



RILTA 6

REVISTA DE INVESTIGACIÓN EN LINGÜÍSTICA
TEÓRICA Y APLICADA

2023

RILTA 6

Revista de Investigación en Lingüística
Teórica y Aplicada

RILTA 6

Revista de Investigación en
Lingüística Teórica y Aplicada



RILTA 6

REVISTA DE INVESTIGACIÓN EN LINGÜÍSTICA TEÓRICA Y APLICADA

Primera edición, septiembre 2023

María Teresa Terán Zubieta PhD.
DIRECTORA DE LA CARRERA DE LINGÜÍSTICA E IDIOMAS

Comité Editorial:

Mg.Sc. Mirta E. Martínez Salvatierra
Univ. Andrea Yujra Aguirre

Comité de organización:

Mg.Sc. Javier G. Taborga Manrique
Lic. Rodolfo Durán Mollinedo
Univ. Andrés Calcina Guarachi
Univ. Roseicela Vanessa Villán Mamani
Univ. Andrea Yujra Aguirre
Univ. Daniel Zenteno Peña

Comité de corrección y estilo:

Mg.Sc. Mirta E. Martínez Salvatierra
Univ. Andrea Yujra Aguirre

Diseño de portada:

Mg.Sc. Mirta E. Martínez Salvatierra
Univ. Andrea Yujra Aguirre

Instituto de Investigaciones Lingüísticas y Posgrado – Carrera de
Lingüística e Idiomas – Facultad de Humanidades y Ciencias de la
Educación – Universidad Mayor de San Andrés.

Correo electrónico: iilp.lin.umsa@gmail.com

Editorial: Imprenta “ARTE GRAFIC”
Calle Castro Edif. Rejas P.B.
Of. 2 N° 1510
Zona Santa Bárbara
lia_villarroel40@yahoo.es
Cel. +59172552738

LA PAZ – BOLIVIA

ISSN: 3005-267x



9 773005 267006

CONTENIDO

• LINGÜÍSTICA TEÓRICA

1. *TEORÍAS Y MÉTODOS DE LEXICOGRAFÍA
DEL DICCIONARIO BILINGÜE AYMARA*
Dr. Mario Mamani Pariguana 15

• LINGÜÍSTICA APLICADA

1. *FUNDAMENTOS Y PRINCIPIOS BÁSICOS DE LA
LINGÜÍSTICA COGNITIVA*
Dr. Ignacio Apaza Apaza 25
2. *LA INCORPORACIÓN DEL IDIOMA AYMARA EN LA
NUEVA MALLA CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN
BOLIVIANA: ¿AVANCES O RETROCESOS EN LA
REVALORACIÓN DEL IDIOMA?*
Mg. Sc. Pedro Velasco Rojas 53
3. *LA LINGÜÍSTICA COMPUTACIONAL Y LA
IMPORTANCIA DE LA HERRAMIENTA “ANTCONC”
PARA EL ANÁLISIS DE LA LENGUA CASTELLANA*
Lic. Franz Canaza Aduviri 71
4. *LA PERTINENCIA DE MODELOS DE LECTURA
PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS CIENTÍFICOS
PARA ESTUDIANTES QUE INGRESAN POR PRIMERA
VEZ A LA UNIVERSIDAD*
Mg. Sc. María Eugenia Sejas Ralde 87
5. *LEER Y ESCRIBIR EN LA UNIVERSIDAD, TAREA
DE ESTOS TIEMPOS*
Magistra Judith Villamizar Camargo 107
6. *STUDENTS’ MOTIVATION AND ATTITUDES IN
LEARNING A FOREIGN LANGUAGE*
M.Sc. Heber F. Aldazosa Ruiz 119
7. *ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS INCLUSIVAS DE
INTERCULTURALIDAD EN LA FORMACIÓN
DE ESTUDIANTES DE LA FACULTAD TÉCNICA
SUPERIOR EN CIENCIAS POLICIALES
(FATESCPOL) DE EL ALTO*
Lic. Jhonny Coa Huanca 135

- **LINGÜÍSTICA APLICADA**

1. *EL USO DE LAS FÓRMULAS DE TRATAMIENTO
DE CORTESÍA EN EL ESPAÑOL MODERNO
SIGLO XVI, XVII y XVIII (ÉPOCA COLONIAL)*
Mg. Sc. Mirta Martínez Salvatierra 155
2. *ANÁLISIS FILOLÓGICO DE LOS DOCUMENTOS
AUTO-LINGÜÍSTICOS E ISOGRAFIADOS DEL
AYMÁRU- AYMÁRA*
Eulogio Chávez Siñani, Ph.D. 175

**Presentación de la Directora:
Carrera de Lingüística e Idiomas
María Teresa Terán Zubieta (PhD.)**

La investigación constituye uno de los objetivos de la Carrera de Lingüística e Idiomas; en esta oportunidad el Instituto de Investigaciones Lingüísticas y Postgrado presenta la Revista RILTA 6 que engloba diferentes temáticas tanto de Lingüística como de disciplinas afines.

Estos trabajos reflejan inquietudes manifestadas por los investigadores para dar a conocer los resultados obtenidos en el proceso realizado.

En mi calidad de Directora de la carrera de Lingüística e Idiomas debo resaltar el trabajo logrado por el editor y sus colaboradores.

Este aporte realizado en el ámbito de la Lingüística y la Investigación integra los dos pilares fundamentales para la producción intelectual. La revista recoge trabajos de lingüística teórica, histórica y aplicada, centrados en distintos aspectos del estudio del lenguaje, como la cognición y la comunicación desde un enfoque interdisciplinario en sus tres menciones: lengua castellana, lenguas extranjeras y lenguas nativas.

Es importante remarcar que los artículos incluidos en la revista RILTA 6 están enmarcados en las líneas de investigación determinadas por la Carrera; este resultado permitirá promover otras investigaciones que puedan ser difundidas en el futuro.

INTRODUCCIÓN

El Instituto de Investigaciones Lingüísticas y Posgrado IILP, dependiente de la carrera de Lingüística e Idiomas, a lo largo de los años, viene publicando la Revista RILTA con la finalidad de mostrar la producción intelectual tanto de docentes como de estudiantes, de esta manera, incentivar la investigación en la formación académica. En esta ocasión, y con mucho agrado, se presenta la publicación número 6 de la Revista que corresponde a la contribución intelectual de la mano de docentes de nuestra prestigiosa Carrera. Además, en esta edición, se destaca la participación de una colega perteneciente a la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá, Colombia.

La revista se debe a sus autores, lectores, comité de organización, pares académicos, correctores de estilo y a quienes constituyen esta comunidad académica lingüística. Va para todos ellos el aprecio, respeto y nuestro agradecimiento por la confianza depositada en esta publicación.

En esta oportunidad, RILTA 6 expone para su consideración diez artículos académicos, resaltando el orden de acuerdo a las Líneas de Investigación que establece la carrera de Lingüística e Idiomas. A continuación describimos de manera sucinta cada uno de ellos:

Lingüística Teórica

En *Teorías y métodos de lexicografía del diccionario bilingüe aymara* se trata la teoría aplicable a la elaboración de diccionarios bilingües: las dimensiones de macroestructura para satisfacer las expectativas de la sociedad usuaria; y la microestructura como una concepción teórica y metodológica aplicada que permite explicar la estructura interna y externa de la unidad léxica.

Lingüística Aplicada

Fundamentos y principios básicos de la lingüística cognitiva aborda algunos antecedentes y los principios fundamentales de la lingüística cognitiva concebida como

uno de los paradigmas más importantes de la lingüística de desarrollo reciente. Con la revisión de los principios básicos como: concepción de la metáfora, prototipos, nivel básico, modelos cognitivos idealizados y otros, se pretende lograr una comprensión cabal sobre las diversas dimensiones cognitivas mediante el lenguaje.

La incorporación del idioma aymara en la nueva malla curricular de la educación boliviana: ¿avances o retrocesos en la revaloración del idioma? Es un ensayo que nos lleva a la reflexión sobre la situación actual del idioma aymara en la nueva malla curricular de la educación boliviana, además de su relación con la identidad étnica actual.

La lingüística computacional y la importancia de la herramienta “antconc” para el análisis de la lengua castellana enfatizan la importancia de la lingüística computacional en el análisis lingüístico en Bolivia, donde se habla más de 36 lenguas indígenas, además del castellano. El desarrollo de corpus lingüístico y el apoyo de la herramienta AntConc resultan trascendental en el análisis de una lengua.

La pertinencia de modelos de lectura para la comprensión de textos científicos para estudiantes que ingresan por primera vez a la universidad resalta la importancia de aplicar tres modelos de lectura para cambiar significativamente la comprensión de textos científicos de los estudiantes que ingresan a la universidad por primera vez. La comprensión de textos científicos relevantes para la formación académica es un problema para la población estudiantil.

Leer y escribir en la universidad, tarea de estos tiempos, es un ensayo que nos presenta algunas diferencias en la enseñanza del proceso de leer y escribir, ocurridas en el transcurso de la experiencia de alumnos a docentes desde la década del sesenta, hasta cuando está a medias la tercera década de un milenio nuevo, para cuestionar, específicamente, ¿qué diferencia el proceso lecto-escritor de entonces al de

hoy?; y, sobre esa base, referir alternativas didácticas para mejorar las competencias de lengua materna de los jóvenes universitarios.

Students' motivation and attitudes in learning a foreign language, señala que la enseñanza del idioma inglés no solo se trata de tener un guía que dé tareas. Destaca el papel importante que juega la motivación y las actitudes de los estudiantes que, son, en cierta medida, responsables del éxito o fracaso en el aprendizaje de idiomas.

Las *Estrategias metodológicas inclusivas de interculturalidad, en la formación de los estudiantes de la facultad técnica superior en ciencias policiales (FATESCIPOL) de El Alto*, abordan acerca de la formación en esta institución y cómo se da el proceso de inclusión intercultural, si es que se da. Los estudiantes provienen de diferentes provincias donde se practican diferentes costumbres, tradiciones, mitos, ritos, danza e idiomas; mismas a las que serán destinados cuando termine su formación.

Lingüística Histórica

Análisis filológico de los documentos auto-lingüísticos e isografiados del aymáru- aymára presenta muchos aspectos observables, la obra se considera una de las más antiguas y destacables para ese tiempo (1625). La literatura tiene información respecto a la lengua aymara de acuerdo a los usos que le dieron en el siglo XVII con su propia redacción, traducción, interpretación que, actualmente, se desconocen los significados escritos.

El uso de las fórmulas de tratamiento de cortesía en el español moderno siglo xvi, xvii y xviii (época colonial) analiza fórmulas de cortesía como saludos, despedidas, peticiones y agradecimientos. Amerita el análisis de hechos paleográficos como documentos que muestran relaciones de cultura, intercambio intelectual en un país u otras regiones.

De esta manera, se ha descrito los aportes de docentes inmersos en la Lingüística, los rumbos y la investigación.

Finalmente, agradecer a la Directora de la carrera de Lingüística e Idiomas, María Teresa Terán Zubieta, quien, permanentemente, apoya todo proyecto que relieves la calidad académica, como la presentación de un nuevo ejemplar de la Revista RILTA 6. De la misma manera, agradecer al equipo de docentes y estudiantes investigadores de IILP.

Atentamente,

Comité Editorial



PRIMERA PARTE

LINGÜÍSTICA TEÓRICA

TEORÍAS Y MÉTODOS DE LEXICOGRAFÍA DEL DICCIONARIO BILINGÜE AYMARA

Dr. Mario Mamani Pariguana¹

Resumen

La lexicografía es una disciplina lingüística que aporta teorías, métodos, técnicas para la investigación y elaboración de los diccionarios, como las dimensiones de macro y micro estructuración para satisfacer las expectativas de la sociedad usuaria. La lexicología describe el origen de las palabras, las relaciones de conceptos de los lemas y en lugares de la estructura de relaciones semánticas, que constituyen el léxico de la lengua aymara.

La macroestructura es el componente del diccionario bilingüe de aymara-castellano que permite establecer las relaciones globales de todas las entradas, la información presentada de los lemas y sublemas para instituir y diferenciar las significaciones connotativas de significado-significante y las definiciones de las entradas. En cambio, la microestructura es una concepción teórica y metodológica aplicada que permite explicar la estructura interna y externa de la unidad léxica, dotando la información necesaria que debe contener una entrada o artículo, y la forma en la que está estructurada y la diferencia de una palabra a otra.

Palabras clave: lexicografía, elaboración de diccionarios, macro y microestructuración.

1. Introducción

El estudio de macro y micro estructuración del diccionario bilingüe del aymara se desarrolló para responder a las exigencias, necesidades y expectativas del encargo social de la sociedad aymara y, de forma más concreta, la educación intra e intercultural. En este entendido, el presente estudio dará pautas de solución al problema lexicográfico y, así, satisfacer

¹ Dr. Mario Mamani Pariguana PhD es docente emérito de la Carrera de Lingüística e Idiomas; Doctorado en Ciencias de la Educación UMSA, 2008; Maestría en Educación Superior, Mención Psicopedagogía, CEPIES-UMSA, 2007; Título en Provisión Nacional en: Licenciado en Lingüística e Idiomas Mención Lingüística y Lenguas Nativas. UMSA, 1998; autor de varios libros; docente investigador y coordinador de proyectos de investigación de IDH DIPGIS-UMSA de 2012 a 2020.

las inquietudes de los hablantes y no hablantes del idioma aymara. En la actualidad, se suscita un cambio de actitudes hacia las lenguas indígenas originarias; es por esto que se debe retomar la recuperación de la identidad cultural y lingüística del idioma aymara.

La concepción teórica de macroestructura permite estructurar los componentes del diccionario bilingüe y monolingüe de las relaciones globales de todas las entradas, como también particularizar la información presentada de los lemas y sublemas para establecer y diferenciar las significaciones connotativas de significado, significante y las definiciones de las entradas en la lengua aymara. Por otro lado, la micro estructura es una disciplina teórica y metodológica aplicada que permite explicar las dimensiones de estructura interna y externa de los lemas que constituyen la obra lexicográfica, dotando la información necesaria que contiene una entrada o artículo, la forma en la que está estructurada y la constitución de una palabra a otra. Asimismo, permite establecer un modelo de letras de las entradas, las definiciones y ejemplos del diccionario bilingüe del aymara y, a la vez, numerar las distintas acepciones, definiciones o significaciones de las entradas e implantar la marca gramatical en la lengua misma.

En este entendido, el presente estudio se convierte en una propuesta para investigar y elaborar obras lexicográficas con el propósito de fortalecer, fomentar, innovar la preservación y el desarrollo de la lengua aymara.

Por otro lado, se hace notar que en los diccionarios monolingües y bilingües del idioma aymara es fundamental establecer, después de la pronunciación, las abreviaturas de las categorías léxicas y las marcas distintivas tipográficas de las acepciones, sinónimos y variaciones regionales. A continuación, se mencionan algunas abreviaturas utilizadas como marcas gramaticales en este estudio, por ejemplo: //1., //2., [una entrada tiene varias equivalencias y acepciones en el castellano; /ka/ *kikap-aru* [sinónimo]; /ms/ *mayjasuti* [adjetivo]; /ml/ *mayjalurayiri* [adverbio], /s/ *suti* [sustantivo o nombre]; // *lurayiri* [verbo]; /ks/ *kikipsuti* [pronombre personal]; /k'/ *k'ila* [sufijo]; /js/ *jiskhirsuti* [pronombre relativo], /aa/ *anqa-aru* [variación dialectal], etc.

2. Lexicografía

La lexicografía se ocupa de la confección de diccionarios, adecuación de los contenidos generales o específicos y del acopio de

los recursos teóricos para alcanzar tales fines. Es decir, es una teoría y procedimiento metodológico para la elaboración del diccionario bilingüe en la lengua aymara y el análisis lingüístico del mismo: “la lexicografía, consiste en registrar unidades léxicas, generalmente palabras o giros, y su significado (Haensch, 1982, p. 12). Por otro lado, “la lexicografía vendría a ser el proceso que implica la recolección y organización de los materiales con vistas a la elaboración de diccionarios (Josselson, 1966, p. 73). En este entendido, podemos considerar que la lexicografía es el método y técnica que permite organizar, elaborar diccionarios en el marco científico. Por lo dicho, “es una técnica especial, fuera de lo específicamente lingüístico, encaminada exclusivamente a la confección de diccionarios” (Ullmann, 1965, p. 34). Asimismo, Casares enfatiza que: “la lexicografía empieza a ser moderna en el momento en que es rebasada la primitiva etapa, puramente literaria, y superada la preocupación selectiva aparece el criterio científico, según el cual todos los materiales léxicos han de merecer una misma atención” (Casares 1951, p. 7). Por ello, la lexicografía es una disciplina lingüística que aporta teorías, métodos, técnicas para la investigación y elaboración de los diccionarios y así brindar una obra con todas las dimensiones de macro y micro estructuración y de esa manera satisfacer las expectativas de la sociedad usuaria.

En efecto, Lara indica que: “la lexicografía es encargada de ofrecer a la sociedad el acervo semántico del que depende, en buena medida, la inteligibilidad que requieren sus acciones verbales, tiene que ser capaz de ofrecer una significación, clara y objetiva del significado de los vocablos, de acuerdo con el sentido de su ecuación sémica y con los criterios de elaboración de las definiciones lexicográficas que ofrezca la teoría de la definición por la que se rija cada diccionario” (Lara, 1995, p. 222). Además, Porto enfatiza que: “la lexicografía es la disciplina que se ocupa de todo lo concerniente a los diccionarios, tanto en lo que se refiere a su contenido científico como a su elaboración material y a las técnicas adoptadas en su realización o, en fin, al análisis de los mismos” (Porto, 2002, p. 24). Asimismo, Domínguez citado por Abad, (2001, p. 18) indica que: es “... estudio de los diccionarios, y en sentido más estricto y usual entendía por ella, el conjunto de saberes filológicos y lingüísticos que llevan a establecer la significación de las palabras y a componer con tales significaciones un diccionario”. Por otro lado, Azoín dice que: “la lexicografía es disciplina de la lingüística aplicada que se encarga de los problemas teóricos y prácticos que plantea la elaboración e investigación del diccionario” (Azorín, 2003, p. 36). En este entendido, la lexicografía es una disciplina que estudia,

analiza e interpreta los componentes constitutivos de cada una de las palabras y las combinaciones de lematización de las entradas con una perspectiva del saber teórico-práctico encaminada a la investigación, elaboración y configuración de los diccionarios, como se puede apreciar los siguientes ejemplos:

Ch'amanchäwi [čʔamančá:wɪ] s. Consolidación, acción y efecto de consolidar o consolidarse. //2. Fortaleza, se refiere a la capacidad de una cosa para sostener, soportar o resistir algo. //3. Nutrición, acción y efecto de nutrir o nutrirse. // *Sumacht'äwi ka (kikip aru)*.

Ch'amanchayaña [čʔamančayáɲA] l. Afianzar, dar fianza por alguno.

Ch'amanchiri [čʔamančírɪ] s. Potencia. Vitamina. Fuerza capaz de producir un efecto.

Ch'amanchqulla [čʔamanč qÓɬA] s. Vitaminas, cada una de las sustancias químicas orgánicas existentes en los alimentos en cantidades muy pequeñas y necesarias al metabolismo animal.

3. Lexicología

Es una disciplina lingüística que se encarga de describir el léxico, tomando en cuenta su etimología, semántica, morfológica y otros aspectos extralingüísticos. De partida se puede decir, que se ocupa del estudio de las unidades léxicas, tanto en su estructura interna y externa, en este caso, de palabras de la lengua aymara, así como su composición, derivación, reduplicación, variedad de origen y adaptación a las condiciones sociales de la comunidad lingüística aymara.

En esta perspectiva, Cruz afirma que: “es el estudio analítico de dos o más vocablos, el mismo que tiene por objeto establecer sus semejanzas y diferencias morfológicas, etimológicas con miras a una sistematización que facilite su correcto uso” (Cruz Aufére, 1974, p. 22). Por su parte, Haensch considera que la lexicología: “es el estudio científico del léxico que combina elementos de etimología, historia de las palabras, gramática histórica, semántica, formación de palabras” (Haensch, 1997, p. 29). Según Azorín, la lexicología es la “disciplina lingüística que se ocupa del vocabulario global de una lengua como conjunto estructurado, (...) de los problemas generales relativos al sistema o conjunto estructurados de palabras” (Azorín, 2003, p. 35). Por lo tanto, la lexicología describe o explica el origen de las palabras, las relaciones de conceptos de los lemas y la estructura de relaciones semánticas que constituyen el léxico de una lengua. Asimismo, permite

describir todos los procedimientos de formación de las palabras, ya sean estos por composición, derivación, aglutinación de elementos léxicos en una forma única en la lengua aymara. A continuación, se presentan las siguientes apreciaciones:

Jach'ajach'tukuña [jačʔa jačʔ tukúɲA] l. Presumir, ser vanidoso, engreído.

Jach'ajach'tukuya [jačʔa jačʔ tukúyA] ms. Prepotente, que abusa de su poder.

Jach'ajanwali [jačʔa jan wáli] ma. Atroz. Fiero. Inhumano, persona que tiene dolor, sufrimiento, sensación muy intensa y no se puede soportar.

Jach'ajana [jačʔa jána] s. Paleógrafo, un tipo de pizarra que se forma con un rollo de papel, un rollo casi interminable que sirve para las tareas, dejar anotaciones, incluso para hacer juegos entre grandes y chicos. // *Laphijana ka*.

4. Metalexicografía

Es una disciplina aplicada de lexicografía que aporta teorías, métodos y técnicas para la investigación y la elaboración de diccionarios con un espíritu crítico, autocrítico y autorreflexivo en el tratamiento del objeto de estudio. En este entendido, nos permite entender y reunir el sentido de las contribuciones a la reflexión sobre la finalidad de los diccionarios y sus teorías, métodos y técnicas de elaboración, descripción de la macro y micro estructuración, crítica y reconstrucción histórica del diccionario. Por ello, “Es conjunto de investigaciones y líneas de trabajo que componen el ámbito propio de la metalexicografía” (Medina, 2003, p. 39). En esta perspectiva este autor plantea cuatro componentes fundamentales de metalexicografía:

- a) Sección general: se ocupa de las relaciones de la teoría de la lexicografía con el entorno social; de otras teorías; de la historia de la lexicografía para tener en cuenta qué métodos y principios se han aplicado en la confección de repertorios lexicográficos...
- b) Teoría de la organización del trabajo lexicográfico:
 1. Actividad encaminadas a establecer un plan de diccionario.
 2. Actividad encaminadas a establecer la base datos del diccionario y su registro en un archivo lexicográfico.
 3. Actividades relacionadas con la redacción de textos lexicográficos.

- c) Teoría de la investigación lexicográfica:
 - 1. Una teoría de recogida de datos lexicográficos (...) cómo compilar la base de datos de un diccionario y de las fuentes secundarias.
 - 2. Se trata de una teoría acerca de los métodos de procedimiento de los datos lingüísticos...
 - 3. Teoría sobre la asistencia de ordenadores en la lexicografía.
- d) Teoría de la descripción lexicográfica del lenguaje:
 - 1. Se encarga de la elaboración de la tipología de los diccionarios y de la explicación de sus fundamentos
 - 2. Trata de la estructura de los textos lexicográficos: teoría textual de los textos lexicográficos.

Por otro lado Hausmann (citado por Pérez, 1992, p. 119) establece siete componentes fundamentales de metalexicografía para la investigación y teorización de las obras lexicográficas. A continuación, se presenta las siguientes consideraciones:

- 1) los prólogos o prefacios a obras lexicográficas;
- 2) las reseñas o reseñaciones críticas a obras lexicográficas;
- 3) los artículos metalexicográficos en enciclopedias o diccionarios enciclopédicos;
- 4) las ponencias académicas en congresos o simposios científicos;
- 5) las monografías sobre temas específicamente lexicográficos;
- 6) las bibliografías especializadas;
- 7) las historias de la lexicografía o las referencias lexicográficas en historias de la lingüística.

En esta perspectiva, la metalexicografía permite establecer todas las dimensiones fundamentales de la obra lexicográfica para la investigación y elaboración de diccionarios. Es así que este tipo de obras responderán a una aplicación teórica y metodológica de la investigación científica. Asimismo, es fundamental partir de todo tipo investigaciones para la confección de los diccionarios y tomar en cuenta los estudios diacrónicos y sincrónicos como también recopilar datos reales de actores sociales y académicos y socializar los resultados para el desarrollo y fortalecimiento de la lengua y cultura aymara. Así, la metalexicografía es una disciplina que se ocupa de comprender la teoría y los procedimientos metodológicos de manera crítica, autocrítica y reflexiva de la historia de los diccionarios en las dimensiones más variadas de sus especies genéricas de macro y

microestructuración para elaborar los componentes del diccionario bilingüe del idioma aymara.

5. Macroestructura

La macroestructura, se puede concebir como la estructura general del diccionario, incluyendo la introducción, prólogo, ilustraciones, recuadros, anexos y suplementos. Según Porto, la macroestructura está “constituida por todas sus entradas dispuestas de acuerdo con un determinado criterio ordenador” (Porto, 2002, p. 136). En esta perspectiva, “El diccionario está constituido por un número determinado de artículos, dispuestos habitualmente, de forma alfabética de acuerdo con el lema o entrada que los encabeza. La suma de lemas o entradas que posee una lectura vertical parcial constituye, la macroestructura del diccionario” (Rey-Debove citado por Medina, 2003, p. 82). En este entendido, la macro estructuración permite analizar y establecer los componentes del diccionario monolingüe y bilingüe de la lengua aymara, las relaciones globales de todas las entradas, como también particularizar la información presentada de los lemas y sublemas para establecer y diferenciar las significaciones connotativas de significado-significante y las definiciones o conceptos de las entradas. Asimismo, coadyuva a ordenar y reducir las formas y criterios de lematización de léxicos y los extensos fragmentos de ambigüedades de significación de las entradas del diccionario. A continuación, se presenta los siguientes ejemplos:

Jisk’aña [jisk’ánA] ms. Calidad de pequeño, ser pequeño de cosas o de alguien.

Jisk’apanka [jisk’a pánkA] s. Revista, publicación periódica en forma de cuaderno con artículos de información general. //2. Folleto, impreso de corta extensión en el que se explica algo.

Jisk’aphiskhuña [jisk’a phisk’húnA] s. Brocha, escobilla formada por cerdas, usadas sobre todo para pintar.

Jisk’aptaña [jisk’aptánA] l. Decrecer, menguar volverse chico.

Jisk’aptiri [jisk’aptírl] ms. Reductible, que puede ser reducido.

5.1. Lematización

La lematización es un proceso estratégico para elegir o sistematizar los lemas del diccionario para establecer las características y diferencias de cada una de las entradas y subentradas de las formas flexionadas. Al respecto, Fontanillo indica que: “es la reducción,

a menudo automatizada de las formas flexivas de los lexemas que aparecen en un determinado texto a su respectivo lema, forma de cita convencional” (Fontanillo, 1986, p. 174). Para Porto, “la lematización es todo el conjunto de unidades léxicas que son elegidas o seleccionadas para ser estudiadas dentro un diccionario, hay unas que serán objeto de artículo independiente y por lo tanto, constituirán las entradas propiamente dichas, junto a otras que, por el contrario, serán objeto de estudio en el interior de artículos dedicados a otras unidades, y que constituyen lo que hemos llamado subentradas” (Porto, 2002, p. 174). En este entendido, la lematización es un proceso lingüístico (fonético, morfológico, sintáctico y semántico) que consiste en seleccionar o identificar lemas de las formas flexionadas.

SEGUNDA PARTE

LINGÜÍSTICA

APLICADA

FUNDAMENTOS Y PRINCIPIOS BÁSICOS DE LA LINGÜÍSTICA COGNITIVA

Dr. Ignacio Apaza Apaza¹

Resumen

Para los progenitores de la lingüística cognitiva, lo que vemos como significativo en el mundo físico está intrínsecamente relacionado con nuestras creencias y valores culturales. Por lo tanto, uno de los principios de esta disciplina asume que, las teorías de sistemas conceptuales deben ser inherentemente culturales ya que la cognición ocurre cuando el cuerpo se encuentra en el mundo basado indisolublemente en la cultura. En este marco, el objetivo de este artículo es explorar algunos antecedentes y los principios fundamentales de la lingüística cognitiva concebida como uno de los paradigmas más importantes de la lingüística de desarrollo reciente. Con la revisión de los principios básicos como: concepción de la metáfora, prototipos, nivel básico, modelos cognitivos idealizados y otros, se pretende lograr una comprensión cabal sobre las diversas dimensiones cognitivas mediante el lenguaje.

Palabras clave: Cultura, lenguaje, cognición humana, pensamiento y experiencia.

1. Introducción

Antes de abordar esta temática, relativamente reciente y novedosa, es necesario hacer referencia a la 'ciencia cognitiva' Sus progenitores como Thagard, Eckardt (1998) y otros citado en Iglesias (2006, p.18) han definido a la ciencia cognitiva como el estudio de la inteligencia humana en todas sus manifestaciones y en sus diferentes aspectos como: grado de desarrollo, procesos de análisis, comprensión, síntesis, generalización, etc. En este paradigma se asume que el lenguaje representa un sistema cognitivo complejo que forma parte integral de la estructura mental o psicológica del ser humano y está

¹ Ignacio Apaza Apaza es Licenciado en Lingüística e Idiomas de la Universidad Mayor de San Andrés. Además de tener una Maestría en Lingüística Indoamericana realizada en México, cuenta con un doctorado en Lingüística en la Universidad de Concepción, Chile. Principal impulsor en la recuperación, preservación, promoción y desarrollo de las lenguas indígenas. Posee numerosas publicaciones entre libros y artículos en el análisis de problemas lingüísticos relacionados con las lenguas indígenas.

expresado en: imaginarios, representaciones, simbolismos y otros. La lingüística cognitiva derivada de la lingüística es relativamente nueva, pero su existencia abarca cerca de medio siglo por comprender la naturaleza de las diversas operaciones mentales relacionadas en el razonamiento, la organización del conocimiento, el procesamiento, la producción lingüística, entre otras.

Por lo tanto, la lingüística cognitiva busca poner de manifiesto las correspondencias entre el pensamiento conceptual, la experiencia corpórea y la estructura lingüística. Por lo que, el lenguaje, para esta disciplina, ya no se concibe como una entidad autónoma, sino como una parte más de toda la organización cognitiva del ser humano, superando las concepciones tradicionales del modularidad del lenguaje, sustentada por la corriente generativista. Los diversos aspectos abordados en esta interdisciplina y dado a su carácter funcional y experiencialista, la premisa de este abordaje es la comprensión y su interpretación integral de los diferentes aspectos del conocimiento y de la inteligencia humana reflejadas en el lenguaje, el pensamiento, la volición, entre otros. Asimismo, se pretende vislumbrar, en su verdadera dimensión, los postulados básicos, los fundamentos y los principios básicos de esta interdisciplina.

2. Antecedentes de la lingüística cognitiva

Los estudiosos de la lingüística cognitiva señalan que esta interdisciplina se remonta a algunos eventos académicos, sobre todo, los desarrollados en el Instituto de Tecnología de California (1948) que, en aquella oportunidad, reunió a psicólogos, neurofisiólogos y otros interesados por comprender los mecanismos mentales relacionados con el aprendizaje en general. Hasta finales de los años 50 del siglo XX, con la emergencia de las teorías lingüísticas de Noam Chomsky, dió sus primeros frutos a partir de los años 70, debido a las observaciones provenientes del estudio de la adquisición de segundas lenguas y el surgimiento de la noción de interlengua. La noción de interlengua fue concebida por los generativistas como la lengua ideal compuesto, exclusivamente, por los universales formales de las lenguas naturales que serviría de nexo común, por ejemplo, en las traducciones automáticas.

Según los estudios de Rivano (1997), Cuenca y Hilferty (2007) y otros, la lingüística cognitiva, propiamente dicha, tiene origen en California con los estudios de Lakoff (Berkeley) y Langacker (San

Diego) y alcanza su desarrollo satisfactorio por la década de los 80. A partir de este hito, el paradigma cognitivista se fundamenta con una serie de trabajos y publicaciones de autores como Lakoff (1995) y otros. Posterior a los años 80, se expone una serie de conceptos fundamentales del cognitivism, como el experiencialismo, la teoría de prototipos, el nivel básico, los modelos cognitivos idealizados, categorización, etc. Otros seguidores de esta corriente, presentan su gramática cognitiva explicando los principios de una concepción cognitiva de la gramática en la que se desarrollan los diferentes aspectos relativos a las categorías y a las construcciones gramaticales básicas.

De acuerdo con Rivano (1997) los centros importantes en las que se generó la lingüística cognitiva se encuentran en las universidades de California, San Diego como Berkeley, desde donde, juntos con otros autores trabajaron en esta línea (Ibid.: 15). Asimismo, desde la universidad de Oregón se habrían canalizado esbozos de artículos y referencias bibliográficas sobre los estudios de la metáfora considerando como el interés central de la lingüística cognitiva. Sin embargo, no fue el primer intento de integrar esta perspectiva extralingüística en la lingüística, sino que ya una década antes hubo intentos multidisciplinarios de abordar conjuntamente las distintas áreas. Estos antecedentes obligaron a romper con la tradición generativo-transformacional y proponer unos postulados básicos distintos a los estudios tradicionales de la lingüística. Estas contribuciones fomentaron el surgimiento de la lingüística cognitiva frente a la perspectiva generativista del lenguaje, defendiendo una relación entre lenguaje, los aspectos cognitivos y perceptivos.

Con estos antecedentes, la lingüística cognitiva se constituyó en una disciplina que da cuenta del conocimiento lingüístico poniéndolo en relación con otros procesos cognitivos de la mente humana, tales como la percepción, la memoria, la atención, el pensamiento, la acción, la volición, etc. En este contexto, el lenguaje humano se basa en la capacidad que tienen las personas para comunicarse, mediante distintas formas de expresión. Este lenguaje surge de modo ineludible como resultado de la interacción de los sistemas encargados del pensamiento y su reproducción. Por lo tanto, la lingüística cognitiva es un estudio interdisciplinario en la que confluyen varias disciplinas de las ciencias humanas y emerge como una aproximación poderosa al estudio del lenguaje, los sistemas conceptuales, la cognición humana, la construcción del significado, etc. Desde entonces, lo que vemos como significativo en el mundo físico, está relacionado con nuestras

creencias y valores culturales que, según este enfoque, nuestro sistema conceptual y lingüístico está motivado por la experiencia que tenemos, en virtud de ser humanos y vivir en sociedad. A este proceso de cognición humana, Lakoff y Johnson (1995, pp. 43-45) denomina 'cognición experiencialista' entendida como la capacidad cognitiva basada en la experiencia, es decir, la interacción de las personas con su mundo, incluye también, experiencias básicas sensoriales, motoras, emocionales, sociales, volitivas y otras disponibles en los seres humanos.

Entonces, la lingüística cognitiva permite dar cuenta del fenómeno del lenguaje de manera más integral, no solamente los aspectos formales que tradicionalmente se han estudiado dentro las escuelas precedentes como el estructuralismo o el generativismo. Para Fajardo (2007) esta disciplina da cuenta del lenguaje como facultad inherente al individuo y, como tal, alude a los aspectos neurolingüísticos, psicolingüísticos, sociolingüísticos y antropolingüísticos que hacen posible el funcionamiento del lenguaje como una herramienta de cognición, representación, comunicación e interacción entre los individuos. Por lo tanto, la 'lingüística cognitiva' no describe una única teoría bien delimitada, sino que bajo este concepto se engloban aproximaciones diversas a la comprensión de la lengua que, en ocasiones, pueden resultar incluso contradictorias. Se trata de un área del saber interdisciplinar en la que confluyen los intereses de varias ramas de saber determinados, por lo modelos particulares de cada cultura.

La teoría cognitiva en sus planteamientos actuales sostiene que, los códigos y estructuras de la lengua se aprenden, se almacenan en la memoria y se recuperan de manera muy similar a otros tipos de conocimientos que poseen los humanos. En definitiva, la lingüística cognitiva aboga por una teoría unitaria de la mente, una estructura cognitiva común para todos los procesos mentales relacionados con el conocimiento. Esto significa que la adquisición de la lengua sigue los mismos patrones de aprendizaje que otras habilidades cognitivas complejas. Es decir, el lenguaje se adquiere porque los seres humanos estamos biológicamente programados para ello, sin importar el grado de dificultad de la lengua. Esta vertiente comparte la teoría de la modularidad y de la gramática universal de Chomsky (1999) concebida como el conjunto de principios, reglas y condiciones que comparten todas las lenguas. Según esta teoría, todos los seres humanos adquieren de forma natural una lengua cualquiera porque disponen

de una gramática universal. En este marco, el conocimiento lingüístico no difiere en esencia de otros tipos de conocimientos que poseen los humanos, por lo tanto, no es preciso postular que hay un módulo del cerebro especializado en el procesamiento de la lengua, ni que existe una gramática innata que el niño adapta a la lengua que aprende durante sus primeros años de vida.

Frente a estas asunciones generativistas, la lingüística cognitiva se ha interesado también por la explicación de fenómenos lingüísticos en sí mismos. En especial, se ha ocupado por los problemas relativos a la categorización conceptual y por los modos de cómo se relaciona el conocimiento lingüístico con el conocimiento del mundo. Sus mayores esfuerzos, por medio de sus antecesores, se han centrado en tres campos siguientes:

- el estudio de la metáfora, la metonimia y de su motivación cognitiva formulados por Lakoff (1995)
- la descripción de las estructuras conceptuales y de su relación con el significado léxico
- la comprensión de la motivación cognitiva que subyace en los diversos fenómenos gramaticales de R. Langacker (1987).

En el aprendizaje de segundas lenguas, estas teorías han tenido gran influencia en la comprensión del modo en el que se integran los nuevos conocimientos lingüísticos. Según las observaciones de los expertos de esta disciplina, los nuevos conocimientos no se añaden simplemente a los previos, sino que, en ocasiones, tienen como consecuencia una reestructuración del saber anterior. De este modo, el aprendizaje tiene como resultado una serie de estadios sucesivos que suponen reestructuraciones de los estadios anteriores. Según esa concepción, el aprendizaje de una segunda lengua se traduce en una serie de interlenguas con reglas cada vez más complejas, que sustituyen anteriores representaciones internas menos complejas.

3. La lingüística cognitiva en el marco de la ciencia cognitiva

La ciencia cognitiva es el estudio de la inteligencia humana en todas sus manifestaciones y en sus diferentes aspectos. En este marco, se concibe que el lenguaje representa un sistema cognitivo complejo que forma parte integral de la estructura mental del ser humano. Entonces, se trata de un esfuerzo conjunto por estudiar el dominio complejo de la cognición/inteligencia en su sentido más

amplio incluyendo, por ejemplo, problemas de representación de conocimiento del lenguaje, aprendizaje, razonamiento, resolución de problemas y otros aspectos. De esta manera se ocupa de dar respuestas coherentes a ciertas interrogantes sobre: cómo se concibe la realidad en una sociedad y una cultura que pueden estar representadas por: colores, concepciones del tiempo, diferencias entre lo humano y lo no humano, corporeización de lo abstracto, racionalización de elementos irracionales, etc. En esta perspectiva para Adriaens (1993), la ciencia cognitiva es definida de la siguiente manera:

Es un paradigma científico contemporáneo que intenta conjugar una serie de campos existentes (la inteligencia artificial, la psicología, la ciencia neurológica, la filosofía, la lingüística y la antropología) en un esfuerzo conjunto para estudiar el dominio complejo de la cognición/inteligencia en su sentido más amplio incluyendo, por ejemplo, problemas de representación de conocimiento del lenguaje, aprendizaje, razonamiento y resolución de problemas (Adriaens, 1993: 142).

La lingüística cognitiva, busca poner de manifiesto las correspondencias entre el pensamiento conceptual, la experiencia corpórea y la estructura lingüística. En este paradigma el lenguaje no es autónomo, sino es una parte más de toda la organización cognitiva del ser humano. Su papel central es la interacción del ser humano con el entorno y su perspectiva de estudio es el experiencialismo que tiene origen en las actividades de la vida cotidiana. En esta visión, el lenguaje está basado en la naturaleza del mundo, toma en cuenta a la corporeización de los elementos naturales y abstractos mediante el lenguaje.

Mientras que, Chomsky (1999, p. 6-7) postula que la lingüística debe estudiar la competencia del hablante y no solamente su comportamiento o actuación. En este marco, Chomsky entiende por 'competencia' como el conocimiento del lenguaje del ser humano que se manifiesta en una representación mental de la gramática que constituye la base de su competencia lingüística. La gramática incluye componentes para todos los aspectos del lenguaje ya que el conocimiento lingüístico para la mayoría de los hablantes no es explícito, es decir, usan el lenguaje correctamente sin saber por qué y sin poder explicar sus propiedades o características (Ibid.: 6-7). Mientras que la lingüística cognitiva rebasa este criterio modular sobre la base de otros aspectos lingüísticos de la vida cotidiana.

La competencia y gramática del hablante, en la corriente generativista, radica en la adquisición de la gramática de su comunidad lingüística relativamente homogénea. Esta gramática tiene los siguientes componentes: *fonología*, los sonidos de la lengua, su organización sistemática y su realización fonética; *morfología*, la estructura de la palabra y las reglas para su formación; *sintaxis*, la estructura de la oración y las reglas para su formación; *léxico*, el vocabulario mental o sea las palabras que uno conoce, sean estas básicas o culturales; *semántica*, las reglas que determinan el significado de una palabra y de una oración.

Para Serra (2004, la lingüística cognitiva busca poner de manifiesto las correspondencias entre el pensamiento conceptual, la experiencia corpórea y la estructura lingüística. Comparte el criterio de sus antecesores de que el lenguaje no es independiente ni autosuficiente y comprende toda la organización cognitiva del ser humano. Su papel central sería explicar las relaciones del lenguaje y la interacción del ser humano con el entorno y su perspectiva de estudio tiene su base en las experiencias de la vida cotidiana. El lenguaje como el sistema complejo de comunicación está basado en la naturaleza del mundo y la orientación de esta disciplina toma en cuenta a la naturaleza corpórea del lenguaje. Mientras que para Cuenca y J. Hilferty (2007 la lingüística cognitiva es una teoría lingüística, hasta cierto punto, heterogéneo por su propia naturaleza interdisciplinar e integradora (Ibid.: 14). Bajo esta dimensión interdisciplinar, es posible establecer un conjunto de opiniones comunes sobre el lenguaje y la cognición que la configuran como un paradigma de la lingüística.

4. Algunos fundamentos y principios básicos

Para los lingüistas cognitivos el lenguaje es un instrumento de conceptualización, un instrumento para expresar el significado que, a su vez, se sirve de mecanismos generales de la cognición. En términos de Cuenca y Hilferty (2007) esta perspectiva se diferencia de la adoptada por la gramática generativa (Ibid.: 179). En efecto, la lingüística cognitiva emerge como una alternativa a los principios básicos del generativismo chomskiano que, para Lakoff (1995), existe diferencia sustancial entre ambos modelos, es decir, entre la visión de la lingüística generativa y la visión de la lingüística cognitiva. Por lo tanto, la lingüística cognitiva se basa en los siguientes fundamentos:

- a) El lenguaje no es una facultad cognitiva autónoma ni autosuficiente. Esta idea choca frontalmente con la idea generativista de que el lenguaje es un módulo cognitivo independiente e innato.
- b) La gramática es conceptualización, es decir, la estructura gramatical del lenguaje está directamente ligada con el modo en que las personas conceptualizamos una situación determinada en el mundo. Los componentes del lenguaje como la fonología, morfología, sintaxis, semántica, etc., son de índole conceptual y constituyen la base de los procesos cognitivos mentales que guían nuestro modo de expresarnos y comprender la realidad.
- c) El conocimiento del lenguaje surge del uso lingüístico y el significado surge de nuestra interacción con el mundo. Mientras que, en la gramática generativa, los lingüistas prestan atención a la identificación de representaciones abstractas y generales de la forma gramatical y del significado. En esta perspectiva, se ignoran muchas otras formas por considerarlas periféricas. El lingüista cognitivo considera relevantes, tanto los fenómenos lingüísticos centrales como los considerados periféricos.

