con cierto orgullo los *quipanenses* - pero de qué vale si no hay agua» (p. 9)

Luz y Paz, revista informativa del Comité Cristo Redentor, Quipán- Canta, año 1, n.º 1, del mes de mayo de 1994, dice:

«*Quipanenses*: yo como autoridad y representante de los señores padrinos...» (p. 5)

¿Cómo se debe decir: *quipanista*, *quipanense* o *quipaneño*?

Con sufijo *-ista* en el libro *Centro Representativo Quipán*, C. R. Q., 1950- 2000, Bodas de Oro.

«Por costumbre se dice “*Quipanista*” al que nace en Quipán (que aún tiene el agravante de parecerse a un derivado del género femenino), (¿?) lo que constituye un error garrafal, no porque dicho término esté mal pronunciado o sea un contrasentido, sino por su significado y contenido» (p. 20).

«La palabra “*Quipanista(-o)*” desde el punto de vista morfológico (de su forma) es de acepción correcta, pero no lo es en cuanto al sentido que les damos a los nacidos en Quipán...» (p. 20).

Con sufijo *-eño* en el libro *Centro Representativo Quipán*, C. R. Q.

«Cuidarán nuestro patrimonio cultural al «*Estilo Quipaneño*». (p.7)

«...Una sólida institución que se proyectará en el tiempo y en el espacio, aglutinando a los *quipaneños*...» (p. 11)

Con sufijo *-ense* en el libro *Centro Representativo Quipán*, C. R. Q.

«[...] los *migrantes quipanenses* que llegaron a Lima» (p. 9)

«El compromiso institucional que asumen la mujer y la *juventud quipanenses*. (p. 9)

Con sufijo *-ista* en el programa de Radio Comas del domingo 19 de noviembre del 2006, hora de 6 a 7 a. m. Programa: «El sentir de mi pueblo Quipán». Dirige: Antenor Orfilio Campos Estacio.

En la canción de Consuelo Terán:

«[...] en el fondo de mi pecho floreciste, *quipanista*...»

«Ay, *quipanista*, sin tu amor soy como la flor descolorida».

Antenor Orfilio Campos, conductor de la hora radial, dice:

«Nos merecemos como *colonia quipanista* todas las comodidades...»

«Lo que los *hijos quipanistas* poseen es para sus descendientes...»

Radio Comas, domingo 26 de noviembre del 2006 hora de 6 a 7 a. m. Programa: «El sentir de mi pueblo Quipán»

Dirige: Antenor Orfilio Campos Estacio, dice:

«Un cordial saludo a toda la colonia *quipanista*».

«Nos preparamos a celebrar la navidad del niño *quipanista*».

Intervención del Sr. Ariel Zavala Mosquera:

«Envío un saludo especial a mis hermanos *quipanistas*»

Orfilio Campos Estacio dice:

«Invitamos a nuestros amigos *quipanistas* para los días 7 y 8 de diciembre...»

Con sufijo *-ense* en el programa de Radio Comas del domingo 26 de noviembre del 2006 en la hora de 6 a 7 a. m. Programa: «El sentir de mi pueblo Quipán»

Dirige: Antenor Orfilio Campos Estacio. Con la participación del profesor Juan V. Campos Estacio.

«Ha sido siempre el deseo de todo *quipanense*...»

5. Encuesta sobre sufijos gentilicios con los que se autodenominan los pobladores de Quipán

Gentilicios con sufijo *-ista* en las provincias de Canta y de Huaral.

En las encuestas realizadas por el equipo responsable del proyecto denominado «Atlas Lingüístico y Etnográfico del Perú», ALEP, durante los años de 1973 y 1974, tuvimos la oportunidad de llegar a la Villa de Quipán el 2 de mayo del 74.

Allí recogimos, entre muchos y valiosos datos antropológicos y etnográficos, los derivados gentilicios todos de uso lugareño, preguntando a los pobladores cómo se designaban los oriundos de Quipán y cómo designaban a los habitantes de otros pueblos; el cuestionario también se repitió en 31 poblaciones ubicadas en la cuenca del río Chillón y en 38 lugares en la cuenca del río Chancay.

¿Cómo se debe decir: quipanista, quipanense o quipaneño?

Pudimos comprobar que en muchos casos los derivados gentilicios ocurrían alternadamente para designar a los provenientes de un mismo lugar, así por ejm.: lachaquino lachaquinense, sanlorencino o sanlorenzano; del mismo modo en Quipán la gran mayoría se decía «quipanista»; algunos, «quipaneños» y los menos «quipanenses» hablando en la lengua general. En el nivel familiar, en tono coloquial, se designaban *guipachos* o *guipachas* con el sufijo quechua *-cha* que por analogía con el español alterna con *-cho*, para indicar el género masculino, forma que no existe en quechua. El morfema *-cha* sirve para expresar afecto, confianza, equivalente al sufijo diminutivo y afectivo *-ito -ita*, como en español, *hijito, hijita*. Sin embargo, en la medida en que se pierde la identidad cultural con la lengua nativa, el sufijo *-cho, -cha* adquiere connotaciones despectivas como en *papacho, mamacha*.

También pudimos comprobar que a los pobladores del barrio de Collana del pueblo de Arahua, les decían y se designaban collaninos o *collanistas*; los habitantes procedentes de Huaruquín se decían o les decían *huaroquinos* o *huaroquinistas*.

De igual manera, estando en Lampián comprobamos que los pobladores procedentes del distrito y de la capital del mismo se designaban y les decían *lampianistas*, de forma indistinta tanto a los varones como a las mujeres.

6. Formación de palabras por medio de sufijos y significación de los mismos

Desde muchos siglos pasados se observó que las formas del sufijo eran alteradas por otras parecidas. Por ej. : la confusión del sufijo clásico *-ANU* y del popular *-ANE* se debe a que junto a derivados de *-ANU*, *romanus*, *peruvianus*, etc., también empezaron a funcionar los derivados de *-ANE*, tales como *segoviano*, *gavilano*, *alazano*, etc.

Adjetivos y sustantivos poseen caracteres comunes. Tienen los mismos morfemas de número y las variantes de estos morfemas aparecen condicionadas por los mismos contornos fonológicos.

Los morfemas derivativos no son en muchos casos diferentes y algunos de ellos se caracterizan por la propiedad de poder formar, a partir de un mismo tema

de derivación, un sustantivo y un adjetivo. Así ocurre, por ej., con los nombres gentilicios:

SUSTANTIVOS	ADJETIVOS
Los quipanistas	la familia quipanista
Los quipaneños	los comuneros quipaneños
Los quipanenses	el héroe quipanense

En estos casos la construcción sintáctica decide la categoría. Si decimos o escribimos: «Los quipanistas ganan», la agrupación con el artículo, más la función de sujeto nos indican que «quipanistas» funciona como sustantivo; en cambio en la expresión: «Los abuelitos quipanistas ganan a los marqueños» (sólo es un decir), «quipanistas» es aquí un adjetivo pleno derivativo de Quipán.

Por lo que tanto el sustantivo, «quipanista», como el adjetivo «quipanista» corresponden a una categoría superior, a la del nombre.

En esta situación de conciencia lingüística se explica por qué algunos hablantes son inducidos por ultra corrección, a diferenciar en el habla: «quipanista (f) / quipanista (m)» con la idea de distinguir el género femenino del género masculino morfemas propios del sustantivo. La Cantante Consuelo Terán interpreta:

«... en el fondo de mi pecho floreciste, *quipanista*».

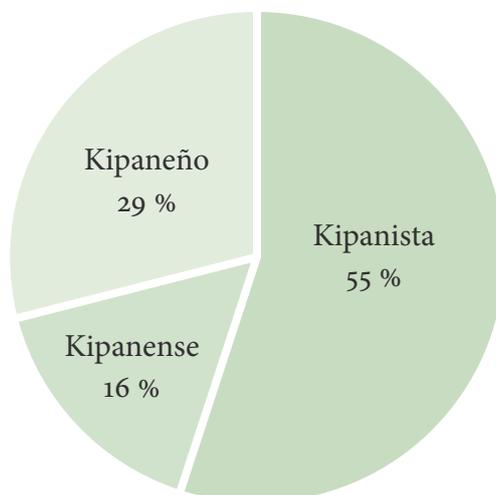
«Ay, *quipanista*, sin tu amor soy como la flor descolorida»

Versos en los que debe interpretarse que «quipanista» es un nombre sustantivo de género masculino, en función apelativa; utilizado en la comunicación directa para invocar al interlocutor a quien la cantante se dirige categorizándolo como varón, e indicando a la vez, las relaciones de procedencia tópica o lugareña.

No obstante lo dicho, la expresión «quipanista» no requiere la terminación *-ista*, por cuanto el sufijo *-ista*, de procedencia griega, se emplea para expresar los dos géneros, así como otros términos griegos: un *cosmonauta*, una *cosmonauta*, un *telegrafista*, una *telegrafista*, etc.

¿Cómo se debe decir: quipanista, quipanense o quipaneño?

Gráfico 1. El uso de los sufijos gentilicios



Autodenominación de los pobladores de Quipán expresada en sus propios escritos, en programas radiales y en las encuestas realizadas in situ.

Tablas 1 y 2. Sinopsis. Aspectos formales y significados de algunos sufijos

A) Sufijos exocéntricos			Sustantivadores	
Formantes, Alomorfos	Origen idioma	Base para formar la categoría de	Rasgos sémicos (significado funcional)	Ejemplos
-ano	Latín -anum	Sustantivos	Relativo a...	hortelano
- isla	Griego -istes	1. sust	1. actividad...	1. correntista
			2. ocupación	2. dentista
-istam	Latín -istam	1. sust. adj.	1. situación..	1. asambleísta
		2. sust. adj.	2. actitud...	2. conformista
		3. sust. adj.	3. relativo a...	3. naturalista
		4. sust. adj.	4. procede de	4. collanista

B) Sufijos exocéntricos			Adjetivadores	
Formas de variables	Origen del idioma	Base para forma la categoría	Rasgos sémicos Significado funcional	Ejemplos
-ano	Latín -anum	1. adj.	1. origen...	puruchucano
		2. adj. sust.	2. relativo a...	republicano
		3. adj. adv.	3. cualid. distanc...	lejano
-eño	Latín -ignum	1. adj.	1. relativo a...	1. hogareño
		2. adj.	2. origen...	2. quipaneño
		3. adj. verb.	3. cualidad...	3. risueño
-ino	Latín -inum	1. adj. sust.	1. relativo a...	1. platino
		2. adj.	2. cualidad...	2. azulino
			3. origen...	3. lachaquino
-ense	Latín -ensem	1. adj.	1. relativo a...	1. rimense
			2. procede a...	2. quipanense
-ista	Griego -istes	1. adj. sust.	1. actitud	1. pacifista
		2. adj. sust.	2. situación	2. pensionista
		3. adj. sust.	3. actividad	3. maquinista
-istam	Latín	4. adj. sust.	4. referencia	4. naturista
		5. adj. sust.	5. procedencia	5. quipanista
		6. adj. sust.	6. partidario	6. laborista
		7. adj. sust.	7. aficionado	7. andinista
		8. adj. sust.	8. cualidad	8. optimista

Tabla 3. *Haz de rasgos sémicos o campo semántico: significados de los morfemas derivativos*

Orden	1	2	3	4	5	6	7	8
Rasgos sémicos	Actitud	Situación	Actividad	Referencia	Procedencia	Partidario	Aficionado	Cualidad
-ista	+	+	+	+	+	+	+	+
-ano	+			+	+	+		+
-eño	+				+			+
-ino				+	+			+
-ense				+	+			

7. Conclusiones

1. De manera inesperada, la forma quipanista es el gentilicio con mayor aceptación y uso por los propios pobladores de Quipán hasta un 55%, en contraste con los otros gentilicios usados: quipaneño 29% y quipanense 16%.

La lengua es un instrumento social que está al servicio del hombre y no lo contrario.

2. La máxima autoridad en manejo de la lengua, el Juez supremo que decide si las palabras están bien o mal empleadas, es el uso que hacen los hablantes de una sociedad.

3. La lengua por su propia naturaleza, sonora, discursiva y difluente se desarrolla entre dos tendencias: una, la fuerza liberadora que tiende a su propia diferencia y, a la vez, la tendencia a la analogía, a la unificación a mantener su propia identidad.

4. En la Academia de la Lengua se han de buscar orientaciones, informaciones y no preceptos o mandatos impositivos.

5. Uno de los mejores logros de una buena enseñanza-aprendizaje de la lengua es el desarrollo de la conciencia lingüística y de la autocorrección inmediata para conseguir la mejor comunicación.

6. La lengua, como institución social, evoluciona al paso del tiempo y según las circunstancias históricas en las que se desarrolla la sociedad.

7. Cada grupo humano, en cada región, tiene su norma lingüística, esto quiere decir, que cada región utiliza su forma tradicional de hablar, heredada de padres a hijos y sin que la forma de hablar de una región sea mejor que la de otra.

8. La dinámica y riqueza de la lengua están en su variedad dentro de un marco común; por consiguiente, para lograr la comunicación se hace necesario aproximar las diferencias y seleccionar las expresiones más adecuadas. Esta necesidad proactiva es la generadora de la lengua común o estándar de mayor alcance geográfico y social por lo que puede adquirir el status de norma nacional.

9. Algunos morfemas derivativos se caracterizan por la propiedad de formar sobre la base de un mismo lexema, nombres sustantivos y nombres adjetivos entre esos morfemas está el sufijo -ista, que tiene doble origen, griego y latino y, por consiguiente, asociado a diferentes rasgos sémicos: actitud, situación, actividad, referencia, procedencia, partidario de, aficionado a, y a diferentes cualidades. Esta situación de menor especificidad morfológica para la derivación de un gentilicio lo coloca en desventaja frente a los sufijos -eño y -ense.

10. Los sufijos derivativos como -eño, -ino, -ano, -ense, procedentes solo del latín deben ser considerados como alomorfos o en la formación de gentilicios

derivativos, aunque no abarcan los rasgos significativos del sufijo -ista que es polisémico y de múltiples usos.