5. Principios del objetivismo y experiencialismo en los estudios del lenguaje

Esta corriente filosófica de acuerdo con Fajardo (2007, p. 69) considera el pensamiento como aquella instancia en la que los símbolos abstractos adquieren significado una vez que entran en contacto con el mundo real y señala:

El pensamiento es abstracto, en tanto que la mente se convierte en un espejo de la naturaleza, y es atomístico, característica que le permite ser descompuesto en bloques que, al combinarse, dan lugar a unidades complejas. El pensamiento, por otra parte, es lógico y susceptible de ser formalizado bajo los parámetros de la lógica formal (Ibid.: 69).

En la propuesta de Fajardo, los procesos cognitivos, tradicionalmente se han abordado desde dos tendencias filosóficas: la objetivista y la experiencialista. Cada una de ellas plantea un punto de vista diferente sobre la relación que se presenta entre el lenguaje, los conceptos y el mundo real. La lingüística cognitiva se enmarca en

el experiencialismo, mientras que la semántica guiada por condiciones de verdad/falsedad (CVF) responde a los postulados del objetivismo. Fajardo, en su análisis, aborda sobre los fundamentos y principios asumidos por ambas doctrinas filosóficas:

- a) Los principios **objetivistas** en relación con el lenguaje son los siguientes: La realidad es objetiva, porque las cosas se consideran verdaderas o falsas desde un punto de vista objetivo y absoluto. El objetivista trata de ofrecer un punto de vista válido para todos los individuos e invariable en función del individuo que interpreta o confiere significado a un determinado ítem lingüístico. Esta doctrina presta atención a la semántica, guiada por las condiciones de verdad y falsedad, pero no a la pragmática, puesto que, para los defensores de esta corriente, la pragmática no tiene conexión con la realidad objetiva, sino con la comunicación humana, con el uso y los juicios subjetivos del individuo. Por lo tanto, se ignora el nivel pragmático, puesto que esta parte del lenguaje no es objetiva en el sentido que se asigna a la semántica.

Para los objetivistas, las palabras tienen significados fijos e invariables y deben corresponderse con la realidad. Es decir, cada palabra o expresión lingüística está dotada de un significado que no varía de individuo a individuo ni interpretado en un contexto determinado. Por lo que el lenguaje se ajusta a la realidad, por lo tanto, es directo, sin posibilidad de desviarse de la verdad.

Los objetivistas sostienen que el lenguaje figurado, la metáfora o la metonimia, debe ser desterrado del lenguaje cotidiano, ya que sólo embellece el discurso, pero se aleja de la verdad. La metáfora no se usa en la comunicación humana cotidiana o en otros campos como la política o la ciencia, por lo tanto, quedaría relegado al campo literario, donde la creatividad permite el uso de un lenguaje figurado que no plasma una realidad objetiva. Así, el objetivista distingue entre el lenguaje literal y el lenguaje figurado, y siempre debe primar el lenguaje literal sobre el figurado para lograr una comunicación efectiva, objetiva y transparente.

- b) En la corriente **experiencialista**, descrito por Fajardo (2007) nuestro conocimiento del mundo depende de nuestra experiencia de vivir en esa realidad y en una cultura determinada, no existe el conocimiento absolutamente objetivo y definido exclusivamente. En el proceso de conocimiento no debemos desconocer el

hecho de que somos esencialmente humanos y como tales no percibimos la objetividad absoluta. Por lo tanto, todos nuestros conocimientos están matizados por nuestra experiencia del mundo en que vivimos. En cambio, la idea objetivista de que el significado es objetivo se opone a la idea 'experencialista' de que no puede entenderse el significado sin la mediación humana. Es decir, toda unidad lingüística cobra significado gracias a una serie de factores, como la identidad, tanto de emisor como de receptor, el contexto, código, mensaje, etc. Si el significado se construye gracias a la interacción del hombre con el mundo, entonces se deduce que el significado es corporeizado (Ibid.: 71-72). Asimismo, en la concepción del signo lingüístico, es decir, en la relación de significante y significado, una palabra aislada carece de significado. Hace mucho tiempo Jean-Pierre Corneille, seguidor de Hjelmslev (1972) sostiene que una palabra adquiere significado cuando entra en una red de relaciones con otros elementos (Corneille, 1979: 160-161). Por lo que queda también refutada la asunción de que las palabras tienen significados fijos e invariables, sustentada por los objetivistas.

Para los experencialistas como Lakoff y Johnson (1995) y otros, el lenguaje tiene significado solo y exclusivamente porque los seres humanos le confieren tal significado por medio de su interacción con el mundo. En esta corriente, la metáfora y el lenguaje figurado cobran una relevancia mayor, no se considera un uso periférico del lenguaje, sino central que forma parte de nuestra actividad cotidiana. Veamos la siguiente expresión que es parte del habla cotidiana de algún miembro de la comunidad: 'En *Juan es un cerdo*, se hablaría de un dominio de origen (de la especie animal del cerdo) que presta parte de su estructura (en este caso, el hecho de que los cerdos son sucios) a un dominio meta (el del ser humano)'.

Este uso del lenguaje figurado para los experencialistas no se considera como falsedad o como un uso periférico, sino que cumple con las condiciones suficientes y necesarias (CSN). En este sentido, se constata que la expresión anterior, forma parte del lenguaje habitual de la comunidad de habla, resulta totalmente comprensible y nada extraordinaria. Los experencialistas rechazan que exista una distinción clara y precisa entre el lenguaje literal y el lenguaje figurado. Los cognitivistas entienden que los límites entre estas categorías son borrosos y que se podría establecer un continuo cognitivo con dos extremos: el lenguaje literal y el figurado. En este continuo, existirían

usos que son más representativos del lenguaje literal y otros que son casos centrales de lenguaje figurado. Los cognitivistas entienden que el lenguaje cotidiano está lleno de usos metafóricos, metonímicos, etc. Por lo tanto, la premisa objetivista de que el lenguaje figurado ha de reservarse para usos literarios y desterrarse del lenguaje diario queda objetada. Al contrario, para los cognitivistas la metáfora se constituye en un asunto central que debe ser atendido por los lingüistas cognitivos.

6. La metáfora en lingüística cognitiva

En los enfoques tradicionales se entendía por metáfora como propia de los registros formales, de la poética, de géneros narrativos o como algo privativo de la literatura. En cambio, en los estudios de la lingüística cognitiva como el de Lakoff y Johnson (1995) se demuestra de manera convincente que la metáfora está en nuestra experiencia de la vida cotidiana. A partir de esta constatación en los estudios de la lingüística cognitiva de Alarcón y otros (2004), la metáfora adquiere un rango especial dentro de esta nueva disciplina. Por lo que esta dimensión lingüística, ya no se considera como mera figura retórica, tampoco como una anomalía lingüística; al contrario, se entiende como un proceso cognitivo que impregna nuestro lenguaje y pensamiento habitual. Para Rivano (1997, pp. 15-16) la metáfora, deja de ser un asunto exclusivo de la lingüística y pasa a ser un fenómeno de la cognición. Al respecto Lakoff y Johnson (1980/1995) señalan que la esencia de la metáfora es entender y experimentar un tipo de cosa en términos de otra (Ibid.: 41). En esta dimensión, la metáfora impregna la vida cotidiana, no solo desde el lenguaje, sino también desde el pensamiento y la acción, y nuestro sistema conceptual humano, en término del que pensamos y actuamos es de naturaleza metafórica.

Entonces, la lingüística cognitiva concibe a la metáfora como parte integral de nuestro sistema conceptual, por lo que se manifiesta no sólo en las expresiones lingüísticas, sino también en nuestra forma de actuar en el mundo. Desde esta perspectiva, la lengua y su lexicón son un reflejo de nuestro sistema conceptual. Según Nubiola (2000), esta visión difiere de las orientaciones tradicionales que consideraban a la metáfora como una actividad artística, al estudiar el lenguaje como un proceso de construcción de significados. Por lo tanto, la metáfora es un fenómeno tan presente y muy usual que, muchas veces, ni siquiera nos damos cuenta de su presencia en nuestro propio discurso. Por ejemplo, aunque su naturaleza figurada no sea obvia a simple vista, en nuestra actividad cotidiana utilizamos expresiones como:

- (1) Me costó un ojo de la cara
- (2) No despilfarres tu tiempo
- (3) Bajaron las divisas
- (4) La inflación ha cavado las bases de nuestra economía
- (5) El tiempo es oro

Las expresiones anteriores se valen de un proceso metafórico de uso cotidiano que está presente en nuestra experiencia, en nuestras acciones, en nuestro pensamiento, en la forma de concebir la realidad y la visión del mundo. Para Apaza (2008) el empleo de las expresiones metafóricas no es nada extraordinario, sino que forma parte de nuestra vida cotidiana presente en la comunicación ordinaria. Asimismo, las expresiones metafóricas pueden activar una serie de metáforas que las podemos clasificar en diversos tipos en las que algunas cosas se conciben con ciertos atributos como en las expresiones:

- (1) Los precios de artículos de primera necesidad *suben* cada día
- (2) Las protestas han sido muy *altas* en los últimos meses
- (3) Estamos soportando un *elevado* costo de vida por la pandemia
- (4) En La Paz, todos los días *desayunamos* marchas y bloqueos
- (5) Las denuncias de corrupción son el *pan* de cada día

Dado que las expresiones anteriores corresponden a usos del lenguaje cotidiano, a simple vista y sin necesidad de entrar a un análisis de los diversos componentes que pueden contener, nos damos cuenta de que la CANTIDAD se concibe en términos de VERTICALIDAD por la presencia de términos 'sube', 'alta', 'elevado' y otros. A partir de estos criterios podemos activar la metáfora MÁS ES ARRIBA o las MARCHAS y la CORRUPCIÓN son COMIDA, etc.

También pueden existir expresiones metafóricas que nos presenta una concepción diferente a las anteriores como las siguientes:

- (1) Los bancos pagan intereses más *bajos*
- (2) Pasado la navidad *caerán* los precios
- (3) En las últimas elecciones hubo un *descenso* importante en la votación
- (4) En los últimos meses *bajaron* las demandas de compra de divisas
- (5) Por fin ya *cayó* la inflación

Al igual que en el caso anterior, todas las expresiones anteriores se refieren a la VERTICALIDAD de ciertos fenómenos, sin embargo, dichas expresiones no activan la misma metáfora,

sino la metáfora MENOS es ABAJO. Debido a su alto grado de convencionalidad, estas metáforas como: MÁS ES ARRIBA, MENOS ES ABAJO, LAS MARCHAS Y LA CORRUPCIÓN SON COMIDAS, resultan prácticamente ‘invisibles’ para el hablante común. Pues se trata de un esquema integrado en nuestro sistema conceptual que no reparamos en su existencia de forma consciente. Sin embargo, su carácter metafórico se hace patente al advertir que entidades abstractas como la ‘inflación’, los ‘intereses’, los ‘precios’, en realidad, no suben ni bajan. Es decir, no se desplazan físicamente en un eje vertical, ni hacia arriba, ni hacia abajo, etc. Sin embargo, la existencia de este tipo de expresiones metafóricas no debería resultar extraña, ya que tiene sus raíces en nuestra experiencia cotidiana.

A continuación, anotamos algunos ejemplos de expresiones de nuestra vida cotidiana que, por su carácter de la convencionalidad, activan diversas metáforas:

Expresiones	METÁFORAS
1. Mi padre pasó a la mejor vida Se nos fue nuestro amigo El vecino del lado se fue para siempre	MORIR ES VIAJAR
2. Quiero quitarme este peso de encima Por qué no te quitas de una vez la carga que llevas Este tema resulta muy pesado	LAS TAREAS DIFÍCILES SON CARGAS
3. El muy burro me dijo que no podía resolver su problema Ese cerdo de Juan otra vez cometió el mismo error Ese animal de Pedro, otra vez metió la pata	LAS PERSONAS SON ANIMALES
4. Nuestra relación va sobre ruedas Pronto tomaremos la nave del amor Se fueron por el viaje de luna de miel	EL AMOR ES VIAJE
5. Por ahora estoy construyendo una teoría diferente Tu construcción del marco teórico todavía está en los cimientos Tienes que empezar a construir tu tesis	LAS TEORÍAS SON EDIFICIOS
6. El tiempo es oro, debes aprovecharla De una vez, recupera el tiempo perdido No vale la pena perder ese tiempo valioso	EL TIEMPO ES UN OBJETO DE VALOR
7. Ella la conquistó con su sonrisa No me quedaré con brazos cruzados hasta conquistarla Le hizo guerra hasta separar esa pareja	EL AMOR ES UNA GUERRA

Tabla No. 1. Expresiones metafóricas de la vida cotidiana que activan una diversidad de metáforas ontológicas

De los ejemplos anteriores conviene establecer una distinción entre las ‘expresiones metafóricas’ y ‘metáforas conceptuales’. Esta distinción es muy importante para el análisis cognitivo de la metáfora, ya que permite develar generalizaciones que, de otro modo, quedarían ocultas. Las metáforas conceptuales son esquemas abstractos, como las expresiones que acabamos de ver en el cuadro anterior y sirven para agrupar bajo algunos elementos comunes o compartidos para clasificar en un tipo de metáforas. Por lo tanto, existen clases y tipos de metáforas como las conceptuales, ontológicas², estructurales, orientacionales y otras que, merecen un tratamiento más propio. Por lo tanto, una expresión metafórica es un caso individual de una metáfora conceptual ya que las expresiones aisladas sin conexión alguna entre ellas, pierde su generalización importante.

En la perspectiva de Lakoff y Johnson (1995), la estructura interna de las metáforas conceptuales son estructuras cognitivas y se analizan de la siguiente manera: llamaremos DOMINIO DE ORIGEN al dominio que presta sus conceptos y DOMINIO META al dominio sobre el que se superpone dichos conceptos. Por lo tanto, las metáforas son estructuras cognitivas, organizadas en forma de mapeos en los cuales se identifican un dominio conceptual de ORIGEN y un dominio META. El concepto de ORIGEN consiste en un conjunto de inferencias organizadas e interrelacionadas que se basan en experiencias corporales básicas compartidas por miembros de la especie humana, relacionados con experiencias relativas a la gravedad, equilibrio, movimiento, etc. El dominio conceptual META, se relaciona mediante una proyección de las relaciones de inferencias del dominio de ORIGEN. En este caso, la metáfora se entiende como la proyección de unos conceptos desde un dominio conceptual (el dominio de origen) hacia otro dominio conceptual (el dominio meta).

Ejemplo: Expresión metafórica: ‘Nuestra relación va sobre rueda’.
Metáfora: EL AMOR ES VIAJE

² Para el estudio de ‘metáforas ontológicas’ véase en Ignacio Apaza (2015) Revista de Estudios Bolivianos No. 23. Universidad Mayor de San Andrés.

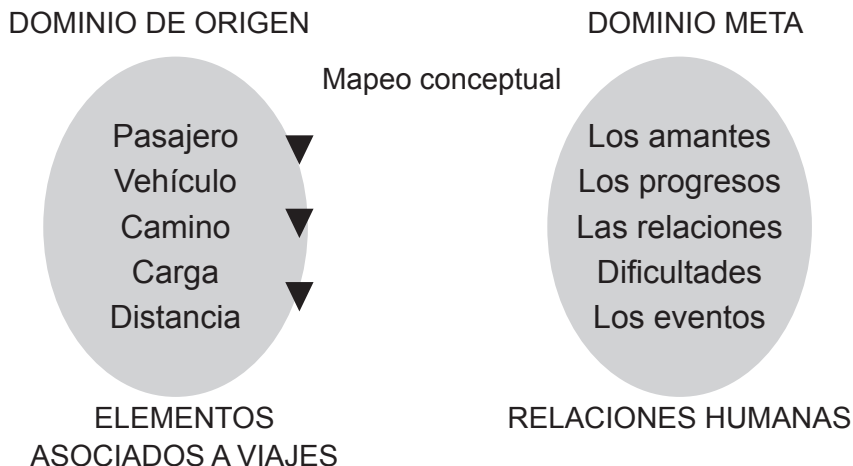


Figura No. 1. Mapeo metafórico que da origen a la metáfora EL AMOE ES VIAJE

La expresión anterior ‘Nuestra relación va sobre rueda’ tiene origen en el conjunto de expresiones metafóricas del grupo 4 que, activa la metáfora EL AMOR ES VIAJE. Por lo tanto, las expresiones metafóricas de dicho grupo, se proyectan facetas del dominio de ORIGEN de los elementos asociados a los viajes, al dominio META, el de las relaciones humanas. Esto significa que esta expresión metafórica forma parte de un sistema coherente, por lo tanto, no son expresiones arbitrarias sin motivación alguna. Por esta razón, la lingüística cognitiva sostiene que el lenguaje provoca la construcción de significados según las necesidades comunicativas y culturales. Por otro lado, para el establecimiento de la estructura interna de una metáfora es fundamental el concepto teórico de proyección (mapeo conceptual) como las proyecciones de los elementos del dominio de ORIGEN hacia el dominio META.

El estudio de la metáfora de una lengua natural e histórica resulta un camino propicio para abordar cuestiones ontológicas que son centrales para ofrecer una adecuada comprensión de la inteligencia y de la experiencia humana. Por esta razón, se considera que las metáforas son la expresión de una actividad cognitiva conceptualizadora y categorizadora, mediante la cual comprendemos un ámbito de nuestra experiencia en términos de la estructura de otro ámbito de la experiencia. Ahí es donde radica la importancia y el valor de los estudios cognitivos que nos conducen hacia la comprensión y al esclarecimiento de los diferentes sistemas y estructuras metafóricas relacionadas con la experiencia humana.

7. La teoría de prototipos

Los primeros trabajos sobre la teoría de prototipos fueron llevados a cabo por la psicóloga cognitiva estadounidense, Eleanor Rosch y su equipo (1978) estudiaron sobre la base de los resultados de estudios de antropólogos Brent Berlín y Paul Kay (1969) sobre la categorización de los colores en hablantes de distintas lenguas. Dichos autores llegaron a la conclusión de que la manera en que los individuos categorizaban mentalmente los colores no era arbitraria ni estaba totalmente determinada por su lengua como asegura el llamado relativismo lingüístico en la hipótesis de Sapir-Whorf (1984). Asimismo, en los estudios de lenguaje, pensamiento y realidad de Lee Worf (1971), no serían nada absurda, sino que se estructuran en torno a los colores básicos, más claramente diferenciables.

Rosch (1978) desde una visión psicológica, comprobó que en la percepción de los colores eran importantes perceptualmente unos ‘focos cromáticos’ a los que denominó prototipos. A partir de diversos experimentos, llegó a la conclusión de que no todos los ejemplares que un sujeto agrupaba en una misma categoría resultaban ‘buenos ejemplos’. Esto revelaba que en las clases existían miembros más prototípicos que otros y que no era posible definir una categoría por condiciones necesarias y suficientes (CNS), como se venía haciendo. A su vez, las categorías no se conciben como clases discretas, con límites definidos, sino con unos límites difusos, en los que se encontrarían los miembros periféricos de las categorías vecinas, cuya transición sería gradual.

En nuestras experiencias, en evaluaciones cotidianas y automáticas, juzgamos ciertos objetos como más o menos representativos dentro de la categoría en los que incluimos. Por ejemplo, si aplicamos una encuesta pidiendo a las personas que nombren una fruta, con toda probabilidad, las ‘manzanas’, las ‘naranjas’ y las ‘peras’ obtendrían un mayor puntaje. Si preguntamos por animales domésticos, es muy probable que el ‘perro’ quedara muy por alto en la escala. Este tipo de pruebas muestran que, dentro de un grupo de entidades, de una clase o categoría, no todos los miembros son iguales, sino hay elementos más característicos, más prototípicos que otros. Bajo estas experiencias, Rivano (1997) sostiene que los miembros más representativos de la categoría se denominan ‘prototipos’ (Ibid.: 88-89). Los cognitivistas basados en los resultados de sus estudios afirman que, el ‘canario’ es prototipo de la categoría ‘pájaro’ y no así el

‘pingüino’, por lo que el prototipo resulta un buen ejemplo en la categoría. Por otra parte, tanto la ‘silla’ como ‘mesa’ aparecen como prototipo de ‘mueble’, pero no así ‘cama’ o ‘pedestal’, entonces el prototipo es un asunto de grados. De modo que, ‘canario’ es prototipo de la categoría de ‘pájaro’, de muebles la ‘silla’, de flores la ‘rosa’, de frutas la ‘manzana’, de perros ‘pastor alemán’, etc. Sin embargo, comparte más categorías con los miembros de su categoría (generalización) y menos con los miembros de otras categorías (discriminación). Si no se discriminara, todo sería uno y tampoco habría pensamiento.

Sin embargo, el concepto de ‘prototipo’ ya fue definido por Rosch (1973) como el ejemplar que mejor se reconoce, el más representativo y distintivo de una categoría, puesto que es el que comparte más características con el resto de miembros de la categoría y menos con los miembros de otras categorías. El paso de una categoría a otra es gradual y viene marcado por ‘miembros periféricos’. Al mismo tiempo, ciertas categorías son básicas con relación a otras en la organización categórica. Por ejemplo, para Rivano (1997) ‘flor’ es categoría básica tanto con relación a ‘petunia’ como a ‘planta’; ‘perro’ también está en un nivel básico y no así ‘pastor alemán’, ni ‘animal’.

Los miembros periféricos marcan el paso gradual de una categoría a otra. Mientras que los efectos de prototipicidad, es una imagen mental que se corresponde con un miembro de una categoría. De donde surgen interrelaciones imperfectas entre la realidad y modelos cognitivos idealizados, por ejemplo:

Entendida prototípicamente, el concepto de ‘madre’ supone un gran número de características que no siempre se dan en una misma persona. Así, madre concibe, gesta y da luz al hijo y además debe criarlo y educarlo. Cuando esto no se cumple, surgen otros conceptos como el de ‘madre adoptiva’, ‘madre biológica’, ‘madre de alquiler’, ‘madre donante’. Además, debido a la falta de correspondencia entre el prototipo y la realidad, surgen otros conceptos como madre soltera, madrastra, madre trabajadora, etc. (Cuenca y Hilferty, 2007, pp. 36-37)

De esta forma, los aspectos graduales de proximidad al prototipo dentro de una categoría quedan definidos por la frecuencia del uso o asignación entre los sujetos y actúa como ‘punto de referente cognitivo’ en la que se destacan:

1. La categorización más rápida de los miembros prototípicos que los no prototípicos
2. Los miembros prototípicos son los que primero aprenden los niños
3. Los prototipos se constituyen en puntos de referencia cognitiva
4. Al enumerar los miembros de una categoría, los prototipos se nombran en primer lugar.

Otro concepto que enriquece la teoría de prototipo sería ‘parecidos de familia’ sustentada por L. Wittgenstein (1988) en la que sostiene que las características se sobreponen y entrecruzan los diversos parecidos que se dan entre los miembros de una familia (Ibid.: 879. En este contexto, las categorías no son absolutas, como sostiene la tradición aristotélica, sino que son difusas y contingentes. Un ejemplo tomado de Cuenca y Hilferty (2007) es muy ilustrativo para comprender este carácter difuso:

‘En una familia, ‘María’ se parece a su madre y ésta a su padre, el abuelo de María, pero María y el abuelo no se parecen en nada’ (Ibid.: 37).

Los efectos de prototipicidad no sólo se constatan con pruebas psicológicas sino también en el lenguaje natural, a través de expresiones delimitadoras, que explicitan la no correspondencia exacta entre un elemento y el prototipo de la categoría a la que pertenece, como ‘en sentido estricto’, ‘desde un punto de vista científico’, ‘técnicamente hablando’, ‘en términos generales’, ‘aproximadamente’, etc. En el habla cotidiana podemos decir que ‘pingüino’ y ‘gallina’, aunque científicamente son aves, no se conciben como miembros igualmente representativos de la categoría ave. Entonces, la concepción de categoría permite diferenciar unas categorías de otras y también establecer sub categorías pero, que no presupone una separación taxativa entre ellas.

Por esta razón, la teoría de los prototipos y sus principios, tienen reveladores aportes para amplios campos de aplicación, pues no solo dominan toda la semántica léxica, sino que son aplicados a cualquier fenómeno que implique una categorización. Este importante proceso de categorización que aporta esta teoría y su correspondiente impacto en las formas de aprendizaje de conceptos, ha generado numerosas discusiones y revisiones que enriquecen los campos en los que ha

sido aplicado el concepto de prototipo como en: la gramática cognitiva, fonética, morfofonología, la sintaxis, entre otros.

7.1 Orígenes de la teoría de los prototipos

Los orígenes de la teoría de los prototipos se remontan a la obra del filósofo Wittgenstein (1988), el cual introdujo el concepto de *semejanzas de familia* en su análisis de la categoría “juego” (Ibid.: 89-91). Este autor concluye que las categorías en los diferentes tipos de juegos pueden estar relacionadas por medio de una red de similitudes entrelazadas, pero que no existe un rasgo común que compartan todos los miembros de una misma categoría. Sin embargo, existen tres puntos de divergencias fundamentales entre la teoría clásica y la teoría de los prototipos:

1. En el modelo clásico, los atributos poseían una estructura binaria en la que éstos estaban presentes o ausentes, pero la teoría de los prototipos defiende un cierto grado de borrosidad entre los límites de las categorías. La pertenencia a una categoría se determina en función del grado de aproximación de dicho miembro a un ideal, de esta manera, el prototipo se define como el mejor ejemplo de una categoría.
2. Los atributos del modelo de los prototipos no son abstractos, mientras que en la teoría clásica los rasgos se consideran de naturaleza abstracta. De acuerdo con los principales postulados del experiencialismo, los atributos pueden ser: ‘funcionales’, en el sentido del uso que se les confiere a los diferentes objetos o ‘interactivos’ y son las personas quienes manipulan dichos objetos. Así, en la categorización de los objetos se tienen en cuenta no sólo aspectos como la forma o el tamaño, sino también otros elementos intangibles como su función.
3. En oposición de la teoría clásica, la teoría de los prototipos estipula que ningún atributo se puede considerar necesario o suficiente para caracterizar un miembro de una determinada categoría.

Por último, la teoría de los prototipos se limita a analizar los casos que mejor se adaptan al modelo analítico experiencial, dejando de lado las categorías abstractas. Sin embargo, la representatividad de algún objeto dentro la comunidad puede deberse a la falta de límites entre categorías, en el caso de que un pueblo, por ejemplo,

no conozca manzanas. En estos casos de las categorías complejas, las teorías de los prototipos pueden presentar problemas relacionados con la asignación de los prototipos.

7.2 Críticas y desarrollo de la teoría de los prototipos

Una de las objeciones más comunes a la teoría de prototipos es la falta de características propias de muchas clases y cosas que lleva a una ‘difusión’ de las categorías, lo cual puede generar confusión. Para paliar este problema se han introducido los conceptos de ‘categorías populares’ y ‘categorías profesionales’ que ayudan a poner ‘valladas’ (Taylor 1989), es decir, a delimitar pragmáticamente los elementos que parecen pertenecer a dos categorías simultáneamente. Por ejemplo: ‘Una ballena no es un pez en su sentido estricto, porque es un mamífero (categoría profesional), pero en una opinión popular o infantil puede ser considerada un pez por vivir bajo el agua (categoría popular)’.

Los problemas y limitaciones planteados por la primera formulación de la teoría de prototipos llevaron a una reestructuración del concepto de prototipo, gracias a las aportaciones de los estudios de Wittgenstein (1988) acerca del concepto de ‘juego’. Una versión posterior de la teoría de prototipos que incluye los hallazgos de Wittgenstein en la investigación de la categoría ‘juego’, no pudo hallar ninguna serie de características que fuese común a todos los elementos del sistema. El filósofo concluía su experimento afirmando que los elementos de una categoría parecen constituir más bien familias individuales que comparten uno o más rasgos en común, las ‘semejanzas de familia’ en lugar de ser agrupadas en un conjunto donde uno de ellos es el mejor ejemplo. Algunos miembros de una familia de conceptos son más ‘típicos’ porque comparten numerosas características con muchos otros elementos de la familia, mientras que otros son más atípicos, puesto que comparten menos características con los otros miembros.

Asimismo, existen dos principios básicos sobre los que se asienta la teoría de los prototipos: el *principio de economía cognitiva* y el de la *estructura percibida del mundo*. El principio de economía cognitiva establece que los seres humanos, al igual que cualquier otro organismo, tratan de captar el máximo de información posible de su entorno con el mínimo esfuerzo. Por su parte, el principio de la estructura percibida del mundo, parte de la idea de que el mundo posee

una estructura correlacional, los humanos recurren a esta estructura a la hora de formar y organizar las categorías.

8. Los términos de nivel básico

Otro de los hallazgos de la teoría de prototipos corresponde la jerarquía de las relaciones semánticas, o la jerarquía vertical, a través de relaciones de hiponimia o de hiperonimia, o bien la jerarquía horizontal, a través de las relaciones de cohíponimia. Los experimentos de Rosch y otros, probaron que el ‘término medio’, el elemento que se encuentra en el punto medio de una escala de relaciones hiperonímicas e hiponímicas, es el más representativo de la categoría y de ahí la noción de prototipo. Para poner un ejemplo, es difícil hacernos una idea de lo que es un típico animal (hiperónimo) o de un típico ‘gorrión’ (hipónimo), pero sí de un típico pájaro (término básico). La elección de un *Basic level term* se presenta como una opción ventajosa ya que tiene una fácil representación mental, de carácter concreta y específica. La frase ‘un pájaro se apoya en una rama’ tiene mejor recepción que ‘un animal se apoya en una rama’ (demasiado genérica) o ‘un gorrión se apoya en una rama’ (demasiado específico). De acuerdo al análisis de Rivano (1997, p. 90), el nivel básico constituye la justa medida comunicativa: ni muy general ni muy específico de modo que la comunicación, puede subir o bajar del nivel de categorización, pero va a dar a este nivel básico como a su punto firme.

El nivel básico es, en primer lugar, el nivel de nuestras interacciones en el medio, tanto en términos perceptuales como motóricos. En general, nos relacionamos con ‘autos’ en la calle, no con *Toyota*, ni *Ford*, un *jeep*, ni una *camioneta*. También reaccionamos en forma regular ante ‘perros’, ‘flores’, o ‘autos’, pero no ante ‘animales’ o ‘dálmatas’, ni ante ‘plantas’ o ‘claveles’, ni ante ‘vehículos’ o ‘jeeps’. Este nivel básico está definido por nuestro comportamiento, nuestros criterios generales de conducta y criterios de razonamiento. Por lo tanto, el prototipo, es un fenómeno en la categoría y el nivel básico, es algo que cruza las categorías. Pues resulta provechoso retener estos dos ejes de la categorización, ya que el análisis implica de vez en cuando estas nociones. Los experimentos han demostrado que los ‘términos básicos’ poseen una serie de interesantes características en el plano comunicativo y poseen además una serie de rasgos recurrentes: son palabras cortas, muy comunes y utilizadas en contextos neutros; son las primeras aprendidas por los niños y en entrar en el léxico de una lengua.

9. El modelo cognitivo idealizado

Lakoff (1980) sobre la base del resultado de los estudios de Wittgenstein para organizar la 'semejanza de familia', introduce la noción de modelo cognitivo idealizado (*idealized cognitive model*, ICM) como herramienta para trabajar con problemas en torno a la categorización y prototipos. En esta nueva concepción de la teoría de prototipos, los elementos con muy pocas características en común son puestos en correlación gracias a categorías radiales, debidas a asociaciones mentales periféricas como las que pueden ocurrir entre un 'pájaro' y un 'avión' o con cualquier objeto capaz de volar. Por lo tanto, por la noción del modelo cognitivo idealizado (MCI), podemos entender como un todo conceptual donde se resuelva el contenido de una unidad léxica. En la palabra 'solterón' analizado por Rivano (1997, p. 125) hay un modelo de fondo que caracteriza su uso adecuado en nuestra cultura, así un 'niño' no es solterón, ni un sacerdote es un solterón. Este nuevo modelo permite, explicar desde el punto de vista cognitivo la existencia de la metáfora, de la metonimia y de la polisemia en las lenguas.

Para comprender el concepto de modelo cognitivo idealizado (MCI) acudamos a Fillmore (1975-1982), que utiliza el ejemplo de 'bachelor' traducido como 'solterón', nos ofrece un análisis muy ilustrativo vigente en nuestras culturas. 'Solterón' es un adulto no casado que puede ser comprendido sin mayor dificultad, pero esta palabra se define en el contexto de un modelo cognitivo idealizado de nuestra cultura donde la gente se casa a una determinada edad. Sin embargo, este modelo deja fuera a las personas como el Papa y en general a los curas, a los homosexuales, a los hombres considerados como parejas de hecho, a sociedades en las que permite tener más de dos esposas, etc. Bajo estas circunstancias no podemos justificar estas diferencias que dan lugar a los efectos prototípicos, puesto que cualquiera de estos casos entra en nuestro conocimiento del mundo. La solución radica a partir de los estudios de Fillmore, ya que el concepto como 'solterón' se enmarcan en una especie de domino cognitivo idealizado que presenta nuestro conocimiento del mundo de forma parcial o simplificada.

Por lo tanto, los modelos cognitivos idealizados, constituyen elementos centrales e indispensables de la estructura semántica, no solo porque da cuenta de nuestra habilidad para entender completamente una expresión dada, sino también porque nos

proporciona una explicación de por qué ciertos conceptos puede recibir interpretaciones más o menos diferenciadas. La noción del modelo cognitivo idealizado tiene implicaciones importantes para la teoría de prototipos. Por eso es meritorio que la representatividad graduada de las categorías provenga en gran parte de los modelos cognitivos. Empero esta cuestión todavía queda abierta y tendremos que esperar nuevas investigaciones para llegar a conclusiones más convincentes.

10. La categorización lingüística y la teoría de los prototipos

El mundo en el que vivimos y la realidad que conocemos, existe sólo a través de nuestra experiencia y de nuestro pensamiento, a partir de operaciones cognitivas complejas y elementales. A este conjunto de acciones se denomina categorización que es un mecanismo de organización de la información obtenida a partir de la comprensión de la realidad. La categorización nos permite simplificar la infinidad de lo real a partir de dos procedimientos elementales y complementarios: la ‘generalización’ y la ‘discriminación’. Por ejemplo, en la generalización, mosca, vaca y hombre, son animales. La parte derecha de nuestro cuerpo no es igual a la izquierda, aun así, hablamos de una única persona. Por lo tanto, generalizar es obviar las diferencias entre entidades y agruparlas según sus semejanzas, nos permite agrupar y estructurar bajo criterios genéricos. Mientras que la discriminación es cuando concebimos y hablamos de herbívoros y carnívoros, estamos destacando las diferencias que hay entre ellos. Por lo tanto, discriminar es insistir en los rasgos diferenciales de dos o más entidades con la finalidad de no confundirlas entre sí. Por lo tanto, la categorización lingüística refiere al proceso mental mediante el cual los hablantes discriminan en diversas categorías el mundo que los rodea. Así en lingüística categorizamos ciertos aspectos bajo algún criterio como: palabras clave, categorización gramatical, clasificación nominal, género gramatical, lenguas indígenas, etc.

10.1 Características de la teoría clásica de la categorización

De acuerdo con los principios de Lakoff y Johnson (1995) para los seres humanos la categorización es primariamente una forma de comprender el mundo y ésta debe servir a ese propósito de una manera suficientemente flexible (Ibid.: 163-164). Las categorías conceptuales y lingüísticas tienen estructura definicional, porque se dice que una entidad pertenece a una determinada categoría si y sólo si cumple con una serie de condiciones suficientes y necesarias (CSN). Por

ejemplo: ‘en la definición de la palabra “niña”, x es una niña si y sólo si corresponde a una serie de atributos: x es humana; x es menor de edad; x es del sexo femenino’. Cada una de estas condiciones es necesaria para definir la categoría “niña”, pero ninguna de ellas tomada individualmente es suficiente para definirla.

Las condiciones poseen una estructura ‘binaria’ y este análisis lingüístico basado en la categorización binaria ha recibido el nombre de ‘análisis componencial’. Es decir, una determinada categoría tiene o carece de un atributo como humano vs. no humano; menor de edad vs. mayor de edad; sexo femenino vs. sexo masculino. Dichos atributos gozan de unos ‘límites bien definidos’, por ejemplo, se categoriza una entidad como masculino o femenino, o como humano o no humano y no como algo intermedio. Todos los miembros pertenecientes a una misma categoría gozan del mismo estatus, no existen miembros más importantes que otros dentro de una categoría.

10.2 Niveles de categorización: dimensión vertical y horizontal

Las categorías se estructuran en torno a un prototipo denominada “dimensión horizontal de la categorización” y existen diferentes niveles de categorización, desde los más generales a los más específicos. Los que se sitúan en la parte superior de la jerarquía incluyen a los que están en niveles inferiores. Según C. Rodríguez y A. Camacho (2015) partiendo de este principio de inclusión, se pueden distinguir tres niveles diferentes de categorización: ‘superordinado’, ‘básico’ y ‘subordinado’.

- **El nivel superordinado**, los supuestos de este nivel son subsidiarios, puesto que toman gran parte de los ‘atributos’ del nivel básico para su caracterización, ‘vehículo’ vs ‘coche’. Las categorías de este nivel poseen una o varias ‘propiedades muy generales’ que las caracterizan. Una función típicamente asociada a este nivel es ‘su efecto colector’, en el sentido de que alberga una serie más o menos amplia de categorías y tiene esa función de agruparlas.
- **El nivel básico**, es el más inclusivo en el que existen patrones característicos de interacción conductual, podemos formarnos una imagen real clara y alcanzamos visualizarlo. Los términos con que se denominan las categorías del nivel básico suelen ser monolexemáticos y contienen una sola palabra y tienen una frecuencia de aparición superior en el uso de la lengua que las expresiones de los niveles superordinado y subordinado. El

nivel básico cumple el principio de economía cognitiva del que se puede extraer mayor cantidad de información con el menor esfuerzo cognitivo.

- **El nivel subordinado**, los miembros subordinados comparten un gran número de rasgos derivados en su mayoría del nivel básico. Pero los atributos propios de las categorías subordinadas son específicos (frente a los generales del nivel superordinado). Las palabras que designan categorías subordinadas tienden a ser complejas. Por ejemplo, son los casos de “autobús turístico” o “autobús urbano”. Los adjetivos que acompañan al sustantivo “autobús” como ‘turístico’ y ‘urbano’ tienen una clara función específica asignada.

La ‘dimensión vertical’ está íntimamente ligada al nivel de inclusión de una categoría particular, es decir, cuanto más arriba de la jerarquía categórica se halle una categoría, será más inclusiva. Por ejemplo, la categoría ‘vehículo’ comprende las categorías ‘coche’ y ‘turismo’, mientras que la categoría ‘coche’ comprende sólo ‘turismo’. La dimensión horizontal recoge las distinciones categoriales dentro del mismo nivel de inclusión, por ejemplo, ‘coche’, ‘perro’ y ‘silla’ son categorías radicalmente diferentes, pero operan al mismo nivel de detalle, ya que pertenecen al nivel básico. Sin embargo, existe una relación entre el nivel básico y los prototipos cuya simbiosis entre el nivel básico y las categorías prototípicas se basa en dos principios: Las categorías prototípicas se desarrollan más plenamente en el nivel básico y el funcionamiento de las categorías básicas se debe a que están estructuradas como categorías prototípicas.

11. Conclusión preliminar

Hemos realizado una revisión rápida de los diferentes aspectos de la lingüística cognitiva inserta en la ‘ciencia cognitiva’, como una interdisciplina funcional y experiencialista de la cognición humana. Asimismo, se han explorado algunos fundamentos y principios básicos de esta disciplina estableciendo que el lenguaje, más que un sistema de comunicación es un instrumento poderoso de conceptualización que se sirve de los diferentes mecanismos de la cognición humana. En este paradigma, el lenguaje no es autónomo, sino es una parte más de toda la organización cognitiva del ser humano y su papel central es la interacción del ser humano con el entorno. Su perspectiva de estudio es el experiencialismo que tiene origen en las actividades de la vida cotidiana y en el mundo en que vivimos en razón de seres humanos.

Por otra parte, en las dos tradiciones filosóficas del objetivismo y del experiencialismo subyacen distintos campos del saber. Así la lingüística cognitiva se enmarca en el experiencialismo basada en las condiciones necesarias y suficientes (CNS), mientras que la semántica guiada por condiciones de verdad/falsedad (CVF) responde a los postulados del objetivismo, por lo que entre estas dos visiones filosóficas se establecen marcadas diferencias en sus enfoques. Asimismo, uno de los aspectos centrales de la lingüística cognitiva es el tratamiento de las metáforas cuya función principal es la comprensión y en este marco, se han establecido distintas clases de metáforas con denominaciones también diferentes. Por lo tanto, las expresiones metafóricas estructuran diversos conceptos relacionados con diferentes procesos cognitivos que permiten entender nuestras experiencias en términos de ENTIDADES, OBJETOS, SUSTANCIAS o PERSONAS. En consecuencia, la lingüística cognitiva, resulta un camino propicio y fructífero para abordar las cuestiones lógicas, epistemológicas y ontológicas que resultan centrales para ofrecer una adecuada comprensión de la experiencia humana.

Los conceptos como prototipos, nivel básico, modelos cognitivos idealizados, categorías y otros se constituyen en herramientas de análisis para la conceptualización del lenguaje. Estas asunciones conceptuales constituyen elementos centrales e indispensables de la estructura conceptual basado en modelos particulares de cada cultura. Finalmente, se establece que la lingüística cognitiva se constituye en un paradigma funcional que presta mayor atención al uso del lenguaje que a los aspectos formales del mismo.

Bibliografía

- Adriaens, G. (1993). Process linguistics: a cognitive - scientific approach to natural language understanding, in R. A. Geiger & B. Rudzka-Ostyn (eds.), 141- 170.
- Alarcón, P., et al (2004). *Lenguaje y cognición. Estudios en lingüística cognitiva*. Concepción: Universidad de Concepción.
- Apaza, I. (2008). *Estructura metafórica del tiempo en el idioma aymara*. La Paz: Instituto de Estudios Bolivianos – UMSA.
- Berlín, B. & KAY, P. (1969). *Basic Color Terms: their Universality and Evolution*. Berkeley: University of California Press.
- Cuenca, M. & Hilferty, J. (2007). *Introducción a la lingüística cognitiva*. Barcelona: Editorial Ariel, S. A.
- Chomsky, N. (1999). *Aspectos de la teoría de la sintaxis*. España: Gedisa Editorial.
- Corneille, Jean-Pierre (1979). *La lingüística estructural. Su proyección, sus límites*. Madrid: Editorial Gredos.
- Fajardo, L. A. (2007). *La lingüística cognitiva: Principios fundamentales*. Colombia: Universidad Nacional de Colombia.
- Fillmore, Cha. (1982). Toward a descriptive framework for spacial deixis en Jarvella y Klein (eds.) *Speech, Place and Action*. London: John Wiley.
- Hjemslev, L. (1972). *Sistema lingüístico y cambio lingüístico*. Madrid: Editorial Gredos.
- Iglesias, L. (2006). *La ciencia cognitiva. Introducción y claves para su debate filosófico*. España: Universidad de Navarra.
- Lakoff, G. & Johnson, M. (1995). *Metáforas de la vida cotidiana*. Madrid: Ediciones Cátedra –Teorema.
- Lakoff, G. (1987). *Fire and Dangerous Things: What Categories Reveal about the Mind*. The University of Chicago Press.
- Langacker, Ronald (1987). *Foundations of cognitive grammar: Theoretical prerequisites*. Vol. Sthanford University Press.
- Nubiola, J. (2000). *El valor cognitivo de las metáforas*. España. Universidad de Navarra.
- Rivano, E. (1997). *Metáfora y lingüística cognitiva*. Santiago. Bravo Allende Editores.
- Rodríguez, C. & Camacho, A. (2015). *Categorización y memoria declarativa*. Bogotá: Universidad Pontificia Javeriana.
- Rosch, E. (1973). On the internal structure of perceptual and semantic categories. En T. Moore (ed.), 111- 144.
- Serra, E. & Wotjak, G. (Editores) (2004). *Cognición y percepción lingüísticas*. Valencia: Leipzig.

- Wittgenstein, L. (1988). *Investigaciones filosóficas* (Traducción de Alfonso García y Ulises Moulines) Barcelona: Grupo Editorial Grijalbo.
- Worf, B. (1984). La relación entre lenguaje y pensamiento y conductas habituales en *Estudios de Etnolingüística y Sociolingüística*. México: UNAM.
- Worf, B. (1971). *Lenguaje, pensamiento y realidad*. Barcelona: Barral Editores.