8. Del uso del lenguaje

Sé parco y sé cauto en crear vocablos nuevo; mereces loor egregio si con hábil juntura das novedad a una palabra vieja. Y si alguna vez fuere preciso revelar el abstruso misterio de las cosas con expresiones nuevas (5); o si sucediera que tienes que usar vocablos que nunca oyeron los puedes tomar una licencia muy discreta; y las palabras recién acuñadas cobrarán crédito si manan de fuente griega, levemente latinizadas. Siempre fue licito, y habrá de serlo siempre, el emitir palabras reselladas con el corriente cuño. Así como las selvas mudan de hojas al paso de los años cuando las marchitas ya cayeron, de la misma manera unas veces mueres de vejez y otras veces, apenas han nacido toman flor y brío como plantas jóvenes.

Perecerán las obras de los hombres; mucho menos han de subsistir los vocablos con presligio y con su gracia vivaz! ¡cuántos términos que ya murieron renacerán, otros que ahora están en vigencia y con honor, si se le antoja al uso es la gente, en quien está el arbitrio, el derecho y la norma del lenguaje».

(Horario, *Epístolas*, libro II, *Ars Poética*)

Bibliografía

Diccionarios

Belleza Castro, N. (1993). *Vocabulario Jacaru-Castellano, Castellano-Jacaru (aimara tupino)*. Cusco: Centro de Estudios Regionales Andinos Bartolomé de Las Casas.

Espinoza Galarza, M. (1979). *Topónimos Quechuas del Perú*. Lima: Noriega.

Martínez Amador, E. M. (1954). *Diccionario Gramatical*. Barcelona: Ramón Sopena.

Salas, J. A. (2002). *Diccionario Mochica-Castellano, Castellano-Mochica*. Lima: Universidad de San Martín de Porres.

Soto Ruíz, C. (1976). *Diccionario Quechua, Ayacuchano- Chanca*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos - Ministerio de Educación.

¿Cómo se debe decir: quipánista, quipánense o quipáneño?

Gramáticas

- Alcina Franch, J., & Blecua, J. M. (1984). *Gramática Española*. Barcelona: Ariel.
- Marín, Marcos F. (1984). *Aproximación a la Gramática Española*. Madrid: Cincel.
- Menéndez Pidal, R. (1968). *Manual de Gramática Histórica Española*. Madrid: Espasa.
- Real Academia Española. (1973). *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Seco, M. (1982). *Gramática esencial del Español*. Madrid: Aguilar.
- Seco, R. (1982). *Manual de la Gramática Española*. Madrid: Aguilar.

Estudios

- Almela Perez, R. (1999). *Procedimientos de formación de palabras en Español*. Barcelona: Ariel.
- Villar Córdova, P. E. (1953). *Sub Área cultural de los Atavillos de Canta dentro del Área andina del Perú*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Molina Yévenes, J. (1966). *Estudios latinos I*. Barcelona: Romangraf.
- Virgilio, H. (1960). *Obras Completas. Epístola III. Arte Poética*. Madrid: Aguilar.
- Real Academia Española. (1999). *Ortografía de la Lengua Española. Apéndice 2*. Madrid: Espasa.
- Centro Representativo Quipán. (2001). *C. R. Q., 1950-2000, Bodas de Oro*.

Revistas y otras publicaciones:

- Los 50 años del defensor San Pablo, Canta, Bodas de Oro, 1982.*
- Luz y Paz, revista informativa del comité «Cristo Redentor», Quipán-Canta, año 1, n.º 1, mayo, 1994.*
- Tríptico: «Gran Festival en Homenaje a Cristo redentor en la Villa de Quipán-Canta. 1º de mayo, 1997.*
- Revista Mensajes, octubre-noviembre, 1984.*
- Revista Mensajes, junio, año 3, n.º 3, 1996.*
- Revista Mensajes, junio, año 4, n.º 4, 1999.*
- Revista Datos cronológicos para un derrotero histórico de Quipán, octubre, Lima, 2000.*

ALEP. Apodos tópicos y Gentilicios de la provincia de Canta, Departamento de
Lingüística, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, 1975.
Programa de «Homenaje póstumo a Pedro García Arce, 1975-1925», 2002.
La Gaceta Canteña, febrero, año 2, n.º 2, 1978.
La Gaceta Canteña, enero-marzo, n.º 4, 1981.

El género discursivo *Informe Final de Investigación* en la educación superior¹

Final Research Report Discursive Genre in High Education

María Mercedes Gonzales Rodríguez

Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Departamento Académico de Lingüística

mgonzalesr@unmsm.edu.pe

Resumen

El presente trabajo aborda el estudio de uno de los géneros discursivos empleados en la Escuela Profesional de Química de la UNMSM: el informe final de investigación. Se presentarán la definición de discurso académico y de discurso científico, las características del género, la estructuración textual, así como las marcas lingüísticas más relevantes.

Palabras clave: discurso, género discursivo, discurso académico, discurso científico, informe de investigación

Abstract

The present work addresses the study of one of the discursive genres used in the UNMSM Professional School of Chemistry: the final research report. The definition of academic discourse and scientific discourse, the characteristics of gender, textual structuring, as well as the most relevant linguistic marks will be presented.

Key words: discourse, discursive gender, academic discourse, scientific discourse, research report

¹ Ponencia presentada al II Congreso Internacional y V Congreso Nacional de Lingüística y Educación «Félix Quesada Castillo». Departamento de Lingüística, Facultad de Letras y Ciencias Humanas de la UNMSM. Lima, 2016.

1. Introducción

Para abordar la definición de discurso, género discursivo y análisis textual, me enfocaré, en primer lugar, en algunos ejes temáticos desde la perspectiva de Foucault, Voloshinov, Bajtín y Charaudeau.

La unidad de discurso como proceso es el diálogo y como resultado es el enunciado según Voloshinov. El diálogo es el encuentro de al menos dos personas socialmente organizadas que interactúan a través de la palabra en enunciados. Si nos enfocamos en la palabra, esta es el producto de dos caras: una dirigida al hablante; la otra, al oyente (pág. 108). Entre ambos construyen una realidad a la cual refieren: intersubjetividad sujeta a muchos otros parámetros referidos a los otros elementos que se incluyan -teóricamente- en la concepción de comunicación (circunstancias inmediatas hasta las más generales). Famosa es la metáfora del autor sobre la palabra. «Una palabra es un puente tendido entre yo y otro. Si un extremo del puente se apoya en mí, entonces el otro se apoya en mi interlocutor. Una palabra es territorio compartido por el emisor y el receptor, por el hablante y su interlocutor» (pág. 108).

En ese «territorio compartido» (las n circunstancias), el oyente se apropia de la palabra en la comprensión y el hablante la reactualiza en la producción. La palabra cobra vida en tanto toma sentido en el acto mismo de interacción social y no fuera de ella. Para Voloshinov, la palabra es ideológica por excelencia. Ideológica porque el sentido que toma la palabra expresa el mundo subjetivo de la persona frente al otro en las condiciones en las que opera la comunidad a la que pertenecen, y no fuera de ellas. Las diferencias de pareceres, de identidad social, psicológica, de género, de cultura, etc., todo se manifiesta en la palabra material (fonética y entonacional) y el medio que los circunda. Para el autor, la palabra está en constante reactualización de sus sentidos en el enunciado emitido y en la consecuente respuesta: característica generadora del lenguaje.

La conversación es la primera instancia del discurso: discurso primario para Bajtín. En esta práctica social, el ambiente es amistoso, asociado a conductas y enunciados libres: el género discursivo conversación espontánea. Se diferencia del discurso secundario porque, en esta, el diálogo se adecúa a las condiciones sociales de producción. Para Foucault serán enrarecimientos o procedimientos de control, selección y distribución del discurso. Lo cierto es que los enunciados toman formas concretas y estables según el lugar social en el que se enuncia: los géneros discursivos.

Según estas premisas me enfocaré en tres ejes temáticos para definir el discurso académico y el científico y en específico el género discursivo Informe Final de Investigación (IFI). Estos serán contrastados con el discurso primario para entender algunas dificultades de los estudiantes en la redacción.

1.1. Las restricciones en la producción del discurso versus la espontaneidad.

En el discurso académico, según Bernstein, las funciones sociales que los participantes asumen principalmente son, entre otros, el de profesor y alumno. El diálogo en el aula está definido por la sociedad pedagógica (instituciones educativas, UGEL, Minedu) en términos generales y el profesor según el curso en términos particulares. Los diálogos pedagógicos giran en torno a la enseñanza aprendizaje (qué, cómo enseñar, qué, cómo aprender, etc.) sobre la base de una relación asimétrica y jerarquizada por el conocimiento (el profesor es el portador del saber). La característica más específica y resaltante en el discurso académico es la evaluación que hay de por medio en las diversas prácticas sociales que se realizan en las aulas. La calificación, notas, es el producto de una serie de fuerzas sociales entre el docente y el estudiante que refleja las relaciones internas entre los participantes en el intercambio verbal: fuerzas de autoridad, control, negociaciones, transacciones, etc. Evidentemente, las prácticas didácticas y técnicas por parte del docente están asociadas a las sociales ya mencionadas y lo mismo se puede afirmar de los estilos de aprendizaje por parte del estudiante. La perspectiva de Bernstein es social (sociología del lenguaje) y le interesa al autor el poder y el control social ejercido por el docente en las prácticas pedagógicas a través del lenguaje de la sociedad inglesa.

El discurso científico es un diálogo entre investigadores cuyas prácticas sociales e interactivas se caracterizan por una tendencia a la simetría (las asimetrías son los casos de quema de libros o negación a la libertad de expresión o restricciones en la publicación por las editoriales, por ejemplo). Estos diálogos científicos se realizan en las distintas esferas de la sociedad donde se aplican las ciencias, sobre todo en el área de la economía (Lander, 2005). Lander, sociólogo y crítico de la epistemología de las ciencias, establece la relación entre la construcción del conocimiento de las ciencias y las necesidades de la sociedad, referidas estas no solo a los sectores más necesitados, sino sobre todo a los sectores inversionistas. Los discursos que emergen en esta situación justifican su quehacer científico ya sea se

refiera a un sector u a otro de la sociedad. Para Lander, las ciencias, tanto teórica como aplicada está sesgada por los inversionistas sobre todo en países donde la universidad recibe subvención del sector privado; en este caso, la presión es mucha más imperativa; por lo tanto, los discursos manifiestan esas restricciones.

Los géneros discursivos son diferentes en ambos tipos de discursos. Evidentemente, los géneros discursivos académicos giran en torno a la enseñanza aprendizaje y sobre todo a la evaluación: prácticas, notas, exámenes, monografías, informes, etc. Tal es el caso del IFI: su presentación es un requisito para aprobar el curso. En cambio, los géneros discursivos científicos están publicados en algún medio de difusión; estos pueden ser ensayos, revistas, artículos periodísticos, artículos científicos, reseñas, libros, etc.

En el caso de la universidad, los diálogos académicos tienen la intención de que los estudiantes tomen voz propia en el trabajo intelectual. Así, la tesis es la «iniciación» del aprendiz en la sociedad del conocimiento y fin de la etapa académica. Mientras tanto, los discursos de los estudiantes van progresivamente hacia el ideal de un texto científico. Ese es también el caso del IFI.

El IFI presenta entonces doble intencionalidad y por ello está catalogado dentro del discurso académico-científico y considerado un género discursivo académico-científico. Parodi (2008) clasifica los géneros disciplinares dentro de un *continuum* entre los géneros académicos y los científicos porque no hay barreras claras sino fronteras difusas entre un género y otro. Puede haber entonces intersecciones entre géneros prototípicos. Este es el caso del IFI.

1.2. Las condiciones de verdad versus la libertad de expresión

Para Foucault, en las ciencias prevalece una voluntad histórica de saber que se evidencia en la oposición entre verdadero y falso. El autor plantea ciertos sistemas de exclusión que evitan la proliferación indefinida de los enunciados. Para el autor, en la actualidad,

En la actualidad, el estado de los avances científicos es cuestionado en cuanto a los valores de verdad y falsedad. La ciencia, que Lander llama neoliberal, ha invadido todos los espacios de la vida: las inversiones dirigen los estudios teóricos, metodológicos y tecnológicos (sin ampliarme en las consecuencias: los graves problemas de la contaminación, la pobreza no resuelta, etc.). El problema del mercantilismo afecta tanto a las humanidades como a las ciencias naturales.

En el discurso académico, prevalece el discurso referido. Voloshinov define el discurso referido como el discurso del otro, es decir, los enunciados son extraídos de su contexto social, local y temporal en que fue producido y son insertados en un nuevo diálogo dentro de un nuevo contexto. A nivel universitario, los estudiantes deben conocer los antecedentes del conocimiento; en ese sentido, retomar los discursos ajenos cobra valor en tanto se respeta la autoría; pero los estudiantes deben ser guiados a la producción del conocimiento. La meta, en esa carrera, es la tesis. El IFI es un paso previo a la obtención del galardón deseado. El discurso académico sufre restricciones en cuanto a las condiciones de verdad expuestas en la influencia de las economías sobre las ciencias.

1.3. La manifestación de lo referido versus el ocultamiento de la subjetividad.

En el discurso científico, el referente, el conocimiento sobre el mundo, cobra mayor valor en el enunciado que los coenunciadores en el diálogo. El enunciado, entonces, debe obviarlos. A este proceso de ocultamiento de la persona se le denomina despersonalización. Así, se construye la objetividad del conocimiento. Se omite la primera y segunda persona y por oposición aparece la tercera. Aristóteles planteaba que el «sujeto» de la oración no siempre es la persona, puede ser un objeto. De esta manera, el mundo cumple la función de primera persona: el mundo, la realidad, cobra vida en los enunciados. ¿Se pierde la dialogicidad? Si el «mundo» dialogara, hubiera respondido de alguna manera, o de repente ya respondió y nuestras creencias no lo escucha.