LA INCORPORACIÓN DEL IDIOMA AYMARA EN LA NUEVA MALLA CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN BOLIVIANA: ¿AVANCES O RETROCESOS EN LA REVALORACIÓN DEL IDIOMA?

Mg. Sc. Pedro Velasco Rojas¹

Resumen

El presente artículo tiene el propósito de realizar una breve descripción de la situación actual del idioma aymara en la nueva malla curricular de la educación boliviana, para lo cual se realiza un recorrido histórico acerca de la situación de las lenguas nativas, en particular, del aymara y las paradojas respecto de su implementación en el contexto de la educación formal. Asimismo, se hace una reflexión acerca de su relación con la identidad étnica actual. Finalmente, el trabajo concluye con una crítica a esta “incorporación” del aymara en la nueva malla curricular, aspecto que se da simplemente de manera discursiva, pues, los contenidos de lengua originaria en los textos del Ministerio de Educación están redactados en castellano, de modo que los estudiantes sólo deben traducir o responder las preguntas formuladas en español. No existen textos redactados en los idiomas originarios, en este caso, el aymara. La metodología empleada para realizar este trabajo fue la revisión bibliográfica y la autorreflexión del articulista.

Palabras clave: aymara, lengua, educación, revalorización, legislación lingüística, identidad.

1. Introducción

A fines del año 2022, el Ministro de Educación informaba acerca de los cambios que sufriría a partir del año 2023 el Currículum de la Educación Regular en Bolivia con la incorporación de nuevos contenidos como astronomía de la naturaleza, ajedrez, sudoku, técnicas de cosecha, uso responsable de redes sociales, robótica, origami, tejido, uso de instrumentos de percusión, uso de herramientas TIC, justicia social, sexualidad humana integral, tipos de violencia, lengua extranjera y originaria, entre otros.

1 Es docente de la Carrera de Lingüística e Idiomas y Magister en Investigación en Ciencias Sociales

Idealmente, desde la visión del Estado, se considera que, gran parte de estos contenidos van a complementar y enriquecer la malla curricular que, por muchos años, se ha mantenido más o menos uniforme con la enseñanza de materias tradicionales como lenguaje, matemáticas, estudios sociales y ciencias naturales, entre otros, los cuales no van a desaparecer, sino que a éstas se van a complementar no, como “materias” en el sentido estricto, pero sí como temáticas a ser abordadas en algunas de las materias, según la pertinencia temática.

Esto es, los contenidos de las materias tradicionales como las mencionadas en el anterior párrafo, van a ser - desde una mirada propositiva - dinamizadas o enriquecidas con temáticas actuales o consideradas indispensables, por lo menos, en los tiempos actuales.

Esta nueva propuesta educativa, no obstante, ya ha generado debate en varios sectores de la sociedad, ya sea a favor o en contra de su implementación. Uno de esos sectores —como es ya costumbre— es la dirigencia trotskista del magisterio urbano, que ya ha lanzado una serie de cuestionamientos y advertencias en contra de la nueva propuesta educativa. En cambio, otros sectores como la organización de padres de familia, por ejemplo, están todavía expectantes ante los resultados de la malla curricular a implementarse a partir de este año.

Sin pretender abarcar todos los contenidos de la nueva malla curricular, el presente trabajo tiene la intención de reflexionar acerca de la implementación de los idiomas originarios, en especial el aymara. En la nueva propuesta educativa y, en esta línea, realizar un breve diagnóstico de la situación de esta lengua, de sus hablantes, de los trabajos que existen para su implementación tanto en primaria como secundaria del sistema de Educación Regular. La transmisión intergeneracional, el estatus de la lengua y el proceso de enseñanza-aprendizaje actual, lo mismo que una escueta evaluación de su presencia en las redes sociales por parte de algunos activistas de la lengua.

En realidad, el tema resulta ser una excusa para abarcar esta multiplicidad de dimensiones que atañen directa o indirectamente a la propuesta del Ministerio de Educación de implementar las lenguas originarias al igual que las lenguas extranjeras en la educación regular, para lo cual se inicia esta reflexión rememorando y tratando de contextualizar la situación actual de la lengua aymara y la de sus hablantes en el contexto de la sociedad boliviana en su conjunto.

2. La situación de la lengua aymara y la de sus hablantes en la actualidad

Se sostiene que la ciudad de La Paz y El Alto son territorios de habla castellana y habla aymara. Esto es, una gran parte de sus habitantes que maneja, conoce o usa además, del castellano, también, emplean el idioma aymara; sin precisar el nivel de bilingüismo de las personas. Esta situación va disminuyendo gradualmente en desmedro de este último, debido a que cada vez son menos los espacios donde se habla el aymara, mientras que pareciera ampliarse cada vez más el espacio y los contextos de uso del castellano.

En una investigación realizada por German Huayhua, Máximo Quisbert y Ángela Riveros el año 2000, se decía que, en la ciudad de El Alto, la frase característica de los jóvenes al momento de descubrir su situación lingüística era: “entiendo [el aymara], pero no hablo”; esto es, muchos de los jóvenes de esta ciudad habían dejado de hablar el aymara y solamente la entendían (bilingüismo pasivo), debido a que ya no lo usaban, o mejor dicho, ya no lo hablaban en sus interacciones cotidianas, incluso dentro de la familia. Esta misma situación es fácilmente perceptible, salvo honrosas excepciones, en casi todos los jóvenes que cursan el colegio o la educación superior. Y, si esta es la situación de los jóvenes, ni qué decir de los niños, cuyos padres, a los cuales se podría catalogar como “aymaras” (si es que corresponde esta caracterización étnica) porque precisamente conocen o hablan - aunque poco o mucho - el idioma aymara.

Si uno sale de la ciudad y llega a alguna comunidad próxima, también se percatará que cuando los niños juegan o están en la escuela, emplean exclusivamente, el castellano. Así, en comunidades lejanas, probablemente, todavía es posible apreciar un uso prioritario del idioma aymara en las nuevas generaciones, aunque claro, esto podría representar una generalización bastante subjetiva. Con todo, no puede dejar de llamar la atención el hecho que cada vez fuera un menor número de hablantes de los idiomas originarios en general, pero especialmente del aymara por ser el objeto de estudio. Situación que incluso se podría poner a prueba con sus propios allegados o familiares de corta edad.

Al analizar sobre las causas que pudieran provocar este resultado: la constricción o el desplazamiento del aymara por el castellano, seguramente por varias razones, entre ellas, probablemente,

que los padres ya no hablan con sus hijos en aymara, lo que provoca un quiebre en la transmisión intergeneracional de la lengua o la falta de necesidad de hablar el idioma en la ciudad, pues, como “todo el mundo” habla el castellano en los espacios públicos, no se tiene la necesidad de continuar hablando el aymara. Sobre este punto, no es extraño escuchar a jóvenes de padres aymaras decir “¿para qué sirve el aymara?” entre otras preguntas o frases que ponen en evidencia la cada vez menor necesidad que sienten los jóvenes de hablar el idioma. Inclusive personas de la tercera edad, hablantes de lengua aymara como primera lengua, hacer esfuerzos por hablar en castellano con sus hijos o nietos, cuya primera lengua ya es obviamente el castellano. Es decir, pareciera que los jóvenes no tienen necesidad de hablar el aymara para comunicarse con las generaciones “antiguas” y, viceversa, pareciera que existe más bien la necesidad de hablar castellano en las generaciones antiguas para comunicarse con las nuevas generaciones.

La situación se agrava, aún más, con las nuevas tecnologías de comunicación, ya que, si excepcionalmente existen meritorios esfuerzos personales e institucionales que apuestan por enseñar algún tipo de léxico, frases o alguna otra características del idioma por las redes sociales, por lo cual, pueden tener bastantes seguidores en Facebook; por ejemplo, sus esfuerzos, si bien son encomiables, están muy lejos de constituirse en una fuerza que pueda detener o frenar la tendencia avasalladora que significa el desplazamiento de la lengua aymara en su conjunto en la vida real.

3. La coyuntura política actual, la legislación lingüística y el desplazamiento de la lengua aymara

Aunque, existen personas que tratan de desvincular el tema estrictamente político del lingüístico, afirmando que la lucha por los derechos de los pueblos indígenas (y dentro de ella los derechos lingüísticos de los pueblos colonizados) no deberían supeditarse a las propuestas y principios de los partidos políticos; la realidad es un poco diferente, ya que no todos los partidos políticos demuestran una apertura pragmática ni siquiera discursiva al reconocimiento de los derechos colectivos de esos pueblos. Es así que no todos los partidos políticos recogen o comparten esas demandas.

La evaluación que hacen las organizaciones sociales, los impele a mostrar ciertas afinidades o rechazo en relación a determinados partidos políticos. En Bolivia, no cabe duda que el Movimiento al Socialismo (MAS) ha logrado hacerse del poder político desde el

año 2005 hasta el presente gracias al acercamiento —e incluso los sectores de oposición hablan de la cooptación de sus dirigentes— con los movimientos sociales a quienes se dice representar; puesto que, ciertamente, varios dirigentes de estas organizaciones han logrado ocupar curules parlamentarios gracias a esas afinidades y acuerdos políticos.

En este contexto, la Asamblea Constituyente cuya representación mayoritaria perteneció al MAS, elaboró una nueva propuesta de Constitución Política del Estado que fue promulgada recién por el gobierno el 7 de febrero de 2009, tres años después de instalada la Asamblea Constituyente. En esta Constitución, entre otras, se reconoce, por primera vez en la historia de nuestro país, al castellano y a otras lenguas originarias como lenguas oficiales del Estado Plurinacional de Bolivia. Respecto a esto, hay que recordar que, si bien el castellano es considerado desde la fundación de la República en 1825 como “lengua oficial”, esto se debió únicamente a un reconocimiento de facto, en la práctica, en el uso obligatorio que se hacía del idioma en todas las esferas públicas para lograr desenvolverse sin problemas en cualquier papeleo o trámite (tanto en la educación formal como para obtener un simple certificado de nacimiento o de defunción, para poder orientarse por las calles o, simplemente, para abordar algún transporte público) uno debe saber —sin importar el nivel de conocimiento de la lengua— el castellano. El carácter oficial del castellano no figuraba en la Carta Magna y mucho peor en el caso de las lenguas originarias que, definitivamente, fueron totalmente ignoradas, siendo relegadas en su uso al ámbito doméstico y, en cierta forma, clandestino.

De esta manera, el aymara, el castellano y otras lenguas nativas del país son constitucionalizadas el año 2009 y, en uno de sus acápites, el Artículo 234, numeral 7, se establece que los servidores públicos deben “hablar al menos dos idiomas oficiales del país”, uno de los cuales debía ser una lengua nativa y la otra el castellano. En esta misma línea, el año 2010 se aprobó la Ley de Educación N° 070 “Avelino Siñani y Elizardo Pérez”, donde se establece tanto en sus principios como en aspectos más operativos el uso de los idiomas oficiales y lenguas extranjeras en la educación formal. Asimismo, dos años después, el año 2012 se aprueba la Ley de Derechos y Políticas Lingüísticas N° 269, donde se define el plazo para el aprendizaje de un idioma originario y los ámbitos donde deben implementarse las lenguas nativas que rebasan el marco estrictamente educativo para ser empleadas también en contextos públicos.

Estos avances, en el orden legislativo, no han ido de la mano. Con el cumplimiento y ejercicio de esos derechos legalmente reconocidos, han sido vistos como una aprobación simplemente nominal y no efectiva. Con todo, si bien este paquete de normas no ha surtido los efectos deseados, en el sentido de haberse constituido en una cuña que frene o impida el desplazamiento de las lenguas nativas, de tal manera que las actitudes hacia las mismas en general y hacia el aymara en particular son positivas en términos discursivos; no se manifiesta en la práctica, por lo menos, en términos globales, cuando se percibe una, cada vez mayor, disminución de hablantes del aymara entre los jóvenes, por ejemplo.

De esta manera, la normativa lingüística impulsada por el gobierno no parece haber rendido los frutos esperados, por lo menos hasta el presente, ya que el problema lingüístico viene emparejado con la posición social inferior de los hablantes de lenguas nativas en la pirámide social. Esto podría hacernos pensar que, mientras no cambie la posición social de los hablantes del aymara, por ejemplo, muy difícilmente variará su actuación lingüística. No obstante, esta especie de conclusión apresurada es, sin duda, utópica y bastante cuestionable considerando la situación de algunos aymara urbanos que, habiendo adquirido un caudal económico importante y por el cual algunos pensadores los consideran expresión de la “burguesía aymara”, éstos al empoderarse económicamente, salvo algunos escasos casos destacables, lo primero que han hecho es negar su origen aymara, optando más bien por el “blanqueamiento étnico”, lo que se puede percibir en sus cambios de estilo de vida, en su búsqueda por acceder a otros espacios tradicionalmente inaccesibles para el grueso de la población aymara y, obviamente, en su olvido abrupto de la lengua aymara, que es, además, una ligazón que les recordaría su condición anterior que se proponen precisamente olvidar o “mejorar”.

4. La lucha por educación como instrumento de liberación

Si hoy en día, varios sectores sociales reivindican su identidad como pueblos y, dentro de ella, el derecho a expresarse en los espacios públicos en sus propios idiomas; en el pasado, desde inicios del siglo XX para adelante hasta la década del '80 aproximadamente (con el surgimiento del movimiento katarista), es decir, de 1901 hasta 1980, más o menos, el panorama lingüístico en Bolivia era radicalmente diferente al de la actualidad. Si bien hoy gran parte de la población boliviana radica en las ciudades, a mediados del siglo XX, la población

era fundamentalmente rural, situación que fue cambiando gradualmente con el paso de los años hasta invertirse totalmente la torta el día de hoy, tal cual se puede apreciar en el siguiente cuadro:

Cuadro 1: Comparación en porcentajes de la población boliviana urbana y rural según los últimos cinco Censos de Población y Vivienda

Población	1950	1976	1992	2001	2012
Urbana	26.2 %	41.7 %	57.5 %	62.4 %	67.4 %
Rural	73.8 %	58.3 %	42.5 %	37.6 %	32.6 %

Fuente: Censos de Población y Vivienda-INE.

En este sentido, el país, de tener una población esencialmente rural hasta aproximadamente fines de los años '80, pasó a inicios del '90 a ser fundamentalmente urbana y una de las demandas principales del grueso de la población migrante en las ciudades (pero también rural) fue el acceso a la educación libre y gratuita, lo que implicaba fundamentalmente la alfabetización, la lectoescritura en castellano, claro está, porque el no hablar “correctamente” el idioma y el no saber leer en el idioma del Estado de aquel entonces, contribuía a la discriminación étnica y les acarreaba enormes obstáculos para desenvolverse en la vida práctica y pública. De ahí que un poderoso instrumento de aquel entonces para defender las tierras comunales en el altiplano y los valles, por ejemplo, era el acceso a la educación, lo que implicaba aprender a leer y escribir en castellano, la lengua del Estado, pero también la lengua de los terratenientes de aquel entonces que amenazaban a las comunidades indígenas con arrebatarles sus tierras mediante fraudulentos procesos judiciales donde el castellano era y continúa siéndolo hoy, el código común de los papeleos.

Así, el Taller de Historia Oral Andina (THOA) ha estudiado profundamente el movimiento de los caciques apoderados que, desde los años veinte aproximadamente del siglo pasado, ha ido rearticulándose para recuperar los títulos coloniales que los ayllus y marcas prehispánicos habían logrado recuperar de los archivos históricos del país y de Buenos Aires para emprender la lucha legal contra el gamonalismo. Así, los documentos de esta institución señalan que, incluso los caciques apoderados de aquel entonces, a pesar de que no hablaban el castellano de manera fluida, memorizaban el contenido de los memoriales de aquel entonces y podían “recitarlo” casi al pie

de la letra cuando correspondía hacerlo. Un ejercicio de memorización impresionante considerando la situación lingüística de aquel entonces.

Con todo, el latifundismo se extendió por varias regiones del altiplano y los valles, aunque en otros los indígenas lograron recuperar algo de sus tierras ofreciendo dura batalla a los patrones de aquel entonces, hasta que finalmente con el triunfo de la Revolución Nacional del '52 y el Decreto de Reforma Agraria promulgado un año después, las tierras de hacienda fueron gradualmente devueltas a sus dueños legítimos.

En 1955 con la primera Reforma Educativa, las escuelas rurales se masificaron en el campo y el gobierno revolucionario de aquel entonces, creó ítems para profesores rurales con lo que el acceso a la educación pública se democratizó de alguna manera. A partir de este periodo, las puertas de la educación pública se abrieron gradualmente para la población originaria del país y esto permitió que muchos jóvenes tengan la oportunidad de formarse en algunas especialidades como la de maestros rurales o ingresar en algunas instituciones policiales para ser sargentos o suboficiales, entre otras profesiones, e incluso ingresar a inicios de los años '80 a la Universidad Mayor de San Andrés (UMSA), institución en la cual se conformaría posteriormente el Movimiento Universitario Julián Apaza (MUJA), una organización política de estudiantes aymaras y quechuas que empezaron a cuestionar el “colonialismo interno” que continuaban viviendo las poblaciones originarias del país. Estos jóvenes universitarios, además de otros líderes campesinos, reivindicaron el indianismo y el katarismo como corrientes ideológicas endógenas y propias frente al resto de los partidos políticos segregacionistas que invisibilizaban la diversidad étnica y mantenían el *statu quo* social y político de aquel entonces.

5. De la lucha social y política a la “culturización” de los derechos

A partir de la década del ochenta y principios del noventa del pasado siglo, la lucha de los pueblos indígenas andinos en Bolivia parece sufrir un quiebre o un cambio de timón importante, en el sentido en que: de una lucha ideológica contestataria al sistema dominante y excluyente que se traduce en demandas pragmáticas como la recuperación de la tierra, el acceso a la educación pública y gratuita, y la apertura a la participación política propia en el escenario nacional con la creación de partidos indianistas y kataristas como el Movimiento Indio Tupak Katari (MITKA), Movimiento Revolucionario Tupak Katari

de Liberación (MRTKL), el Frente único de Liberación Katarista (FULKA), entre los más importantes, la situación parece inclinarse. Ahora, hacia la lucha por reivindicaciones mucho más culturalistas que sociales y políticas de antaño; es decir, demandas ya no pragmáticas como al inicio, sino hacia cuestiones mucho más abstractas y tenues, que usualmente las podríamos englobar en lo que usualmente se conoce como parte del “patrimonio inmaterial” de un país, y no de una sociedad en concreto.

Así, de la lucha por la recuperación de la tierra anteriormente en manos de los patrones, ahora se busca la consolidación del derecho propietario de la propiedad rústica mediante la obtención de títulos de propiedad que garanticen la posesión ancestral de la misma y que es de alguna manera satisfecha mediante la aprobación de la Ley N° 1715 del Instituto Nacional de Reforma Agraria de 18 de octubre de 1996, que reconoce el concepto de Tierras Comunitarias de Origen (TCO), figura jurídica especialmente beneficiosa para las comunidades indígenas del oriente y no tanto así para las comunidades originarias del altiplano y los valles del occidente del país.

Es decir, las acciones de hecho como la ocupación violenta de tierras por parte de sectores campesinos e indígenas, los procesos en estrados judiciales y la defensa legal de las tierras comunales frente al avance latifundista descenden en su intensidad de tal manera que, casi a mediados del '90, a muy duras penas podemos encontrar procesos abiertos respecto de esta temática, pues los mismos o ya han sido resueltos o simplemente han sido abandonados por las partes, de manera que ahora los actores indígenas y campesinos se preocupan más por su incorporación individual y no corporativa a partidos políticos ajenos y con alcance nacional, para así asegurar algún escaño parlamentario que les permita ascender económicamente, sacrificando la ideología anticolonial con la que se habían creado los partidos indianistas y kataristas de la década anterior.

Respecto del acceso a la educación como instrumento de liberación, los noventa se caracterizan por el hecho de que varias unidades educativas ya han sido creadas o están en proceso de creación en todo el territorio nacional, tanto en espacios urbanos como rurales, de modo que la población indígena, históricamente excluida de la educación formal, tiene ahora mayores posibilidades de “integración” y “ascenso social” al poder acceder a una carrera profesional.

Relacionado a los factores anteriores o producto de ellas, las generaciones jóvenes abandonan gradualmente el campo para migrar a las ciudades donde encuentran mayores posibilidades de trabajo y acceso a la educación tanto regular como superior. De este modo, la nostalgia por la comunidad unida estrechamente a la efervescencia mundial por los derechos colectivos de los pueblos indígenas influye precisamente en estas generaciones jóvenes, otrora migrantes del campo, para la preservación y/o fortalecimiento de aquello que se dejó en el campo; es decir, las tradiciones, las costumbres y, entre ellas, la lengua propia. De este modo, la romantización e idealización por todo aquello que pareciera estar perdiéndose producto de la influencia de la modernidad, caracteriza a las generaciones jóvenes quienes ahora luchan activamente por la preservación de ese legado ancestral, es el caso de la “revitalización” de las lenguas originarias, entre otros aspectos.

6. El proceso de visibilización de las lenguas indígenas en la educación formal

Las lenguas indígenas, originarias o nativas desde el punto de vista del Estado, no han sido consideradas importantes para el proceso educativo formal en general desde la época republicana hasta mediados del noventa como se señala anteriormente. El Estado boliviano y las castas dominantes que se encaramaron en el poder no vieron la necesidad de implementar dichas lenguas en la educación y, por el contrario, aparentaban ser contraproducentes para el proceso de integración nacional que se hizo más patente especialmente a partir de la Revolución Nacional de 1952. En este sentido, no se hizo ningún esfuerzo por preservarlas, recuperarlas o fortalecerlas, salvo honrosas excepciones como la implementación de ciertos proyectos educativos aislados que pretendían utilizar las lenguas nativas para los procesos de alfabetización en el país. En este contexto, se puede subrayar, por ejemplo, el funcionamiento del Plan Nacional de Alfabetización en la década del ochenta o la aprobación de los alfabetos únicos para la escritura del idioma aymara, quechua y el guaraní por parte del gobierno democrático de la Unión Democrática y Popular (UDP).

Recién, con la aprobación de la Ley N.º 1565 de Reforma Educativa de 1994, se plantea el uso de las lenguas nativas como el aymara y el quechua en la educación regular. Así, la ley en cuestión establece la utilización de estos idiomas en los primeros años de escolaridad para luego desaparecer abruptamente. La motivación fundamental de emplear las lenguas nativas en la educación es evitar

a los niños el trauma que significa pasar del ámbito familiar donde los niños son socializados o enculturados fundamentalmente en lenguas nativas, al ámbito de la educación formal donde ya se empleaba exclusivamente el castellano.

De esta forma, el empleo de las lenguas nativas estaba pensado en la gestión de gobierno del entonces presidente Gonzalo Sánchez de Lozada, exclusivamente para el ámbito educativo inicial y de ninguna manera para los niveles superiores, una concesión, a todas luces, graciosa. Por sus alcances, la mencionada norma corresponde a un modelo de educación bilingüe de transición, por el que se utiliza instrumentalmente la lengua nativa los primeros años de escolaridad para luego desecharla y erradicarla totalmente. Posteriormente, pasar a un proceso de educación totalmente monolingüe, en castellano exclusivamente.

Esta política lingüística concuerda exactamente con los objetivos del Convenio 107 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), que otorgaba fecha de expiración a los pueblos indígenas, en el sentido en que gradualmente sus características singulares desaparecerían (es el caso de los idiomas indígenas, sus costumbres, normas, espiritualidad o religión, etc.) para ser asimilados por los valores occidentales, logrando a la larga desaparecer como “pueblos²”. Esto es, tanto la Ley 1565 como el conjunto normativo de aquel entonces presupone que las lenguas nativas únicamente servían para un limitado reducto educativo infantil y no tenían trascendencia para otros ámbitos de la vida pública y adulta.

En cambio, la Constitución Política del Estado aprobada el 2009, la Ley General de Derechos y Políticas Lingüísticas N.º 269 y La Ley de Educación N.º 070 “Avelino Siñani-Elizardo Pérez” de diciembre de 2010, tienen la virtud de pensar las lenguas nativas de manera integral, de modo que se plantea que éstas no se las empleará únicamente los primeros años de escolaridad como lo estipulaba la abrogada Ley 1565, sino que incluso se pensaba en su vigencia en la educación superior. Esta normativa, por sus características, corresponde a un modelo lingüístico de superior. Esta normativa, por sus características, corresponde a un modelo lingüístico de mantenimiento y desarrollo, debido a que no se concibe a las lenguas nativas como puente para pasar luego al castellano, sino que concibe a la lengua de manera

² La categoría “pueblo” corresponde ya al Convenio 169 de la OIT.

integral, por lo que rebasa incluso el marco exclusivamente educativo para ser empleado en todos los ámbitos de la vida.

Desafortunadamente, los postulados de estas últimas normas muy difícilmente llegaron a cuajar y a hacerse efectivas en la práctica, debido a problemas estructurales como la improvisación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas nativas. Seguido, de un contexto político discursivamente abierto y tolerante hacia estas lenguas, pero incrédulo y reacio a su práctica efectiva, y un contexto social caracterizado por una devaluación, un mayor desconocimiento y desplazamiento de las lenguas nativas, especialmente entre las generaciones jóvenes cuya primera lengua en general pasó a ser definitivamente el castellano, quedando tanto el aymara como las demás lenguas nativas en un segundo plano, como cosa de los abuelos o mejor dicho de los “antepasados”, de modo que ya no forman parte del presente sino del pasado.

7. El “deber ser” y el “ser”: el aymara en la nueva malla curricular

Durante las conferencias públicas y entrevistas permanentes que otorgó el Ministro de Educación, se dejó claramente establecido que no se crearían nuevos ítems y que los contenidos como de “lengua originaria”, por ejemplo, serían incorporados a la materia de Lenguaje y Comunicación de la Educación Regular. En efecto, para ello se elaboraron textos de modo que los maestros puedan impartir dichos contenidos. En el caso del idioma aymara, más allá de las observaciones técnicas que se hayan hecho sobre el contenido de dichos textos, especialmente observados por lingüistas, el hecho es que los mismos fueron nomás elaborados y están a disposición de los docentes, estudiantes y público en general, ya que han sido subidos a las redes sociales y todos pueden acceder a ellos. No obstante, la dificultad más grande para aplicarlos —más allá de sus contenidos— parece estar en que los mismos maestros que desarrollarán su contenido, desconocen en su gran mayoría las lenguas originarias, situación que lo hicieron conocer en las infructuosas marchas que realizaron para frenar su implementación, advirtiendo que: “no tenían formación en los nuevos contenidos que proponía la nueva malla curricular”, a más de unos breves cursos que proporcionó el Ministerio del ramo antes de iniciarse el periodo académico 2023 y los primeros meses de él.

Hablando específicamente de los idiomas originarios y, en este caso, del idioma aymara, el grado de bilingüismo de los docentes

urbanos es prácticamente “cero”; esto es, salvo honrosas excepciones, casi todos desconocen prácticamente el idioma aymara y unos breves cursos, como los que se hizo, no solucionarían en lo más mínimo el problema del desconocimiento de dicho idioma. Entonces la pregunta es: ¿Cómo es posible que se imparta el aymara en la educación regular, cuando el docente no es obligado a saberlo (uno no puede enseñar lo que no sabe) y no puede ni siquiera balbucearlo? Algo de eso se puede decir, también, de otras temáticas insertas en la nueva malla curricular, aunque claro, existen mayores posibilidades para el docente de formarse y enriquecer su conocimiento en ellas.

Siendo así el panorama, habría que preguntarse si efectivamente su incorporación en la nueva malla curricular cumplirá con los objetivos establecidos. Eso si realmente los docentes están poniéndolo en práctica, claro está, pues nadie hace seguimiento de si se está aplicando o no la nueva malla curricular, en especial respecto de la enseñanza del idioma aymara. En todo caso, es muy difícil saber hasta el momento si dicha enseñanza repercutirá positivamente en los estudiantes, de modo que ellos aprendan algo de las lenguas originarias o, en su caso estimularán en algo la sensibilidad de los estudiantes hacia esos idiomas y culturas. Con todo, también existe la posibilidad de que el idioma aymara —por lo menos para los que tienen alguna raíz indígena— se vuelva algo distante, deformado, distinto, artificial, ajeno a su cotidianidad, a su modo de ser, en suma, a su identidad, pues ahora se lo emplea en un contexto diferente y está siendo dictado por personas que poco o nada entienden acerca de él.

8. El aymara en los textos de Secundaria de la nueva malla curricular

Los textos de la nueva malla curricular están en la página oficial del Ministerio de Educación y todos pueden acceder a ellos. Hablando exclusivamente de los textos del nivel de secundaria de la Educación Regular, se han elaborado textos de primero, segundo y tercero de secundaria, dichos textos oficiales contienen todas las materias del currículo desde ciencias naturales, estudios sociales, matemáticas, lenguaje, etc. No obstante, hablando específicamente de las lenguas tanto extranjeras como originarias, hay una diferencia abismal, pues, en el caso del inglés, el acápite dedicado a este idioma (idioma extranjero) todo el contenido está redactado en el mismo idioma, vale decir en inglés, pero quizás la novedad está en que ahora el contenido del texto está contextualizado al país y a algunas de

sus costumbres, tal como se puede apreciar en la siguiente imagen extraída precisamente de esos textos:



COMUNIDAD Y SOCIEDAD

Lengua Extranjera

CONVIVENCIA CON EVENTOS QUE SUCEDEN EN EL CONTEXTO



¡INICIEMOS DESDE LA PRÁCTICA!

1. Carnival

Let's know and read about Oruro's carnival (Conozcamos y leamos sobre el carnaval de Oruro)

ORURO CARNIVAL- FEBRUARY AND MARCH

Millions of people fly to Bolivia each year for one of the most popular carnivals of the world. Oruro is located on the vast Bolivian Altiplano; a world famous festival is celebrated every February or March. It's considered one of the Masterpieces of the Oral and Intangible Heritage of Humanity by UNESCO in 2001. The carnival gets its name from Oruro which means 'where the sun is born.'

The carnival it is a popular festival with travellers, which always begins with the diablada or the devil dance where dancers wear colourful costumes and masks featuring caricatures of devils, animals, Inca rulers and slave drivers to pay homage to the Virgen del Socavón ("Virgin of the Mineshaft"). This festival is based on the pre-colonial ceremony of giving thanks to the earth-mother Pachamama.

Let's answer these question (Respondemos estas preguntas)

1. Do you visit the Bolivia's Carnival?
2. Where is Oruro located?
3. When was considered oral and intangible heritage of humanity?
4. What means Carnival?



En cambio, en el caso del acápite dedicado a las lenguas originarias, el texto está redactado casi, íntegramente, en castellano, de modo que las indicaciones sugieren que el estudiante simplemente traduzca o responda las preguntas escritas en castellano a la lengua originaria (aymara, quechua o guaraní). Esto es, si no se enseña previamente a leer y escribir en la lengua originaria que se desea enseñar, ¿cómo es posible que se le pida al estudiante realizar una redacción en una lengua que jamás aprendió a escribir! Es decir, se ha tomado tan a la ligera la enseñanza-aprendizaje de las denominadas lenguas originarias, que ahora, en la nueva malla curricular, ni siquiera se pretende que aprendan a escribirlo y mucho menos a hablarlo. Las lenguas originarias han pasado a convertirse así en un adorno, en algo exótico que sirve para justificar la ideología del “Estado Plurinacional”, pero nada práctico, pues no se enseña ni siquiera los elementos mínimos para su escritura ni las reglas básicas para su redacción tal y como puede observarse en los textos de secundaria elaborados por el Ministerio de Educación y del cual se extrae la siguiente imagen del mismo texto de 2º de Secundaria, al igual que la anterior imagen:



COMUNIDAD Y SOCIEDAD
Lengua Originaria

RUTINA DIARIA EN EL TIEMPO



¡INICIEMOS DESDE LA PRÁCTICA!

En nuestro contexto, en idioma originario ¿cuáles son los saludos en la mañana, tarde y noche?

BUENOS DÍAS

BUENAS TARDES

BUENAS NOCHES







¡CONTINUAMOS CON LA TEORÍA!

El tiempo se mide: segundos, minutos, horas, días, semana, meses, años y otros.
¿Cómo se denominan a estas medidas del tiempo en el idioma originario de tu contexto?

MEDIDAS DEL TIEMPO			
CASTELLANO	AYMARA	QUECHUA	GUARANÍ
Día	Una	P'unchaw	Ña
Hora	Pacha	Phati	Araro
Minuto	Kata	Chirini	Araro'i
Segundo	Ch'ipca	Ch'ipu	Araro'we



Las horas del día:
Escribamos las horas que marca el reloj, en idioma originario.
Ejemplo: Quechua



8:00 am = pusaq phuri junt'asca.



















149

Esta situación pone en evidencia de manera cruda el falso discurso de la pluriculturalidad y multilingüismo, y es que, para empezar, se borra en la práctica todo aquello que anteriormente se conocía, por lo menos en el discurso, como el “currículum regionalizado”, pues estos textos uniformizan el contenido de todas las regiones del país. Esto es, ya no se hace un esfuerzo de publicar textos en la lengua de estas macrorregiones, vale decir textos en aymara, quechua, guaraní en general. Ahora, existe un solo modelo para todos; pero, además, ya no se hace el mínimo esfuerzo por escribir las lenguas originarias, pues ahora, se pregunta o se da indicaciones en castellano para que los usuarios de los textos respondan las preguntas o realicen ejemplos en “sus” propias lenguas originarias, lo que sugiere que aquel que implementa dichos textos, es decir, el docente, no tiene ninguna obligación de aprender dichos idiomas originarios, ya que realizar esas “traducciones” se vuelve simplemente una formalidad externa que no involucra al docente; es decir, el docente simplemente podrá implementar el texto tal cual está y decir a los estudiantes: “¿cómo dirían ustedes esto (las instrucciones en castellano) en su idioma?”.

Es decir, el proceso enseñanza-aprendizaje de un idioma originario se ha reducido ahora, con la nueva malla curricular, a un

68

simple proceso de *traducción* del castellano a las lenguas originarias, y el contenido es tan superficial, que no estimula ningún proceso creativo, sino simplemente descriptivo y repetitivo.

En el caso del aymara en particular, la situación es todavía mucho más deprimente, pues, por lo menos en la Reforma Educativa de 1994, la discusión era que una variedad dialectal del aymara, a saber, el aymara urbano de la ciudad de La Paz, se imponía sobre el resto de las variedades del aymara de otras regiones; pero ahora, si se puede encontrar algún ejemplo esporádico en los nuevos textos de lengua originaria es de un quechua mal escrito como en el caso de *miqhuy* en lugar de escribir *mikhuy* ‘comer’, por citar un solo ejemplo. Es decir, se ha hecho el menor esfuerzo posible por estimular el aprendizaje de la escritura de las lenguas originarias y, por tanto, el aprendizaje de dichos idiomas, y el afán por estandarizar los textos a un solo idioma, a saber el español, ha hecho que la investigación sobre las lenguas originarias haya sido prácticamente nula, lo que pone en evidencia que el discurso de la pluriculturalidad y el multilingüismo desde el Estado, sea simplemente eso, un discurso vacío, pues la práctica apunta a una total homogeneización cultural y lingüística.

9. A modo de conclusión

Los pueblos indígenas del país y, en especial, los pueblos andinos, han luchado contra el Estado, primero español y luego republicano por su preservación; y, en este proceso, ha sido fundamental el aprendizaje de la lengua española para luchar contra el racismo y la discriminación; pero también como una estrategia para defender y recuperar sus tierras de los latifundistas. No obstante, con el transcurrir de los años y el proceso de migración hacia las ciudades, la nostalgia por la comunidad, muy unida a la efervescencia mundial por los derechos de los pueblos indígenas, se ha pasado de una necesidad práctica de incorporación a la sociedad y de consecución por derechos concretos a una lucha “simplemente” cultural y lingüística, de modo que en estos tiempos la premisa mayor pareciera ser la “revaloración” de las costumbres y lengua propias, pues, aunque no se lo diga, supuestamente los demás derechos —por lo menos en apariencia— parecieran ya haberse equiparado.

En esta línea, el Estado ha ido incorporando, gradualmente, la enseñanza de las lenguas originarias en el proceso educativo formal; no obstante, la situación educativa actual pareciera haber dado un

giro de ciento ochenta grados, pues prácticamente la nueva malla curricular propuesta por el gobierno actual, desahucia en los hechos la enseñanza de las mismas al reducirlas simplemente a una cuestión de traducción de contenidos en español a las lenguas originarias, sin pretender en lo más mínimo la enseñanza de los distintos niveles de la lengua, requisito imprescindible para lograr su escritura, redacción, preservación y difusión en el tiempo.

Bibliografía

- C107. (1957). *Convenio sobre poblaciones indígenas y tribuales*. Organización Internacional del Trabajo.
- Constitución Política del Estado Plurinacional De Bolivia (2009). Gaceta Oficial del Estado Plurinacional de Bolivia.
- Guaygua, Germán et al. (2000). *Ser joven el El Alto. Rupturas y continuidades en la tradición cultural*. La Paz: PIEB.
- Instituto Nacional de Estadística. Censo Nacional de Población y Vivienda 1950, 1976, 1992, 2001, 2012.
- Ley N° 070. (2010). *Avelino Siñani – Elizardo Pérez*. Gaceta Oficial del Estado Plurinacional de Bolivia.
- Ley 1565. (1994). Ley de Reforma Educativa. Gaceta Oficial del Estado Plurinacional de Bolivia.
- Ley N° 269. (2012). *Ley general de derechos y políticas lingüísticas*. Gaceta Oficial del Estado Plurinacional de Bolivia.
- Ley N° 1715. (1996). *Servicio Nacional de Reforma Agraria*. Gaceta Oficial del Estado Plurinacional de Bolivia.
- Ministerio de Educación (2023-2024). *Texto de aprendizaje Secundaria Comunitaria Productiva. 1° de Secundaria*. La Paz: MINEDU, 299 pp.
- Ministerio de Educación (2023-2024). *Texto de aprendizaje Secundaria Comunitaria Productiva. 2° de Secundaria*. La Paz: MINEDU, 303 pp.
- Ministerio de Educación (2023-2024). *Texto de aprendizaje Secundaria Comunitaria Productiva. 3° de Secundaria*. La Paz: MINEDU, 347 pp.
- Taller de Historia Oral Andina (THOA). (1900-1950) *Proyecto de investigación sobre el espacio ideológico de las rebeliones andinas a través de la historia oral*.

LA LINGÜÍSTICA COMPUTACIONAL Y LA IMPORTANCIA DE LA HERRAMIENTA “ANTCONC” PARA EL ANÁLISIS DE LA LENGUA CASTELLANA

Lic. Franz Canaza Aduviri¹

Resumen

El presente artículo enfatiza la importancia de la lingüística computacional en el análisis lingüístico en Bolivia, donde se hablan más de 36 lenguas indígenas además del castellano. La lingüística computacional permite el procesamiento de grandes cantidades de datos lingüísticos en un corto período de tiempo, es fundamental en el análisis de las diferentes variedades del castellano en el país. El desarrollo de corpus lingüísticos y el apoyo de la herramienta AntConc resulta trascendental en el análisis de una lengua. Sin embargo, Bolivia enfrenta desafíos para la aplicación de una metodología adecuada en la recolección de datos representativos, además del acceso limitado a recursos y tecnologías específicas.

Palabras clave: corpus lingüístico, tecnología lingüística, variación lingüística, dialectos, Antconc

Bolivia cuenta con una amplia variedad de lenguas, ya que en su territorio se hablan más de 36 lenguas indígenas, además del castellano, que es el idioma oficial del país. El análisis del castellano es objeto de estudio en distintas áreas, como la lingüística, educación y comunicación. Asimismo, la lingüística computacional ofrece herramientas relevantes para analizar las distintas variedades del castellano, lo que permite identificar patrones lingüísticos de manera efectiva.

La lingüística computacional es una disciplina que ha ido ganando importancia en el campo de la lingüística en las últimas décadas. Esta disciplina combina los conocimientos de la lingüística y la informática para el desarrollo de aplicaciones que permitan el análisis y la comprensión de los lenguajes humanos. A través de la utilización de técnicas y herramientas computacionales, la LC permite el procesamiento de grandes cantidades de datos lingüísticos en un corto período de tiempo y con alta precisión.

¹ Franz Canaza Aduviri es Licenciado en Lingüística e idiomas, y, actualmente, docente académico de la carrera de Lingüística e Idiomas de la Universidad Mayor de San Andrés.

En el caso de Bolivia, fue utilizada para el análisis del castellano que es una lengua pluricéntrica, lo que significa que presenta variaciones lingüísticas en diferentes regiones del mundo, el castellano presenta características lingüísticas propias, que reflejan la influencia de las lenguas indígenas y la historia social y política del país. Por esta razón, es un tema de gran interés para los investigadores de la lingüística en el país y en el extranjero.

El desarrollo de esta disciplina surge como una necesidad para analizar las distintas variedades del castellano y paliar la falta de recursos y herramientas lingüísticas adecuadas para ese fin. En este sentido, el tratamiento de corpus lingüísticos es un paso fundamental en el análisis de una lengua porque facilita el análisis de grandes cantidades de datos lingüísticos y permite identificar patrones lingüísticos, lo que resulta relevante para el estudio de las diferentes variedades de la lengua castellana.

Entre las herramientas más utilizadas para el desarrollo de corpus lingüístico se encuentra AntConc, que es un software libre y gratuito que permite el análisis de textos lingüísticos a través de la identificación de patrones y la realización de búsquedas específicas. Este programa es una herramienta valiosa para la lingüística computacional, dado que permite la identificación de modelos lingüísticos.

Sin embargo, el desarrollo de esta disciplina en Bolivia aún enfrenta desafíos importantes. Uno de estos desafíos es la falta de una metodología adecuada que permita la recolección de datos representativos de todas las variedades lingüísticas del país. Otro desafío es el procesamiento de datos en lenguas indígenas, lo que requiere de herramientas y recursos específicos para el análisis lingüístico de estas lenguas. Además, el acceso limitado a tecnologías y recursos puede restringir el desarrollo de la lingüística computacional en el país. Esto incluye la falta de conocimiento a software y recursos lingüísticos específicos, así como la falta de capacitación en lingüística computacional para los investigadores y estudiantes.

Desarrollo

En este apartado se abordan diversos conceptos clave relacionados con la lingüística computacional. Se explora el uso de AntConc, una herramienta ampliamente utilizada para el análisis lingüístico, que permite examinar de manera detallada y precisa

diferentes aspectos del lenguaje. Además, se presentan trabajos destacados tanto a nivel nacional como internacional que han contribuido significativamente al desarrollo de este campo de estudio. En resumen, este apartado proporciona una perspectiva sólida sobre la lingüística computacional, destacando su importancia, las herramientas clave y los avances más recientes en este emocionante campo interdisciplinario.

Lingüística computacional y lingüística del corpus

En primer lugar, es importante aclarar que la lingüística de corpus (LC) no es lo mismo que la lingüística computacional. El objetivo principal de la lingüística computacional es diseñar herramientas informáticas que permitan un procesamiento óptimo, es decir, la comprensión y generación del lenguaje natural (Moreno, 1998, p. 13). Esto posibilita un análisis confiable, eficiente y, sobre todo, automático. Con este fin, se han desarrollado diversos programas que se basan en modelos estadísticos o reglas, los cuales permiten, por ejemplo, la caracterización y búsqueda de categorías léxicas o la combinación de palabras en textos, así como la descripción y búsqueda de estructuras sintácticas específicas.

En palabras de Bolaños (2015):

La lingüística de corpus centra su interés en la utilización de los corpus disponibles o en la confección de corpus mediante el empleo de las herramientas que han diseñado para este fin los lingüistas computacionales. El lingüista de corpus no es necesariamente un programador como sí lo es el lingüista computacional. Se trata, pues, de actividades estrechamente ligadas y con linderos borrosos pero, en principio, podemos señalar que tienen objetivos distintos. (p.34)

La lingüística computacional se encarga de desarrollar software especializado para el procesamiento automático eficiente del lenguaje natural. Por otro lado, la lingüística de corpus se dedica a realizar análisis lingüísticos de aspectos léxicos, gramaticales, semánticos y pragmáticos (discursivos) utilizando las herramientas informáticas creadas con ese propósito.