Lander (2005) califica las ciencias occidentales con muchos *-istas*: etnocentrista, mercantilista, sexista, mecanicista, y no falta racionalista y objetivista. En el último caso que nos concierne, critica la separación entre *razón, cuerpo, subjetividad*, «dimensiones constitutivas sin las cuales no puede darse cuenta de la vida» (pág. 1).

Retomamos a Voloshinov en el sentido de que toda palabra, enunciado, es ideológico. Las críticas de Lander lo demuestran. Los enunciados están contruidos por personas socialmente organizadas que imprimen un punto de vista, una perspectiva que da lugar a la multiplicidad de sentidos; por esa razón, el lenguaje es polisémico por excelencia. Los enunciados en los diálogos científicos no escapan a esta realidad. Se plantea más bien una *intersubjetividad* que es más cercana a la premisa de que la ciencia no es infalible porque el conocimiento cambia según la

época, los modelos teóricos, la perspectiva de análisis, etc. El discurso académico se enmarca dentro de esta perspectiva.

A continuación, pasemos a determinar la metodología y las características del género discursivo en cuestión.

2. La metodología

Para la presente investigación, se ha seleccionado un corpus que consiste en 10 informes finales de investigación que los estudiantes han presentado y sustentado en el curso de Investigación en Química B del semestre académico 2016-I. Los IFI se encuentran almacenados en la base de datos de la EP de Química para uso interno de los docentes mas no para uso externo, es decir, no son publicados. Se presenta a continuación el listado de los títulos de los trabajos de los estudiantes.

1	Absorción por perlas de alginato dopadas con dimetil glioxima
2	Determinación de Vitaminas E en germen de trigo por espectrofotometría Ultravioleta-Visible
3	Estudio de la remoción de trazas de plomo a partir de soluciones acuosas, usando como sorbente material particulado de neumáticos fuera de uso
4	Estudio de los componentes químicos y evaluación de la actividad antioxidante del fruto de lulo
5	Determinación y extracción del principio activo de la <i>ambrosia arborescens</i> (marco), para su aplicación como analgésico tópico
6	Microencapsulación de Luteína mediante el método «spray drying» utilizando quitosano y mucilago de chía como materiales encapsulantes
7	Estabilidad y sensibilidad de un electrodo de grafito y análogos modificado con nanopartículas y coloides de plata quitosano en reemplazo del grafeno para la cuantificación de dopamina
8	Estudio de los componentes de las pepas del camu camu, caracterización y utilización de los desechos como biosorbente de cobalto
9	Desarrollo de un método rápido de comparación de los vinos tintos comerciales y artesanales por técnicas instrumentales.
10	Síntesis y caracterización del complejo de cobre (II), $[CuL_2]$ [HL= O-etil [(3-nitrofenil) carbonil]carbamoato]

3. Resultados y discusión

Pasamos al nivel descriptivo del género discursivo del IFI.

El nivel de la situación de comunicación. El IFI es presentado por escrito en el curso de Investigación en Química B que se dicta en el último año de la carrera. Además, el estudiante debe sustentar su informe ante un jurado compuesto por el director (a) de la Escuela Profesional de Química y el docente del curso. Hay que resaltar que el estudiante elige al docente según el tema seleccionado. El curso, entonces, tiene n docentes. En el curso, el estudiante debe demostrar, por un lado, un *saber saber* y un *saber hacer* por el cual el jurado emitirá un juicio sobre su competencia investigativa; por otro lado, el estudiante debe convencer al jurado de que los resultados de su investigación son verdaderos, por lo tanto, el jurado debe validarlos. Se evidencia la doble intencionalidad del IFI, la académica y la científica.

El nivel de la enunciación. El enunciador (Edor), el autor, establece una relación intersubjetiva de distanciamiento con respecto a sí mismo y al enunciatario (Erio), el lector docente. La imagen que el locutor construye es la de un Edor estudiante semiexperto en la especialidad que busca afianzarse como experto al presentar el producto de su experimento; para ello debe cumplir con todos los requisitos del proceso de investigación. El Erio docente es evocado como el experto en el tema que evaluará y validará los resultados.

Además, esta relación intersubjetiva de distanciamiento de los sujetos discursivos realza el hecho referido —el experimento— y lo Enunciado al respecto —el texto— produciendo un efecto de objetividad.

Esta distancia hace que no se manifiesten los sujetos discursivos en el texto y sobre mayor resalte lo Enunciado, el hecho acontecido. Los hechos, los acontecimientos del mundo referido, objeto de estudio de la disciplina, deben expresarse neutral e imparcialmente sin expresión alguna del apasionamiento. Tal punto de vista objetivo requiere para su manifestación lingüística de la omisión de las personas y un tono elevado de formalidad lexical y sintáctico. Se ampliará en el rubro del nivel textual.

En cuanto al discurso referido, es decir, incluir el discurso de otros en el enunciado, se evidencia en la citación de obras y en la intertextualidad. En el caso del IFI, la citación se manifiesta en la Introducción a través únicamente de las notaciones, como se observa en la Tabla 1.

Tabla 1. Cuantificación de los autores de la bibliografía y la notación

	Bibliografía	Cita directa	Cita indirecta	Notación
1	9	0	0	0
2	10	0	0	9
3	8	0	0	8
4	8	0	0	0
5	4	0	0	0
6	7	0	0	0
7	14	0	0	8
8	6	0	1	0
9	9	0	0	2
10	12	0	0	12

En cuanto a la intertextualidad, esta se evidencia a través de las notaciones que remiten a la bibliografía empleada y aparecen en la Introducción. Las notaciones llevan un orden correlativo; sin embargo, al final del trabajo, el título empleado es bibliografía. Los números de las notaciones se repiten y en algunos trabajos el orden es indistinto al presentado en la bibliografía. En 3, de los 13 párrafos de la Introducción, las notaciones aparecen al final de cada uno de los 8 primeros párrafos; indica que la idea del párrafo la ha obtenida del autor numerado en la bibliografía.

Con respecto la polifonía, en el IFI no hay presentación de voces de trabajos previos con las cuales dialogar sobre el tema presentado. Como el texto no es dialógico, podemos decir que no es argumentativo porque no hay discusión alguna. Es más explicativo del experimento en su conjunto.

En relación a la objetividad, si bien la identidad del Edor no se manifiesta a lo largo del texto, por ejemplo, el uso de la primera persona singular, se recurre a otros procedimientos como muy bien lo expone Calsamiglia y Tusón: la primera persona plural, por ejemplo *nosotros*, el verbo en tercera persona plural, por ejemplo *probamos*, la referencia léxica, por ejemplo *como investigador*, la autorreferencia, por ejemplo *Gamarra* (tomando el nombre de uno de los autores de los IFI). A continuación, se presentan algunos mecanismos de la omisión de la persona en los enunciados.

El se impersonal.

El estudio de la capacidad de sorción del material particulado de los neumáticos fuera de uso (NFU), se realizó mediante una isoterma de sorción. (3, pág. 1)

El se pasivo

De este modo se realizará la extracción de este, con el método respectivo, dependiendo de los resultados del screening fitoquímico... (5, pág. 3)

La voz pasiva

Ha sido sintetizado el complejo de cobre(II) a partir de un derivado de acil-tiourea. (10, pág. 1)

El verbo impersonal hay

Actualmente hay diferentes métodos para su determinación como los colorimétricos, que son usados para fines prácticos en la enseñanza universitaria... (2, pág. 3)

Los verbos en infinitivo

Para estudiar la capacidad de competencia del alginato y el DMG para la captación de cobre... (1, pág. 10)

Los verbos en gerundio

Las diversas formas de utilización de cobre y la contaminación que genera este metal conlleva a buscar soluciones considerando como una alternativa los absorbentes baratos y más eficaces como son los biopolímeros... (1, pág. 4)

Los verbos en participio

Dejar reposar unos minutos luego separar la capa etérea en un vaso previamente pesado. (4, pág. 8)

La nominalización

Para el estudio de la cinética del proceso de adsorción... (1, pág. 10)

Si bien se omite la persona, la manifestación de la subjetividad del hablante se manifiesta a través de otros mecanismos como la modalización. Esta consiste en evidenciar qué perspectiva o punto de vista tiene sobre lo que enuncia. La modalización puede ser epistémica o evidencial.

La modalidad epistémica. Se refiere «al grado de compromiso que el hablante tiene en relación con la verdad de la proposición que tales aserciones indican» (Ferrari, 2009; referido en Álvarez, 2013) Se reconocen dos tipos: la asertiva y la no asertiva.

Modalidad epistémica asertiva. La certeza está expresada no de manera léxica sino sintáctica. El empleo de las oraciones aseverativas y con orden sintáctico canónico (SVO) indica certeza.

El parámetro de polifenoles totales no tiene un valor mínimo ni uno máximo, pero presentan un valor promedio de polifenoles totales de los vinos tintos mundiales, el cual es de 2500 mg ácido gálico/L³. (9, pág. 7)

- Modalidad epistémica no asertiva. Se manifiesta de las siguientes maneras:
Probabilidad. Se expresa con verbos.

...teniendo como comparación el área superficial del carbón activado (500m²/g), se podría esperar una baja capacidad de sorción del polvo de neumático fuera de uso. (3, pág. 15)

Posibilidad. Se manifiesta con adjetivos o adverbios.

Es muy posible que los vinos artesanales contengan mayor contenido de polifenoles debido a que siguen un procedimiento no industrializado... (9, pág. 15)

Este posiblemente es el motivo por el que se encuentra mayor cantidad de etanol en los vinos artesanales. (9, pág. 16)

Expectativa para luego ser confirmada. Se expresa con verbos.

Como era de esperarse, al no tener un control de los procesos artesanales de preparación de esta bebida era de suponer que el contenido de etano podría estar por encima del permitido y los resultados confirman dicha suposición. (9, pág. 16)

Obligación. Se manifiesta con verbos.

No es que sea perjudicial el contenido alcohólico encontrado en los vinos artesanales, pero sí es importante que cumplan ciertas normas... (9, pág. 16)

Se debe tener en cuenta que para la obtención del mucílago de chía debe ser muy diluido para evitar que precipite... (6, pág. 20)

La modalidad evidencial. Se refiere a la «expresión de la forma como el conocimiento ha sido adquirido» (López, 2005)

Presentación de información. Se expresa con verbos.

Según muestra la gráfica 1 al realizar el análisis de los datos se observa una correlación de 0,9834... (3, pág. 11)

Por otro lado, según el espectro IR (ver apéndice) de los desechos de la pepa del camu camu, se puede observar según la tabla 2 que los grupos funcionales presentes es un OH, C=c Y C-O... (8, pág. 12)

Podemos ver que en la parte UV se ha distorsionado... (6, pág. 24)

Las medidas espectrocópicas inician con la obtención de los espectros de absorción, muy útiles pues nos permiten visualizar los picos máximos de absorción de las sustancias... (6, pág. 22)

De inducción y deducción. Se expresa con verbos.

...la contaminación que genera este metal conlleva a buscar soluciones considerando como una alternativa los absorbentes baratos... (1, pág. 4)

El porcentaje de concentración remanente indica cuanto del contaminante queda en la solución muestra... (3, pág. 14)

Este resultado se obtiene aplicando la ecuación 2,... (3, pág. 14)

De confirmación con adverbios.

...efectivamente se observó una adsorción por parte del filtro sinterizado del orden de 0,212 mg/L... (3, pág. 12)

De certeza con sustantivos.

Esto permite tener la seguridad de producir la reducción del AgNO_3 y no la oxidación. (7, pág. 10)

El nivel del texto. La EP de Química cuenta con una guía para la elaboración del IFI. En ella se plantean las partes que debe contener el informe, las normas de forma como manera de presentar la carátula, las entrelíneas, los márgenes, tamaño de la fuente, etc.

La organización superestructural del texto que se exige es como sigue: resumen, abstract en inglés, introducción, objetivos, parte experimental, resultados y discusión, conclusiones, bibliografía, anexos. El IFI no presenta marco teórico ni hipótesis. Como se mencionó, la secuencia textual es explicativa. El estudiante debe plantear los objetivos, explicar qué métodos y técnicas empleó, cómo los aplicó y qué resultados obtuvo sin discusiones.

En cuanto al léxico, este es el de la especialidad. Se caracteriza por la precisión, es decir, se evita la ambigüedad, por la monosemia, a cada unidad léxica le corresponde un concepto y no debe presentar sinonimia; por último, por la neutralidad emocional, no se encuentra términos asociados a valores emocionales.

Algunas dificultades encontradas en la redacción de los IFI:

1. En cuanto a los objetivos, se ha encontrado que, en algunos casos, estos no están separados sino aglomerados.

Desarrollar un método espectrofotométrico para la determinación de vitamina E en germen de trigo, cuantificarlo de manera rápida, sencilla, confiable y posteriormente aplicarlo como control de calidad en productos a base de este alimento como también en productos con concentraciones detectables de vitamina E. (2, pág. 3)

Debió haberse formulado tres objetivos y no uno solo porque se observa claramente que se está refiriendo a tres procesos que van en continuidad uno tras otro.

2. En la parte experimental, generalmente se presentan figuras numeradas que constatan cómo se realizó el experimento; sin embargo, se ha encontrado algunos casos en que las figuras no están insertas en la presentación de los materiales ni en la explicación de los procedimientos empleados. Indica información desvinculada del texto.

3. En la parte experimental se debe presentar el (los) procedimiento(s) empleado(s); sin embargo, se ha encontrado que no hay una continuidad en los pasos a seguir.

4. En la presentación de los resultados, estos se realizan en cuadros estadísticos, tablas, gráficos o figuras. Se encuentra que estos no están insertos en la parte correspondiente a la discusión de resultados. La información gráfica está desvinculada del texto.

5. En la presentación de los resultados, hay descripción de los procesos. Se encuentra imprecisión léxica y quiebres lógicos.

A 5 minutos del encendido del equipo, al medir la energía de la lámpara, resulta un valor de 2(bajo), indicando la necesidad de esperar que se caliente la lámpara de plomo.

Debe decirse «se obtiene».