De la misma manera, la lingüística computacional es una disciplina que se encarga de la intersección entre la lingüística y la tecnología. Según Jurafsky y Martin (2020) se puede definir como “el

estudio de la computación de lenguajes naturales y la creación de sistemas que pueden procesar o ‘comprender’ lenguajes naturales” (p. 3). Esto implica que se utilizan técnicas computacionales para analizar y entender el lenguaje humano.

La elaboración de corpus lingüísticos es una parte fundamental de la lingüística computacional. Según Bolaños (2015), analiza la definición del concepto de corpus, sus diferentes tipos y las características más destacadas. Además, se resalta el valor metodológico que la lingüística de corpus tiene para la investigación en diversas áreas de la lingüística moderna, entre muchas otras. De este modo, el autor destaca la importancia de contar con corpus lingüísticos de alta calidad y diversidad para realizar investigaciones y análisis precisos y fiables. Además, es importante contar con herramientas y software especializado para la creación, organización y análisis de los corpus.

En definitiva, la lingüística computacional y la lingüística del corpus son disciplinas interrelacionadas que tienen un gran impacto en el estudio y comprensión del lenguaje humano. La utilización de técnicas computacionales para analizar el lenguaje permite una mayor precisión y objetividad en los análisis, mientras que los corpus lingüísticos ofrecen una base de datos fiable y diversa para la investigación en lingüística.

Importancia de la lingüística computacional y lingüística del corpus

La lingüística computacional es parte de la lingüística que se encarga del estudio de la aplicación de la tecnología a la comprensión del lenguaje humano. Bolivia, como país multilingüe y diverso en lenguas y dialectos, puede beneficiarse enormemente de las herramientas y técnicas de la lingüística computacional para el análisis y comprensión de su rica variedad lingüística. Además, tiene una gran importancia en el desarrollo de tecnologías de la información y la comunicación, como la traducción automática, el reconocimiento de voz y la creación de chatbots². Como señala Martínez-Cámara (2019), es una herramienta para trabajar en distintos campos del lenguaje natural.

Por otra parte, la lingüística del corpus ayuda a identificar patrones y tendencias en el uso del lenguaje, lo que resulta útil tanto

² Un chatbot es un programa de computadora que simula conversaciones humanas. Utiliza inteligencia artificial para comprender y responder preguntas de manera automatizada.

para la investigación lingüística como para el desarrollo de tecnologías. Como señala Sinclair (2004) en su libro “Introducción a la lingüística de corpus” establece que la LC ofrece una completa introducción al análisis de extensas colecciones de textos y cómo se puede emplear esta metodología para investigar el lenguaje, además aborda aspectos fundamentales como la creación de corpus, el etiquetado de partes del discurso y el análisis de concordancias, entre otros temas-

La elaboración de corpus lingüísticos es relevante para el estudio de las lenguas y dialectos que se hablan en el país. Bazzo (2013) plantea que la lingüística del corpus se basa en el uso de amplias colecciones de datos lingüísticos con el fin de investigar y comprender el lenguaje. Además, es crucial desarrollar materiales lingüísticos para el estudio y la preservación de las lenguas, especialmente aquellas en riesgo de desaparecer. Los corpus lingüísticos proporcionan una documentación detallada del uso del lenguaje en diversos contextos, lo que permite un análisis exhaustivo de sus características.

En otras palabras, la lingüística computacional y la elaboración de corpus lingüísticos son importantes para el estudio y la comprensión de la diversidad lingüística en Bolivia. Su uso puede contribuir a la investigación lingüística, la preservación de las lenguas y dialectos, así como al desarrollo de tecnologías de la información y la comunicación.

Conceptos clave para la elaboración de corpus lingüístico

La elaboración de corpus lingüísticos es una tarea fundamental en el estudio de la lingüística computacional, y requiere de la comprensión de ciertos conceptos clave para su correcta elaboración y análisis. A continuación, se presenta los siguientes:

1. Selección de textos: Es un proceso clave que se basa en criterios claros y precisos. Los textos seleccionados deben ser representativos del lenguaje que se quiere estudiar y deben cubrir una amplia gama de géneros y estilos.
2. Etiquetado lingüístico: Es el proceso de marcar y etiquetar los elementos lingüísticos de un texto. Esta anotación es necesaria para el análisis del corpus, y debe ser realizada con cuidado y precisión.
3. Normalización: Es el proceso de estandarizar la ortografía y la gramática de los textos en un corpus lingüístico. Esto es importante para evitar ambigüedades y errores en el análisis computacional.

4. Metadatos: Son información adicional que se añade a cada texto en un corpus lingüístico, como el autor, la fecha de publicación, el género, etc. Estos metadatos son útiles para el análisis y la clasificación del corpus.
5. Tamaño del corpus: Es un factor importante en su análisis computacional. Un corpus demasiado pequeño puede no ser representativo del lenguaje en cuestión, mientras que uno demasiado grande puede ser difícil de analizar de manera eficiente.
6. Acceso y distribución: Deben ser cuidadosamente planificados para garantizar su disponibilidad y uso por parte de la comunidad científica. Esto incluye la elección de formatos de archivo compatibles con los programas de análisis lingüístico y la creación de herramientas de búsqueda y visualización para el corpus.

La elaboración de un corpus lingüístico requiere de la comprensión de conceptos clave como la selección de textos, la anotación lingüística, la normalización, los metadatos, el tamaño del corpus y el acceso y distribución del mismo. Es importante tener en cuenta estos conceptos para garantizar la calidad y eficiencia en el análisis computacional del corpus.

Herramientas para análisis lingüístico

La creación de corpus lingüísticos permite la recolección de datos lingüísticos en diferentes contextos, lo que es para la investigación lingüística y la enseñanza del castellano. En este sentido, el uso de herramientas como AntConc permiten analizar patrones lingüísticos en diferentes variedades de una lengua, como el castellano andino, el castellano de los valles y el castellano amazónico.

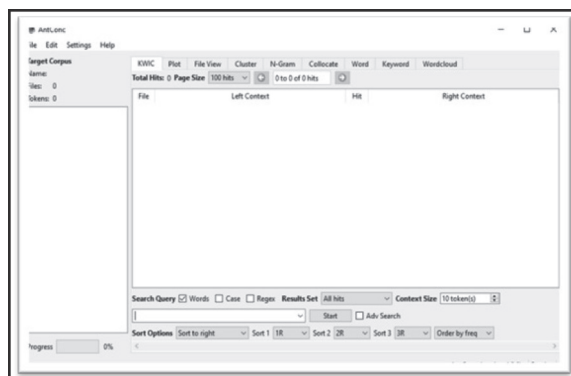


Ilustración 1 Software de análisis Lingüístico ANTCONC

La utilización de corpus lingüísticos es fundamental para llevar a cabo análisis lingüísticos del castellano. En este sentido, según López (2018) es un conjunto de textos de un mismo origen y que tiene por función recopilar un conjunto de documentos tales como ensayos, obras de teatro, transcripciones entre otros con el fin de reunir en una misma base de datos o programa el uso de un término de la lengua en un momento dado.

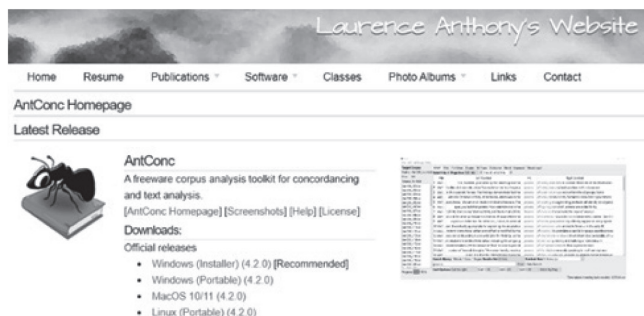
Por otro lado, AntConc es una herramienta de gran utilidad para el análisis de textos lingüísticos, como señala González (2019). Sin embargo, aún existen desafíos importantes en el acceso a tecnologías y recursos lingüísticos específicos para la lingüística computacional en Bolivia. López (2020) destaca que la falta de acceso a estos recursos sigue siendo uno de los principales desafíos en el campo de la lingüística computacional en Bolivia.

Como se aprecia, ambos autores destacan la utilidad de las herramientas lingüísticas en el análisis del castellano. Sin embargo, es importante tener en cuenta que la lingüística computacional en Bolivia todavía enfrenta desafíos importantes. Como señala López (2020), la falta de acceso a recursos específicos sigue siendo un obstáculo a superar.

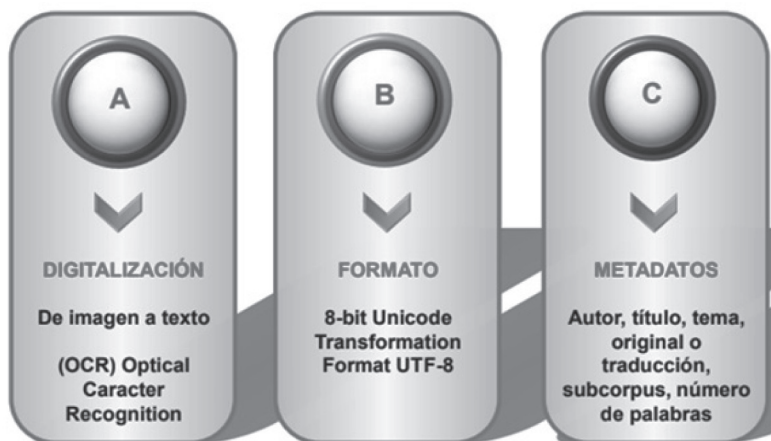
Por otro lado, la lingüística computacional también permitió la identificación de patrones lingüísticos en diferentes géneros textuales en lengua castellana. En este sentido, se desarrollaron herramientas para el análisis de géneros textuales específicos, como la prensa escrita, la literatura y el discurso político.

Pasos para la elaboración de corpus con ANTCONC

1. Descargar e instalar Antconc: Lo primero que se debe hacer es descargar el programa Antconc desde su página web oficial y seguir los pasos de instalación.



1. **Obtener los textos:** Se deben recopilar los textos que se desean utilizar para la elaboración del corpus. Estos pueden ser textos ya existentes, como libros, artículos, periódicos, entre otros. También se pueden utilizar transcripciones de entrevistas o grabaciones de audio.
2. **Preparar los textos:** Es importante tener en cuenta que los textos deben estar en formato de texto plano (.txt) además de tener una codificación en (UTF-8) y que deben estar limpios de cualquier formato o etiqueta que no sea texto. Si los textos tienen formato Word, por ejemplo, se deben guardar como texto plano para utilizar en Antconc.
3. **Cargar los textos en Antconc:** Una vez que se tienen los textos preparados y el archivo de configuración listo, se pueden cargar los textos en Antconc. Esto se hace mediante la opción “Cargar Archivos” en el menú “Archivo”.
4. **Analizar el corpus:** Con los textos cargados, se puede proceder a realizar análisis lingüísticos mediante las herramientas que ofrece Antconc, como la concordancia, el análisis de frecuencia, entre otros.
5. **Exportar resultados:** Finalmente, se pueden exportar los resultados obtenidos para su posterior análisis y visualización en otras herramientas o programas.



Es importante tener en cuenta que estos son los pasos generales para la elaboración de un corpus con Antconc y que pueden variar dependiendo de las necesidades específicas de cada proyecto.

Análisis cuantitativo de corpus con ANTCONC

Este punto se centra en la interpretación de los resultados obtenidos del análisis lingüístico realizado con AntConc. Una vez que se haya explorado y analizado el corpus utilizando las diversas herramientas y funcionalidades, es importante interpretar los hallazgos y extraer conclusiones significativas. En este apartado se presentan algunos aspectos claves en cómo abordar un análisis:

- a) **Identificación de patrones y tendencias lingüísticas:** Analiza los resultados obtenidos a partir de las herramientas de AntConc para identificar patrones y tendencias en el uso del lenguaje en un corpus. Se puede examinar las palabras más frecuentes, las colocaciones más comunes, las estructuras sintácticas predominantes, entre otros aspectos relevantes. Esto permitirá obtener una comprensión más profunda de cómo se utiliza el lenguaje en el dominio específico de una investigación.
- b) **Análisis de concordancias y KWIC (*Key Words in Context*):** Revisa las concordancias y los resultados de KWIC para examinar el contexto en el que se utilizan ciertas palabras o frases clave en el corpus. Esto proporciona información sobre los diferentes usos y significados de las palabras, así como las asociaciones y coocurrencias más comunes. Puedes realizar comparaciones entre diferentes contextos o subcorpus para obtener conocimientos o percepciones adicionales.
- c) **Análisis de coocurrencia y redes léxicas:** Explora las herramientas de AntConc que permiten analizar la coocurrencia de palabras y construir redes léxicas. Estas herramientas coadyuvan en la identificación de las palabras que tienden a aparecer juntas en el corpus y a visualizar las relaciones semánticas entre ellas. Esto puede ser especialmente útil para detectar términos clave en el dominio de una investigación y comprender las relaciones entre ellos.
- d) **Relación de los resultados con el objetivo de investigación:** Asegúrate de relacionar los resultados obtenidos con el objetivo de tu investigación y las preguntas de investigación planteadas al comienzo. Evalúa si los hallazgos respaldan o refutan tus hipótesis iniciales, y si proporcionan insights relevantes para tu campo de estudio. Puedes discutir las implicaciones teóricas, prácticas o metodológicas de tus resultados y cómo contribuyen al conocimiento existente.

- e) Limitaciones y futuras investigaciones: Reconoce las limitaciones de tu estudio y discute las áreas que podrían ser objeto de futuras investigaciones. Puedes mencionar aspectos del análisis que podrían mejorarse, limitaciones del corpus utilizado, o preguntas adicionales que surjan a partir de tus resultados. Esto abrirá la puerta a futuras investigaciones y proporcionará oportunidades para el desarrollo de nuevos enfoques o metodologías.

Es importante para cerrar el estudio y proporcionar una síntesis de los resultados obtenidos a través del análisis lingüístico realizado con AntConc. Se debe presentar conclusiones de manera clara y coherente, respaldándolas con evidencias concretas extraídas de un corpus y análisis.

Análisis cualitativo de corpus con ANTCONC

En este punto, se abordará la discusión de los resultados obtenidos a partir del análisis lingüístico con AntConc y su relevancia dentro del contexto más amplio de la lingüística computacional y los estudios de corpus. Aquí hay algunas consideraciones importantes que se pueden incluir:

- a) Comparación con estudios anteriores: Discute cómo los resultados se comparan con los hallazgos de estudios anteriores que abordan temáticas similares. Se puede resaltar las similitudes y diferencias entre los resultados de otros investigadores, y analizar las posibles razones detrás de estas disparidades. Esto contribuirá a la comprensión del estado actual del conocimiento en tu área de investigación y demostrará la relevancia de tus hallazgos.
- b) Reflexión sobre la metodología utilizada: Evalúa críticamente la metodología utilizada en tu estudio y reflexiona sobre sus fortalezas y limitaciones. Discute los desafíos encontrados durante el proceso de elaboración del corpus, el análisis con AntConc y la interpretación de los resultados. Proporciona sugerencias para mejorar la metodología en futuros estudios o abordar posibles obstáculos.

Es necesario mencionar que la característica principal de AntConc es trabajar con un vasto corpus para tener resultados más objetivos.

Estudios realizados con el uso de procedimientos computacionales

Desde el ámbito nacional, cabe destacar la obra “Tópicos e imágenes de sí y del otro en la política boliviana. Análisis de los discursos presidenciales de Carlos Mesa” escrita por Juan Marcelo Columba Fernández (2021). En esta obra, se examinan más de 200 discursos presidenciales bolivianos del periodo 2003-2005, utilizando métodos de estadística léxica asistida por computadora. El autor se centra tanto en las representaciones verbales de los interlocutores políticos como en la evolución de los temas en la agenda gubernamental.

El libro ofrece un detallado análisis de cómo se construyen y proponen imágenes del emisor y del receptor en el discurso político. Mediante la combinación de enfoques cualitativos y cuantitativos para el análisis del discurso, la investigación explora nuevas formas de estudiar y analizar el lenguaje político en Bolivia. Esto representa una valiosa contribución intelectual en el campo de las ciencias del lenguaje y la comunicación política en el país

Asimismo, en la OpenInfo 2020 de la Carrera de Informática de la UMSA, evento realizado en La Paz – Bolivia, Mauro Costantino (2020) presenta una visión general de cómo la Lingüística Computacional y la Lingüística de Corpora deben colaborar con la Informática para abordar numerosos proyectos que aún están pendientes en nuestro país. Tanto en el ámbito del Castellano Boliviano como en el de las Lenguas Nativas, existen amplias oportunidades y una gran necesidad de investigación, incluyendo la realización de proyectos, tesis y trabajos académicos.

Ahora bien, en la carrera de Lingüística e Idiomas se llevaron a cabo varios proyectos de investigación que utilizaron la herramienta AntConc como base. Algunos ejemplos de estos proyectos incluyen: un análisis del dialecto en películas bolivianas utilizando la herramienta AntConc; un análisis comparativo, léxico y pragmático sobre la frecuencia de aparición en el álbum de Morat y Karol G; un análisis semántico y etimológico de la discografía de la cantautora boliviana Matilde Casazola; un análisis del léxico y los aspectos contextuales de los libros de Edgar Allan Poe; un análisis léxico de la frecuencia de palabras en los poemas de Pablo Neruda; un estudio de las diferencias en el léxico entre los géneros del trap y el folclore desde la perspectiva de la lingüística de corpus; un análisis comparativo léxico-semántico del Salmo 119 en las traducciones RVR 1960, NTV, NVI y TLA de la Biblia;

el uso de conectores en la literatura boliviana; y un análisis léxico de los sufijos utilizados en los discursos de los expresidentes de Bolivia.

Además de los proyectos mencionados, estos son solo ejemplos de la amplia gama de investigaciones llevadas a cabo por los estudiantes de quinto año de la carrera de Lingüística e Idiomas durante el semestre I/2023. Estos proyectos demuestran la versatilidad y la aplicabilidad de la herramienta AntConc en el análisis lingüístico en diferentes áreas y contextos.

El uso de AntConc permitió a los estudiantes explorar y profundizar en diversos temas lingüísticos, desde el análisis comparativo de la música popular hasta el estudio de los aspectos semánticos y etimológicos de la discografía de artistas locales. Asimismo, examinaron el impacto del dialecto en la producción cinematográfica nacional, analizar el léxico y los aspectos contextuales en obras literarias reconocidas y explorar las diferencias y similitudes en el uso del lenguaje en distintos géneros musicales.

Estas investigaciones no sólo enriquecieron el conocimiento lingüístico de los estudiantes, sino que también al campo académico y científico, aportando nuevos hallazgos y perspectivas en el estudio del lenguaje. Al brindar las herramientas necesarias y fomentar la investigación en la carrera de Lingüística e Idiomas, se logró promover un ambiente de creatividad y excelencia académica, permitiendo a los estudiantes desarrollar sus habilidades analíticas y su capacidad para abordar cuestiones lingüísticas complejas de manera rigurosa y fundamentada.

Por otra parte, en un contexto internacional, el uso de herramientas computacionales para el análisis de corpus lingüísticos se convirtió en una práctica común y ampliamente empleada en diversos países. Sin embargo, en el caso de Bolivia, esta tendencia no se ha desarrollado de manera tan extendida debido a ciertas limitaciones y desafíos que existen en el ámbito académico y educativo del país.

Una de las razones principales es la falta de actualización de las mallas curriculares en las instituciones educativas bolivianas. El campo de la lingüística computacional y el análisis de corpus ha experimentado avances significativos en los últimos años, con el desarrollo de herramientas y técnicas cada vez más sofisticadas. Sin embargo, las estructuras curriculares en muchas instituciones

aún no incorporaron estos avances, lo que limita la capacidad de los estudiantes y profesionales para utilizar estas herramientas en su trabajo de investigación y análisis lingüístico.

Además, la falta de acceso a recursos tecnológicos y a una infraestructura adecuada también juega un papel importante en la limitada adopción de herramientas computacionales en el análisis de corpus en Bolivia. El acceso a computadoras, software especializado y conexión a Internet estable puede ser un desafío para muchos estudiantes y académicos, lo que dificulta su capacidad para llevar a cabo investigaciones y proyectos que requieren el uso de estas herramientas.

No obstante, es importante destacar que hay un creciente interés y conciencia sobre la importancia de la lingüística computacional y el análisis de corpus en Bolivia. Cada vez más profesionales y académicos reconocen el valor y el potencial que estas herramientas aportan al estudio y comprensión de las lenguas y el lenguaje en nuestro contexto específico.

En este sentido, es necesario promover la actualización de las mallas curriculares en las instituciones educativas, incorporando la enseñanza y el uso de herramientas computacionales para el análisis de corpus lingüísticos. Asimismo, se requiere mejorar el acceso a recursos tecnológicos y establecer colaboraciones y proyectos de investigación que impulsen el desarrollo de la lingüística computacional en Bolivia.

De esta manera, se podrá superar los desafíos actuales y aprovechar el potencial de las herramientas computacionales en el análisis de corpus, permitiendo a los estudiantes y profesionales bolivianos ampliar sus conocimientos y contribuir de manera significativa al avance de la lingüística en nuestro país.

Perspectivas futuras de la lingüística computacional en Bolivia

A pesar de los avances en la lingüística computacional, aún existen desafíos en la recolección y procesamiento de datos lingüísticos en el contexto boliviano. Uno de los principales desafíos es la recopilación de información en las variedades del castellano que se hablan, lo que requiere de una estrategia de muestreo adecuada que permita la recolección de datos representativos de todas las variedades lingüísticas. Otro desafío es el procesamiento de datos

en lenguas indígenas, lo que requiere de herramientas y recursos específicos para el análisis de estas lenguas.

También, se necesitan más esfuerzos para mejorar la accesibilidad de la lingüística computacional a la comunidad de hablantes de lenguas indígenas. Esto podría incluir la creación de aplicaciones móviles de aprendizaje de idiomas y la promoción de la enseñanza de la lingüística en las comunidades indígenas. Para lograrlo, se debe tener en cuenta el acceso limitado a tecnologías y recursos, lo cual puede obstaculizar el desarrollo de la lingüística; además, es necesario contar con software y recursos lingüísticos específicos, así como brindar capacitación en lingüística computacional a los investigadores y estudiantes.

En ese contexto, la herramienta Antconc desempeña un papel fundamental al permitir análisis exhaustivos y obtener resultados precisos y objetivos. Facilita el procesamiento y manipulación de grandes cantidades de datos textuales, esencial para investigaciones lingüísticas rigurosas. Sus funcionalidades avanzadas, como el análisis de frecuencia y la generación de concordancias, proporcionan una visión detallada de los textos analizados, agilizando la investigación y garantizando resultados confiables.

Por último, para lograr avances significativos en la investigación, es esencial fomentar la colaboración entre lingüistas, científicos de la computación y hablantes de lenguas indígenas y del castellano. La creación de redes de colaboración y la participación activa de la comunidad en los proyectos de lingüística computacional contribuirán a desarrollar soluciones efectivas y relevantes para las necesidades de la comunidad.

Conclusiones

La lingüística computacional es una disciplina importante que, a través de la herramienta Antconc, permite desarrollar distintos análisis del castellano y lenguas indígenas en Bolivia, permitiendo la identificación de patrones lingüísticos en diferentes variedades lingüísticas y la identificación automática de errores gramaticales y ortográficos. Sin embargo, aún existen desafíos en la recolección y procesamiento de datos, como la falta de acceso a tecnologías y recursos lingüísticos específicos y la necesidad de capacitar a investigadores y estudiantes en lingüística computacional.

Asimismo, esta disciplina es fundamental para el estudio y análisis del lenguaje en la actualidad, permitiendo la elaboración de corpus lingüísticos que facilitan la comprensión de las características y variaciones de una lengua en un determinado contexto. Gracias a la tecnología, se pueden realizar análisis más precisos y rápidos, lo que permite avances significativos en diferentes campos, como la traducción automática, la minería de textos, la inteligencia artificial y el procesamiento del lenguaje natural.

En este artículo, se presentó una forma distinta de abordar a la ciencia lingüística empleando herramientas computacionales para la elaboración de un corpus lingüístico en nuestro contexto científico, además, de conocer la importancia que tiene la lingüística computacional en investigaciones sobre las lenguas en Bolivia, especialmente el castellano porque permite entender las particularidades y variaciones de esta lengua en un contexto sociocultural específico.

Además, se abordó la importancia de la lingüística de corpus y el empleo de la herramienta Antconc en el estudio del lenguaje y su relación con la tecnología, así como la necesidad de contar con corpus lingüísticos representativos y actualizados para realizar análisis más precisos y relevantes. Asimismo, se destaca la importancia de la colaboración interdisciplinaria para la elaboración de corpus lingüísticos y su análisis, involucrando a expertos en lingüística, informática y otras disciplinas afines.

Es importante destacar que la elaboración de corpus lingüísticos no es una tarea sencilla y requiere de un trabajo riguroso y detallado, pero los resultados permiten un mayor entendimiento del lenguaje y su relación con el contexto sociocultural en el que se desenvuelve. Además, estos pueden ser utilizados en diversas áreas, como la educación, la literatura, la comunicación, la política y la cultura en general.

En resumen, la lingüística computacional y el análisis de corpus lingüísticos con la herramienta Antconc se presentan como una oportunidad para profundizar en el conocimiento de las lenguas y su relación con el contexto sociocultural en el que se desarrollan.

BIBLIOGRAFÍA

- Baker, P. (2006). *Uso de corpus en el análisis del discurso*. Continuum.
- Bazzo, W. A. (2013). *Fundamentos de Lingüística de Corpus*. Parábola Editorial.
- Bernal, E. (2005). *Análisis de corpus: aplicaciones al español*. En J. Gutiérrez-Rexach y L. Silva-Villar (Eds.), *La lingüística del siglo XXI. Reorientaciones y perspectivas*. Trotta.
- Biber, D. et al. (1998). *Lingüística de corpus: Investigando la estructura y el uso del lenguaje*. Cambridge University Press.
- Columba, J. (2021). *Tópicos e imágenes de sí y del otro en la política boliviana. Análisis de los discursos presidenciales de Carlos Mesa*. CIDES-UMSA.
- Costantino, M. (2020). *Lingüística Computacional y de Corpora - OpenInfo2020*. Recuperado de <https://www.audacy.com/podcast/mauro-in-bolivia-957aa/episodos/openinfo2020-ling%C3%BC%C3%ADstica-computacional-y-de-corpora-679db>
- González, R. (2019). *AntConc: una herramienta informática para el análisis de corpus en lingüística hispánica*. Lingüística y Literatura.
- González, R. (2019). *Herramientas digitales para el análisis de corpus lingüísticos en Bolivia*. Boletín de Lingüística.
- Jurafsky, D. y J. Martin. (2020). *Introducción al procesamiento del lenguaje natural, Lingüística computacional y reconocimiento de voz* (2nd ed.) Prentice Hall.
- López, F. A. (2018). *¿Qué es un corpus lingüístico y cuál es su uso?* Recuperado el 1 de julio de 2023, de <https://www.weluntranslations.com/post/2018/02/12/-qué-es-un-corpus-lingüístico-y-cuál-es-su-uso>
- López, J. (2020). *Análisis de un corpus de blogs bolivianos para el estudio del lenguaje juvenil*. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia.
- Martínez-Cámara, E. (2019). *Lingüística de corpus para el análisis gramatical: una guía para la investigación*. Routledge.
- Moreno, A. (1998). *La lingüística computacional. Introducción a los modelos simbólicos, estadísticos y biológicos*. Editorial Síntesis.
- Sinclair, J. (1991). *Corpus, concordancia, colocación*. Oxford University Press.
- Sinclair, J. (2004). *Introducción a la lingüística de corpus*. Routledge.
- Villavicencio, A. y Bondi, M. (2008). *Lingüística de corpus. Teoría y práctica para el análisis automático del lenguaje natural*. Universidad Nacional de Córdoba.

LA PERTINENCIA DE MODELOS DE LECTURA PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS CIENTÍFICOS PARA ESTUDIANTES QUE INGRESAN POR PRIMERA VEZ A LA UNIVERSIDAD

Mg. Sc. María Eugenia Sejas Ralde¹

«El leer sin pensar nos hace una mente desordenada. El pensar sin leer nos hace desequilibrados», -Confucio, pensador chino.

Resumen

El presente artículo es una investigación que examina la importancia de aplicar tres modelos de lectura para cambiar significativamente la comprensión de textos científicos de los estudiantes que ingresan a la universidad por primera vez. La comprensión de textos científicos relevantes para la formación académica es un problema para esta población. La situación ocurre cuando los estudiantes no pueden responder un cuestionario de preguntas básicas que es fundamental para la **comprensión global**, no pueden deducir la tesis del autor, que es significativa para la **comprensión inferencial**, y no pueden respaldar el sistema argumentativo, que es una competencia elemental para la **comprensión crítica**. Estos hallazgos indican que los estudiantes recién graduados de los colegios son analfabetos funcionales que leen un texto sin comprender su contenido.

Palabras clave: Modelos de lectura, comprensión, insuficiencia, lectura global, lectura crítica, lectura inferencial.

1. Introducción

En la educación superior, la lectura es fundamental. Los estudiantes, al ingresar a la universidad, deben desarrollar la comprensión global, inferencial y crítica al leer textos científicos especializados en el área de estudio. La lectura es uno de los temas de investigación que

¹ María Eugenia Sejas Ralde es catedrática emérita de Inglés de la Universidad de San Andrés y especialista en Didáctica y Educación Superior. Tiene el grado de Maestría Scientiarum en Ciencias en la Educación Superior, y un "Diplomado en Organización y Gestión Pedagógica del Aula". Autora de los libros "Creative Writing", "A Course of Punctuation Rules in English", "Research Roads", and "Literature". Fue directora del Centro de Enseñanza y Traducción de Idiomas (CETI).

debería recibir mayor atención en los últimos tiempos, Carrasco (2003). El presente artículo aborda las teorías de tres modelos diferentes de lectura: el modelo mecanicista, el modelo interactivo y el modelo transaccional. Cada modelo explica las principales características de la comprensión lectora. El propósito de esta investigación es aplicar los productos cognitivos y estratégicos, las destrezas y habilidades de los tres modelos de lectura y observar los cambios significativos que provocan el uso de cada modelo en la comprensión global, la comprensión inferencial y la comprensión crítica de textos científicos de estudiantes que por primera vez ingresan a la universidad.

Al abordar el tema de la comprensión lectora, comenzamos explicando qué significa leer en una sociedad donde la tasa de analfabetismo es del 4,65% pero hay un alto índice de analfabetismo funcional, (Tolaba, 2023). Leer es la capacidad de “*entender un texto escrito*” (Adam y Starr en Colomer y Camps, 1996). Según los avances de la pedagogía activa y la psicología cognitiva (Colomer y Camps, 1996), la lectura es un proceso de comprender el contenido de un texto y aprender de él. Por lo tanto, se examinan las teorías de los tres modelos de lectura. 1) El **modelo mecanicista** enfatiza que los lectores procesan un conjunto de habilidades de manera independiente o divisible. Según los estudios de Dubois (1991), este modelo no incluye aspectos relacionados con la comprensión lectora. 2) En el **modelo organicista o interactivo**, las investigaciones de Solé (1999) señalan que la lectura es un proceso interactivo en el que los lectores utilizan todo su conocimiento para comprender, interpretar y analizar críticamente el texto escrito. 3) Según el **modelo transaccional**, propuesto por Carthey y Ráphale (1992), la lectura es un proceso donde tanto la persona que lee como la persona que escribe comparten experiencias y conocimientos.

2. Planteamiento del problema

2.1. ¿Cuál es el impacto en la capacidad de leer?

Para tener éxito en el desarrollo de la formación profesional académica, laboral y personal, la lectura es una actividad fundamental. Solé (1999) enfatiza que el dominio de la lectura no se limita a la capacidad de decodificar un conjunto de grafías, sino también a la capacidad de comprender de manera coherente el significado del texto. Define la comprensión lectora como la capacidad de interactuar con una variedad de procedimientos, incluida la aplicación

de microhabilidades de descodificación de signos lingüísticos, la activación del conocimiento previo, la creación de objetivos e intención para el ente lector y hasta la utilización de una serie de estrategias.

Cuando un individuo comprende lo que lee, puede interpretar el texto en su conjunto. Cassany, Luna y Sanz (2000) señalan que un lector efectivo que comprende lo que lee puede construir el significado del texto de manera coherente sin perder de vista el propósito del escritor y aplicar con sentido común su experiencia de la realidad, su conocimiento previo y sus propósitos e intenciones. En realidad, un buen lector es aquel que considera la lectura como un proceso, una decisión voluntaria y placentera, y hace uso de esta habilidad para el bien de su formación académica y su vida cotidiana.

Según Solé (1999), la comprensión lectora es fundamental para el aprendizaje en las universidades y es un componente fundamental para el desarrollo mental y el conocimiento de la realidad del mundo. El objetivo de la educación formal es enseñar a los estudiantes a leer y desarrollar esta habilidad. (Cassany, 2000). Por lo tanto, una vez que terminan los doce años de escuela primaria y secundaria, un estudiante estaría en buenas condiciones para comprender textos de diversa naturaleza, desde un texto literario hasta un libro que contiene conocimientos científicos y especializados en el campo de la formación académica. Sin embargo, la investigación encontró que la mayoría de los estudiantes universitarios concentran su atención en la descodificación y pocas veces se preocupan por comprender lo que leen.

La falta de habilidades de comprensión lectora en la educación superior es innegable. Según SIMECAL (2000), es un hecho indudable que la escuela ha fallado en su tarea de proveer a los y las estudiantes habilidades suficientes para leer y un grado adecuado de comprensión lectora. La universidad es una institución de educación científico superior que requiere personas capaces de comprender, interpretar, analizar y reflexionar con madurez y sentido crítico los avances científicos y tecnológicos del mundo contemporáneo.

2.2. ¿Cuál es la relevancia de los tipos de comprensión lectora?

La comprensión global

El tipo de comprensión global se refiere a leer un texto de manera general y adquirir mentalmente una comprensión completa

de lo que se ha leído. Según los estudios de Cassany (2000), este tipo de comprensión no requiere que el lector investigue lo que dice el texto. El lector puede utilizar sus habilidades lingüísticas, su dominio del manejo de la lengua y su conocimiento de los tipos de texto para obtener una comprensión completa.

La comprensión inferencial

La comprensión inferencial es la capacidad de emitir suposiciones, ideas o juicios verdaderos o reales a partir de datos o ilustraciones extraídas del texto para razonar o actuar de un modo determinado, de forma que lleve a construir información nueva tomando en cuenta la experiencia personal y explicar de manera profunda el contenido del texto de manera que vaya más allá de lo que se lee.

Según Solé (1999), la lectura inferencial conduce a las conclusiones que sacamos en función de lo que ya sabemos y los juicios que hacemos de la información que nos presenta. Esta técnica ayuda a las personas en general y a los estudiantes en particular a establecer conexiones entre sus experiencias personales y cómo comprenden un texto.

La comprensión crítica

La lectura de un texto requiere una comprensión crítica además de una comprensión general e inferencial. Por lo tanto, la comprensión crítica está vinculada a la lectura y la inferencia a fondo. Smith (1994) y Cassany (1999; 2000) consideran que solo después de comprender el texto, el lector puede reflexionar críticamente sobre él. El lector crítico debe reconocer al autor, sus motivaciones e ideología del texto que lee. Además, debe tener la capacidad de reconocer los géneros textuales y sus usos en el desarrollo de las disciplinas. Por último, pero no menos importante, el lector crítico debe ser capaz de construir su propia interpretación y confrontarla con la de los demás lectores para que puedan comprender el significado profundo del texto.

Botello (en Cassany 2000) señala que la “lectura crítica requiere de una orientación correcta, planificada, organizada para poder lograr expresiones críticas a través de juicios y opiniones, teniendo presente que para lograrlo deben interactuar lo cognitivo, lo afectivo, lo volitivo, lo axiológico y lo sociocultural”. Ante este supuesto, la lectura crítica tiene un carácter holístico e integrador de los saberes.

3. Metodología

El enfoque de la investigación es cuantitativo, empírico y analítico. Se enfoca en una muestra significativa de estudiantes de la asignatura de Taller de Lenguaje I de la carrera de Lingüística e Idiomas. El diseño de la investigación es cuasiexperimental, con pre-pueba y post-prueba, y grupos intactos porque los grupos no se seleccionaron al azar ni por emparejamiento; en cambio, los grupos intactos se formaron antes del experimento y se utilizaron como grupo de experimento y grupo de control. El estudio examina a los sujetos antes de la experimentación y compara su desempeño con una observación registrada posterior al tratamiento. La variable independiente se registra como los modelos de lectura, y las variables dependientes son la comprensión global, la comprensión inferencial y la comprensión crítica.

Para las características del contexto de la investigación se elaboró una encuesta con cuatro preguntas dirigida a docentes y estudiantes de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación para medir la actitud y el perfil del lector frente a la lectura de textos especializados, además de considerar una guía para entrevistar a cincuenta estudiantes para conocer el contexto sociocultural.

4. Hipótesis de estudio

Los estudiantes que utilizan el modelo de lectura interactivo obtienen diferencias significativas en su comprensión global, comprensión inferencial y comprensión crítica de textos científicos en comparación con los estudiantes que utilizan el modelo de lectura mecanicista y el modelo de lectura transaccional.

Definición conceptual de las variables de estudio

a) Variables independientes

X₁ modelo de lectura mecanicista o conjunto de habilidades que sostiene que la comprensión lectora es un proceso divisible, y el lector tiene pocas oportunidades de comprometerse en actos de comprensión, además, pasa por alto, características importantes como el contexto, las prácticas sociales y los diversos puntos de vista de las organizaciones culturales. Los teóricos de este modelo (Carthey y Raphael, 1992: 19), consideran que el proceso de lectura se guía por tres supuestos básicos: 1. La

lectura consiste en el reconocimiento de una secuencia de letra por letra que finalmente lleva al reconocimiento de la palabra. 2. Los lectores y escritores tienen la capacidad de atención o comprensión limitada ya que la comprensión es el producto de la habilidad de decodificar el signo escrito. 3. La competencia de comprensión de la lectura se determina por el grado de atención que se necesita para operar.

X₂ modelo de lectura interactiva. El enfoque interactivo afirma que el lector crea el significado del texto a través de las interacciones entre él y el texto. Según Solé (1999), la comprensión del lector surge como resultado del intercambio de información lingüística y conceptual entre el lector y lo que el texto aporta. Algunos factores que facilitan el intercambio de información en este proceso son: 1. Información previa sobre el tema y el mundo en general. 2. La habilidad lingüística. 3. Los objetivos que el lector tiene al leer. 4. Los sentimientos que surgen a través de la lectura. 5. La capacidad cognitiva. Y 6. el uso eficiente de estrategias de lectura.

X₃ modelo de lectura transaccional. La comprensión surge de la compenetración del lector y el texto. Goodmann (1986: 60) afirma que el lector selecciona la información más relevante del texto que se ajuste a sus intereses, propósitos, experiencia y conocimientos previos. En este sentido, se dice que el lector crea su propio texto, que es diferente al del autor. Por lo tanto, la lectura es un proceso complejo que no se limita únicamente al reconocimiento y pronunciación de las grafías. En resumen, el enfoque transaccional considera el texto como un potencial que el lector actualiza constantemente. La comprensión de la lectura surge de la interacción entre el lector y el texto en un evento singular donde la significación y el sentido común están abiertos.

b) Variables dependientes

Y₁ la comprensión global. Es comprender el sentido global explícito de un texto y localizar alguna información específica. La actitud de la lectura produce un sentimiento placentero que lo conduce a sentir la emoción del hábito de la lectura.

Y₂ la comprensión inferencial. Equivale a pensar y saber leer significativamente un texto e identificar las ideas o indicios propuestos por el autor, captar los detalles más relevantes y emitir un juicio crítico sobre todo aquello que se va leyendo.

Y₃ la comprensión crítica. Se refiere a comprender lo que el autor está diciendo, seguir su argumento y encontrar pruebas que respalden su punto de vista y justificar las razones por las que el autor haya escrito un pensamiento sobre un tema. El desarrollo del pensamiento crítico y constructivo de los lectores y su capacidad para analizar, evaluar, sintetizar y transmitir información son los objetivos principales de la lectura crítica.

5. Organización de las unidades de estudio

Las unidades de análisis están constituidas por todos los estudiantes nuevos matriculados en la gestión 2005. De acuerdo al departamento de Planificación de la UMSA, el número de inscritos en la gestión 2005 fue de 633, distribuidos de acuerdo con la tabla siguiente:

Tabla N° 1
Estudiantes matriculados durante la gestión 2005
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación por
carreras

CARRERAS	GESTIÓN 2005
Bibliotecología	28
Ciencias de la Educación	148
Filosofía	26
Historia	22
Lingüística e Idiomas	149
Literatura	41
Psicología	157
Turismo	62
TOTAL, POBLACIÓN	633

Fuente: Departamento de planificación de la UMSA (2005)

Una vez definidas las unidades de análisis, se procede a conformar los grupos de control y experimento a través del sistema de números aleatorios.

1° Con el grupo experimental. En base a las concepciones teóricas de los modelos de lectura que plantean el modo de

comprender se ha elaborado un plan de trabajo. Se divide en tres grupos: el GA (grupo A) usa el modelo mecanicista o conjunto de habilidades, el GB (grupo B) aplica el modelo interactivo y el GC (grupo C) utiliza el modelo transaccional.

Antes de iniciar el estudio, los participantes de cada grupo de experimento conocen que la asistencia a clases es obligatoria, y que se les otorgará un puntaje por su participación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los estudiantes del grupo experimental también pueden obtener información sobre los modelos de lectura de manera independiente. Varios autores han propuesto diferentes estrategias, técnicas y recursos metodológicos para la planificación didáctica de los modelos, Cassany *et al.* (2000), Colomer y Camps (1999), entre otros proponen que se debe abarcar desde ejercicios de adquisición de códigos más convencionales y mecánicos hasta las ideas más significativas de cada modelo para mejorar las habilidades de comprensión lectora. El objetivo de la planificación es cambiar la tendencia pasiva del acto de leer y conocer que leer es la capacidad de comprender un texto escrito, en el que intervienen una serie de habilidades cognitivas y metacognitivas que el lector ha adquirido a lo largo de su formación escolar y su desarrollo mental.

2° Con el grupo de control. Los estudiantes del grupo de control asisten regularmente a las clases sin necesidad de utilizar los modelos de lectura, ya que realizan las lecturas de manera rutinaria. Como participantes pasivos en las sesiones de lectura, no tienen la obligación de emplear estrategias y su aprendizaje solo se enfoca en los objetivos del programa establecido por la institución. Su participación es opcional.

6. Análisis de los resultados de la aplicación de la encuesta

6.1. Interpretación de la encuesta a docentes y estudiantes

Pregunta 1: ¿En qué grado de importancia califica el nivel de lectura de los estudiantes universitarios?

Del análisis de los datos de la encuesta se puede observar que tanto los docentes como los estudiantes de la Facultad de Humanidades clasifican a los estudiantes de primer año en la categoría regular, según esta calificación el perfil actual del lector universitario de primer

año es menos que suficiente para comprender los textos científicos o de especialidades de la carrera que el estudiante ha elegido para su formación profesional. Se dice que los estudiantes que ingresan a la universidad tienen un proceso de lectura tradicional, donde se ocupan de descifrar las letras o palabras del texto para comprenderlo, lo que explica que este fenómeno se debe a que los estudiantes centran su actividad lectora en las microhabilidades de decodificación de textos escritos. Esta característica impide que los estudiantes comprendan completamente el contenido del texto y dejen de lado la práctica de la comprensión global, la comprensión inferencial y la comprensión crítica, que son elementos esenciales para comprender textos científicos.

Pregunta 2: ¿Qué tipo de libros o textos cree usted que leen los estudiantes universitarios?

Los resultados de esta pregunta nos brindan información muy útil sobre el hábito de la lectura. Los hallazgos indican que los estudiantes se dan la tarea de leer obras literarias divertidas, como novelas, cuentos y superación personal. Esta actividad lectora demuestra que se está frente a estudiantes que practican la lectura con rapidez o superficialmente por placer o por ocio. El hábito de leer cuentos literarios puede ayudar a estos lectores a practicar la lectura científica.

Pregunta 3: ¿Cree usted que los estudiantes universitarios leen libros científicos por su cuenta?

Por otro lado, destacan los resultados sobre la iniciativa de los estudiantes en la lectura. Se puede demostrar que los estudiantes no leen por su cuenta, sino que lo hacen debido a factores superficiales como cuando el maestro les da un control de lectura o una fecha de examen. Esta actitud podría ser otra razón por la que los estudiantes no comprenden bien los textos científicos.