A los 15 minutos se midió la energía de la lámpara y resultando 25, el cual sigue siendo considerado bajo, para tener una buena eficiencia de detección de la lámpara; sin embargo, se observa que el valor no aumenta al dejarla más tiempo, por lo cual se inicia las corridas... (3, pág. 10)

Debe decirse «se obtuvo». El conector «sin embargo» está mal empleado porque por el contexto no hay una relación de oposición entre la información precedente y la que sigue. Hay por lo tanto quiebre lógico.

6. Falta uso estándar de los conectores que expresan pertenencia en la frase nominal.

[...] y así aumentar su estabilidad la molécula. (8, pág. 12)

7. Se encuentra uso redundante de los conectores (subrayados para resaltarlos) *Se pesa 0,5; 1,0; 1,5 y 2,0 g aproximadamente del molido de los desechos y se coloca en vasos de 1000 ML y se adiciona 100 mL de solución de CoCl_2 y se lleva a 300 mL con agua destilada.* (8, pág. 9).

Al agregar HCl 2N, se observó que algunos burbujeros, que nos indica la liberación de CO_2 producto de la reacción del CaCO_3 y HCl . (6, pág. 15)

8. En los anexos se añaden figuras, cuadros, tablas pero no hay referencia a ellos en la discusión de los resultados.

4. CONCLUSIONES

El IFI es un género discursivo académico-científico porque cumple con las finalidades educativas del centro universitario que es el demostrar competencia investigativa y cumple con las exigencias científicas de corte experimental.

Se eluden los antecedentes en los IFI y con ello se obvian las voces, la polifonía. Tampoco se encuentran discusiones argumentativas, es decir, no hay dialogismo. La intertextualidad es tangencial, en otras palabras, aparece solo el listado bibliográfico con notaciones sin recurrir a las citas, al discurso referido.

Por estas recurrencias en los IFI, se puede inferir que es una norma que la institución establece; son consideras restricciones en la producción del género discursivo.

La falta de antecedentes hace suponer que el tema presentado es original por el asesoramiento del docente experto en la materia. Como no hay dialogismo, la secuencia textual es explicativa. El estudiante debe probar a través de explicaciones un saber hacer experimentos y un saber obtener resultados. Las conclusiones son pues pragmáticas.

En realidad, el IFI no es una tesis; pero exige que el estudiante pruebe su competencia sobre todo en la metodología experimental y con ello evidencia una influencia de los requerimientos de la época actual como es el avance tecnológico.

En cuanto a la objetividad, se cumple con la norma de omitir a las personas con los mecanismos de despersonalización; sin embargo, se manifiesta la subjetividad a través de las modalizaciones como la epistémica asertiva, y la evidencialidad de presentación de información, de certeza, de confirmación.

En cuanto al texto, el IFI cumple con las normas establecidas en un artículo de investigación en cuanto la superestructura sin ser extenso en su desarrollo. Se encuentran dificultades en la conexión de la información gráfica y en el nivel microestructural.

Bibliografía

- Álvarez, F. (2013). *La despersonalización en el discurso académico* (Tesis doctoral). Recuperada de Biblioteca Digital de la Universidad de Alcalá. (<https://ebuah.uah.es/dspace/handle/10017/20049>).
- Bajtín, M. (1982). *Estética de la creación verbal*. Madrid: Siglo XXI.
- Benveniste, E. (1977). El aparato formal de la enunciación. En *Problemas de lingüística general II*. México: Siglo XXI.
- Bernstein, B. (1993). *La estructura del discurso pedagógico. Clases, código y control* (Vol. IV). Madrid: Morata.
- Charaudeau, P. (agosto, 1995). Análisis del discurso: Lectura y Análisis de Textos. *Lenguaje*, 22.
- Foucault, M. (2004). *El orden del discurso*. España: Tusquets.
- Lander, E. (2005). La ciencia neoliberal. *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales*, 11(2).
- Parodi, G. (2008). Géneros discursivos y lengua escrita: Propuesta de una concepción integral desde una perspectiva sociocognitiva. *Letras*, 51(80).
- Shiro, M., Charaudeau, P., & Granato, L. (2012). *Los géneros discursivos desde múltiples perspectivas: teoría y análisis*. Madrid: Iberoamericana.
- Voloshinov, V. (1976). *El signo ideológico y la filosofía del lenguaje*. Buenos Aires: Nueva Visión.

RESEÑAS



Página dejada en blanco intencionalmente.

Leinaweaver, Jessaca. (2009). *Los niños ayacuchanos: Una antropología de la adopción y la construcción familiar en el Perú*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.

En este trabajo, Jessaca Leinaweaver (2009) analiza cómo los niños de zonas rurales son trasladados a vivir a nuevos hogares de las zonas urbanas. Para esto, toma como punto de partida el fenómeno de la circulación infantil, al cual denomina «ubicación en la casa de parientes, en instituciones públicas y en familias adoptivas» (Leinaweaver, 2009, p. 17). Es decir, la circulación infantil refiere a la práctica de reubicar a un hijo o a una hija en un nuevo hogar. Esta práctica de parentesco fue tomada de otras investigaciones antropológicas que abordan el tema (Fonseca, 1986, p. 15). El interés Leinaweaver (2009) es analizar las implicancias sociales que median detrás del proceso de adopción de niños en la ciudad de Huamanga (Ayacucho). Este estudio es una fuerte evidencia crítica con la cual la autora evalúa el sistema de adopción en el Perú, el cual se centra en referencias occidentales y se aleja de la concepción andina de la adopción.

La obra está estructurada en dos grandes apartados. Dentro de la descripción y análisis del libro, la autora toma como referencias las historias recogidas durante sus dos años de trabajo de campo en Ayacucho. La primera parte de la obra engloba la circulación infantil en el contexto de diferentes historias de madres, padres y niños, desde una historia del conflicto étnico y de violencia, hasta una historia de corte internacional sobre los derechos de los niños, la adopción y los huérfanos. Una de las historias principales revela la situación de una familia que se vale de la circulación infantil para lograr mayor apoyo laboral, situación en la cual las familias remitentes enfrentan las presiones económicas que implica la crianza de los hijos. Esto quiere decir que, en palabras de la autora, la circulación se ve motivada por intereses económicos de familias que buscan un crecimiento o mejoría en términos de movilidad social. Esta circulación permite la realización de metas familiares y media entre grupos sociales diferentes, creando muchos y valiosos vínculos.

Asimismo, la autora introduce la idea de «huérfano» wakcha, un término quechua clave para entender las distintas nociones de la circulación infantil. La autora explica que, según lo recopilado por Betanzos (1996), wakcha es una palabra quechua que reúne principalmente dos ideas: una referida a una persona pobre y otra referida a una persona abandonada (huérfana). Su análisis se centra en la explicación de que este término quechua concibe la orfandad en términos

de abandono por incapacidad de asumir responsabilidades paternas a causa de distintos factores (p. e. la pobreza, la irresponsabilidad). En otras palabras, este término no concibe la orfandad a causa de la muerte de los progenitores, sino del abandono parental y comunal. Esta es una de las ideas centrales que fundamenta la crítica dirigida hacia las instituciones del Estado, las cuales conciben principalmente la orfandad a partir de la muerte de los padres, noción tomada de la cultura occidental (Leinaweaver, 2009, p. 108). Esto revela que la visión estatal desnaturaliza la crianza de los comuneros indígenas, ya que descuida (y condena) la posibilidad de adopción de parientes cercanos a la familia (lo que se concreta con la circulación infantil).

En un siguiente punto, la autora hace una revisión a la historia de Ayacucho. Se concentra en explicar la creación de orfanatos a partir de la aparición del grupo terrorista Sendero Luminoso. Se hace hincapié en los contextos antes y después del Conflicto Armado Interno en el Perú. Sobre esto, se menciona que, antes de la guerra, Ayacucho era una ciudad sin presencia de huérfanos, ya que no había situaciones de muertes y matanzas y que, en casos en los cuales se encontraban con padres difuntos, los parientes o la comunidad se encargaba de criar a los huérfanos. Sin embargo, durante la aparición de Sendero Luminoso, la ciudad de Ayacucho se enfrentó a matanzas masivas de padres. Esto generó que se apareciera (o se hiciera consciente) la presencia de niños huérfanos. Ante esta situación, en los años 80 y 90, iniciaron a abrir sus puertas los primeros orfanatos, los cuales se concentraban a reunir a los niños huérfanos víctimas de la violencia terrorista. La adopción de los niños ayacuchanos se realizó con mayor frecuencia de padres interesados desde EE. UU. y de Europa. Frente a todo lo dicho, la autora explica la adopción relacionándola con los hechos de violencia surgidos y, como efecto, la pobreza que atravesó la ciudad. Esto se vio reflejado en sus entrevistas de los agentes sociales (como asistencias sociales, agentes de adopciones), quienes concuerdan en que la pobreza y la violencia fueron las raíces de la orfandad y de la creación de puericultorios.

La segunda mitad del libro está compuesta por los capítulos 4, 5 y 6. En estos capítulos, se presenta la etnografía específica, descripciones detalladas y las interpretaciones de las historias de vida. Para esto, la autora regresa a la noción de la circulación infantil, la cual es entendida como un proceso activo que conduce a la formación y transformación de vínculos. Leinaweaver (2009) explica la práctica de parentesco «compadrazgo», la cual refiere al «parentesco ficticio en el que dos familias se vinculan a través de un compromiso» (Leinaweaver, 2009, p.

23). Una de las ventajas de esta práctica es que se crean fuertes alianzas entre las familias (compadres): se establece una fuerte relación bidireccional de compadres. La noción del compadrazgo es una idea clave para entender la circulación infantil, ya que, a partir de la relación de compadres, se establecen fuertes lazos y alianzas que permiten establecer qué parientes serán los padres meta de los niños. Generalmente, la figura del compadre, bajo la línea de la autora, es una persona relacionada con la vida urbana, a quien se la relaciona con un poder económico elevado (o diferenciado de la pobreza). Este es un punto importante que permite explicar las motivaciones que suscitan la práctica de la circulación infantil, porque esta persigue como uno de sus fines la movilidad social.

Bajo la idea de la movilidad social, se debe entender que, para una niña, su propia circulación puede ser para superar «salir adelante», lo que les permite un ascenso social a los niños, porque pueden transitar entre posiciones económicas para lograr mejoras educativas. Para ilustrar, se presenta el caso de una niña bajo el pseudónimo de Reyna. El caso de Reyna representa a una menor que fue a vivir con la comadre de su padre, Cristina, una viuda de setenta años. Carlos, el padre de Reyna, envía a Reyna a la casa de su comadre para que pueda estudiar y acompañar a la pariente anciana. La reubicación de Reyna desde la casa de sus padres hasta la casa de Cristina representa tanto un acto de solidaridad hacia alguien que es percibido como un pariente. Este ejemplo demuestra que otra de las motivaciones de la circulación infantil es la compañía. Los niños que son enviados buscan evitar la soledad de los parientes. Así, acompañar implica compartir el espacio social y físico con un pariente. El acompañamiento o compañía es una característica de la relación interdependiente padre-hijo, lo que es una pieza clave en la circulación infantil. En acompañamiento, también, se asemeja a una convivencia activa, como un trabajo infantil, debido a que la gran mayoría de niños reubicados termina realizando labores domésticas. La familiarización es un esfuerzo activo y comprometido para convertirse en familia, un proceso que alude a la condición delicada y de construcción del parentesco. Así, se van reforzando los lazos y la construcción de la familia para los niños.

De modo semejante, la autora, también, explica que pasar por una circulación infantil también engloba ideas de superación de los menores. Ayacucho es una ciudad caracterizada por altos índices de pobreza; ante esto, lo que se busca es la superación ayacuchana. La idea de superación ayacuchana, en palabras de la autora, supone vestirse con ropa de occidental, hablar más castellano que quechua, educarse, comer fideos en vez de papas, vivir en la ciudad en lugar de vivir en

el campo. En otras palabras, la superación se reconstruye con ideas que buscan alejarse de los marcadores indígenas. Entonces, se puede decir que el progreso social de los andinos ayacuchanos implica alejarse de su cultura tradicional y asemejarse a la cultura occidental, un rasgo que evidencia autodiscriminación.

En líneas generales, el punto general de este libro es que la circulación infantil es una alternativa de mejora social ante situaciones de pobreza, en las cuales las familias ayacuchanos deciden circular a sus hijos hacia familias mejores posicionadas económicamente con la finalidad de buscar un ascenso social para ellos, además de brindar compañía a los parientes que se encuentran solitarios. La circulación infantil atraviesa por procesos como acostumbrarse y desacostumbrarse de hábitos que permiten que los niños puedan adaptarse a sus nuevas condiciones de vida en sus nuevas familias. Durante este proceso, se van reforzando los lazos familiares que los unirán con sus padres adoptantes. Como es evidente, con este aporte de Leinaweaver (2009), los estudios sobre la circulación infantil se ven enriquecidos y repensados hacia una nueva ruta que considera la visión andina del Perú, visión que ha estado descuidada por el Estado (Ludeña González, 2000, p. 76). La idea central de esta crítica está dirigida hacia un Estado que condena la circulación infantil y que no toma en cuenta como proceso de adopción formal, sobre todo porque toma la concepción occidental de orfandad (padres difuntos). En ese sentido, su libro es un aporte en la literatura de parentesco porque describe el sentido de lo que es convertirse en pariente a lo largo del tiempo, lo que involucra avivar y reforzar lazos familiares y, a su vez, debilitarlos.

Pamela Jimenez Lizama

Bibliografía

- Betanzos, J. D. de. (1996). *Narrative of the Incas*. Austin: University of Texas.
- Fonseca, C. (1986). Orphanages, foundlings, and Foster mothers: The system of child circulation in a Brazilian squatter settlement. En *Anthropological Quarterly*, 59(1), 15-27.
- Leinaweaver, J. (2009). *Los niños ayacuchanos: Una antropología de la adopción y la construcción familiar en el Perú*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Ludeña González, G. (2000). *Un debido proceso de adopción para nuestros niños y adolescentes*. Lima: G&S.