Pregunta 4: ¿Qué herramientas cree que utilizan los estudiantes para comprender el texto?

Los resultados muestran que los neolectores académicos realizan resúmenes, copian fragmentos de texto y utilizan técnicas de subrayado sobre lo que creen que es importante. Estos hallazgos llevan a creer que los estudiantes leen por motivos subjetivos, influidos por la situación de la información en el texto, y no por la importancia de su contenido. Lo que hace pensar que el lector repite la información

del autor sin distinguir la información más importante y diferenciar las relaciones entre la información y el aprendizaje.

6.2. Interpretación de las entrevistas realizadas a los estudiantes

Según los resultados de las entrevistas a los estudiantes, más del 50% de los estudiantes provienen de provincias. Se puede inferir que, debido a la migración de las zonas rurales a las urbes, los padres se sintieron obligados a aprender el idioma castellano para poder transmitirlo a sus hijos. Interesaba conocer el contexto socioeconómico que responde a la pregunta de si estoy trabajando o no. Los estudiantes están trabajando mientras estudian. Este resultado es preocupante porque el estudiante no dedica todo el tiempo a su formación universitaria, lo que podría ser una causa de su nivel de comprensión regular e insuficiente. Se examinó la pregunta sobre el origen del colegio. El 60% proviene de instituciones educativas privadas, mientras que el 32% proviene de instituciones fiscales. Si se determina que la causa del problema es el programa educativo en Bolivia, es posible que existan serias ausencias de habilidades de lectura en los colegios.

Esta deficiencia se ve reflejada, cuando los estudiantes postulan a la universidad y fracasan en el rendimiento de los exámenes de admisión. De acuerdo a los resultados, sobre la pregunta: ¿Por qué medio ingresó a la universidad? Se observa que sólo el 10 % ingresó por examen de dispensación. En cambio, el 80 % de estos estudiantes realizan el curso prefacultativo que dura tres meses. Al culminar el curso, muchos de ellos no logran aprobar y los que aprueban tienen calificaciones entre 51 a 60 puntos de aprobación. Estos promedios denotan un rendimiento académico insuficiente para un futuro profesional. El departamento del Curso Prefacultativo de Humanidades (2005) declaró que los estudiantes no tienen habilidades de comprensión lectora y que la reprobación se concentra en la materia de lenguaje y comunicación.

6.3. Perfil deseado del lector según la encuesta

Sin embargo, según los hallazgos sobre el prototipo de lector deseado para comprender textos científicos, tanto docentes como estudiantes creen que el perfil deseado de un buen lector universitario que responda a los objetivos de la formación académica debe tener

un alto nivel de comprensión lectora. Esta característica lo ayuda a desarrollar las habilidades de comprensión básica, comprensión inferencial y comprensión crítica, y lo lleva a desarrollar un hábito consciente, voluntario y placentero de leer textos científicos relacionados con su área de formación profesional. Estas circunstancias indican que los lectores son competentes y dedican más tiempo a considerar lo que quieren aprender del texto, a identificar nueva información y eliminar la que ya tienen y que no es necesaria para su aprendizaje e internalizar el conocimiento nuevo. Los lectores competentes analizan, evalúan, critican, reflexionan y transmiten el contenido, según Cassany (2000).

De los resultados de las encuestas, el siguiente cuadro muestra las características del perfil actual del lector universitario de primer año de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

Tabla N° 2

Perfil actual del lector universitario	Perfil deseado del lector universitario
• Tiene un nivel regular de lectura. Lee ocasionalmente. • Lee de manera tradicional y no se adapta a los cambios. • Lee textos científicos con un control de lectura en mente. • Copia información importante del texto de manera subjetiva. • Hace fijaciones en las palabras del texto. • Lee novelas, cuentos o textos sobre superación personal.	• Tiene un alto nivel de lectura. • Lee regularmente. • Hace fijaciones rápidas, selectivas y amplias. • Seleccione los datos según su relevancia en el texto. • Sintetiza información (sabe usar palabras o componer frases) que engloba y hace abstracciones a partir de expresiones y conceptos más complejos del texto. • Lee libremente textos científicos o especializados.

Fuente: Elaboración propia.

6.4. Interpretación de las pruebas de comprensión

La interpretación de los resultados y el análisis de la información de la prueba de comprensión se han llevado a cabo de acuerdo con las secciones creadas en la prueba para evaluar las tres categorías básicas de la habilidad de comprensión de los lectores. La primera sección de la prueba se enfoca en la comprensión básica, que implica comprender la información del texto de manera global; mientras que la segunda sección incluye la lectura de comprensión inferencial, que implica la capacidad de deducir la información a partir de datos del

texto y la propia experiencia; y la tercera corresponde a la categoría de la lectura de comprensión crítica que establece la interpretación y el análisis argumentativo de la tesis propuesta por el autor. La interpretación del análisis de datos se realiza según el orden de aplicación de las pruebas, se inicia con una pre-prueba, se continúa con la aplicación de tres pruebas o exámenes de comprensión durante el experimento y se finaliza con una post-prueba.

Los resultados de la pre-prueba se resumen en el siguiente cuadro estadístico en términos de promedios de aprobación y reprobación de textos de lectura para el grupo de control y el grupo de experimento.

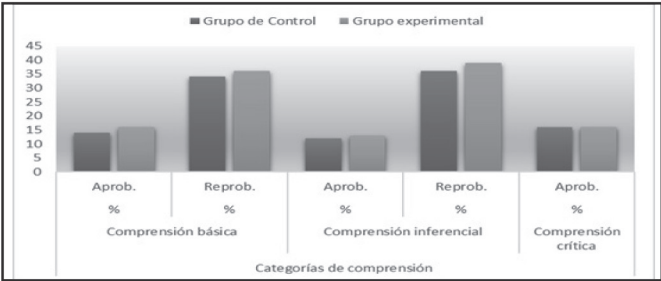
Tabla N° 3
Cuadro estadístico de los resultados de la pre-prueba del grupo de control y el grupo de experimento según las categorías de comprensión

	Categorías de comprensión					
	Comprensión básica		Comprensión inferencial		Comprensión crítica	
	% Aprob.	% Reprob.	% Aprob.	% Reprob.	% Aprob.	% Reprob.
Grupo de Control	14	34	12	36	16	17
Grupo experimental	16	34	13	39	16	35
Total	30	70	25	75	32	67

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados de aprobación y reprobación para el grupo de control y el grupo de experimento se muestran en el siguiente gráfico.

Gráfico N° 1
Estimación de promedios obtenidos del grupo de control y el grupo de experimento según las competencias de comprensión



Fuente: Elaboración propia.

Los resultados de la prueba previa muestran una capacidad limitada para comprender textos científicos. Se ha observado que los estudiantes no tienen la capacidad de desarrollar la comprensión. En resumen, las pruebas individuales muestran que los estudiantes leen textos científicos, pero no comprenden.

6.5. Interpretación de las pruebas de comprensión según los modelos de lectura.

Después de obtener los resultados de la prueba previa realizada tanto en el grupo de experimento como en el grupo de control con respecto a las tres categorías de comprensión, se propone la implementación de programas de comprensión de textos científicos que se basen en los principios y conceptos de los tres modelos de lectura. Estos subgrupos experimentales se denominan “grupo del modelo mecanicista o conjunto de habilidades”, “grupo del modelo interactivo” y “grupo del modelo transaccional.” En esta etapa de aplicación, se realizan tres pruebas de comprensión sobre textos científicos. La aplicación de estas pruebas tiene como objetivo examinar la influencia de los modelos en los logros y progresos de los estudiantes en las competencias de comprensión lectora.

Para observar de manera global los resultados de las pruebas de los tres grupos que conforman los modelos, el cuadro siguiente resume los promedios de aprobación y reprobación que muestran las diferencias entre los grupos.

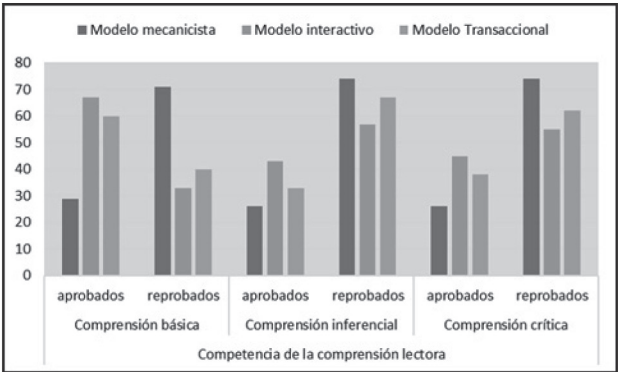
Tabla N° 4
Diferencias de promedios obtenidos de las pruebas
Según los grupos de los modelos de lectura.

Modelos de lectura	Competencia de la comprensión lectora					
	Comprensión básica		Comprensión inferencial		Comprensión crítica	
	aprob.	reprob.	aprob.	reprob.	aprob.	reprob.
Modelo mecanicista	29	71	26	74	26	74
Modelo interactivo	67	33	43	57	45	55
Modelo Transaccional	60	40	33	67	38	62

El siguiente gráfico ilustra las diferencias de los resultados en términos de promedio entre los tres grupos que conforman los modelos de lectura.

Gráfico N° 2

Estimación de promedios obtenidos por los tres modelos de lectura según las capacidades de comprensión



Fuente: Elaboración propia.

Los resultados promedios de las pruebas indican que el uso del modelo mecanicista no mejora significativamente la comprensión lectora. Los estudiantes que utilizan el modelo reciben más resultados negativos que positivos. Por el contrario, el uso de un modelo organicista o interactivo tiene un impacto significativo; aumenta los resultados de aprobación de las pruebas y mejora las habilidades de comprensión de los estudiantes. Las competencias de comprensión también mejoran significativamente con el modelo transaccional.

En resumen, se puede decir que el uso del modelo interactivo es apropiado para el proceso de lectura porque mejora las habilidades de comprensión de los estudiantes de primer año.

6.6. Interpretación de la post-prueba

Después de completar el experimento y observar los cambios en las habilidades de comprensión causados por los modelos, se realiza una post-prueba de un texto científico con las mismas características que la pre- prueba. Los resultados muestran diferencias significativas entre el grupo de experimento y el grupo de control.

El siguiente cuadro estadístico muestra los promedios de los grupos de experimento y de control.

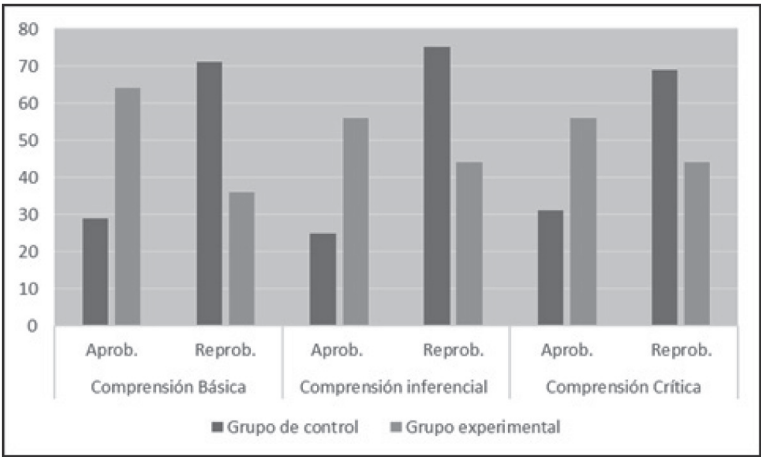
Tabla N° 5
Resultados de los grupos de control y experimento
Según las competencias de la comprensión lectora

	Comprensión básica		Comprensión inferencial		Comprensión crítica	
	Aprob	Reprob	Aprob	Reprob	Aprob	Reprob
Grupo de control	29	71	25	75	31	69
Grupo experimental	64	36	56	44	56	44

Fuente: Elaboración propia.

El gráfico siguiente proporciona un panorama más claro con respecto a los promedios obtenidos por los grupos de control y experimental.

Gráfico N° 3
Estimación de promedios obtenidos
Por el grupo de control y el grupo experimental
Según competencias de comprensión



Fuente: Elaboración propia.

Los resultados de la post-prueba muestran variaciones significativas en el grupo de experimento. El uso de modelos de lectura interactivos y transaccionales mejora las tres habilidades de comprensión lectora de textos científicos.

Con los datos obtenidos de la post-prueba se evidencia la hipótesis planteada en el sentido de que los estudiantes que emplean

el modelo de lectura interactivo obtienen diferencias significativas en sus habilidades de comprensión lectora de textos científicos.

7. Conclusiones

Según el análisis de la investigación, se puede inferir que los estudiantes nuevos llegan a las universidades con una comprensión de lectura deficiente. Varios factores contribuyen a este fenómeno:

- El primer factor observado en la investigación fue el perfil de lectura de los estudiantes de primer año. Los hábitos de lectura de los estudiantes no cumplen con los objetivos de la educación superior; se inclinan hacia la literatura de entretenimiento y ocio, dejando de lado la práctica de la lectura de textos científicos. Esta actitud puede deberse a que los estudiantes están profundamente arraigados en la lectura narrativa debido a su carácter subjetivo y fácil de comprender. Por otro lado, la lectura científica contiene información con la que no están familiarizados, es difícil de comprender, tiene bastante vocabulario científico y el contenido es tedioso. Sin embargo, se cree que este fenómeno se debe también a la falta de madurez de los estudiantes en cuanto a su formación académica y el poco interés de los estudiantes en obtener información científica.
- La influencia sociocultural en la que crece el estudiante es un factor adicional. Según los resultados de la entrevista, se puede inferir que el entorno familiar de los estudiantes no fomenta el desarrollo de sus habilidades de lectura; su contexto familiar es rural; ellos carecen de una educación escolar efectiva; y no están preparados para brindar al nuevo estudiante universitario un entorno cultural que los motive a leer desde temprana edad.
- La educación formal que los estudiantes han recibido durante 12 años de formación escolar es otro factor, quizás el más importante. La escuela claramente no ha inculcado en los estudiantes habilidades de lectura adecuadas; enfatizan la descodificación y dejan de lado la capacidad de comprender el contenido del texto. Esto demuestra que los programas de lectura en el sistema educativo formal no son adecuados para mejorar la comprensión de la lectura.

Creemos que es crucial enfatizar la experiencia de investigación con respecto a la aplicación de los tres modelos de lectura en el grupo experimental.

- Los resultados de la aplicación del modelo mecanicista o conjunto de habilidades muestran que las concepciones y contenidos teóricos y prácticos del modelo no son pertinentes para desarrollar la competencia de la comprensión básica, la comprensión inferencial y la comprensión crítica. Durante el experimento se ha advertido que, con la aplicación del modelo, los lectores responden a actitudes memorísticas, obtienen el significado del propio texto, es decir, requieren la presencia explícita de la información, y no desarrollan la capacidad de la deducción y la inferencia. Este modelo ratifica la actividad de un lector que cumple la tarea de descodificar las grafías escritas: durante la práctica se han administrado textos con errores de grafías tales como “txto, espermos, estrlla”, etc., la reacción de los estudiantes frente a este tipo de errores que no impiden la comprensión del texto, es preocupante, puesto que se dan a la tarea de comunicar al docente del error, preguntar que significa la palabra y finalmente atribuir a ese error la imposibilidad de comprender el texto.
- En cambio, de los resultados de la aplicación del modelo interactivo se puede confirmar que la administración de las estrategias de este modelo permite que un número representativo de estudiantes obtenga las puntuaciones más altas en la comprensión del texto, especialmente en la comprensión básica o general, seguida por la comprensión inferencial y finalmente la comprensión crítica. Las características del modelo son pertinentes para mejorar la capacidad de la comprensión lectora, donde el acto de leer no se da por una actitud repentina, sino ocurre por un proceso que se sigue antes, durante y después de la lectura. Los productos cognitivos son manipulados en un saber hacer en contexto, lo cual lleva al educando a realizar procesos de leer para aprender (Meta-aprendizaje), y a conocer cómo aprende y cómo construye un nuevo conocimiento. Se aprecian, por lo tanto, cambios en las actitudes, concepciones, percepciones y habilidades no sólo del estudiante, sino también del maestro, toda vez que las diferencias de estilos cognitivos se deben a la falta de estímulos y recursos culturales.
- En cuanto a la aplicación del modelo transaccional, los resultados también muestran cambios significativos. Los estudiantes que emplean este modelo mejoran en la capacidad de comprender el texto de manera global, de inferir las tesis o propuestas básicas del autor y construir el sistema argumentativo de la tesis. Las estrategias del modelo se basan en el modelo organicista o interactivo, sin embargo, este modelo exige de lectores con

amplios conocimientos del tema que aborda la lectura, y debido a esta exigencia los estudiantes se han visto imposibilitados de desarrollar las tres destrezas de la lectura planteadas en la presente investigación con más efectividad. Sin embargo, a pesar de ello, este modelo sirve para mejorar las competencias de la comprensión lectora.

En resumen, durante la actividad de leer textos científicos, los estudiantes deberían seguir usando el modelo interactivo o el modelo transaccional. Sin embargo, la investigación podría ser útil para promover la incorporación de los enfoques de estos modelos en el diseño curricular de las asignaturas de lenguaje en el sistema educativo formal. En realidad, sería beneficioso que este modelo se enseñe desde temprana edad en la escuela.

Finalmente, es importante destacar que la hipótesis planteada y los objetivos de la investigación actual se han cumplido. Se logró evaluar el perfil del lector universitario, así como el contexto en el que se desarrolla, y se descubrieron cambios significativos en las variables del proceso de lectura de los estudiantes que utilizan los modelos de lectura. Los principios, conceptos y habilidades del modelo organicista o interactivo mejoran la competencia en la comprensión del contenido global y esencial de los textos científicos, y les permite identificar correctamente la tesis o propuesta del autor y construir efectivamente el sistema argumentativo de la tesis en los textos de investigación científica.

Referencias bibliográficas

- Björk, L., y Blomstan, D. (2000). *Las escritura en la enseñanza secundaria. Los procesos del pensar y del escribir*. Editorial Graó.
- Buxo, M. J. (1983). Antropología Lingüística. La cognición. En *Cuadernos de Antropología*, N° 3, 11-27. Barcelona.
- Britton, J. (1979). *Language and Learning*. Penguin Books.
- Carthey, S., y Rápale, T. (1992). *Perspectivas de la investigación alternativa en tu conexión entre lectura y escritura, aprendiendo de la investigación*. Aique.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Paidós.
- Cassany, D. (2000). *Enseñar Lengua*. Graó.
- Cassany, D. (1987). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir..* Paidós.
- Colomer, R. T., y Camps, A. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Celeste/M.E.C.
- Comprensión estratégica con la lectura inferencial. (s.f.). Lectura Inferencial. Recuperado de <https://lecturarapidaycomprension.com/lectura-inferencial/>
- Comprensión Global de Textos. (2019). Lectura Once. Recuperado de <https://lecturaonce.blogspot.com/2019/05/lectura-once-bienvenidos-sesion-1.html>
- Dubois, M. E. (1999). *El Proceso de Lectura, de la Teoría a la Práctica* (4ta ed.). Argentina: AIQUE.
- Flowers, L., y Hayes, J. A. (1981). Cognitive Process Theory of Writing. *College and Communication*, 32, 365-387.
- Goodman, K. (1986). El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y el desarrollo. En E. Ferreiro y M. Gómez Palacio (compiladores), *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. Siglo XXI.
- Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill Educación.
- Irwin, J., y Doyle, M. A. (1992). *Conexiones entre lectura y escritura. Aprendiendo de la investigación*. AIQUE, Argentina.

- Paredes, R. (2001). *Lenguaje - Curso Preuniversitario*. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
- Portela-Morales, L. (2003). Una experiencia docente en comprensión de textos argumentativos. Recuperado de https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/bitstream/handle/20.500.12746/2059/404_Londo%C3%B1o%20de%20S_Martha_Lucia_2005.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Secretaría de Educación Pública (1997). *Los procesos de lectura en la educación primaria para niñas y niños indígenas*. SEP.
- Solé, I. (1999). *Estrategias de Lectura: material para la innovación educativa*. Graó.
- Tolaba, H. (2023, 18 de mayo). Bolivia registra una tasa actual de analfabetismo de 4,63%. En *La Razón*.
- Universidad Mayor de San Andrés (1999). *Plan Estratégico de Desarrollo (1999-2004)*. La Paz, Bolivia.
- Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y Lenguaje. Cognición y desarrollo humano*. Paidós.
- Van Dijk, T. A. (1980). *Texto y Contexto*. Cátedra.
- Van Dijk, T. A. (2000). *El discurso como estructura y proceso*. Gedisa.

LEER Y ESCRIBIR EN LA UNIVERSIDAD, TAREA DE ESTOS TIEMPOS

Magistra Judith Villamizar Camargo¹

Hemos podido constatar que los procesos más involucrados en la dinámica del aula virtual y al mismo tiempo, aquellos que pueden favorecer cambios significativos en los procesos formativos de las personas son: la lectura, la escritura, el pensamiento científico y el pensamiento reflexivo. [OTEC-EDUCREA]

Palabras clave: lectura, escritura, tecnologías, didáctica, universidad

Decir que *educar antes y educar ahora es diferente* resulta una perogrullada, pero pocas veces contamos con los espacios para profundizar en esas diferencias que, por una parte, diversifican la acción docente y, por otra, presentan nuevos retos a quienes, a pesar de las dificultades, encuentran en la enseñanza del español como lengua materna, una misión de vida.

Las condiciones de los docentes, el entorno social, la inserción en lo local, la vivencia de lo nacional, las nuevas tecnologías, la educación virtual, las exigencias académicas, los medios de comunicación, la globalización, las tribus urbanas, las comunidades en red, la implementación de Meta, la inteligencia artificial (en adelante IA)... son solo algunas de las diferencias, sobre las que sería extenso disertar. En aras de una delimitación en ese marco, precisamos la finalidad de este artículo: presentar algunas diferencias en la enseñanza del proceso de leer y escribir, ocurridas en el transcurso de la experiencia de alumnos a docentes desde la década del sesenta, hasta cuando está a medias la tercera década de un milenio nuevo, para cuestionar, específicamente, ¿qué diferencia el proceso lecto-escritor de entonces al de hoy?; y, sobre esa base, referir alternativas didácticas para mejorar las competencias de lengua materna de los jóvenes universitarios.

¹ Judith Villamizar Camargo es Licenciada en Lingüística y Literatura de la Universidad de Pamplona. Magister en Comunicación, Pontificia Universidad Javeriana. Su Especialidad: Procesos de lectura, escritura y oralidad, para la educación superior. Es Conferencista de alta docencia y del ámbito empresarial y par Académico del CNA Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

En términos del conocimiento y de los procesos de leer y escribir nunca han faltado los apocalípticos: la escritura acabará con el pensamiento, recordemos que Sófocles se negó a aprender a escribir; el libro acabará con el manuscrito, el cine acabará con el teatro, la radio acabará con la conversación, la televisión acabará con el cine, y más recientemente, la internet acabará con el libro, el *'copy paste'* acabará con la escritura, la IA reemplazará la producción humana de escritos y, de paso, acabará con los docentes... Paradoja: antes que exterminar un medio, el conocimiento toma fuerza porque se adapta a los nuevos con una rapidez que sus usuarios no imaginan y de manera evolutiva los hibrida.

La escritura, como registro del saber humano, pasó de la piedra al papiro y al pergamino, del rollo vegetal y el libro de piel animal, a la imprenta de caracteres móviles, de allí a la rotativa, a la internet y formatos como el blog, y ahora a las redes electrónicas y al ChatGPT; se trata sin duda de una transformación del modo de leer y de escribir. Pero en esencia, de las mismas facultades humanas: leer para aprender un conocimiento registrado en un soporte que hoy se distribuye entre lo físico y lo electrónico, y escribir para registrar en esos medios un conocimiento actualizado, cada vez es más abundante, inmediato y democrático.

Los profesores son ambiciosos cuando hablan de leer; quieren que el alumno lea en un semestre todos los libros que pueden sugerirle, deseo tan admirable como irrealizable. Guardan la esperanza de que sus alumnos lean, al menos, los libros leídos por ellos; —con seguridad sus maestros anhelaban lo mismo—; sin embargo, leer para los jóvenes universitarios del nuevo siglo es diferente de leer para quienes fueron fruto de la tecnología de pizarra, tiza o marcador, cuando la memorización era indispensable y, a duras penas, se sintonizaba la radio. Las necesidades eran otras y las expectativas, también.

Stephan Mallarmé afirmaba, en 186... según Gabriel Zaid (2023), haber leído todos los libros; tal vez fuera verdad, o al menos lo fue para su entorno; pero hoy, cuando las publicaciones se multiplican y, cada día, bibliotecas enteras pasan a servidores de internet y a salas de entretenimiento; una afirmación semejante es ingenua. Cuando cada profesor presenta a los estudiantes al comienzo del semestre una bibliografía de treinta títulos y añade a la lista un *'es obligatorio leer todas las fuentes'*, también cada uno abre un espacio a la apatía y a la búsqueda de alternativas para no leer, o lo que se considera no leer; por ejemplo, *'dónde podré buscar para copiar y pegar'*, o más

recientemente: *‘profe, ¿usted no tiene un video del capítulo para que lo suba a la plataforma? o ¿puedo usar IA?’*

Pero, afirmar que los jóvenes no leen, es una falacia, al menos de generalización. Quizá no leen lo que esperamos, a los autores que recomendamos, los temas que se les plantean y en los formatos tradicionales. Michel Serres, en su clásico de estos tiempos *‘Pulgarcita’*, publicado en 2013, en su versión española y reeditado casi anualmente, ve y afirma: “El mundo cambió tanto que los jóvenes deben reinventar todo: una manera de vivir juntos, instituciones, una manera de ser, de conocer” de aprender, un nuevo modo de leer, de escribir, de amar... Y el veterano académico francés se pregunta: “¿qué transmitir?, ¿a quién transmitirlo?, ¿cómo transmitirlo?”, y se responde: transmitir el conocimiento, porque la información está ahí, al alcance de un dedo; es un hecho, pero el conocimiento y el saber son otra cosa, son la apropiación, el cuestionamiento, la construcción de una idea nueva, la pregunta sobre lo menos obvio que debe comunicarse a pulgarcita o pulgarcito —el joven que maneja el mundo digital con sus pulgares sobre una pantalla—, y con las herramientas que la tecnología brinda a todos, a menores y a mayores.

Hoy el saber no está en un solo lugar, en la escuela, en la biblioteca o en el seminario; está distribuido en todas partes, “en la propia casa [...] más aún en todos los lugares a los que uno se desplaza. Por eso mismo, uno puede estar en contacto con sus colegas, sus alumnos donde quiera que estén, y pueden responder con toda facilidad” (Serres, 2016, pág. 28)

En sus reflexiones a partir de la experiencia, Serres nos interpela:

No me digan que el alumno carece de funciones cognitivas que permitan asimilar el saber así distribuido, puesto que, justamente, esas funciones se transforman con el soporte y por el soporte mismo. A causa de la escritura y la imprenta, la memoria, por ejemplo, mutó a tal punto que Montaigne quiso una cabeza bien hecha antes que una cabeza bien llena. Esa cabeza acaba de mutar una vez más. (pág. 29)

Sí, es muy importante que los alumnos lean, que tengan acceso a información precisa y pertinente; de ahí que la curaduría docente de materiales es fundamental, pero también para qué leen, cómo aprovechar lo leído, de qué modo llevarlo a un escrito crítico; cómo acompañar la lectura y la escritura por parte del docente o tutor.

Confucio decía: “Oír o leer sin reflexionar es una ocupación inútil”. Esta afirmación del siglo IV antes de Cristo es vigente hoy cuando los procesos de memoria pasaron a un segundo plano y el acceso a información oportuna, completa y pertinente es más ágil y sencillo que hace apenas una década.

No debe entenderse en modo alguno que se simplifique la lectura o se omita la comprensión de textos densos; no. Se trata de priorizar, de profundizar, de formar una antología de primera línea, de dejar en claro para qué se lee, de llegar a acuerdos mínimos sobre cómo se explorará la lectura, de brindar pistas para la comprensión, de abrir el espacio para la discusión; de incentivar una producción escrita también racional, orientada a la reflexión, al cuestionamiento, a la investigación, a partir de textos ejemplares. En síntesis, más libros para leer no necesariamente garantizan mayor volumen de lectura ni mayor calidad del aprendizaje; en tanto la comprensión de unos cuantos, cuidadosamente seleccionados y luego compartidos, —incluso en nuevos formatos— puede abrir el espectro para nuevas búsquedas, más autónomas y significativas.

Por su parte, la producción escrita, ligada *sine qua non* a la lectura, representa otro reto. Para un buen número de los adultos actuales, docentes o no, el encuentro con la escritura —si ocurrió— fue tardío. Escribir consistía en practicar hasta el cansancio la repetición de los grafemas para conseguir que la mano aprendiera a ‘escribir bien’, calificación otorgada a quienes lograban caligrafía, entendida como el arte de escribir con letra bella y correctamente formada, según diferentes estilos, tal como define la Academia; pero no se comprendía como capacidad para producir un escrito que fuera más allá de la carta personal, marcada por una estructura cerrada, o simplificar el texto para mandar un telegrama, y mucho menos sustentar lo escrito.

A estas diferencias se une el reencuentro de la humanidad con el pictograma a través de los emojis animados que logran sustituir ideas completas convirtiéndose en parte del discurso o en el discurso mismo y que no demorarán en incorporarse a la escritura académica. El Instituto Cervantes presenta una lista de onomatopeyas y representaciones gráficas elaboradas con signos de puntuación, para traer un solo caso, derivadas de los nuevos medios. Un sistema codificado de imágenes que llegó para quedarse y, que poco a poco, pero con seguridad, ha migrado de los chats más personales a los laborales informales e incluso oficiales, para mencionar su valor, funcionamiento y proyección.

Ni la escuela básica ni la secundaria ni la superior de antaño formulaban como uno de sus objetivos formar escritores ni analistas críticos, aunque se preocupaba por la gramática, la preceptiva, la corrección ortográfica, la adecuada puntuación, y... a fe que lo hicieron bien. Hablamos de hace 50 años o quizá menos. El cuadro siguiente ilustra la orientación pedagógica de la lectura durante 60 años. El proceso ha cambiado a lo que hoy se denomina habilidades clave porque son constitutivas de la formación de la futura ciudadanía.

Década	Escuelas y autores	Característica
30 – 40 – 50	Guías Escuela Alemana o Determinista	Enseñanza histórica, geopolítica, espacio vital
60	Orientación prescriptivo – motriz	Enseñanza histórica, geopolítica, espacio vital
70 – 80 inicio	Glenn J. Doman – Desarrollo del Potencial Humano	Desarrollo mental y físico
80 final	Constructivismo: Piaget, Vygotsky, Ausubel, Bruner	Lectura y escritura tempranas, antes de los 3 años
90 inicio	Teoría de Vygotsky – Actividad social y comunicativa	Construcción del pensamiento humano Nativos digitales en América Latina Aparición de la World Wide Web
90 final	Ernst von Glasersfeld – Constructivismo radical	Aparición del PC en el entorno familiar – escolar

El primer ensayo apareció en la vida académica de la mayoría de los latinoamericanos y de quienes son docentes experimentados, en la década del ochenta; para algunos afortunados en el pregrado, para un buen número en la maestría; en ese momento, la fuerza de la novedad y de la necesidad obligó tanto a maestros como a discípulos a meterse de cabeza en la biblioteca para leer a Montaigne, a Borges, a Alfonso Reyes y de nuestra casa colombiana, a Eduardo Mendoza Varela. Lo mismo ocurrió en cada uno de nuestros países, siempre fructíferos en producción literaria, habida cuenta de un desconocimiento generalizado que era urgente superar; sin embargo, esta oportunidad tampoco fue universal, quienes estudiaban disciplinas diferentes de las humanas, para mencionar un caso, no accedieron en ese momento a la riqueza de los ensayistas. Que los jóvenes ingenieros o biólogos produjeran ensayos como producto académico evaluable no era usual, y tememos que aún ocurra.

A pesar del avance que representó, entonces, producir un texto argumentativo, persiste en nuestro medio la costumbre de no pasar del resumen descontextualizado y carente de análisis, que en más de una

ocasión es una reagrupación informe de las partes cercenadas de un texto. Tomar una frase acá, otra allá, otra acullá, escribirlas en una hoja, colocar una portada y hasta una carpeta tras escribirle el rimbombante título de: *trabajo de... ensayo de... reseña de...*, o tras la pandemia, enviarlas al buzón de tareas cuando en realidad se trata, como en las desactualizadas pruebas de selección, de ninguna de las anteriores.

La tarea de la universidad en lectura y escritura está por hacer, —Paula Carlino habla de una alfabetización académica—, pero no se trata de la labor de unos pocos; tal vez de los profesores de lengua materna o de sicólogos asesores en problemas de lectoescritura, es un trabajo de todos los docentes. Durante décadas, no solo hemos descargado la responsabilidad en otros, sino que los hemos dejado solos. Es más, la desactualización sobre las disposiciones académicas RAE sobre simplificación ortográfica, uso de las mayúsculas, tildes eliminadas, neologismos, entre otros temas relacionados con el propio idioma es evidente, transcurridos doce años o más de su promulgación, para poner un solo caso.

El encuentro habitual con la producción escrita hace que los docentes nos preguntemos, cómo es posible que se entreguen hojas sin identificación, trabajos con 50 o más errores de tilde, de separación silábica o de concurrencia fonética, documentos con carencias en aplicación de las normas mínimas de referenciación citación o margen; no en primero, en sexto semestre de cualquier carrera universitaria. O, lo que es peor, errores en los tableros y las diapositivas de los profesores, cuándo no el uso descuidado del idioma por su parte, ya sea en las conjugaciones, en las preposiciones, en las concordancias... para no referirnos a las ideas inconexas, las citas fallidas y otros defectos de la composición. La tarea del docente, lo afirmamos sin vacilación, va más allá de lo estrictamente temático, entra en el campo de la calidad de los productos que exige y evalúa. O acaso la IA ¿nos releva de esa función?

Un buen número de los profesores, incluidos los universitarios, desconoce con frecuencia la afirmación que hacía un seleccionador de maestros para un colegio, en Bogotá, extranjero para más señas, quien pedía a los aspirantes como prueba de ingreso una lectura en voz alta, un párrafo argumentativo y la explicación de un tema ortográfico; cuando los profesores, en su mayoría de áreas diferentes de español le replicaban airados, e incluso retiraban su aspiración a una plaza, respondía: *“Todos los profesores, son profesores de su lengua materna”*. Tenía y sigue teniendo razón.

El resultado es evidente: jóvenes limitados a la copia escueta, exposiciones orales que mal repiten lo que mal se entiende por la incapacidad de escribir materiales propios; estudiantes que al final de sus carreras son incapaces de escribir sus tesis, alumnos en víspera de profesionalización que no saben escribir un correo electrónico que incluya asunto y saludo, en tanto que alrededor de las universidades cientos de negocios ofrecen soluciones fáciles, rápidas, efectivas y garantizadas de producción textual, a la larga pobres e insuficientes. Antes con hábiles mecanógrafas, quienes, con las instrucciones, podían realizar con relativa calidad desde textos sencillos como una carta, pasando por la reseña o el ensayo, hasta armar la tesina para un pregrado. Años más tarde, ayudaron a la digitación de textos, a cuántas mecanógrafas calificaron, sin reconocerlo, los docentes por décadas; pero una vez el computador llegó a cada usuario, su oficio se hizo innecesario.

La tarea escolar —con independencia del nivel: primario, secundario, terciario— pasó de lo que hoy conocemos como formatos análogos a los digitales; sencillamente migró sin cambios notables, es decir, hubo solo un desplazamiento en el soporte. En el cuadro siguiente se describe la ruta de dicho desplazamiento en lo avanzado del nuevo siglo.

Siglo XXI	Las tareas no se transformaron ni desaparecieron, se desplazaron.	
Primera década 2000 - 2010	Masificación de usos digitales	Aparición del corrector ortográfico
	Presencia del correo electrónico en la escuela	Aparición de las redes sociales
	Recursos personales, comerciales, empresariales, educativos	Escalada mundial del plagio
	Transformación del teléfono móvil	
Segunda década 2011 - 2019	Masificación de dispositivos digitales e internet	Avasallamiento de las redes sociales
	Discusión sobre respeto a los derechos de autor	Interconectividad de dispositivos
	Perfeccionamiento del corrector gramatical – semántico	Perfeccionamiento del corrector gramatical – semántico
	Redes móviles 4.0 y 5.0	
Tercera década 2020 – 2023...	Sincronía forzada y generalizada	Masificación de la virtualización
	Aulas digitales	Del preescolar al posdoctorado
	Institucionalización del detector de plagio	Identificadores de similitud
	Retorno a la presencialidad	Pospandemia educativa
	Afianzamiento del blender learning	Fusión: aulas presenciales con digitales
	Correctores, lectores en línea	Mejoramiento textual en línea
	Inteligencia artificial IA ChatGPT	Chatbot (2022) OpenAI búsqueda inteligente

Cuadro 2

La Universidad de Cornelle (USA), el MIT y representativo número de universidades en los Estados Unidos implementó el programa '*Writing Across The Curriculum*' (Gottschalk & Hjortshoj, 2004), en los 90; el recorrido de cerca de 35 años cuenta con extensas investigaciones entre las que se destaca la presentada en el libro "*The Elements of Teaching Writing: A Resource for Instructors in All Disciplines*" de Gottschalk y Hjortshoj (2014). El trabajo incluye la toma de apuntes de clase, pasa por las fichas de lectura en soporte digital, abarca ensayos y reseñas; prácticas extrapolables hasta las propuestas de estudiantes y docentes blogueros, amantes de las redes sociales y del *podcast*. Como resultado, los alumnos aprenden y el profesor también. Buenos ejemplos para emular.

Juana Ravena y Pilar Morán definen '*Escribir en todas las asignaturas*' —nombre conocido en español el programa de Cornelle y aplicado en América Latina desde comienzos de 2000— como “un programa interdisciplinario de escritura en el que un especialista en producción escrita trabaja en forma conjunta con los responsables de otras disciplinas”, como una forma que permite al estudiante apropiarse de los contenidos de las asignaturas y sus convenciones discursivas, de manera que la producción de textos es prioritaria en la extrapolación del conocimiento, guiado por al menos dos personas: la primera, es el docente en la disciplina particular y la segunda, el tutor-corrector de producción textual. Los tutores de escritura son estudiantes de últimos años, entrenados por un centro de escritura orientado por expertos. Así ocurre en la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá y en decenas de universidades en América Latina.

Pero la estrategia más importante es la implementación de 'materias de escritura intensiva':

Además de sus propios contenidos disciplinares, en estas asignaturas se realiza una cantidad determinada de trabajos de escritura, se impone un número máximo de lecturas semanales, se destina un tiempo a discutir de las consignas, las revisiones, los problemas que se les han presentado a los estudiantes y se determina un tope de alumnos por curso para trabajar con cada uno de ellos (no más de veinte). (Marinkovich-Ravena & Morán, 2008)

Otro factor del éxito de la metodología es la elaboración de guías de lectura que orienten sobre la 'información local'² (Carlino,

2 Información local: subrayable en el texto. Carlino Paula [2005].

2005), claves para escribir sobre el tema y campos de extrapolación del conocimiento; pero, principalísimamente, en la que los participantes tengan acceso a los escritos de sus profesores, tanto a sus publicaciones profesionales como a su producción de carácter educativo.

Desde luego, el trabajo con una concepción trasversal en lectura y escritura, debe partir de una decisión institucional y del convencimiento pleno de las directivas de cada facultad y carrera, de la necesidad imperiosa de cualificar a sus futuros profesionales en este campo; y, de la misma forma, de la capacitación institucional de los vinculados con un programa de características similares a las descritas, porque es imposible adelantarlos con profesores ocupados en la clase magistral, con quienes consideran que su disciplina puede prescindir de la calidad del lenguaje en que está dicha, con profesionales creyentes en un saber carente de dialéctica, alejado de las prácticas hebegógicas y andragógicas³.

Por otra parte, el manejo de algunas herramientas virtuales como foro, debate, wiki, chat, correo, blog, curaduría y consulta especializada en la red y más recientemente la IA, son otras habilidades deseables en quienes participan; de esta forma la vinculación del programa con los intereses y expectativas de los jóvenes estudiantes universitarios encuentra mayor viabilidad.

La imposibilidad física y conceptual de facilitar el acceso de los estudiantes a las producciones de todos y cada uno de los miembros del grupo, era una de las dificultades en la enseñanza tradicional de la escritura; se pensaba como único criterio válido de evaluación el del maestro, y salvo ocasiones particulares se pedía a un autor, leer su documento ante el curso, aun sin la obligación por parte del privilegiado de responder a las inquietudes de los compañeros a partir de ese ejercicio. A la concepción de crítico sin par del profesor, se unía la dispendiosa y onerosa reproducción de los materiales; una lista de correos electrónicos o la ubicación estratégica de materiales en el aula virtual de acompañamiento, obvian ambos obstáculos porque cada uno encuentra en su bandeja de entrada las creaciones de los demás, las retroalimenta en singular o prepara comentarios también visibles para todos; es más, puede seleccionar alguna para colgar en un blog propio.

³ Hebegogia y Andragogia: Ciencias de la educación de adolescentes y de adultos, respectivamente

La experiencia ha demostrado que, al comienzo, los análisis son benévolos, pero con el paso del tiempo y la comprensión de las técnicas de escritura, el tono de las críticas pasa incluso a extremos ácidos y duros; sin embargo, la posición ecuaníme del tutor, orientando tanto el texto criticado como a los críticos, consigue más adelante conceptos objetivos y ricos en una evaluación imposible para un solo experto.

El anterior es solo uno de los múltiples recursos de una nueva visión de la lectura y la escritura, que unido, por ejemplo, a portafolios físicos o virtuales entre otros (Agra, Gewerc, & Montero, 2003), hoy más, cuando un alto porcentaje de universidades cuentan con aulas virtuales *blender learning* para todas sus asignaturas y a unas políticas institucionales de reconocimiento de los talentos mediante la publicación de pequeñas obras, que bien podrían convertirse en material para compañeros y maestros desconocidos, impulsarían el desarrollo de la habilidad de escribir y de leer. El intercambio con otras universidades es ideal.

La tarea es larga; requiere de participantes convencidos de la necesidad de cambiar las formas de enseñar a leer y a escribir, y de acompañar a los aprendices, pero tal labor promete los mejores resultados. En la medida en que las instituciones formalicen y promuevan con fuerza sus proyectos de lectura y escritura, todos los docentes participen de la misión de trabajar sobre la lengua materna, e implementen recursos tecnológicos en la didáctica de las asignaturas y se abran espacios de socialización para la escritura universitaria, el logro de los objetivos en la formación de profesionales con óptimas competencias comunicativas, adquirirá dimensiones acordes con las necesidades patentes en la tercera década del siglo.

Light Richard, P.D. profesor de 'Enseñanza y Aprendizaje', quien ha trabajado por más de 25 años en 'exploración de fórmulas para mejorar la experiencia del pregrado en Harvard' indicó que las 'características de las clases más apreciadas' incluían 'gran exigencia' pero 'repleta de oportunidades de revisar y mejorar su trabajo antes de ser calificado y, por tanto, para aprender de sus errores en el proceso', mención hecha por Ken Bain, 2007 en su obra *'Lo que hacen los mejores profesores universitarios'*.

La nueva visión en la enseñanza de leer y de escribir en la universidad, que se trasforma al ritmo de la tecnología exige sacrificio; por una parte, de las estructuras del pasado; y, por otra, el incremento

de la propia creación de quienes se arriesguen a enfrentar el reto de hacerlo en estos tiempos.

Referencias

- Agra, M.-J., Gewerc, A., & Montero, M.-L. (2003). *El portafolios como herramienta de análisis de experiencias de formación on-line y presenciales. Enseñanza*. Obtenido de Universidad de Salamanca: http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:20329/portafolios_herramienta.pdf
- Carlino, P. (2005). *Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires*. Obtenido de Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Introducción: <https://isfd160-bue.infod.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2020/02/07-Carlino-Paula-Escribir-leer-y-aprender-en-la-universidad.pdf>
- Gottschalk, K., & Keith, H. (2004). *Internet Archive Organization*. Obtenido de The elements of teaching writing: a resource for instructor in all disciplines: The elements of teaching writing : a resource for instructors in all disciplines : Gottschalk, Katherine K : Free Download, Borrow, and Streaming : Internet Archive
- Marinkovich-Ravena, J., & Morán, P. (2008). *Universidad Católica de Valparaíso, Chile*. Obtenido de La escritura a través del currículum. Revista signos, Volumen 31, Núm. 43-44 : [escritura-y-curriculo-marinkovich-98doc-pgEub-articulo.doc \(live.com\)](http://www.signos.cl/articulos/articulo.doc)
- Serres, M. (2016). *Pulgarcita*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Zaid, G. (2023). *Penguin Random House, sello Debate*. Obtenido de Los demasiados libros: Se reedita “Los demasiados libros”, el clásico de Gabriel Zaid - Infobae

STUDENTS' MOTIVATION AND ATTITUDES IN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE

M.Sc. Heber F. Aldazosa Ruiz¹

Abstract.

The learning process has changed over time with the application of new teaching methods, techniques and strategies that combine to help students achieve their goals. Being competent in a foreign language is more than having a great language instructor who provides information and assignments related to specific skills, it means that students' motivation and attitudes play an important role in the learning process. According to Gardner (1985, p. 136) language teaching focuses on the student's perception in relation to the context in which it is taught. In this way, students' motivation and attitudes are, to some extent, responsible for success or failure in language learning. Therefore, this article expounds on the motivation and attitudes in foreign language learning.

Keywords: Motivation, Attitudes, Language Learning, Extrinsic Motivation, Behavior.

1. Introduction

Sociolinguistics studies the relationship between language and society, and language and social behavior. In other words, sociolinguistics is concerned with the processes of socialization and social interaction that result from the interplay between language and society. In this process, language is closely related to the social structure and value systems of society; therefore, different languages, dialects, and accents are evaluated in diverse ways. Language judgments are made from different perspectives, which are mostly arbitrary and based on social connotations. Thus, subjective attitudes toward language are vital in explaining favorable or unfavorable attitudes toward languages. It is these favorable and unfavorable thoughts that the following study

¹ Heber Aldazosa es Licenciado en lengua inglesa en Lingüística e Idiomas de la universidad Mayor de San Andrés UMSA de La Paz-Bolivia, cuenta con cursos de diplomado en Educación Superior, Pedagogía Universitaria y Especialidad en Educación Superior de la Universidad Católica Boliviana UCB. Tiene estudios de Maestría en Lingüística Aplicada a la Enseñanza en la Universidad Europea del Atlántico UNEATLANTICO - España y Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera de la Universidad Internacional Iberoamericana en USA.

aims to investigate, more specifically, the positive or negative attitudes and motivation that students of the San Ignacio School in the city of La Paz show toward the teaching of the English language originated in response to the effectiveness or inefficiency of the language instructor during the class delivery.

Although the new Bolivian Constitution recognizes 36 official languages, Spanish is by far the one with the largest number of speakers. Interestingly, despite the new language policy adopted by the government, Spanish is still considered a language with a higher status concerning foreign languages in Bolivia (INE, 2012). Due to this fact, the information we obtained from the INE (2012), we can conclude that Bolivians aged 9 to 45 mostly speak English as a foreign language.

Given that this research is about attitudes and motivation toward language learning, we deem it important to provide an overview of the key factors that may affect language learning. An important fact when learning a foreign language is the necessity of practicing it in a relaxed atmosphere where any anxiety factor is lowered; another aspect we should consider is the fact of being given purposeful tasks that may require exploiting the idea of cooperativeness and using social skills, which are important and closely related to the learning process that happens within the classroom.

In addition, we can even state that not only the cognitive processes are responsible for success or failure in language teaching, but also the affective factors (motivation). A previous survey carried out with the second-grade students of San Ignacio High School made us aware that language teachers are sometimes unconcerned with the class development, which could lead us to believe that they do not care about their students' performance (lack of classroom management, poor or no feedback, and poor pacing of the lesson). We consider the above to be an important element in the formation of students' positive or negative attitudes toward language learning; it allows us to consider within the conclusions that students might "learn" or "pick up" those attitudes from teachers and adopt them for themselves, and how this can influence students' attitudes toward language learning either positively or negatively as a result of their behavior and performance in class. This is the reason why we want to focus this study on students' behavior and attitudes toward learning English.

The different studies conducted within the field of attitudes towards L2 language teaching focus on the student's perception of

English as a foreign language or for particular languages in general associated with the context in which they are learnt and in which the language is taught. (Gardner, 1985, p. 136).

This reinforces our idea to focus this study on these aspects and it takes into account the essential characteristics of behavior in trying to obtain specific information about prestige and language in contact with students who are immersed in the learning process.

In summary, the following article presents and analyzes the attitudes and motivational effects of second-grade high school students in language learning at San Ignacio School in La Paz Bolivia. The type of research is active and descriptive because the study describes the behavior shown during the delivery of English classes to describe the performance of students to gather relevant information about the effects of cognitive and affective behavior for efficient language teaching programs, particularly the teaching of English at the school level.

2. Development.

This study has been designed to investigate the extent to which the teacher's academic performance influences students' perceptions and attitudes toward language learning. It aims to find out whether the teacher's performance and the classroom management skills he/she uses in the classroom can be directly responsible for the students' positive or negative judgments.

The need for this study emerged as a result of the new educational reform that the Bolivian government wants to implement, as well as because the English language is granted a lower status, although the current government has tried to keep it on par with Spanish, a language widely used throughout the Bolivian territory.

The theoretical, social and practical value of the research aims to identify and describe the types of behaviors and attitudes shown by the students to determine whether there is acceptance or rejection towards English language learning.

The fact of investigating language attitudes towards language learning standpoint and the degree to which these attitudes positively or negatively influence the likelihood of students in successful language learning is of high importance in the field of applied linguistics and, to a lesser extent, sociolinguistics. Consequently, the theoretical value

of the research is to establish a link between Applied Linguistics and Sociolinguistics to describe students' attitudes toward language learning.

Applied Linguistics will let us know how classroom management and language teaching techniques developed during the teaching process influence the students' motivation in class in terms of adopting a positive or negative position towards English. However, sociolinguistics will be useful to determine how the current social situation in our country influences students' perceptions and preferences for learning a language.

As for the social justification of this research, it is worth mentioning first of all the awareness that I have gained empirically, both as a student and lately as a language instructor. Both experiences made me realize that if the class is motivating and dynamic, the students will respond more positively to the activities in class. From this we can conclude that the language teacher should be aware of making students realize the benefits of learning a language and motivating them to use and apply the language in all stages of the class.

Thus, the social implication of this study is to understand the importance of effective classroom management and the extent to which being committed to the language teaching profession as well as having a positive attitude toward the language or languages they teach will affect language learning. Furthermore, with the results we will obtain, we want language teachers to consider the importance of examining possible solutions to avoid the creation of a discriminative environment towards the languages in focus.

Finally, the practical implications of the research. As elucidated before, it is based on the sociolinguistic aspects of language since it describes the positive or negative attitudes that students have and how these attitudes influence the language learning process. It deems that the results obtained will help future researchers to use this study as a referential work to continue their studies on linguistic attitudes and motivation and their effects in different areas such as education, religion, mass media, etc., as well as language teaching in terms of teaching techniques and different variables (behavior and motivation) that are considered in the teaching and learning process to be followed in the future.

Main Goal:

- To identify the kind of students' attitudes and motivation for

learning English as a foreign language in the 2nd grade of a high school at San Ignacio School in La Paz - Bolivia.

Specific Objectives:

- To describe the positive and negative motivations that second-grade students express through learning a foreign language.
- To identify students' attitudes which help us describe the kinds of motivation in the class sessions.
- To describe a possible favorable and motivating environment in which students feel comfortable learning English.

Methodology

The method used to conduct the research is a mixed approach, which means quali-quantitative, because it allows us to use instruments to achieve the main and specific objectives, due to the statistical analysis of the data was obtained to get relevant information that allows us to identify these attitudes and emotions expressed during the class performance.

Type of Research

The type of research is action research because it aims to identify language attitudes and motivation shown during students' class performance and development among students in the second grade of high school. In addition, to describe in detail the techniques used in language learning classes; and the interest in the way the lessons are taught and administered. This will let us know how the students react concerning the language (English), showing acceptance or rejection. After analyzing it, we will continue with the explanation of the information we have obtained, in order to later explain the social situation that our country is going through in terms of the educational policies that have been established through the application of the new law Avelino Siñani - Elizardo Perez.

Population

Students from San Ignacio School who attend the afternoon program of the high school; they will be teenagers ranging (from 12- 14 years old) all of them belong to the second grade of the high school, having a total of 200 students as the total population.

Sample

Second-grade high school students from five different classrooms divided into two English levels, intermediate and high intermediate; almost 40 students per classroom for a total of 450, with 12 different English classrooms where male and female students are mixed, during the 2016 academic year, based on the following statistical formula proposed by Spiegel (1979:125) to define the sample with 10% error and 90% validity:

N = total Number of participants, e = error (10%), n = sample, p = probability in favor, q = against probability, and Z = validity (90%).

$$n = \frac{Z^2 p \cdot q \cdot N}{Ne^2 + Z^2 p \cdot q}$$

Contrasting, Moya and Saravia (cited by Lexin Ayala 2006, p. 130), since the population is not representative at all, since it is not an extensive number of participants; it is advisable to work with the 10% of the population (which is represented by 20 students); and to lower the scale of error the 10% of the population should be multiplied by two, so we will work with 40 students from 5 different classrooms. Both statistical techniques confirm that the sample should be 90 students from two different levels of English.

Instruments

The instruments recommended for this study are multiple-choice questionnaires that will help us to measure and know the attitudes and preferences of the students. They will also be valuable to get as much information as we can about the students' perception towards the languages in focus, because they will be a mechanism to determine the language attitudes shown in learning a language.

The questionnaire has been made considering a Likert scale, which is based on the types of items or phrases that have been carefully selected, it will help us determine the students' preferences. Its purpose is to be precise and reliable for measuring the social phenomenon and the attitudes expressed by the students. The first questionnaire has 29 items related to the student's learning preferences measured on

a scale from 1 to 5, where students will choose once to express their acceptance or rejection through the options given.

The second questionnaire has 17 questions. It will help us to determine the teachers' and students' classroom performance and how that behavior influences the classroom performance and development in the class sessions. Besides, it will help us to determine the students' preferences through language learning and favorable and unfavorable behaviors through language learning. As in the first questionnaires, students will have to choose between 5 options to express their preferences, which will later be analyzed and interpreted to obtain the final data and conclusions.

Context Description

The study was carried out at San Ignacio School, a school located on Hugo Ernest Avenue in the Bajo Seguencoma neighborhood of the capital city of La Paz. The school has a total of 2500 students, of which 650 students were enrolled in the 1st and 2nd grades.

The rest of the students are enrolled in primary and secondary levels, English is considered an important subject because the students are divided into different language levels according to their knowledge. For example, in High Secondary, students are divided into 6 levels (Basic, Intermediate, High Intermediate and Advanced).

Talking about the first and second grade of the high school, in the English classes the students are divided into two different English levels, the intermediate and the advanced. Where they can practice and develop the language as much as possible, in all classes students have to practice all the grammar skills to become proficient in the English language since it tries to become a bilingual school.

To achieve this goal, the students have English classes 4 days a week and they have to be evaluated once a week. The students have to practice all the skills every day to be in touch with the language. So, the activities are carefully planned and selected to achieve the school's main goal.

The Participants

The study was carried out at the San Ignacio School, among the students of the second grade of high school; the questionnaire was

administered to 92 randomly selected students (42 women and 50 men) within a range of ages between 12 and 14 years. The distribution of participants can be observed in the following graph.

Table. 1 and Graph 1: Distribution of participants according to gender (own source)

Gender	Frequency
Men	50
Women	42
Total	92

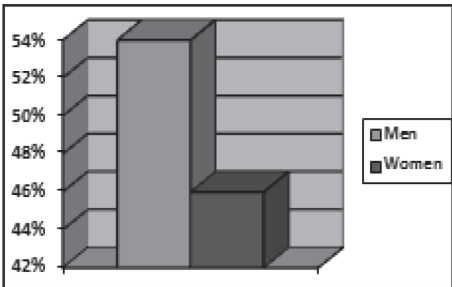
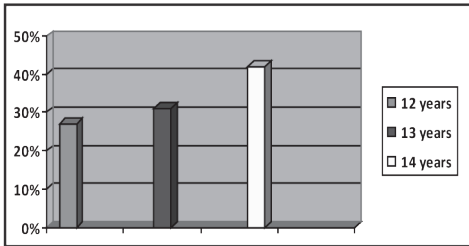


Table. 2 and Graph 2: distribution of participants according to a range of age (own source)

Age	Frequency
12 years	25
13 years	30
14 years	37
Total	92



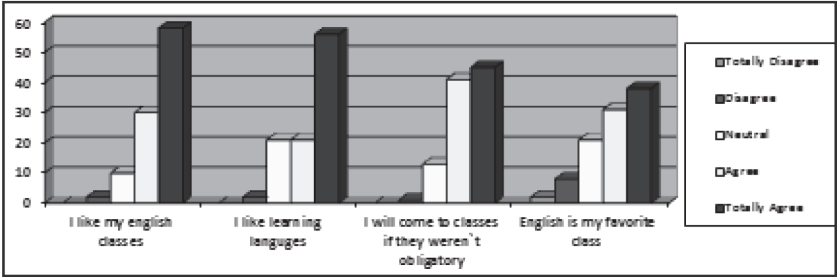
3. Results

The second questionnaire refers to the students' perception through their English class and how motivated they are in the class sessions, depending on their perceptions and the teacher's performance in class. This questionnaire will help us to identify the motivation and attitudes students have through the English language, depending on some variables such as activities, performance, confidence, behavior and feelings.

Table 1. Attitudes through the English language

QUESTION	N	1	2	3	4	5
I like and enjoy my English classes	92	0%	2%	10%	30%	58%
I like learning languages (English)	92	0%	2%	21%	21%	56%
I would have English classes if they weren't a school requirement	92	0%	1%	13%	41%	45%
English is my favorite subject at school	92	2%	8%	21%	31%	38%

Table 1. Attitudes through English language

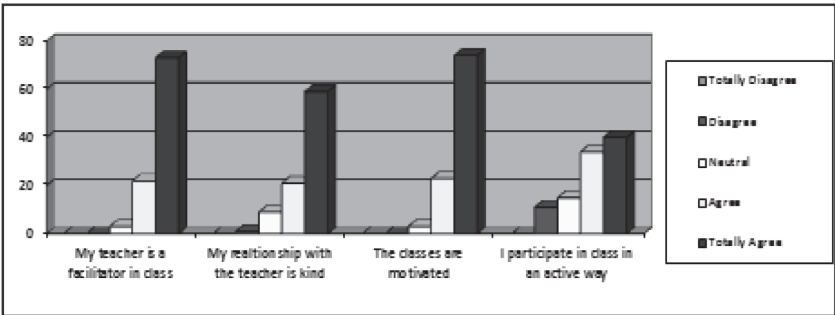


Taking into account the information above, we can say that students express and show favorable attitudes towards the English language because 58% of students agree with their English classes saying they like it, then 56% say they like learning languages (English). Besides that, 45% and 41% agree with having English classes even though they were not a school requirement. Finally, 38% and 31% strongly agree that English is their favorite language. Table 1 shows the favorable attitudes of the students in English class, which means that they are motivated and their perception of the language is positive.

Table 2. Class and teacher`s performance

QUESTION	N	1	2	3	4	5
My teacher is a facilitator and guide in class	92	0%	0%	3%	22%	73%
My teacher`s relationship is kind and it motivates me to keep learning	92	0%	1%	9%	21%	59%
Classes are fun, active, interesting, and motivating	92	0%	0%	3%	23%	74%
I participate actively in English class	92	0%	11%	15%	34%	40%

Table 2. Class and teacher`s performance

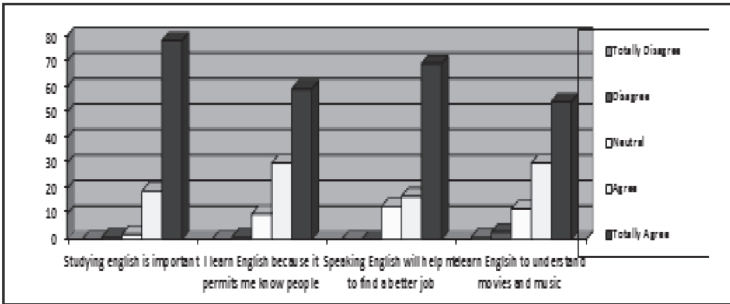


Looking at the chart above we can say that 73% of the students consider their teacher as a facilitator and a guide in the classroom, if we compare with the last question in chart one we can infer that students prefer teachers who guide them instead of just being the center of the class, 74% of the students agree with motivated, dynamic, interesting and fun classes motivates them to learn; it could be interpreted because intrinsic and extrinsic motivation facilitates the learning process, so while the more motivated the students are the more favorable attitudes they will express through the language. Then, 59% of the students consider that teacher-student relationship is friendly and that motivates them to learn. Again, attitudes are not only observed in students, but also teacher's behavior is essential to motivate or demotivate students in the class performance. Finally, 40% of the students participate actively in the class session, this can be analyzed as a fact in which students express favorable attitudes, if they participate actively, it means they feel comfortable with the classes and it makes them participate in all the planned activities.

Table 3. Students' Perception in the English Language

QUESTION	N	1	2	3	4	5
Studying English is important because It allows me to be in touch with people who speak this language.	92	0%	1%	2%	19%	78%
I learn English because it permits to know lots of countries	92	0%	1%	10%	30%	59%
Speaking English is useful to get a better job	92	0%	0%	13%	17%	69%
I learn English to understand movies, songs, etc.	92	1%	3%	12%	30%	54%

Table 3. Students' Perception in the English Language

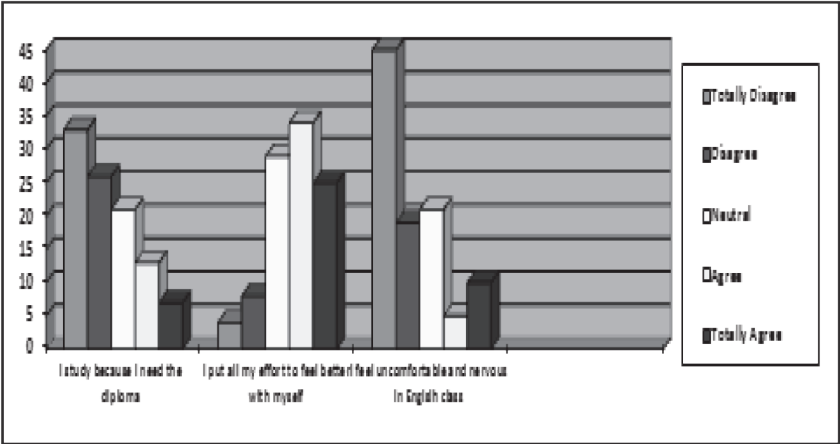


The graph above shows us the students’ perception of learning the English language. It will help us to know the attitudes that students have according to their personal preferences. 78% of the students agree with learning English because the language will allow them to communicate with people who speak it, then 59% of the students agree with learning English because it will allow them to know people from different countries; on the other hand, 69% of them agree with speaking English will improve their way of life (better jobs) and finally 54% of the students learn English to understand movies and songs. Looking at the percentages above, we can say that the students show favorable attitudes toward the English language, and these perceptions make the students feel motivated to learn the language.

Table 4. Students’ attitudes in English language

QUESTION	N	1	2	3	4	5
I only study English because I need the high school degree	92	33%	26%	21%	13%	7%
I put all my effort into English to feel better about myself	92	4%	8%	29%	34%	25%
I feel uncomfortable and nervous in English class	92	45%	19%	21%	5%	10%

Table 4. Students’ attitudes in the English language



The graph above can help us to determine the students’ attitudes through language learning and how intrinsically motivated they are to learn English; as in the previous graph in this part, the students were

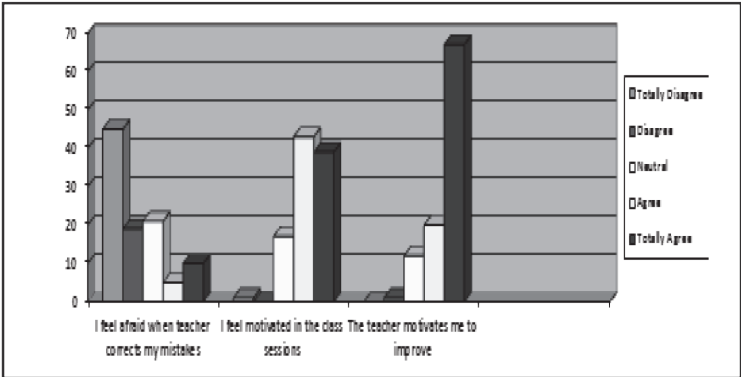
asked some questions related to their preferences in learning English and the result is interpreted in this way: 33% of the students disagree with learning English only because they need a high school diploma; in this case, they have other types of motivation that make them learn English at school. Then, 34% of the students agree with putting all their efforts in English class to feel better about themselves, maybe because they like the language and they have a specific purpose to learn it; and finally, 45% of the students disagree with feeling uncomfortable in class, it means that most of them feel comfortable because the classes are different and they like them.

From the previous explanation we can conclude that intrinsic motivation is really important to make students apply and learn a foreign language, students must feel comfortable with the class and the activities and besides that they need to know the importance and use of the language.

Table 4. Extrinsic Motivation in language learning

QUESTION	N	1	2	3	4	5
I feel afraid when the teacher corrects my mistakes	92	45%	19%	21%	5%	7%
I feel motivated with a good attitude during the class sessions	92	1%	0%	17%	43%	39%
The teacher motivates me and it helps me to improve my language performance	92	0%	1%	1%	20%	10%

Table 4. Extrinsic Motivation in language learning



The chart above helps us to determine the extrinsic motivation in language learning, which is expressed by motivation and class performance, so the analysis is the following: 45% of the students disagree with feeling afraid when the teacher corrects their mistakes, maybe the students feel more comfortable when they are corrected instead of being ignored; 43% of the students feel motivated in the class sessions and it allows them to express good and favorable attitudes towards language learning, as it was mentioned before, motivation is essential to create a favorable or unfavorable environment in the class. And finally, 67% of the students agree with feeling motivated in the class sessions, besides saying that it helps them to improve their language performance; maybe it happens because the students have to feel comfortable in the teaching-learning process, so the teachers' support is essential to develop favorable attitudes perception through language learning.

As can be seen in the charts above, the questionnaire was related to the students' perceptions of language learning and how these perceptions influence the students' attitudes, at the beginning we could evidence that most of the students like and prefer to study English; in this case they express favorable attitudes toward the language, so it will make them learn the language in a good mood. Later, most of the students agree with having dynamic classes, constant participation and good relationship with the teacher. These variables let us infer that comfort is an essential factor to develop and perform activities favorably; students have to be motivated and face favorable attitudes that allow them to learn and acquire the language successfully. Then, students express that they have an intrinsic motivation to learn languages because they consider English is important to keep in touch with people who speak this language, that because English fulfills their expectations such as visiting countries, meeting people, understanding songs and movies, and getting a better job. This kind of perception allows us to verify once again that intrinsic motivation is essential to develop consciousness and favorable attitudes in the language learning process.

The students need to know why and how important the language is for them and to have a reason to make this process easier, that is why the last two tables referred to motivation, language performance and comfort; most of the students study English because they feel motivated in the class session. It means that while more motivated they feel more favorable attitudes are expressed, these attitudes can be determined by the way they perform in the class session, participation,

nervousness expressed in the daily work and finally how open they are through teacher's correction. Most of them agree with having a process in which the teachers support them in the activities, it makes them feel more comfortable and it helps them to have a good performance in the class sessions besides expressing more favorable attitudes towards the teaching-learning process. In conclusion, motivation is essential to make students express favorable attitudes towards the learning process because it allows students to express favorable or unfavorable attitudes towards language learning as a result of behavior, students' perception towards language and class performance.

4. Conclusion

Considering all the information analyzed and observed, we can mention the following to determine the attitudes and motivation of students. It is essential to know the students' preferences and determine how motivation is identified and selected according to the information gathered, it also has a relationship with attitudes and the way these two variables are determined along the research. To understand these variables, it is important to quote Gardner (1928, p. 98), who defined motivation as the relationship between effort, affect and desire, and Fishman (1970, p. 43) and Dittmar (1976, p. 181), who defined attitudes as "behavior" composed by cognitive, affective and conative language structure.

Moreover, after observing the results gathered from the instruments applied to the students, interesting results were obtained and used to improve the teaching practice, motivate and change students' attitudes in the classroom. Both questionnaires provide appropriate information to be considered and applied during the teaching-learning process. This information is relevant at the moment of designing and planning classes because students prefer more dynamic activities in which they can feel comfortable and motivated to become competent in a foreign language.

The results obtained allowed us to modify and use different techniques and materials to improve the students' self-confidence, because, as it was mentioned above, motivation includes stimulation and by the way classes and activities are planned, they become a useful resource to stimulate the students' performance. It has been done because most of them do not feel frustrated when teachers correct their mistakes or when they speak in front of the class; students prefer to have

activities in which they can include and demonstrate all the knowledge they have acquired in a second language classroom. Besides, the knowledge is important because it allows them to show all the skills they have learned during the class sessions. Most of them preferred to have classes completely in a second language instead of translating them or being translated into their mother tongue.

Regarding my own experience as a teacher for more than 12 years, I can say that the best way to make students apply the language they have learned is to make them speak all the time; if they can speak and use the language as much as possible in class, they will be able to use grammar structures appropriately and correct their own mistakes. So the classes have been completely changed and the skills have been included all the time so that they can notice that it is not just grammar or vocabulary that is being taught all the time. This allows us to increase student participation and interest in the activities performed in the class sessions.

We have to be aware that attitudes and motivation are vital variables if we want to make students proficient, and if one of our goals as teachers is to make them competent, we have to reinforce not only their knowledge of the language itself, but also their personal perception of the language being taught. And the only way to do this is to improve our teaching practice. We must be conscious that all the techniques, methods and materials we use and apply are really important to achieve our teaching goals, but without them our daily practice may become useless and monotonous.

On the other hand, extrinsic motivation was delimited by the relationship between the teacher-students, the teacher's performance, dynamic classes, and the teacher's support during the class sessions. In all the previous variables mentioned, the students agreed that being supported and having a good relationship with their teacher helped them to improve their confidence in the moment of using the language in class. In addition, dynamic, participative, fun and innovative classes allow them to perform and develop better, achieving better results in the teaching-learning process. Thus, all the results obtained allowed me to change the teaching methodology and behavior during the class performance. Innovation was essential to achieve my teaching goal.

Finally, we could say that this study has been a useful tool to be considered at the moment of applying procedures and techniques

in a class; it will help us to improve the teaching practice and to plan the activities better to have excellent results in the teaching-learning process. As a teacher, we consider it important to always be aware of the minimal details expressed by the students, because they help to determine and verify how the class is going. Attitudes and motivation are really important to make students learn and apply their knowledge appropriately.

Bibliography

- Arandia, L. (2006). *Métodos y técnicas de investigación y aprendizaje* (4ta ed.). La Paz, Bolivia: Catacora., D. (1987). *Principles of Language Learning*. New Jersey: Prentice Hall. Inc.
- Dittmar, N., Sand, P., Seuren, P. A., & Whiteley, K. (1976). *Sociolinguistics: A critical survey of theory and application*.
- Fishman, J. A. (1970). *Language attitude studies: A brief survey of methodological approaches* (p. 137-157)., J. (1988). *Sociología del Lenguaje* (Madrid: Ed Cátedra).
- Gardner, R. (1988). Attitudes and Motivation. *Annual Review of Applied Linguistics*, 9, (p. 135-148).

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS INCLUSIVAS DE INTERCULTURALIDAD EN LA FORMACIÓN DE ESTUDIANTES DE LA FACULTAD TÉCNICA SUPERIOR EN CIENCIAS POLICIALES (FATESCIPOL) DE EL ALTO

Lic. Jhonny Coa Huanca¹

Resumen

El presente trabajo de investigación aborda la práctica de la interculturalidad en la formación de estudiantes de primer y segundo año en la Facultad Técnica Superior en Ciencias Policiales. Los estudiantes de la facultad mencionada provienen, en su mayoría, de varias provincias donde se practican diferentes costumbres, tradiciones, mitos, ritos, danza e idiomas. A las cuales, también serán destinados para ocupar un espacio laboral.

El enfoque de investigación es cuali-cuantitativo y los métodos empleados son: el método inductivo, el de análisis y de síntesis. Las técnicas de investigación: entrevistas y encuestas, instrumentos de investigación que guiaron el desarrollo de la aplicación de encuestas a los estudiantes. Además, de entrevistas a autoridades de la Institución.

Palabras clave: Estrategia, metodología, inclusión, interculturalidad.

Introducción

En los últimos años, la educación intercultural bilingüe ha cobrado gran importancia, pues postula que se incentive la valoración de la diversidad cultural y lingüística de los estudiantes en las Universidades.

En el Estado Plurinacional de Bolivia, aún se aplica paulatinamente la Educación Intra-Intercultural y Plurilingüe EIIP de acuerdo a la Constitución, Ley 070 Avelino Siñani-Elizardo Pérez, Ley 269 Ley General de Derechos, Políticas Lingüísticas y otras normas nacionales e internacionales.

¹ Jhonny Coa Huanca, docente en las carreras de Antropología, Ciencias de la Educación y Lingüística e Idiomas de la UMSA; Lingüística e Idiomas de la UPEA y Antropología de la UCB.

Esta investigación busca revertir tal situación, proponiendo estrategias que puedan incluir la interculturalidad en la formación de los estudiantes de la FATESCIPOL, dependiente de la Universidad Policial “Mcal. Antonio José de Sucre” UNIPOL. Para ello, se utilizaron métodos teóricos, como el: histórico y lógico, inducción y deducción, análisis y síntesis, método bibliográfico; también, se empleó la técnica de investigación de entrevista estructurada. Posteriormente, se realizó el orden e interpretación de los resultados obtenidos, de esta manera, determinar las estrategias propuestas para el desarrollo del trabajo, cuya población, como lo indicamos líneas arriba, está constituida por docentes y estudiantes del primer y segundo año de la FATESCIPOL de la ciudad de El Alto.

La investigación se centra en propiciar una valoración sobre el rol desempeñado por los docentes durante el proceso enseñanza-aprendizaje, que conlleva el enriquecimiento de las relaciones interculturales en aula. Se trata de una Interacción social en la que intervienen estudiantes de primer y segundo año de acuerdo a la malla curricular rediseñada en el año 2010.

El propósito fundamental es que los resultados sean tomados en cuenta por las autoridades universitarias como ser el Director, el Subdirector, el Jefe de Estudios, el Comandante de Batallón y la planta de Docentes. La finalidad es contribuir al perfeccionamiento de las prácticas interculturales en la enseñanza de la universidad y mejorar la formación policial para brindar óptimo servicio a la sociedad, de acuerdo al contexto social donde serán destinados y a los requerimientos de recursos humanos.

DESARROLLO

1.1. Antecedentes

En América Latina se está dilucidando con mayor fuerza el término de interculturalidad y está muy ligada a las reformas educativas nacionales en la mayoría de los países; esto ocurre de forma especial en Bolivia, Perú, Ecuador, Chile, Colombia, Guatemala y México. No hay que olvidar que nada de esto hubiese sido posible de no haberse cambiado, en la década de los años 1980 a 1990, la legislación del país, dando énfasis en la multiétnicidad, la pluriculturalidad y el multilingüismo.

Actualmente, América Latina enfrenta problemas de seguridad pública, en muchos casos, asociados a fenómenos nacionales y transnacionales muy complejos de desafiar. A ello, se suman los retos pendientes en la región, en materia de fortalecimiento y consolidación institucional. Estos requieren profundos procesos de reforma, porque son elementos clave para combatir eficazmente las amenazas que representa el crimen organizado y, de la misma manera, garantizar la aplicación del ejercicio de la ley y el Estado de derecho en todos los territorios geográficos y espacios sociales de los países. A ese respecto, Arias, et al. (2012, p. 10), indica:

La debilidad histórica de las instituciones públicas en Latinoamérica ha impedido que estas puedan asegurar el Estado de derecho y el imperio de la ley. Este es el caso de las policías y, en general, de los sistemas de administración de justicia en buena parte de los países. A los factores mencionados se sumaron, desde los años noventa, las amenazas de la narcoactividad y del crimen organizado, que no han dejado de crecer, especialmente en la región andina, Centroamérica y México, pero también en países como Argentina y Brasil, en donde el tráfico y consumo de drogas han aumentado significativamente.

En todas las instituciones policiales, dentro de la formación de oficiales y suboficiales, se encuentra inserta la asignatura de Derechos Humanos (ya sea en pre o posgrado); situación muy diferente, en las asignaturas relacionadas con la interculturalidad como ser Sociología, Antropología o Idiomas (originarias y extranjeras).

Es necesario utilizar estrategias para un desarrollo curricular concreto y emplear determinados métodos y técnicas. En este sentido, cada proceso educativo, por su condición específica (se da en un contexto, el docente y sus estudiantes, según áreas de conocimientos, todos con sus propias particularidades), puede apelar a distintas estrategias, siempre en el marco de una concepción epistemológica.

1.1.1. Formulación del problema de investigación

- ◆ ¿Qué estrategias metodológicas inclusivas de interculturalidad son las más apropiadas en la formación de estudiantes de la facultad Técnica Superior en Ciencias Policiales de la ciudad de El Alto, durante el segundo semestre de 2022?

1.2. Objetivos de la investigación

1.2.1. Objetivo general

- ◆ Diseñar estrategias metodológicas inclusivas de interculturalidad para ser incorporadas en la formación de los estudiantes de la Facultad Técnica Superior en Ciencias Policiales de la ciudad de El Alto dependiente de la Universidad Policial “Mcal. Antonio José de Sucre”, durante el segundo semestre de 2022.

1.2.2. Objetivos específicos

- ◆ Diagnosticar los datos generales de los estudiantes y otros relacionados al proceso migratorio y de origen étnico en el estudio de formación en la Facultad Técnica Superior en Ciencias Policiales de El Alto.
- ◆ Identificar las diferentes estrategias utilizadas por los docentes en la formación de los estudiantes de la Facultad Técnica Superior en Ciencias Policiales de la ciudad de El Alto.
- ◆ Proponer nuevas formas de enseñar en las diferentes asignaturas de primer y segundo año de formación en la Facultad Técnico Superior en Ciencias Policiales de El Alto.

1.3. Justificación

Los estudiantes y futuros servidores públicos policiales de la Policía Boliviana trabajarán al servicio de la ciudadanía de acuerdo a su contexto. Por ejemplo, en cada departamento existen lenguas originarias; por otro lado, los Gobiernos Autónomos Departamentales o Municipales deben tener políticas lingüísticas en favor de estas lenguas, puesto que, los funcionarios policiales son destinados a diferentes regiones del país. De esta manera, los servidores responderán a la exigencia lingüística del territorio asignado.

1.4. Metodología

La presente investigación es de carácter cuali-cuantitativo, es decir, prevalecen ambos enfoques. También, se considera el tipo de investigación descriptiva y proyectiva, puesto que, se pretende describir y proyectar importantes y específicos aspectos de las estrategias metodológicas de inclusividad y de interculturalidad en

la formación de los estudiantes de la Facultad Técnica Superior en Ciencias Policiales (FATESCIPOL) de El Alto, gestión 2022.

Universo de estudio: participantes: Director, Sub Director, 5 docentes de primer año y 5 docentes de segundo año, 26 estudiantes de primer año y 26 estudiantes de segundo año de la Facultad Técnica Superior en Ciencias Policiales FATESCIPOL, dependiente de la Universidad Policial “Mcal. Antonio José de Sucre” UNIPOL.

Tiempo: La investigación abarca el segundo semestre de 2022, tomando en cuenta a los actores de la educación.

La información se analizó de acuerdo a los datos obtenidos del Director, Subdirector, Docentes y Estudiantes de la FATESCIPOL. Los instrumentos empleados fueron: cuestionario de preguntas cerradas para los estudiantes y guía de entrevista para el Director, Subdirector y Docentes.

Se busca las estrategias metodológicas de inclusión en la interculturalidad, debido a su importancia en la educación policial y la formación de nuevos profesionales, en este caso, los futuros policiales a nivel técnico superior.

MARCO TEÓRICO

2.1. La interculturalidad

La Ley No. 269 (2012, p. 3) señala: “Es el reconocimiento de la expresión y convivencia de la diversidad cultural lingüística, institucional, normativa, y el ejercicio y respeto de los derechos individuales y colectivos”. Por su parte Medina (2000, p. 21), plantea: “la interculturalidad como eje se propone replantear las relaciones educativas creando condiciones para que la cultura y la lengua de los pueblos originarios tengan cabida en la práctica pedagógica, y democratizando, así como la convivencia y el trabajo institucional dentro de la escuela”.

A partir de lo anterior, podemos sostener que la educación no solo es el desarrollo de la interrelación e interacción de conocimientos, saberes, ciencia y tecnología propios de cada cultura con otras culturas, sino que también fortalece la identidad propia, así como la igualdad de condiciones entre las culturas bolivianas con las del resto del mundo.

En consecuencia, es comprensible la promoción de prácticas de interacción entre diferentes pueblos y culturas, desarrollando actitudes de valoración, convivencia y diálogo entre distintas visiones del mundo para proyectar y universalizar la sabiduría propia. Además, se puede definir como una relación e intercomunicación de dos o más culturas en un plano fundamentalmente de apertura, respeto mutuo para construir la unidad en la diversidad. Albó y Barrios (2005, p. 29) afirman que se nos permite deducir este concepto desde el punto de vista de la relación social y cultural que existe entre los miembros de una comunidad porque la “interculturalidad es, ante todo, cualquier relación de personas o grupos sociales de diversa cultura”.

2.2. La intraculturalidad

La intraculturalidad es una categoría conceptual que surgió recientemente y es parte complementaria a la interculturalidad, es decir, va de la mano con la interculturalidad; no puede haber intraculturalidad sino dentro de la interculturalidad. Estermann (2010) nos dice que la gran mayoría de relaciones que establecemos en nuestras vidas son intraculturales y que las mismas se sirven normalmente de un idioma común, de códigos culturales y religiosos compartidos, y de una cosmovisión que comparten todos los miembros de una comunidad cultural.

Asimismo, López y Machaca (2008), refieren que la intraculturalidad es entendida como un proceso de revitalización y reforzamiento de lo étnico y culturalmente propio, comprendida en condición previa al diálogo intercultural, pues lo que se busca es contribuir a que sean los mismos individuos, comunidades y pueblos indígenas los que retomen el control sobre el presente y futuro de sus propias sociedades.

2.3. La pluriculturalidad

Estermann (2010, p. 83) “Del latín pluris: múltiplo. El hecho de la coexistencia de muchas o varias culturas en un mismo espacio geográfico o política. El sinónimo es multiculturalidad”.

También se usa el término “pluralismo cultural”. La pluriculturalidad hace referencia a la coexistencia en un mismo espacio geográfico de diferentes culturas. Por tanto, en la pluriculturalidad, los diferentes grupos culturales no necesariamente desarrollan vínculos o relaciones de intercambio.

Sin embargo, para la participación en los asuntos del Estado Plurinacional de Bolivia, las distintas comunidades o naciones originarias hacen uso de instrumentos de acción política para luchar y hacer valer sus derechos, tanto políticos como sociales.

La pluriculturalidad es común en países con acentuada presencia indígena y con procesos de dominación colonial por parte de una potencia extranjera en el estado.

2.4. Multiculturalismo

El multiculturalismo es un término con una gama de significados en los contextos de la filosofía, política, sociología, antropología y el uso coloquial. En lo social y en el uso cotidiano, es un sinónimo de “pluralismo étnico”, con los dos términos siendo utilizados indistintamente; como, por ejemplo, un pluralismo cultural es el que diversos grupos étnicos colaboran y entran en diálogo entre ellos sin tener que sacrificar sus identidades particulares.

Es la existencia de diversas culturas en un determinado contexto geográfico del mundo, pero no hace referencia al tipo de relaciones que existe entre esas culturas diferentes Garcés y Guzmán (2003). De esta razón, la interculturalidad puede esconder las relaciones asimétricas y las desigualdades sociales que existen entre ellas y que no favorecen las relaciones de igualdad y convivencia armónica entre ellas. Asimismo, significa que se constata la existencia de diferentes culturas en un mismo espacio gráfico y social, cohabitan, pero se influyen poco unas sobre otras.

2.5. El bilingüismo

Con bilingüismo nos referimos a la capacidad de una persona para utilizar indistintamente dos lenguas en cualquier situación comunicativa y con la misma eficacia. Existen concepciones discrepantes sobre qué condiciones exactas deben darse para que una persona, un grupo, una institución o una sociedad, pueda considerarse bilingüe. López (1993, p. 119) “podemos ampliar el concepto de bilingüismo como fenómeno individual que indica posesión de dos o más lenguas, es decir, la capacidad de un individuo para procesar dos sistemas lingüísticos diferentes”. Este tipo de bilingüismo es estudiado por la lingüística aplicada, la psicolingüística y la neurolingüística principalmente. Y, el bilingüismo social (es decir,

los efectos de la existencia de bilingüismo en un grupo), es de especial interés para la sociolingüística y la lingüística antropológica.

Moreno (1998) explica que “el fenómeno del bilingüismo es de una enorme complejidad y se manifiesta en las comunidades y en los individuos” (p. 211). Estas aseveraciones nos permiten entender que tanto bilingüismo individual como bilingüismo social, son una realidad en la que se involucran estrechamente factores psicológicos y sociales.

2.6. Estrategias

Solá (1998, p. 23) explica que la estrategia “es un conjunto planificado de acciones y técnicas que conducen al cumplimiento de objetivos preestablecidos en el proceso educativo”. Esta concepción, en las prácticas interculturales se considera como una forma en que el docente organiza las actividades durante el desarrollo de enseñanza y aprendizaje.

Por su parte Díaz y Hernández (2005, p. 45) señalan que “las estrategias de enseñanza son procedimientos para promover aprendizajes significativos”. Nos indica que, dicho término supera académica y pedagógicamente al de metodología, debido a que constituye un nivel de complementariedad y síntesis de todos los procesos didácticos.

Flabore (2017), señala una serie de aspectos a tomar en cuenta a la hora de generar estrategias para la transmisión adecuada de conocimiento en la educación primaria, siendo estas:

- ◆ Dar tiempo al tiempo, contemplando un lapso temporal para la puesta en práctica de distintas estrategias educativas, considerando el nivel de dificultad empleado y las etapas para su aplicación.
- ◆ Conocer las dificultades de los estudiantes para, a raíz de ello, determinar el grado de dificultad con el que se enfocará la metodología en cuestión, claramente, para otorgar respuesta a las necesidades del estudiante.
- ◆ Fortalecer los procesos de lecto escritura, considerando que estos son la base de todo aprendizaje significativo y perenne.

- ◆ El aprendizaje es significativo si es contextual, situando al estudiante en distintos escenarios donde deba poner en práctica las distintas herramientas adquiridas.
- ◆ Los estudiantes aprenden con los propios compañeros, pues la comunicación interpersonal es un factor que permite potenciar las habilidades sociales y situar al estudiante en distintos contextos donde haga uso de sus conocimientos adquiridos previamente.
- ◆ La interdisciplinariedad, pues el aprendizaje no se limita a una sola área en específico, sino que estas han de entrelazarse entre sí.

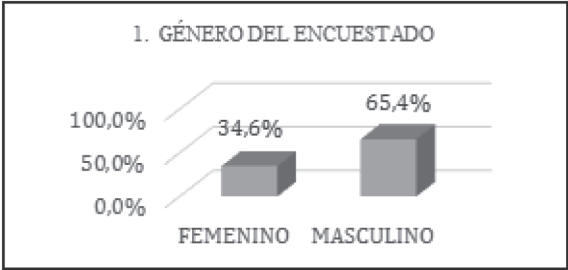
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Para efectuar las actividades, de acuerdo a los objetivos de la investigación, se ha realizado una encuesta a los estudiantes y entrevistado al Director, Subdirector y Docentes de la FATESCIPOL dependiente de la Universidad Policial “Mcal. Antonio José de Sucre” UNIPOL, con el fin de recabar información referente a las estrategias de inclusión de interculturalidad.

3.1. Resultados obtenidos de la encuesta a los estudiantes de la FATESCIPOL.

1. ¿A qué género pertenecen los encuestados?

GRÁFICO No. 1: Género de los encuestados

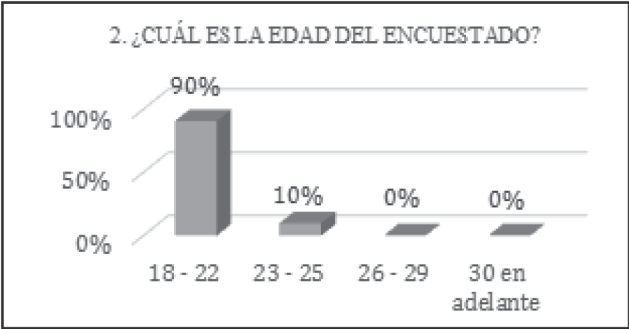


Fuente: Elaboración propia, 2022

En el cuadro se puede mostrar que el 65,4% del total de los encuestados son varones y el 34,6% son mujeres, es decir que, 34 de los encuestados son varones y 18 son mujeres. Al ser ésta una muestra representativa de la población, se determina que, la mayoría de los estudiantes son varones.

2. ¿Cuál es la edad de los encuestados?

GRÁFICO No. 2: Edad de los encuestados

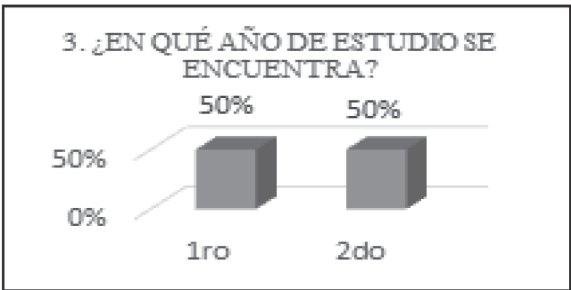


Fuente: Elaboración propia, 2023

El gráfico 2, muestra el rango de edades en el que se encuentran los encuestados, estos son de 18 – 22 años, de 23 - 25 años, de 26 – 29 años, y de 30 años en adelante. De lo cual se puede concluir que el 90% de los encuestados tienen edades entre 18 y 22 años, lo que significa que son 47 encuestados, en tanto el 10% de los encuestados se encuentra en el rango de 23 y 25 años de edad, es decir, que son 5 encuestados. Por tanto, podemos determinar que no hay estudiantes mayores de 25 años de edad. También se observa que, la mayoría de los encuestados se encuentran dentro del rango de admisión según los requisitos de inscripción.

3. ¿En qué año de estudio se encuentran los encuestados?

GRÁFICO No. 3: Año de estudio de los encuestados

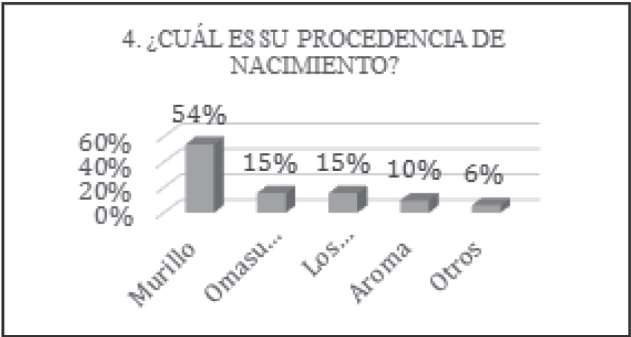


Fuente: Elaboración propia, 2022

En el gráfico 3, se muestra que se encuestaron al primer y segundo año de forma equitativa. Se pudo conocer que el 50% de los encuestados son de primer año y el otro 50% son de segundo año de la FATESCIPOL.

4. ¿Cuál es la procedencia de nacimiento de los encuestados?

GRÁFICO No. 4: Procedencia de nacimiento

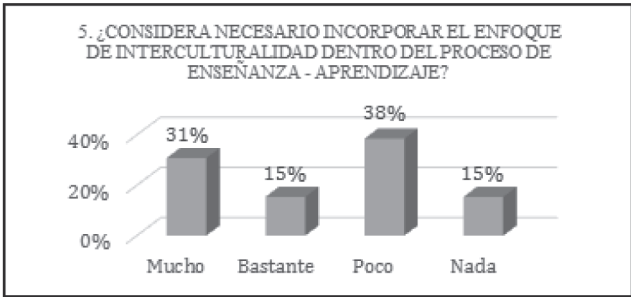


Fuente: Elaboración propia, 2022

En el gráfico 4, se muestra la procedencia de su nacimiento, se puede demostrar que, el 54% es procedente de la provincia Murillo. Asimismo, de un total de 28 encuestados que representa un 15% provienen de la provincia Omasuyos, en tanto 8 de los encuestados son de la provincia Los Andes, lo que equivale a 15%. Mientras que el 10% es de la provincia Aroma y un 6% de otras provincias con 5 y 3 encuestados respectivamente. Es decir, más de la mitad es procedente de la ciudad de La Paz y El Alto, y el 45% del total de encuestados proceden de otras provincia. Esto supondría que existe una cierta variedad de culturas; se debe mencionar que, la provincia Aroma se encuentra a mayor distancia respecto de Omasuyos y Los Andes, según el mapa político del departamento de La Paz.

5. ¿Considera necesario incorporar el enfoque de intercultural dentro del proceso?

GRÁFICO No. 5: Necesidad de incorporar el enfoque de interculturalidad



Fuente: Elaboración propia, 2022

En el gráfico estadístico 5, se muestra la respuesta de los encuestados a la consulta: - si ellos consideran necesario incorporar el enfoque de interculturalidad dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje – de lo cual se puede apreciar que un 38% consideran: poco necesario incorporar el enfoque de interculturalidad dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto significa que, al no considerarlo importante, es posible que los encuestados no practiquen el enfoque de interculturalidad en sus relaciones interpersonales durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por el contrario el 31% de los encuestados indican que hay mucha necesidad de incorporar el enfoque de interculturalidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que muestra que actualmente no se lo considera y menos imparte. Asimismo, el 15% de los encuestados indica que es relevante la necesidad de incorporar dicho enfoque, y el restante 15% indica que no existe la necesidad de incorporarlo

3.1. Análisis de los datos cualitativos de entrevistas a profundidad a los docentes

De acuerdo a las entrevistas realizadas a los docentes de primer y segundo año, se han formulado las siguientes preguntas a fin de tener una respuesta con respecto a las estrategias metodológicas de inclusión de la interculturalidad en la formación de los estudiantes de la FATESCIPOL.

1. ¿Qué entiende por interculturalidad?

En respuesta a esta pregunta, la mayoría de docentes coincidieron indicando que, la interculturalidad es la interacción y convivencia entre culturas mediante el proceso de comunicación e integración de los diferentes grupos culturales respetando su diversidad sin discriminación.

Se puede evidenciar que los docentes de primer y segundo año tienen el conocimiento de la interculturalidad, saben que los estudiantes en su mayoría son migrantes de diferentes provincias del departamento de La Paz y de otros departamentos del Estado Plurinacional de Bolivia.

2. ¿Incorporan el enfoque de interculturalidad dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje?

La mayoría de los docentes manifiestan que el enfoque de la interculturalidad se ha incorporado en el proceso de enseñanza-aprendizaje y una minoría manifiesta que no se incorpora dicho enfoque. Respuestas como estas se las puede sobreentender la posibilidad de que algunos docentes no las aplican.

Con respecto a la segunda pregunta se puede evidenciar que los docentes sí incorporan el enfoque de interculturalidad, pero no en su totalidad, puesto que, no han sido formados ya sea en las Universidades o en la Academia Nacional de Policías y otros en la FATESCIPOL. Se debe resaltar que la mayoría de docentes son Jefes, Oficiales, Suboficiales, Sargentos o Cabos con algún grado académico y otros docentes egresados de las diferentes universidades con formación académica.

3. ¿En caso de incorporar el enfoque de interculturalidad dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje, cómo se imparte?

Con respecto a esta pregunta, los docentes de primer y segundo año manifiestan en su mayoría que el enfoque de interculturalidad se aborda de forma explícita y no específica, es decir con ejemplos de la vida real para que sea más representativo. Sin embargo, una minoría indica que no tiene conocimiento de cómo se puede enfocar el tema de interculturalidad dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La mayoría de los docentes tiene formación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como ser Diplomado en Educación Superior y, de la misma manera, cada semestre postula con el objetivo de postular, para impartir una materia de acuerdo a la normativa vigente de la UNIPOL.

4. ¿De qué manera incorpora el enfoque de interculturalidad en su asignatura?

En la mayoría de las respuestas exteriorizan que incorporan el enfoque de interculturalidad en su asignatura mediante ejemplos de la vida real. La otra minoría manifiesta que solamente menciona algunos conceptos vagamente.

Los estudiantes de la FATESCIPOL, ya sea de primer y segundo año, provienen de diferentes unidades educativas urbanas y rurales, esto significa que existe diversidad cultural y lingüística. Por tanto, el docente debe conocer acerca del conocimiento que ya traen consigo sus estudiantes

5. ¿Desde qué semestres abordan el enfoque de interculturalidad?

La mayoría de las respuestas coinciden sobre que el enfoque de interculturalidad es abordado a partir del tercer y cuarto semestre, esto quiere decir a partir del segundo año. Desde esta etapa ya se avanza materias relacionadas a los derechos humanos y se tiene conocimiento sobre las materias básicas de primer y segundo semestre que corresponde al primer año de estudio, por tanto, es necesario tener conocimiento de qué materia puede favorecer el enfoque intercultural en el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que hay diversidad lingüística y cultural de los estudiantes.

La minoría de los docentes manifiesta desconocer la malla curricular de manera integral.

3.3. Exposición de problemáticas

A continuación, se presenta las problemáticas identificadas en el trabajo de investigación en relación a las preguntas realizadas a la comunidad docente-estudiantil de la FATESCIPOL:

- Ausencia de asignaturas: Antropología o Sociología, que impartan temas relacionados con la interculturalidad.
- No se cuenta con docentes que involucren el enfoque de interculturalidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Ante ello, se debe tomar en cuenta que Bolivia es un país pluricultural y siendo la FATESCIPOL una institución de formación superior de Policías, los mismos no tienen conocimientos certeros sobre la interculturalidad.

3.4. Vías de solución

En cuanto a las vías de solución para el problema planteado, es importante identificar estrategias para incluirlas en el proceso

de enseñanza-aprendizaje. Los docentes de las asignaturas de: Expresión oral y Escrita, Relaciones Humanas, Policía Comunitaria e Investigación Policial, deben incorporar actividades relacionadas con la interculturalidad en la formación de los estudiantes de la FATESCIPOL.

CONCLUSIONES

4.1. Conclusiones

◆ Aporte transformador de la investigación al contexto de estudio

Se resalta la importancia de formación a los estudiantes con un enfoque intercultural, debido a que cotidianamente están expuestos a diversos escenarios donde las personas tienen culturas diferentes y, para ello, el profesional debe saber cómo reaccionar y respetar la diversidad.

Además, de ser destinados a diferentes lugares del Estado Plurinacional de Bolivia, los estudiantes de primer y segundo año de la Facultad Técnica Superior en Ciencias Policiales FATESCIPOL dependiente de la Universidad Policial “Mcal. Antonio José de Sucre”, provienen de diferentes provincias del departamento de La Paz y de otros departamentos, por tanto, es necesario incluir la interculturalidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje, a fin de tener recursos humanos con formación intercultural.

◆ Aporte teórico de la investigación para la educación superior

El presente trabajo como tal, se enmarca en cuatro asignaturas, específicamente: expresión oral y escrita, policía comunitaria, relaciones humanas y de trato social e investigación policial. Para que, a través de las mismas, se garantice la práctica de la interculturalidad. Queda sentado que, es importante en la formación de los cadetes policiales impartir el enfoque intercultural, considerando que, al concluir sus estudios, serán funcionarios públicos. Dichas asignaturas se encuentran en el entorno de: las lenguas nativas, la comunicación, la tolerancia y los valores.

Con respecto a la comunicación, los estudiantes cadetes reflexionan sobre la importancia de hablar en la lengua nativa como parte de la identidad cultural y el intercambio de ideas a través del mismo para la solución de casos policiales.

◆ Aporte social y cultural en el ámbito educativo

Según lo indicado en la malla curricular, específicamente en la formación de las competencias de los estudiantes, existe un punto donde indica que se debe apreciar el área de valores y el enfoque intercultural, ya que ayuda a desarrollar habilidades de comunicación e interacción con y entre personas de diferentes identidades culturales.

Existen noches de talento donde los estudiantes pueden compartir poesías, canto, baile y otros, en diferentes idiomas, ya que entre ellos intercambian o interactúan de acuerdo a sus conocimientos, así como se comunican a través de la utilización del idioma originario “aymara”, con algunos chistes o anécdotas.

Otro de los aportes es la identificación del idioma y cultura dentro de la Facultad Técnica Superior en Ciencias Policiales, con estrategias metodológicas inclusivas de interculturalidad que implican también: la traducción, que es un trabajo del funcionario policial o el intérprete, que se necesita en las declaraciones policiales, ya sea en la Dirección Nacional de la FELC-C, FELCV, FELCN y otros.

BIBLIOGRAFÍA

- Albó, J., y Barrios, F. (2005). *Por una Bolivia Plurinacional e Intercultural con autonomías*. PNUD.
- Albó, X. (1999). *Iguales, aunque diferentes. Hacia unas políticas interculturales y lingüísticas para Bolivia*. obras selectas.
- Carcés, F., y Guzman, S. (2003). *Elementos para diversificar el currículo de la nación quechua*. CENAQ.
- Catari Yujra, R. (2013). *Conviértete en una maestro de la investigación*. Singular Gráfica.
- Estermann, J. (2010). *Interculturalidad. Vivir la diversidad*. ISEAT.
- Instituto Internacional de Integración Convenio Andrés Bello. (2011). *Interculturalidad crítica y descolonización. Fundamentos para el debate*. III-CAB.
- Instituto Internacional de Integración Convenio Andrés Bello. (2011). *La interculturalidad como herramienta de emancipación*. III-CAB.
- Ley 269. (2012). *Ley General de Derechos y Políticas Lingüísticas*. Gaceta Oficial del Estado Plurinacional de Bolivia.
- López, L., y Rojas, C. (2006). *la EIB. En América Latina bajo examen*. Plural.
- López, L. (2009). *Interculturalidad, educación y ciudadanía*. Plural.
- Medina, J. (2006). *¿Qué Bolivia es posible y deseable? REpensar lo local desde lo global*. Garza Azul.
- Moreno O., A. (1995). *El aro y la trama. Episteme, modernidad y pueblo*. CIP.
- Solá Mendoza, J. (1998). *Pedagogía en pildora*. Trillas.

TERCERA PARTE

LINGÜÍSTICA
HISTÓRICA

EL USO DE LAS FÓRMULAS DE TRATAMIENTO DE CORTESÍA EN EL ESPAÑOL MODERNO SIGLO XVI, XVII y XVIII (ÉPOCA COLONIAL)

Mg. Sc. Mirta Martínez Salvatierra¹

Resumen

Dentro de la comunicación se presentan contextos y situaciones comunicativas variadas y Bolivia no es una excepción. Esta investigación analiza fórmulas de cortesía como saludos, despedidas, peticiones y agradecimientos. Se enmarca en la gramática y otras disciplinas de la lengua, referido a la cortesía verbal de los siglos XVI al XVIII (época colonial) del Alto Perú (Bolivia). Es un estudio cualitativo y un diseño documental, también, cuantitativo y diseño longitudinal descriptivo encaminados por el objetivo general. El instrumento es la transcripción paleográfica, transcribe los documentos sin alterar la escritura original, manteniendo puntuación y grafía. Amerita el análisis de hechos paleográficos como documentos que muestran relaciones de cultura, intercambio intelectual en un país u otras regiones. Los datos para la investigación provienen de documentos históricos del español boliviano: “100 documentos para la historia lingüística de Bolivia en los siglos XVI al XVIII” (2000). Tiene un corte dialectológico-diacrónico, época colonial, ambientada en Bolivia.

Abstract

Within communication, various communicative contexts and situations are presented and Bolivia is no exception. This research analyzes courtesy formulas such as greetings, farewells, requests and

1 MARTÍNEZ SALVATIERRA, Mirta. Mg. Sc. Ciencias en Educación Superior, Lic. en Lingüística e Idiomas, Mención Castellana. Estudios de post-grado en la Universidad de Salamanca-España, Diplomado en Educación Superior en CEPIES-UMSA, Diplomado en Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje de la Universidad Pinar del Río Cuba y la Carrera de Ciencias de la Educación de la UMSA. Docente en la carrera de Lingüística e Idiomas (UMSA) desde el año 2000 a la fecha. Publicó un libro sobre Historia de la lengua castellana (2007), otro sobre semántica: Semántica castellana (Lineamientos didácticos) 2017 y otro sobre redacción: REDACTAR ¿Cómo? (Manual teórico-práctico) 2020. Publicaciones de artículos académicos en varias revistas. Áreas de interés: Semántica, Historia de la lengua castellana, Lenguaje, Lingüística Aplicada, Dialectología y Sociolingüística. mirtaemartínezsgmail.com / mirtaemartínez@hotmail.com.

thanks. It is framed in grammar and other disciplines of the language, referring to verbal courtesy from the 16th to the 18th centuries (colonial era) of Upper Peru (Bolivia). It is a qualitative study and a documentary design, as well as a quantitative and descriptive longitudinal design aimed at the general objective. The instrument is the paleographic transcription, transcribes the documents without altering the original writing, maintaining punctuation and spelling. It deserves the analysis of paleographic facts as documents that show cultural relations, intellectual exchange in a country or other regions. The data for the research come from historical documents of Bolivian Spanish: "100 documents for the linguistic history of Bolivia in the 16th to 18th centuries" (2000). It has a dialectological-diachronic cut, colonial times, set in Bolivia.

Palabras clave: cortesía, paleográfica, saludos, despedidas, peticiones y agradecimientos.

1. Introducción

Es de conocimiento general que la sociedad actual ha cambiado bastante en lo que se refiere a aspectos de comunicación, de comportamiento y formas discursivas. Incluso, los muy utilizados tratamientos de cortesía han evolucionado en el tiempo. Se ha modificado el intercambio de saludos, despedidas y otras expresiones que cotidianamente se practica de una época a otra. Las fórmulas de cortesía lingüística han sufrido un cambio importante en el lenguaje; así, lo demuestra el análisis realizado desde el siglo XVI, XVII y XVIII. También, se observa que se manejaban formas lingüísticas que fueron susceptibles a cambios sintácticos, morfológicos, semánticos y pragmáticos, tanto en el español peninsular como en el de América.

Son escasas las investigaciones que identifiquen, analicen y expliquen la alternancia y tratamiento sobre el uso actual de fórmulas de cortesía lingüísticas en el español paceño. Además, los trabajos de este tipo permiten apreciar la riqueza expresiva de los hablantes hispanoamericanos y reconocer el aporte de cada variación a la actualización de la lengua española. Mencionamos algunos ejemplos de investigaciones realizadas: de Bello Hernández, Irene. (2020) "La cortesía en Canarias a finales del siglo XVIII y principios del XIX" y Albitre (2019) "Análisis de los mecanismos de cortesía en cartas españolas del s. XVI" y Villegas Pinto, E. R. (2001). "Análisis de la cortesía en el periodo de orígenes en Canarias, Cuba, Santo Domingo, México y

Bolivia”. Los trabajos referidos estudian las estrategias pragmáticas de cortesía, muestran el uso de diminutivos, el voseo y el tratamiento de tercera persona. Sin embargo, y, esto es importante destacarlo, entre todas las diferencias mencionadas existen coincidencias que permanecen y son vigentes a través del tiempo, es decir que nunca dejan de ser empleadas, se habla de las fórmulas de tratamiento como:

• De saludo	• De petición
• De despedida	• De agradecimiento

Por tanto, el universo de estudio de la investigación circunda en torno a estas cuatro fórmulas de tratamiento de cortesía positiva en el español del siglo XVI, XVII y XVIII . Estos siglos corresponden a la época de sometimiento colonial, desde la conquista de Charcas y del Collao en la creación del Virreinato del Perú (1543) hasta su independencia (1800-1829) “... tres largos siglos” (Mesa, de Mesa y Gisbert, 2017).

Así, se pretende analizar las diferentes formas lingüísticas que los hablantes del español de Bolivia del siglo XVI al XVIII empleaban para saludar, despedirse, agradecer y hacer peticiones, en los documentos de la época, como crónicas, cartas y documentos notariales. En la primera parte trabajamos los temas conceptuales, los cuales dieron el sustento teórico de la investigación. Posteriormente, hacemos una explicación de la metodología empleada para el desarrollo de la misma. También, se procede al análisis obtenido del corpus bibliográfico, levantado sobre la base propuesta para el presente trabajo. Finalmente, demostramos las conclusiones, las cuales reflejan los objetivos propuestos.

2. Planteamiento y formulación del problema

El español de América, al ser una lengua extendida por la colonización, sostuvo el encuentro con otras lenguas originarias, aunque no frenaron su expansión. A partir de esa época comienza una nueva etapa en el desarrollo y expansión del español que llegaba a su madurez, en otros términos, a su nivelación. Esto despierta el interés de los investigadores dedicados a estudiar la evolución de esta lengua. En la actualidad y desde épocas pasadas son varios los estudiosos que proponen y demandan la necesidad de realizar

estudios e investigaciones sobre la evolución del español de América, con la finalidad de conocer más, acerca de la lengua española en todos sus niveles.

Además, es de conocimiento que, el dinamismo lingüístico ocasiona cambios en el lenguaje, estos cambios difieren de acuerdo a distintos aspectos, tales como edad, religión, sexo, nivel social, económico. El desconocimiento del pasado socio-cultural por la sociedad puede ocultar razones históricas, que obstruyan el entender, el desarrollo y evolución de una sociedad que no prevé, no apunta y no predice un futuro, para enriquecer el patrimonio y conocimiento interno de la historia se debe entender el pasado. A continuación, se presenta la formulación del problema:

- ¿Cuáles son los tratamientos de cortesía que se presentan con mayor frecuencia en los documentos del español de los siglos XVI, XVII y XVIII en Bolivia?

3. Objetivos

3.1. Objetivo general.

- Analizar las características de los tratamientos de cortesía que se presentan con mayor frecuencia en los documentos del español de los siglos XVI, XVII y XVIII en Bolivia.

3.2. Objetivos específicos.

- Describir los saludos de cortesía que se presentan con mayor frecuencia en los documentos del español de los siglos XVI, XVII y XVIII en Bolivia.
- Describir las despedidas de cortesía que se presentan con mayor frecuencia en los documentos del español de los siglos XVI, XVII y XVIII en Bolivia.
- Describir los agradecimientos de cortesía que se presentan con mayor frecuencia en los documentos del español de los siglos XVI, XVII y XVIII en Bolivia.
- Describir las peticiones con cortesía que se presentan con mayor frecuencia en los documentos del español de los siglos XVI, XVII y XVIII en Bolivia.

4. Delimitación

La investigación se centra en las fórmulas de cortesía lingüística empleadas en el español moderno (época colonial) del siglo XVI, XVII y XVIII, para observar la diacronía de las fórmulas de tratamiento de cortesía, cómo se presentaban, cuál era su estructura, el léxico, el componente gramatical, el pragmático y el semántico.

Esta investigación se limita al estudio gramatical y semántico-pragmático en documentos escritos, y no así en el habla oral, por la imposibilidad de acceder a algún registro oral, debido a la data del corpus y la imposibilidad de acceder a registros orales de la época. Por tanto, los textos analizados son crónicas, cartas y documentos notariales; también, en el caso de las cartas referidas a las fórmulas ceremoniales de saludos y despedidas. Respecto a los documentos notariales las fórmulas de redacción judicial son celosamente cumplidas a tal punto que aún se encuentran en documentos judiciales actuales.

5. Justificación

Es importante el estudio de una lengua para saber su origen, observar las variedades que presenta y la influencia de éstas en el español actual. Asimismo, nos ayuda a conocer todos los cambios que han sufrido en cada siglo, las grafías que aún se mantienen, las que han desaparecido y las que aún se conservan sin que hayan sufrido ninguna variación. Empero, la falta de estudios sobre las diferentes variedades del español americano impidió la posibilidad de observar cómo se fueron constituyendo estas variedades innovadoras de la lengua en América. Por ello, es necesario realizar estudios referentes a la lengua española desde su origen hasta su estado actual, en los diferentes países donde se la maneja, con la intervención de otras disciplinas de la lingüística como la sociolingüística, la dialectología, la semántica, la pragmática y otros niveles de la lengua.

La presente investigación representa un aporte a la lingüística histórica del español boliviano. Llena un vacío en el campo pragmático, respecto a la cortesía en una época determinada, explicando mejor su funcionamiento en relación a un tratamiento vertical en el dominio de la corona española. Al no tener un registro verbal, la investigación está centrada en documentos escritos de la época, donde los principales tratamientos de cortesía son los mencionados.

6. Metodología

La presente investigación es un estudio descriptivo diacrónico lingüístico, se analiza un conjunto de elementos lingüísticos que coexistieron en un momento dado, en una serie de textos escritos correspondientes a los siglos XVI, XVII y XVIII. Este análisis servirá como base para la descripción de los tratamientos de cortesía de la época colonial.

Los diseños longitudinales descriptivos tienen como objetivo indagar la incidencia y los valores en que se manifiestan una o más variables (dentro del enfoque cuantitativo), para ubicar, categorizar y proporcionar una visión de determinada comunidad, un evento, un contexto, un fenómeno o una situación “Indagan la incidencia de las modalidades, categorías o niveles de una o más variables en una población, son estudios puramente descriptivos.” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

Y, para concluir con el enfoque cualitativo, se tiene el análisis documental representado por documentos de la época. Al respecto, Sandoval (1996) indica lo siguiente:

...al análisis documental, pues frecuentemente, éste constituye el punto de entrada al dominio o ámbito de investigación que se busca abordar e, incluso, es la fuente que origina en muchas ocasiones el propio tema o problema de investigación. (Sandoval, 1996, p. 137).

Al tener como fuente de la investigación estos documentos históricos bolivianos, se pretende demostrar el manejo existente del tratamiento de cortesía de la época.

Instrumento

El instrumento que se utiliza es la transcripción paleográfica, que consiste en transcribir los documentos sin alterar la escritura de los originales, manteniendo la puntuación y la grafía. Se justifica porque el análisis de hechos paleográficos como los documentos muestra las relaciones de cultura, intercambio intelectual en un mismo país o en diferentes regiones. Una selección diacrónica por la evolución y particularidades de los siglos XVI, XVII y XVIII; seguida de una selección diatópica por su variable regional pertenecientes a Bolivia en una determinada época, están perfectamente clasificadas en el texto a estudiar.

Universo.

El universo de estudio lo comprenden todos los documentos de las ciudades de Bolivia que fueron fundadas en la época comprendida en los siglos XVI, XVII y XVIII, cuentan con el respectivo archivo documental de la época, como ser las crónicas, cartas y los documentos notariales.

Muestra

La obtención de datos para realizar la presente investigación proviene de los bloques de documentos históricos del español constituidos en la obra de 100 DOCUMENTOS PARA LA HISTORIA LINGÜÍSTICA DE BOLIVIA EN LOS SIGLOS XVI AL XVIII (2000).

7. Revisión de literatura y estado del arte

Las variaciones regionales en el uso de una misma lengua se encuentran presentes en toda comunidad lingüística y en todas las lenguas. Se pretende investigar acerca de estas variedades en el español paceño, en particular. Para ello se propone realizar un estudio sobre las fórmulas rutinarias y de uso corriente: de saludo, de despedida, de petición y de agradecimiento. Estas fórmulas de tratamiento son una práctica destinada al intercambio de saludos sociales, se trata de una actividad de la vida social, cuya función predominante es establecer comunicación a otro próximo. Desde la más remota antigüedad éstas se convierten en la forma discursiva quizá más expandida a la que se ha accedido desde siempre.

Las fórmulas de cortesía lingüística, en el contexto de la lengua española y de otras lenguas, han sido estudiadas por varios pensadores de las ciencias del lenguaje; a continuación, se presentan los conceptos más relevantes para el tipo de investigación realizada.

La lengua

La lengua es vital, vulnerable y sujeta a cambios constantes; de ahí que muchos hablen de lenguas vivas. La lengua crea, constantemente, nuevas formas de expresión, nuevas designaciones para todo aquello que desea expresar y significar. Lo referido se puede ilustrar mejor con una frase de E. Coseriu, (citado por P. Lloyd. 1993: 118), y dice: *“La lengua cambia justamente porque no está hecha sino que se hace continuamente por la actividad lingüística”*, esta frase traduce lo que se

mencionaba líneas arriba, que la lengua se hace porque los hablantes son imaginativos, cambian y sus manifestaciones serán variadas.

Por otro lado, surgen interrogantes sobre los aspectos mencionados: ¿por qué cambian las palabras? ¿Por qué algunas palabras dejan de emplearse? ¿Cuál será la historia de alguna palabra que concita atención? Varias pueden ser las respuestas, sin embargo, se puede indicar que ellas tienen una historia, una etimología, una repercusión en determinado momento de la historia y de la vida misma de ellas. Una palabra surge en determinada época, se la emplea y comprende perfectamente, más en determinado momento deja de ser usada, hasta que llega a un punto, en que es incomprensible para los hablantes (Martínez, M. 2018).

Se parte de la base de ¿cuál es la razón para que una palabra deje de ser empleada? o ¿cuál es el motivo para que surjan otras? Son los hablantes de una comunidad lingüística los que propician estos cambios, a través de:

- El escaso uso de alguna palabra.
- El reemplazo por otra nueva.
- Los cambios de significado que pueden otorgarle.
- El uso de figuras y tropos.
- El avance tecnológico.
- La economía lingüística.
- Los cambios por los cuales transitan las sociedades.

Ahora bien, en qué nivel de la lengua se produce este cambio: el nivel fonológico, en el habla oral, aquél que produce los sonidos articulados. Es el habla oral el que tiene preeminencia sobre el habla escrita y sobre las otras manifestaciones de comunicación. Así mismo, las fórmulas de cortesía lingüística han sido reemplazadas, desde el español medieval donde se tiene documentado en los escritos de la época, escritos con toda la elegancia que le permitía al escritor su grado cultural. Indica Francisco Carrillo (1984) en su obra *Cartas y cronistas del descubrimiento y la conquista*.

Aspectos históricos

La lingüística histórica de la lengua española estudia el origen, la formación y la evolución de la misma. Se hace hincapié en el desarrollo de su estructura interna, su evolución en los diferentes

niveles de la lengua. Estos cambios tuvieron gran repercusión en el español; además, mencionar la influencia lingüística de las nuevas colonias americanas que se anexaron a España. Así, el español importado a América a finales e inicios del siglo XV y siglo XVI, por los colonizadores y conquistadores, también, forma parte de la historia sociocultural, muestra un sistema de tratamientos marcadamente diferentes al del español actual. Estas formas lingüísticas de tratamiento para dirigirse a sus interlocutores como también, para referirse a una tercera persona tuvieron su origen en la formación de la lengua española. Por consiguiente, se inclinaron a ciertas normas formales y de uso, que tenían por función, entre otras, a las fórmulas rutinarias y de uso corriente: de saludo, de despedida, de pésame, de agradecimiento y de felicitación. Las fórmulas de cortesía lingüística nacieron dentro de la intención comunicativa epistolar, ya que tenían la tarea de dotar al texto de cohesión y coherencia, como también servían de nexo entre dos mundos nuevos: el español y el americano, instituyéndose en auténticos marcadores lingüísticos de relaciones sociales y configuradores de las necesidades e intereses del emisor.

A finales del siglo XV, en el español peninsular, la forma pronominal *tu* y *vos* se empleaba para tratamiento de confianza y la forma pronominal *vuestra merced* era usada para una forma de tratamiento deferente o de sumo respeto. Quedaban separadas las fórmulas de tratamiento protocolar de la clase de: *vuestra majestad*, *vuestra alteza*, *vuestra excelencia*, *vuestra señoría*, *vuestra reverencia* entre otras. Hacia 1535 Juan Valdez, dice, así lo menciona Cano (2004: 863) que la forma *vos* era empleada para un tratamiento entre casi iguales. Sin embargo, en las cartas del Conde de Tendilla (1504-1506) las fórmulas generales de deferencia o de respeto son *vuestra merced*, *vos* y *vos... señor*, lo que demuestra:

1. *Vos* entra en colisión con *vuestra merced* y requiere del refuerzo de *señor* para continuar funcionando como fórmula deferente, es decir que empieza tener un giro semántico en su significación.
2. La forma que ocurre un blanqueamiento semántico se remite tan solo a *vos*, sin afectar a las otras formas del paradigma; la segunda persona del plural el reflexivo *os* y el posesivo *vuestro* continúan con el significando de respeto. Posteriormente por el siglo XVI (segunda mitad) y XVII entra en conflicto *vos* con tú en el trato de confianza o no deferente. (Cano, 2004: 863)

Finalmente, a partir de 1560 *vos* y *tú* se convierten en sinónimos, quedando para el tratamiento de confianza, esto originaría una división dialectal, la cual vendría a distinguir el español de América como *oseante* (especialmente en las zonas no cortesanas o de escasa vida urbana: América Central, los llanos de Colombia y Venezuela, la sierra de Ecuador, Chile y el Río de la Plata). En la América y la Península no *oseante* (las cortes virreinales México y Perú), las ciudades universitarias Santo Domingo, los territorios con larga vinculación a la metrópoli: Cuba, Puerto Rico. En cada una de estas dos grandes zonas se resuelve la sinonimia de diferente modo. En la zona del *oseo* más extendido se mezclan los paradigmas pronominales de *vos* y *tú*, logrando uno mixto *vos*, *te*, *tu*, *tuyo*, lo cual da lugar a las siguientes expresiones: *te lo digo a vos*, *vos te tomás tu dinero*, etc. Mientras que en la zona no *oseante* se elimina el *vos*.

Por otro lado, dar una mirada al siglo XVI ilustra claramente cómo se manejaban las fórmulas de cortesía lingüística, un ejemplo de ello son las cartas de Relación que se enviaban en época de la Colonia, desde el Alto Perú hacia el reino de España. Las cartas, crónicas y de relación debían ser sobrias, escuetas y directas, sin embargo, tomaron el camino que mejor les parecía a los cronistas de acuerdo al grado de su cultura. Eran informes de una autoridad a otra autoridad mayor. Así, lo manifiestan las cartas de Pizarro, Cortez, y otros conquistadores. Estas crónicas del descubrimiento corresponden a los años 1524-1532 (Siglo XVI). A continuación, se muestra algunos ejemplos:

De salutación:

- Muy magnífico señor:
- Nuestro señor ha sido servido
- Su majestad mediante su buena gobernación, con acrescentamiento del magnífico estado de vuestra señoría, cuyas manos beso... (Carrillo F. Carta de Fco. Pizarro. Pág. 41)
- Noble é muy virtuoso señor:

De despedida:

- Muy cierto servidor de vuestra señoría que sus manos besa.
- Nuestro Señor vuestra noble é muy virtuosa persona guarde y prospere como vuestra merced deseáis é yo deseo. (Carrillo F.

Carta de relación de Antón Cuadrado. Pág. 45)

- Nuestro señor la muy magnífica persona, casa y estado de vuestra señoría guarde y prospere como por vuestra señoría es deseado. (Carrillo F. Carta de algunos soldados de Pizarro. Pág. 47)

Causas que inciden para los cambios en la lengua

Entre las causas que inciden en los cambios que se producen en la lengua, se menciona las siguientes:

- *Causas lingüísticas*: son las asociaciones entre palabras (puede darse por contagio) también, son las causas fonéticas, morfológicas o sintácticas.
- *Causas históricas*: son los cambios que se producen en la ciencia, en la tecnología; las costumbres propician que el nombre se conserve, pero el objeto conservado adquiere otras características.
- *Causas sociales*: cuando una palabra pasa del ámbito común a un léxico especializado o este léxico es usado por determinado grupo social en su lenguaje general.
- *Causas psicológicas*: Cuando los cambios de significado se presentan por la influencia del estado de ánimo del individuo. En su índole mental, en factores emotivos o el tabú. También aquí están considerados los llamados tropos como el uso de la metáfora, metonimia y sinécdoque con una fuerte tendencia hacia la ley del mínimo esfuerzo.
- *Causas de influencia extranjera*: El préstamo sintáctico es frecuente cuando en un determinado estado existe un contacto íntimo entre dos lenguas.
- *Influencia de un nuevo nombre*: cuando es necesario crear un nuevo nombre, se acude a formar una palabra nueva con elementos existentes, un préstamo lingüístico, alterar el significado de una palabra vigente.

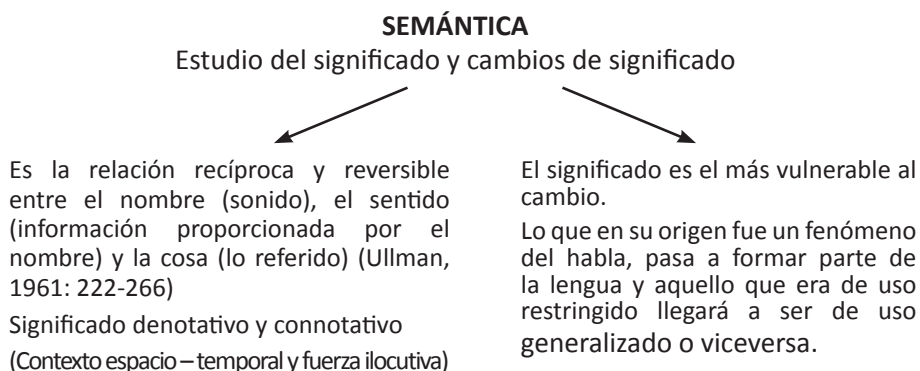
Causas lingüísticas y causas extralingüísticas

Dentro de los estudios en semántica lingüística, se ha designado con el término de causas lingüísticas y causas extralingüísticas aquellas que permiten los cambios semánticos de las palabras: vienen a ser las

razones de los cambios producidos en el significado de las palabras. El modelo teórico de estudio para el presente análisis está dado por: S. Ullmann (1986) y Baylon y Fabre (1992). La sistematización y los campos semánticos en los que estos teóricos centran su estudio, reflejan de manera general los cambios de significado en las formas de tratamiento cortés lingüístico; cambios de significado, por una parte, referidos a aquello que en su origen fue un fenómeno del habla y que pasa a formar parte de la lengua y, por otra parte, aquello que en su momento fue de uso restringido y que alcanzará, eventualmente, un empleo generalizado y viceversa.

La semántica

Viene a ser el estudio del significado de las palabras, las oraciones y otras estructuras mayores como el texto; la semántica está íntimamente relacionada con el léxico, como constituye la fuente para el estudio de ésta; es una rama importante dentro de la ciencia lingüística porque es la que genera el fondo o la coherencia de un texto a través del sentido. Se puede ilustrar de la siguiente manera:



La sociolingüística

El comportamiento social de los seres humanos y el lenguaje establecen una relación que es estudiada por la sociolingüística, en este sentido la sociolingüística se ocupa de la descripción de las normas sociales que determinan el comportamiento lingüístico, las variaciones lingüísticas y los contextos comunicacionales. Para tener una idea cabal se acude a Jiménez, quien indica que: La sociolingüística surge de la relación de la lingüística y la sociología, estudia las relaciones entre el lenguaje, el individuo y los grupos sociales con el objetivo de establecer

principios de sistematización de la variación lingüística en relación con el contexto social considerando las variaciones que se dan en el habla (Jiménez, 2001: 400).

La dialectología

La dialectología se ocupa del estudio de todas las variaciones relacionadas que implantan y practican los usuarios de una lengua y, a la vez, es un hecho social. La dialectología, por tanto, reconstruye en detalle la evolución lingüística de una lengua en particular; si bien, en los siglos estudiados, aún no estaba la disciplina de la Dialectología, sin embargo, es necesario mencionarla; puesto que existen tantos tipos de habla como diferentes colectividades que emplean una lengua y cuantos hablantes la usan. (Ducrot y Todorov, 2003:74).

La pragmática

La pragmática es considerada una rama de la lingüística, se ocupa del estudio del lenguaje en su relación con los hablantes y con los contextos. Desde un punto de vista interdisciplinar se ocupa de aquellos aspectos del significado nacidos de la acción comunicativa que no son abordados por la semántica ni la sintaxis; considerando un punto de vista empirista, la pragmática estudia el funcionamiento de contexto en la interpretación de los enunciados; y, por último, considerando un punto de vista epistemológico estudia aquellos aspectos comunicativos y sociales del lenguaje en su uso. (Jiménez, 2001: 404).

Por su parte, Hymes (citado por Jiménez, 2001: 404) considera que la pragmática estudia las interacciones comunicativas, que son: Situaciones de habla, acontecimientos de habla y actos de habla. En la pragmática, los actos de habla dependen de la cortesía, que sirve para “mantener las buenas relaciones” (Escandell 2006: 145).

La cortesía

La cortesía está presente en casi todas las lenguas, las normas de cortesía determinarán el *estilo de la interacción verbal*. Éstas no afectarán el contenido de la comunicación, pero estas normas funcionan como *reglas regulativas* que rigen formas preexistentes del comportamiento humano. Aunque no se las respetara, se entendería bien el mensaje. Los fundamentos del sistema universal de normas o *etiqueta*, según Fraser, citado por Haverkate (1994), residen en el

contrato conversacional que especifica los derechos y obligaciones mutuas de quienes se comunican, cuyo objetivo último es el éxito en dicha comunicación, en busca del entendimiento común.

La cortesía es un proceder humano que está destinado a hacer sentir bien al interlocutor y que el emisor se sienta bien al manifestar una expresión empática; en el repertorio conversacional existe una gran cantidad de expresiones lingüísticas y no lingüísticas, las cuales muestran cortesía ante el oyente, aunque varían de cultura a cultura y de comunidad de habla a otra comunidad. Se las clasifica generalmente en función de positiva y negativa, estas categorías son tomadas por Leech (1983). Además, se menciona que las fórmulas de cortesía lingüística son palabras o frases breves utilizadas habitualmente en la vida cotidiana por cualquier hablante de una lengua.

Tres estrategias básicas de la cortesía

También, distingue Haverkate (1994), siguiendo a Lakoff, tres *estrategias básicas* de las que se vale el hablante cortés: 1) *No imponer su voluntad al interlocutor*, 2) *Proponerle opciones*; siendo ambas formas de *cortesía negativa*, ya que el emisor se da cuenta de que amenaza la libertad de acción del oyente, por lo que evita imponer su voluntad, utilizando un ruego y no un mandato; y 3) *Lograr que el oyente se sienta bien, siendo amable*, que sí es forma de *cortesía positiva* porque los hablantes procuran crear en su interlocutor la impresión de que la consideran una persona respetable y apreciada. Es conveniente aclarar que ningún hablante sería capaz de expresarse en una *forma neutra*: las locuciones, o son corteses o no lo son (Haverkate, 1994: 11–17).

8. Análisis de datos

Este apartado está dedicado al correspondiente análisis e interpretación de los datos recolectados. Para una mejor comprensión, esta sección está organizada en dos partes. La primera corresponde a las tablas y la segunda al análisis e interpretación de los datos.

Tabla 1
Saludos

Siglo	Documento	Ubicación	
XVI	2	26	<u>Muy ps^o señor</u>
	4	31	Muy mag ^{co} señor
	13	75	
XVII	63	279	<u>Don Germo de Santillan</u> Protector de los naturales
XVII	91	419	// <u>S^{or} Alc^{de} Oed^o</u>
XVIII	94	433	<u>Al Seños General Don Visente la Fita</u> Mi siempre venerado Amo y <u>Señor</u> quiere la <u>justicia Diuina</u> que esta <u>le halle con la salud mui robusta</u> para alivio de sus Pobres indefensos tributarios...
XVIII	95	436	<u>Dn Joseph Illanes</u>
XVIII	96	440	<u>Señor</u>

Durante el siglo XVI, XVII y XVIII² , los saludos en la época registrados en los documentos analizados aparecen de manera aislada del documento. La aparición del vocativo en la carta, que es el nombre o cargo del destinatario, se usa como saludo antes del resto del documento. La gramática, aún no estaba normalizada, por ello se observan diferencias morfológicas, sintácticas, y ortográficas. La puntuación recién aparece en el siglo XVII. Por ejemplo, el vocativo no está separado por una puntuación. En otros términos, el empleo de la lengua era aún vacilante . Además, el trato descrito en los documentos corresponde a procedimientos honoríficos, de uso muy especializado y reglamentado en función del cargo del destinatario en el nivel de máxima formalidad y respeto, propias del estilo solemne de la época. Solo se observa un ejemplo (S.XVIII, 96: 440) donde se simplifica a un escueto: Señor.

En documentos públicos se utiliza una serie de fórmulas de tratamiento aristocrático, como: SMuy ps^o señor, Vra mgd, S^{or} Alc^{de} Oed^o, Don Germo de Santilla protector de los naturales.

2 (En adelante, para citar algunos ejemplos extraídos de los documentos y que están en los cuadros, se lo hará de la siguiente manera: (SIGLO / DOCUMENTO / UBICACIÓN: S. XIII, 45: 54)

Tabla 2
Despedidas

Siglo	Documento	Ubicación página	
XVI	1	26	Cuya Catholica y Real persona y vida <u>nro señor guarde y prospere por muchos años con el aumento de</u>
	2	28	<u>Nro señor la muy poderosa persona de V al^a guarde con acrescentamiento de mayores rreynos y señoríos como sus Uasallos deseamos de esta billa ymperial</u>
	4	33	<u>Nro señor la muy mag^d persona y saca de Vm goarde y estado acreciente como sus seruydores deseam^s de potosí X y de henero del 1563 añ^s</u>
	5	45	<u>V m^t cuya rr^al persona nro señor guarde por muchos a^s con aumento demás E mayores rreynos y señoríos como los criados de v m^t desamos de la plata 2 de noviembre de 1566 a^s</u>
	13	84	Enpleandose en seruo de <u>dios N s^r</u> y en el bien q consuelo de los q aquí Residimos ansi españoles como naturales
	15	93	Un onbre en esta uilla <u>nro señor La C R Persona de Vra magd Por largos años guarde con aumento de mas rreynos y Senorios como la cristiandad a menester en potosy a</u>
XVII	50	235	<u>Doy muchas gr^{as} a nro s^r y le supp^{co} q la V^a s muchos años como deseo</u>
XVIII	83	371	B.I.m DE VPR su mas ATT ^{to} p ^{or} y Cp.
XVIII	94	434	En tanto espero su grande alivio, y consuelo, debe <u>Vuesa merced mediante la misericordia de Dios a quien Rogamos Guarde por muchos años</u>

Las despedidas están cargadas de deseos para el destinatario. Se menciona mucho a Dios, demostrando la fe y la religión muy arraigadas en la época. Es común encontrar anhelos de bonanza, aumento de bienes y de una vida larga en las despedidas. Fórmulas honoríficas solemnes, propias del estilo administrativo, con destinatario determinado en función del cargo. Destacar el empleo de abreviaturas, curiosas para la época actual, a tal punto que es complejo decodificarlas. El uso de adjetivos, las muestras de sublimación significativa, denotan la relación de abajo hacia arriba. Se trata de mostrar humildad empleando un sinnúmero de palabras.

Tabla 3
Peticiones

Siglo	Doc.	Ubicación	
XVI	1	24-25	Y por que El Regente pero Ramirez de quiñones por no se hallar bien en esta tierra embia a <u>suplicar</u> a v m ^t se sirva del en otra parte por que segund las grades costas desta tierra no se puede mantener con tan poco salario Si v mt fuere seriudo de mandarle mudar a otro cargo pues yo soy el oydor mas antiguo <u>suplico</u> a v m ^t se me haga a mi la merced de su oficio que pues conozco la tierra y tengo harta noticia della y la terne mejor quando venga otro nuevo de spaña lo podre seruir también como el q de nuevo viniere y podrá v m ^t ser informado de mi suficiencia del lido vaca de castro arrieta Pedrosa gasca Villagomez castro y los demás del consejo real de v mt q an estado en chancilleria de Vath ^d y de los dque ahora ay en ella a me dado atrevimiento de <u>scrivir y suplicar</u> esto la benignidad con q v m ^t acostumbra yr de los q vienen a pedir mercedes y la liberalidad con que les suelten ser otorgadas
	2	27	El metal de que estos indios se aprovechan es tanto que mucha mas cantidad de los que ay serán muy aprovechados y los quintos de V al ^a yran en creçimiento <u>suplicamos</u> A V al ^a que pues la tierra es Sana y de muchos
	4	31	De los que ban de este Reyno y los Recaudos que con ellos Enbio Ver a Vm Lo q he seruido para que por quienes me la hagan de lo Referir a su mag ^d y darle la <u>peticion</u> q enbio firmada de mi nombre y si alguna cosa de lo q en la <u>peticion</u> pue se rrefiere a las informaciones difiere de la Verdad terne por premio que su mag ^d me niegue lo que le <u>sup</u> ^{co}
	13	83	A quien todos sus Vasallos <u>lo deuemos y tengo cierta esperanza</u> q Pues castiga como es justo Los q le son malos criados y le dessiruen que asi será justo gratifique y hagamos a los q le siruen con el zelo cuidado y diligencia q Deuen
	15	92	<u>suplicamos</u> a Vra mag ^d mande ynbiarnos su cedula rreal Haziendo nos mrd A cada Uno de nos de Una lança
XVII	46	231	como cosa tocante Al patronazgo <u>supli</u> ^o a V.S. se sirua de Mandarlo despachar s ⁿ q estos indios sean luego despachados. E. H.
XVIII	98	469	por quantto el Rey nuettro señor qe Dios Guarde <u>se digna darnos</u> anualmente la limosna que se necesita para mantener con acapte la Lampara del Santisimoy el zeno para la Celebracion de las misas
	100	473	Por tanto Suplico a V md asi lo provea y mande, que será Justicia Juro por Dios Nro Sor no ser de malicia, y p ^a . Ello ff ^a .

La petición en los documentos analizados se la realiza con palabras como: suplicar, petición y darnos. En una mayoría de las peticiones aparece la palabra suplicar en sus diversas formas. Lo que demuestra que en la época la petición era realizada con humildad, sumisión y vehemencia al benefactor. Una de las fórmulas más utilizadas es vuestra merced. Se amplía enormemente su empleo y termina saliéndose de los límites estrictos del estilo cortés para pasar a usarse, abundantemente, en la lengua general. Su escritura varía de un documento a otro: v. m. , V md, Vm, v m^t.

Al analizar los ejemplos de los siglos XVI y XVII, se observa en ellos una regularidad en cuanto a la morfología, la sintaxis y la ortografía. Véase los casos de verbos, como: “porne”> ‘pondré’, “seruir”(XVI, 1: 24, 25)> ‘servir’, “terne”> ‘tendré’(XVII, 1:31), Las primeras tres son formas verbales de futuro. Esta escritura era común durante los años 1600 y 1700 en el español de Bolivia. Al igual casos como: “rrefiere”> refiere (XVII, 4: 31). La sintaxis es compleja, se observan muchos elementos lingüísticos, los cuales dificultan la plenitud de significado. Por ejemplo:

Por tanto Suplico a V md asi lo provea y mande, que será Justicia Juro por Dios Nro Sor no ser de malicia, y p^a. Ello ff^a.

Tabla 4
Agradecimientos

Siglo	Documento	Ubicación	
XVI	1	25	<u>besa los Reales pies y manos</u> a v mag ^t su menor y mas obediente criado
	2	28	Muy poderoso senor <u>Uesamos las manos</u> de V al ^a sus vasallos Juanes de Aguirre Hernando mateo
	4	33	<u>Será dios serbydo</u> q Vm subceda En opsito <u>faboreshciendome</u> como siempre que sabre se sigue Lo que se me hiziere a mi señora dona mariana <u>beso a su merced Las manos</u> .
	5	45	Criados de v <u>mt q sus reales pies y manos besa</u>
	13	84	S. CR. Mo <u>B Los reales Pies</u> de V Md Su humilde Criado
	15	93	Menores Criados <u>q sus Reales pies besan</u>
XVII	50	234	Recibi La de V S ^a decir deste con Las mrd que siempre y <u>beso a V S^a Las manos</u> Por la <u>satisfacion</u> que tiene de mi desseo de acertar en Las materias de que se trata tocantes A
XVIII	94	435	<u>Besamos sus venerables pies y manos</u> sus... Y un Muy señor mio <u>Beso la Mano de Vuesa merced</u> , sus mas amantes Criados que desean Servir

Los agradecimientos de cortesía son muy solemnes y llenos de bendiciones. Es común indicar postrarse de rodillas, besar los pies y las manos del benefactor (siglo XVI y XVII), demostrando la verticalidad del tratamiento que se tenía en la época. Este tratamiento describe la acción que haría el agradecido besando los pies y las manos en retribución por favorecerle en algún cargo. Con el pasar de los siglos va declinado el tratamiento a solo besar las manos y ya no postrarse para besar los pies (XVIII, 94: 435, última línea). También, debemos mencionar que, desde el punto de vista pragmático estos actos denotan una extremada sumisión a la autoridad, para ello, empleaban palabras, las cuales debían reemplazar a la acción referida. Por tanto, inferimos que: “besamos sus venerables pies y manos” posee un significado en el que el hablante manifiesta su agradecimiento por un favor recibido. Podemos apoyar esta inferencia con un pasaje bíblico, el apóstol Lucas al llevar la religión cristiana como estandarte al nuevo mundo en Lucas 36-48: se puede mencionar la historia de la mujer que lava y besa los pies de Jesús en agradecimiento y entrega total.

9. Conclusiones

En esta investigación se describe la cortesía en el sentido de apreciar la carga semántica en el discurso textual del español de la época colonial en Bolivia (en ese entonces el Alto Perú). Una vez finalizada la revisión del tratamiento de cortesía, se marca una estructura social fuertemente jerarquizada. Se puede evidenciar el verticalismo social que existía en la época colonial de Bolivia. Los diferentes documentos estudiados pueden remarcar ese trato social de arriba hacia abajo. Además, una dependencia total de los virreinos en lo político y lo administrativo a la realeza de España. La arraigada religión católica, también, juega un papel muy importante en la forma en que se escriben los tratamientos de cortesía.

En cuanto al saludo, en el siglo XVI, aparece un incipiente vocativo en la misiva, que es el nombre o cargo del destinatario. Este vocativo no está separado por una puntuación. La puntuación recién aparece en el siglo XVII. Las despedidas son plenas de deseos para el destinatario. Se menciona mucho a Dios, demostrando la fe y la religión muy arraigadas en la época. También, se encuentran fórmulas honoríficas solemnes, propias del estilo administrativo, con destinatario determinado en función del cargo.

La petición era realizada con humildad, sumisión y vehemencia al benefactor. Los agradecimientos de cortesía son muy solemnes y llenos de bendiciones. Es común el indicar besar los pies y las manos del benefactor. Con el pasar de los siglos va declinado el tratamiento de sometimiento excesivo. Esto ocurre mientras más se acerca a su independencia la Audiencia de Charcas con nuevos ideales. “En su independencia, como en la de toda América, actuaron factores externos, tales como las ideas provenientes del iluminismo y del racionalismo filosófico, ideas emanadas de la Revolución Francesa (año 1782) y de la emancipación de los Estados Unidos (año 1776)” (Mesa, de Mesa y Gisbert, 2017).

Además, se ha analizado la parte morfológica y ortográfica. Se observa una lengua, aún vacilante, tanto morfológica como ortográficamente. Se manejan terminaciones en /-t/ como “magestat”; el uso normalizado de /U/ Uesamos> en lugar de /B/ tanto a inicio como en medio de palabra. Ejemplo: Uesamos; uso de grupos consonánticos como /-sc-/: faboressciendome. El uso regular de la semiconsonante “y” en lugar de “i” latina. Ejemplo: oydor, ynbiarnos. También, se observa el uso regular de formas verbales de futuro sin tilde, como: sobre> sabré, de adverbios: mas> más. Esta irregularidad de usos divergentes y convergentes, probablemente, se deba al estilo del copista, asimismo, puede representar la inestabilidad de la lengua.

Finalmente, podemos indicar que los objetivos fueron logrados mediante el estudio, análisis y la metodología se logró cumplirlos. Sin embargo, queda aún mucho por analizar y explicar. Se recomienda un análisis contrastivo con los tratamientos de cortesía de la época colonial y los actuales en la forma escrita, ubicando pragmáticamente los que persisten y los que están fuera de uso en el tiempo de forma diacrónica.

Texto estudiado

Mendoza, J.G. (2000). *100 documentos para la historia lingüística de Bolivia*. Artes Gráficas Latina.

Referencias bibliográficas

- Albitre, P. (2019). *Análisis de los mecanismos de cortesía en cartas españolas de s. XVI*. Revista de Filología y Lingüística de la Universidad de Costa Rica. <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/125/125773006/html/index.html>
- Baylon, C. y Fabre, Paul (1992). *La Semántica*. Editorial Paidós.
- Bello, I. (2020). *La cortesía en Canarias a finales del siglo XVIII y principios del XIX. Estudios de lingüística del español*, Vol. 42, pp. 39-61, <https://raco.cat/index.php/Elies/article/view/384031>.
- Cano, R. (2004) *Historia de la lengua española*. Editorial Ariel.
- Carrillo, F. (1984). *Cartas y cronistas del descubrimiento y la conquista de América*. Enciclopedia histórica de la literatura peruana 2. Editorial Horizontes.
- Dubois y otros (1994). *Diccionario de lingüística*. Editorial Alianza.
- Ducrot, O. y Todorov, T. (2003). *Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje*. Editorial Siglo XXI.
- ESCANDELL, M. (1996). *Introducción a la pragmática*. Editorial Ariel.
- Gutiérrez, S. (1996). *Introducción a la semántica funcional*. Editorial Síntesis.
- Haverkate, H. (1994). *La cortesía verbal*. Editorial Gredos.
- Hernández, R. , Fernández, C. y Baptista , M. (2010). *Metodología de la investigación*, Quinta edición, Mcgraw-HILL / Interamericana Editores, S.A.
- Jiménez, J. (2001). *Iniciación a la lingüística*. Editorial Club Universitario.
- Labov, W. (1983). *Modelos sociolingüísticos*. Editorial Cátedra.
- Lakoff, R. (1973). *The logic of politeness; or, minding your p's and q's. Papers from the Regional Meeting*, 9, 292-305.
- LEECH, G. (1983). *Principles of pragmatics*. Editorial Longman.

- Lloyd, P. (1993). *Del latín al español*. Editorial Gredos.
- Mesa, C. de Mesa, J. y Gisbert, T. (2017). *Historia de Bolivia*. Editorial Gisbert.
- Martínez, M. (2007). *Orígenes, formación y evolución de la lengua castellana*. Editorial Lía.
- Martínez, M. (2018). *Semántica Castellana: Lineamientos*. Imprenta El Clon.
- Moreno, F. (1998). *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje* [2ª ed.]. Editorial Ariel.
- Sandoval, C. (1996). *Investigación cualitativa*. Instituto Colombiano para el fomento de la educación Superior, ICFE.
- Tusón, A. (1997). *Análisis de la conversación*. Editorial Ariel.
- Ullmann, S. (1961). *La ciencia del significado*. Editorial Aguilar.
- Ullmann, S. (1986). *Introducción a la ciencia del significado*. Editorial Aguilar.
- Van dijk, T. (compilador) (2000). *El discurso como interacción social*. Tomo II. Editorial Gedisa.
- Villegas Pinto, E. R. (2001). *Análisis de la cortesía en el periodo de orígenes en Canarias, Cuba, Santo Domingo, México y Bolivia*. Tesis de licenciatura defendida en La Paz.

ANÁLISIS FILOLÓGICO DE LOS DOCUMENTOS AUTO-LINGÜÍSTICOS E ISOGRAFIADOS DEL AYMÁRU- AYMÁRA “Copacabana de los Incas” 888 á 1536 (siglos XVI y XVII)

En la Foja 25 de las Excertas Aymáru-Aymára de 1625 de Fray Baltasar de Salas

Eulogio Chávez Siñani, Ph.D.¹

“Donde no hay crítica y sólo indiferencia, no hay siquiera un estímulo para mejorar estas obras de consulta. La crítica no tiene que ser ni puramente elogiosa ni malintencionada, sino objetiva” Haensch, 1997

Resumen

El documento es un análisis filológico de la obra escrita por Baltasar de Salas, religioso Agustiniiano, de 888 a 1536, que presenta muchos aspectos observables, junto con los antecedentes brevemente esbozados en un enfoque cualitativo y un análisis descriptivo-crítico. Para ello, se toma como guía su trabajo escrito en las excertas Aymáru Aymára. La literatura original escrita por Salas es reconstruida e interpretada comparando los significados de 1625 a la actualidad de forma documental. La reconstrucción de los conceptos escritos en textos de Salas forma parte de la herencia y legado de la cultura andina del siglo XVII, como una variedad lingüística. Esta obra se considera una de las más antiguas, por tratarse del año 1625, que se destacó para ese tiempo y dio paso a realizar tanto las correcciones ortográficas como las traducciones. La literatura tiene información de acuerdo a los usos que le dieron en siglo XVII a la lengua aymara con su propia redacción, traducción, interpretación, que, para su época, el mensaje habría sido histórico e importante y que ha sido transmitido en un aymara de la época que, actualmente, ni se conocen los significados escritos.

Palabras clave: filología, fraseología, ortografía, morfosintaxis, léxico.

¹ Eulogio Chávez es Licenciado en Lingüística e Idiomas, Magister Scientearum en Educación Superior y Psicopedagogía. DOCTOR PHILOSOFICAL Ph.d. Docente Emérito de la carrera de Lingüística. Docente de Postgrado CEPIES - UMSA

1. Introducción

Se analiza, desde un punto de vista filológico, las frases, oraciones y palabras escritas; luego se reconstruye la forma de pensar, sentir y vivir de la sociedad andina, interpretando el significado del texto escrito por Salas.

La filología estudia las obras literarias y las lenguas desde un punto de vista crítico, por ejemplo: la gramática de la lengua aymara en los escritos del siglo XVI. La isografía trata acerca de la reproducción exacta de un manuscrito de cualquier género de escritura, que incluye la simbología utilizada para escribir la lengua aymara de la época.

La escritura en lengua aymara del siglo XVI, en su momento, establece una comunicación que facilita conocer su historia como forma de pensar andina, que varía de manera sincrónica y diacrónica, sufriendo cambios y modificaciones. La escritura aymara consistía en utilizar kipus realizados con distintos colores que pertenecían a distintos significados asignados por la administración inca. Con la llegada de los colonos españoles, la escritura andina en kipus fue sustituida por la escritura alfabética ajena a los conceptos andinos.

La escritura del idioma aymara nació, propiamente, con la llegada del cristianismo en el siglo XVI de nuestra era. En todo ese tiempo, las letras fueron patrimonio casi exclusivo de la Iglesia y de su clero. La escritura aymara dependía inmediata y únicamente de la iglesia católica, atendiendo con carácter limitado y puramente religioso a su literatura; dejando de lado el origen de sus voces y sonidos.

En este estudio filológico analizaremos la foja 25, numeral 11 y 12, sólo de la mano derecha y mano cordial, que han sido escritos en los últimos decenios del siglo pasado.

Según Salas, es un beneficio o bien común al pueblo aymara y se ha presentado más grandiosa, pura y con más caracteres de credibilidad entre aquellos que tenían dogmas y principios religiosos más sublimes, creencias, costumbres y hábitos, basados en la moralidad más pura y sana, cuyo sistema religioso, había llegado a mayor perfección; y cómo todo esto tuviese lugar en el pueblo aymara.

Estos escritos por Baltasar de Salas, vienen envueltos en la oscuridad y la fábula más absurda para nuestros días, es tan irracional como negar el carácter sobrenatural de la naturaleza andina aymara.

En la tradición andina, los saberes son uno de los medios para la dirección de las autoridades más poderosos y más seguros que podemos y debemos seguir en nuestras investigaciones y estudios sobre la literatura del pueblo aymara; donde la historia y la lengua nos ofrezcan datos más certeros.

Estos textos antiguos de Salas se constituyen en legado cultural de los andes, tiene como objetivo preservar y difundir el saber aymara, evitando, de esa manera, que se pierda el conocimiento ancestral.

A la fecha, no se tiene una traducción semánticamente correcta de las fuentes primarias, porque existen problemas de interpretación. Solo los hablantes pueden entender el significado pleno de la lengua originaria.

2. Corpus

La escritura implantada en siglo XVI: de parte de los colonizadores españoles /la escritura aymara en la época era funcional de acuerdo a las necesidades comunicativas religiosas, en ese tiempo no tenían motivaciones para impulsar los cambios de significado lingüístico.

Las variables que se considerarán en el análisis de la escritura del aymara, empleado por Salas, serán las tradicionales correspondientes al plano morfológico, sintáctico y léxico; estas últimas se desagregan de la siguiente manera:

- Morfosintaxis: derivación léxica, expresión de la pasividad.
- Léxico referido a las dimensiones que se consideraron fundamentales para el desarrollo de la vida local: étnica, institucional, religiosa y social.

La extensión temporal del trabajo escrito por Salas en lengua aimara, se encuentra entre los siglos XVI y XVII que, además de escribir sobre la religión y cultura aymara, se constituye en una de las primeras obras escritas del siglo XVI sobre el cumplimiento de las normas sociales del mundo andino. Que más adelante se analizará: ejm. Karijja: hywat-hywatápan.

3. Objetivo General

Realizar análisis filológico de los documentos lingüísticos e isográficos del aymara, foja 25 de año 1618.

4. Objetivos Específicos

Describir el sistema de la lengua empleada en los niveles morfológico y léxico.

Delimitar el espacio de la variación lingüística en las variables seleccionadas y su dinámica en el contexto social religioso.

5. Metodología

Esta investigación realizada sobre los documentos de Salas escritos en siglo XVII ha seguido la línea de lingüística histórica sobre documentos coloniales registrados en lengua aymara empleada desde las primeras escrituras en la lengua del lugar.

Se aplicó el método analítico descriptivo-explicativo organizado en una instancia heurística destinada a la construcción del corpus de registros necesarios, como hermenéutica dedicada a la explicación de los fenómenos hallados.

Estos documentos, en la actualidad, constituyen tesoros valiosos para los estudiosos de la lengua aymara en sus distintas manifestaciones culturales, sociales y políticas de la cultura andina, ya que son repositorios importantes en el proceso de reconstrucción de la identidad aymara.

6. Una mirada a las características de la lengua

Este trabajo está relacionado con estudio filológico de la lengua aymara hablado por los habitantes de los andes, se deben tener en cuenta algunos conceptos que ayudarán a precisar la temática de la investigación, por lo cual, resaltan algunas definiciones de lengua, dialecto, comunidad de habla y etnografía de la comunicación. Se destaca el aporte de Saussure, F. (1982) sin número de pág, por cuanto para este lingüista "la lengua es la parte social del lenguaje, es exterior al individuo, que por sí solo no puede crearla ni modificarla; sólo existe en virtud de una especie de contrato entre los miembros

de una comunidad. La lengua representa, entonces, el aspecto social y codificado del lenguaje que se impone a los individuos como un sistema estable y fijo, un modelo sincrónico, una institución social, preexistente”.

La lengua es concebida por Saussure como un sistema ya definido, algo dado, algo predeterminado que solo hay que legitimar en el uso que de ella hacen los miembros de una comunidad lingüística.

El concepto de habla expresado por Saussure, F. (1982), es un acto individual de voluntad e inteligencia que permite cierto margen de variación o de voluntad de expresión, porque cada individuo tiene una manera propia de utilizar las palabras y las frases. No obstante, el autor considera que dicha libertad se halla regulada por la lengua en la medida en que los signos sólo pueden combinarse, pero no pueden crear ni modificar una actividad que está destinada a la lengua como código de comunicación humana. Además, al estar la lengua determinada por la práctica social de diversos actos de habla, está sujeta a la variación por su uso, por lo cual no puede considerarse una entidad constante. Desde la perspectiva de Dubois J. et al. (1979, p. 624), se llama variación al fenómeno por el que una lengua determinada no es nunca estática en una época, en un lugar y en un grupo social dado, idéntica a lo que es en otra época, en otro lugar, o en otro grupo social.

En cuanto a los dialectos, afirma Coseriu (1981), que estos son sistemas lingüísticos idiomáticos cuyas normas están más próximas a su realización efectiva en el habla. En este mismo sentido, Montes (1986, p. 6) ha señalado que, en realidad, nadie habla en la lengua sino en una lengua, esto es, en cada caso, en un dialecto o variedad de lengua histórica. En opinión de Moreno, F. (1998, p. 87) el dialecto existe cuando los hablantes se consideran miembros de una comunidad de habla dialectal circunscrita a un determinado territorio, es decir, cuando consideran que su variedad está suficientemente diferenciada de otras y cuando interpretan y valoran de forma semejante la variación sociolingüística. En el mismo sentido, para Alvar, M. (en Moreno, F., 1998, p. 88), el dialecto es el sistema de signos que se desprende de una lengua común, viva o desaparecida, normalmente con una delimitación geográfica concreta, pero sin una fuerte diferenciación frente a otros de origen común. De este modo, pueden llamarse dialectos las estructuras lingüísticas que no alcanzan la categoría de lengua.

Para Dubois, J. y otros (1979, p. 191), el dialecto es un sistema de signos y de reglas combinatorias, cuyo origen es el mismo que el del sistema considerado como lengua, pero que no ha adquirido el estatus cultural y social de la lengua, independientemente, de la cual se ha desarrollado. Se hace importante entonces el concepto de norma, resaltado por Montes, J. (1982), como patrón de realización de las oposiciones del sistema lingüístico, efectivamente actualizado en una serie agrupable de hechos de habla, de igual modo, se puede definir como el conjunto de reglas aceptadas por los miembros de un grupo de individuos para establecer cierto orden y jerarquía en sus hablas respectivas.

En cuanto al concepto de comunidad lingüística o comunidad de habla, Moreno, F. (1998, pp. 19-20) expresa que el término comunidad hace referencia al grupo de personas que comparten algo. Ese algo ha estado sujeto a las opiniones e intereses de numerosos especialistas que se han preocupado por el uso de la lengua en su contexto social. Una comunidad de habla está formada por un conjunto de hablantes que comparten, efectivamente, al menos una lengua, pero también unas mismas actitudes lingüísticas, unas mismas reglas de uso, un mismo criterio a la hora de valorar socialmente los hechos lingüísticos y unos mismos patrones sociolingüísticos. Los miembros de una comunidad de habla, en muchas ocasiones, son capaces de reconocerse cuando comparten opinión sobre lo que es vulgar, lo que es familiar, lo que es incorrecto, lo que es arcaizante o anticuado. El autor manifiesta que el cumplimiento de las normas sociolingüísticas, al que obliga la pertenencia a una comunidad, puede servir de marca diferenciadora de grupo, por lo tanto, los miembros de una comunidad suelen acomodar su discurso a las normas y valores compartidos.

Desde la perspectiva de Bolaño (1982), una comunidad lingüística es un grupo humano caracterizado por sostener una interacción regular y frecuente que se lleva a cabo, fundamentalmente, por medio de signos verbales que comparten sus miembros y separado de otros grupos similares, debido a que entre ellos existen diferencias de significado en el uso de la lengua.

La existencia de la noción de comunidad lingüística se hace posible en la medida en que las personas sean capaces de demostrar su afiliación e identificación lingüística con el grupo al cual se encuentran asociados. Sin embargo, dado el hecho de que los grupos desempeñan una gran variedad de papeles en todos y cada

uno de los dominios imaginables de la vida social, de igual manera resulta participando en diversas comunidades simultáneamente, para lo cual deben correlacionar su repertorio lingüístico con las exigencias comunicativas en cada una de las ocasiones.

En lo que se refiere a la etnografía de la comunicación, Caicedo, M. (1992, pp. 8-9) señala que el objeto de estudio lo constituye la descripción y el análisis de la diversidad de los usos del lenguaje y las normas que regulan estos usos en las diferentes culturas con miras a ilustrar la noción de competencia. La etnografía también cubre estudios bajo la denominación de Antropología lingüística, debido a las grandes contribuciones teóricas y metodológicas de parte de los antropólogos sociales que han situado sus estudios de la cultura en conexión directa con la lingüística.

7. Análisis de Enunciados fraseológicos

Por tanto, los documentos de Baltazar de Salas (1618, p. 390), en fojas 25, anota las cinco palabras de mano derecha, empezando con las cinco categorías:

En numeral 12. ***Apu –Intin hynoccanacapa...***, estos son los preceptos impuestos a toda alma-racional, por el Ser-supremo: Salas (1618, p. 390). Se transcribe tal como está escrito: Mano - derecha

I.- ***Hylirinaccari aynirejja: hywat-hywatápan...*** El inobediente, convencido de su desobediencia: muera de muerte.

II.- ***Ahyrajja: hywat-hywatápan....*** El perezoso convencido de su pigracia: muera de muerte.

III.- ***Karijja: hywat-hywatápan...*** El mentiroso convencido de su mentita: muera de muerte.

IIII.- ***Lunthathajja: hywat-hywatápan ...*** El ladro convencido de su latrocinio: muera de muerte.

IIIII.- ***Wachokherijja: hywat-hywatápan ...*** El fornicario, convencido de su pecado: muera de muerte.

En la actualidad, estos documentos constituyen tesoros valiosos para los estudios de las distintas manifestaciones culturales, sociales y políticas. Sirven para el proceso de reconstrucción de la identidad colectiva del idioma aymara.

En el ámbito institucional, se observa cierta preferencia por el empleo de enunciados fraseológicos que se comportaban como palabras de estructura externa rígida, colocación en los mismos contextos con léxicos y significados fijos.

En la mayoría de estos casos, se trata de expresiones metonímicas, en las cuales se alude a un sujeto por referencia a una parte / acción / cualidad del mismo sujeto, cuyo significado equivalía a un lexema:

Para Lakoff, (1995, p. 74) la metonimia primariamente “tiene una función referencial, es decir, nos permite utilizar una entidad por otra”. El mecanismo es diferente del metafórico, ya que, en este último, un elemento afín al que se quiere designar ocupa su lugar en el enunciado, en el caso de la metonimia no se trata de uno por otro, sino de una parte / cualidad / función / aspecto del elemento que se desempeña en lugar de ese elemento”. “nos permite centrarnos más específicamente en algunos aspectos de aquello a lo que se refiere [...] son parte de la forma ordinaria y cotidiana en que pensamos y actuamos, tanto como de la forma en que hablamos” (1995, p. 75).

8. Castigos y costumbres

Cuando Baltazar de Salas anota, en fojas 25, las cinco palabras de mano derecha, comenzamos analizando:

El registro de una pena de vida en un contexto en el que se imponen obligaciones al pueblo andino. Probablemente, se trata de una amenaza en vida, ya que no hay castigo tácito relativo al cumplimiento de una condena a muerte:

I.- *Hylirinaccari aynirejja: hywat-hywatápan*, Baltazar de Salas traduce o interpreta: “El inobediente, convencido de su desobediencia: muera de muerte”.

Ahora bien, si escribimos con la escritura actual sería de esta manera: *Jilirinakaru aynirixa: jiwat jiwatápan*.

- . **Jiliri** es adjetivo que califica a una persona mayor al que se refiere.
- **naka**, sufijo marcador de plural para adjetivo.
- **ri**, sufijo nominalizador agentivo su traducción es “...or”

- . **Ayni**, sustantivo que significa reciprocidad en campo social como en el trabajo.
- **xa**, sufijo flexivo verbal marca primera persona, tiempo no futuro.

Por tanto, semánticamente **Jilirinakaru aynirixa** es concepto lingüístico y simultáneamente una categoría conceptual, que se traduce de la siguiente manera: *“Quien contradice a los mayores o responden a los mayores”* y, **jiwat jiwatápan**, *“muera en vida”*. Metafóricamente, es un castigo moral en vida para la persona.

En la escritura de Salas, la semiconsonantes palatal /y/ sustituye a la vocal /i/. Al parecer, no distinguían el sonido exacto. **Jiwa** es *muerte*, es *cesación de la vida*.

- **ta**, sufijo nominalizador resultante, se traduce como: *-ado* o *-ido*.
- **''** sufijo flexivo verbal que marca tiempo futuro, no influye en pronombres personales.
- **pana**, sufijo flexivo de modo que condiciona lo conectivo subjuntivo se traduciría *“si”*.

También, se observa la solidaridad léxica, entendida como el uso de términos en los mismos campos semánticos. Colabora en la determinación de los tópicos abordados en cada una de las frases. Por ejemplo: el empleo **Hywat hywatápan**, conforman la esfera semántica de *muerte en vida*, que adquirió alta relevancia en la historia de la cultura aymara andina.

Por tanto, la grafía átona o muda /h/ fricativa, glotal tiene una sola función adornativa con valor cero fonético escrito por de Salas. En otros casos, se escribe en la combinación /h/ +/ y/ como vocal para indicar que /i/ es de origen vocálico.

La forma de uso de la semiconsonante palatal sonoro /y/ más antigua se registra en la obra de Baltasar de Salas; es decir, durante la colonización de los andes. La aparición y uso sostenido de formas que sustituyen /y/ por /i/, en una duración de años, evidenciaría cierta preferencia escrituraria relacionada con un cambio articulatorio.

Durante el período colonial, la lengua aymara pudo haber desarrollado su escritura en los andes, actual Perú-Bolivia, con variaciones locales amparadas en esta referida falta de consolidación del sistema lingüístico aymara, redireccionando el empleo del repertorio

fonético y diseñando nuevos giros fraseológicos e incluso estructuras morfosintácticas especiales.

II.- **Ahyrajja: hywat hywatápan**. Baltazar de Salas en la página 390 escribe así su traducción: “*El perezoso, convencido de su pigricia: muera de muerte*”.

De acuerdo a la grafía actual, se escribe **jayraxa** se traduce: *flojo o perezoso*.

El lexema **Jayra** en Bertonio (1992, p. 684): *perezoso u holgazán*, pertenece a la categoría de adjetivo nominal y su concepto se utiliza como la construcción mental derivada de la categoría de espacio tiempo.

El sonido fricativo velar sordo /J/ ocurre en posición inicial, sin embargo, en la escritura de Salas es sustituido por el sonido aspirado **h** del castellano. **Hywat** y la vocal /i/ es sustituida por la semiconsonante palatal /y/.

- **xa**, sufijo flexivo subordinador que atenúa a la persona. Se traduce a: “*me, se*” y **jiwat jiwatápan**, “*muera en vida*”.

El lexema **jiwa** es *muerte*, Bertonio (1612, p. 130).

- **ta**, sufijo nominalizador resultante se traduce: *-ado o -ido*.
- “” sufijo flexivo verbal que marca tiempo futuro, no influye en pronombres personales.
- **pana**, sufijo flexivo de modo que condiciona lo conectivo subjuntivo se traduciría: “*sí*”.

Por tanto, “*el quién está cerca ser flojo*”. Conceptualmente, para los aymaras se presenta como una obligación del razonamiento humano inductivo, desde un punto de vista metafórico.

III.- **Karijja: hywat hywatápan**, Baltazar de Salas escribe así (p. 390) en su interpretación: “*el mentiroso, convencido de su mentira: muera de muerte*”.

De acuerdo a la grafía actual de la lengua aymara, se escribiría **k'arixa: jiwat jiwatápan**, su traducción es *mentiroso: y muerto en vida socialmente*.

El lexema **K'ari**, pertenece a la categoría de adjetivo nominal como elemento cognitivo que apoya al conocimiento dialéctico y su categoría es un concepto que permite establecer orden, relación y correspondencia entre las palabras de mentiroso. En esta escritura el sonido fricativo velar /J/ es sustituido por el sonido aspirado /h/ del castellano.

-**xa** sufijo de subordinación que atenúa a la persona mentirosa.

Y **jiwat jiwatäpan**, muerto en vida, como castigo moral.
Lexema **Jiwa** es muerte (idem:130).

- **ta**, sufijo nominalizador resultante se traduce: *-ado* o *-ido*.
- " " sufijo flexivo verbal que marca tiempo futuro, no influye en pronombres personales.
- **pana**, sufijo flexivo de modo que condiciona lo conectivo subjuntivo, se traduciría "si".

III.- Lunthathajja: hywat -hywatäpan, Baltazar de Salas transcribe así: *El ladrón, convencido de su latrocinio: muera de muerte*.

De acuerdo a la grafía aymara actual, se escribe de la siguiente forma: **Lunthataxa: jiwat jiwatäpana**.

El lexema **lunthata** pertenece a la categoría de adjetivo nominal, se traduce a *ladrón*. Semánticamente, **lunthataxa**, en la cultura aymara *ladrón*, es concepto social negativo, que nos ayuda a comprender el significado y sentido de la idea que damos al sujeto nombrado, sirviendo como herramienta cognitiva en la cultura aymara.

- **xa** sufijo completivo que se traduce en "ya"

Jiwata jiwatäpan, que se traduce como: *muerto en vida por su ignorancia*, categóricamente, es un adjetivo nominal y, semánticamente, es un concepto cultural que enlaza el significado negativo y estructurado por el lenguaje, como producto de la capacidad del pensamiento abstracto y su naturaleza no es fija.

Y **jiwat jiwatäpan**, *muerto en vida*.

El lexema **Jiwa** es *muerto*.

- **ta**, sufijo de caso nominalizador resultante se traduce: *de* o *desde*.

- " sufijo flexivo verbal que marca tiempo futuro, no influye en pronombres personales.
- **pana**, sufijo flexivo de modo que condiciona lo conectivo subjuntivo se traduciría "sí".

Por tanto, *lunthataxa: jiwat jiwatäpan*, se deberá traducir: el ladrón muerto en vida. Indicando que, socialmente, es negada su participación en la comunidad y, en algunos casos, es expulsado del lugar como castigo.

IIII.- Wachokherijja: hywat-hywatäpan, Baltazar de Salas (pág. 390) traduce: *"El fornicario convencido de su pecado: muera de muerte"*.

Actualmente, se debe escribir de la siguiente manera: **wachuqirixa: jiwat jiwatäpan** y su traducción: *el fornicador: muerto en vida por su pecado*.

El lexema **wachuqirixa**, pertenece a la categoría de adjetivo nominal y conceptualmente consiste en un conocimiento real de la causa concreta de una situación social de los aymaras.

Sin embargo, Bertonio en su vocabulario (1612, p. 244), no registra la palabra **wachuqa** ni **wachuqaña** en su obra. Pero, registra **añachu** con traducción de *fornicario*. Por tanto, **wachuqaña** sería una variante dialectal de una región de donde se recoge el vocabulario.

Entonces, **Wachuqaña** es un verbo que significa *fornicar*. (Layme 2004, p. 194).

En consecuencia, **wachuqa** es un sustantivo y semánticamente significa *adultero*. Dentro de la cultura aymara andina, es castigado socialmente con no dirigirle la palabra.

La vocal /u/ alta posterior no redondeada es sustituida por su alófono la vocal [o].

En el escrito de Salas, aparece el fonema /kh/ oclusivo, velar, aspirado, sordo, en posición medial, que sustituye al fonema /q/ oclusivo, postvelar, sordo, en posición medial.

Mientras la vocal /i/ alta, anterior, no redondeada es sustituida por el alófono [e], de acuerdo la escritura actual que es causada por una postvelar.

- **iri**, sufijo nominalizador, agentivo actor.
- **xa**, sufijo oracional.

Conceptualmente significa: *el fornicario o adulterio*.

Para analizar, transcribo a Baltazar de Salas **hywat-hywatápan**, que en su obra traduce: *muera de muerte*.

Analizando, lexema por lexema, **jiwata** en su marca gramatical es muerto, se adecúa solamente para la primera persona. Y **jiwatäpan** es una acepción que corresponde a un sustantivo, cuya traducción sería: muerto en su ignorancia, “*muerto en vida*” socialmente porque:

Lexema **jiwa** proviene del verbo *morir*.

- **ta**, sufijo de caso marcador de un sujeto personal, se traduce: *por*.
- **pa**, sufijo posesivo marcador de tercera persona, se traduce: *su*.
- **na**, sufijo de caso locativo que se traduce *en*.

Por tanto, **jiwatäpan**, como lexema, pertenece a la categoría de sustantivo y, conceptualmente, se traduce: *muerto en su ignorancia en vida*.

Jiwat jiwatäpan, probablemente, se trata de una amenaza cultural religiosa de la época, ya que no hay normas relativas al cumplimiento de una condena a muerte.

Se registraba pena en vida en un contexto en que se imponen obligaciones al aymara. Probablemente, se trataba de una amenaza, una que no hay relatividad al cumplimiento de una condena a muerte.

El posible significado sería: *acción punitiva realizada por los españoles en contra de los indios aymaras andinos*.

Como manifestación de apoyo a la mantención y conservación de la lengua aymara como lengua nativa, en 1625 se publica *Excertas Aymáru-Aymára* de Fray Baltasar de Sálas (como se puede notar en la tapa), que constituye la última publicación en La Paz.

Transcribimos de la página 390, de Copacabana de los Incas.

Mano Cordial

I.- **Wiñay-ahkañchässim**----¡Consérvate siempre en toda vida y virtud!

II.- **Wiñay-amauthassim**----¡Instrúyete siempre en toda ciencia y oficio!

III.- **Wiñay-chuymanchassim**----¡Modérate en todo siempre!

IIII.- **Wiñay-arunchassim**----¡Aconséjate siempre para todo!

IIIII.- **Wiñay-yaanchassim**----¡Ensánchate siempre en toda verdad y justicia!

Ahora analizaremos frase por frase.

I.- **Wiñay-ahkañchässim**----consérvate siempre en toda vida y virtud! En la escritura actual aymara se debe escribir de la siguiente manera **wiñay jakañchäsım**.

Lexema **wiñaya** su traducción perpetuamente o siempre (Callo 2009, p. 319)

Y la palabra **ahkañchässim**, revisada en los diccionarios, no aparece con tal significado de *vida y virtud*. Por tanto, en aymara actual, sería **jakañchäsım**, tal como aparece en aymara de siglo XVII: **Jakaña**, *estar vivo*, (Callo 2009, p. 102).

Analizaremos los sufijos que lleva:

- **cha**, sufijo que verbaliza a los nombres.
- “ sufijo flexivo marcador de tiempo futuro, flexivo verbal.
- si**, sufijo derivativo del verbo, recíproco, reflexivo indica entre ambos.
- ma**, sufijo que marca imperativo indica acción, mandato y orden.

Entonces, **wiñay jakañchässim** significa: *estar siempre con vida saludable*, que es una expresión cultural metafórica de la época.

Sin embargo, en aymara del siglo XVI-XVII, se observa un cambio de la /j/ por la **h** latina antecedida por la vocal **a** que aparece al inicio.

II.- **Wiñay-amauthassim**----*¡Instrúyete siempre en toda ciencia y oficio!* En la escritura actual, se escribiría de esta forma: **wiñay amuyt'asim**, con traducción: *edúcate para siempre*.

- **si**, sufijo derivativo del verbo, recíproco, reflexivo indica entre ambos.
- **ma**, sufijo que marca imperativo indica acción, mandato u orden.

En tal sentido, **wiñay amuyt'asim** sería: *edúcate para siempre*, como una advertencia para el futuro en forma de imperativo para la primera persona.

En la escritura de Salas, el fonema /y/ semiconsonante palatal es sustituido por vocal /u/; además, el fonema /t'/ glotalizado alveolar es sustituida por el fonema aspirado alveolar /th/, probablemente, en esa época existía como fonema y se articulaba de esa manera.

El fonema fricativo alveolar /s/ aparece en las escrituras de Salas, con doble **-ss-**, por /s/, **s+s**; esto se observa en la palabra **amauthassim**.

Haciendo el seguimiento de la frecuencia de uso de la escritura de Salas, podría vislumbrarse que:

1. Se mantiene la escritura etimológica con vacilaciones (a veces producidas por la ambigüedad del signo) y sustituciones totales o parciales de algún fonema a favor de otro /s/ fricativa alveolar.
2. De este rasgo, se puede observar el nivel cultural de quien escribe, su tendencia (o la ausencia de la misma) la producción de ultracorrección y, entre sus historias personales, la incidencia de la vida dentro la iglesia católica de la época.
3. En relación con las confusiones, estas mostrarían que las realizaciones de sonidos estaban mutando y carecían de sustento para optar por uno u otro fonema fricativo alveolar.
4. A mediados del XVI, estaba en uso un sistema que distinguía sibilantes, según el punto de articulación con mayor nitidez que en el siglo siguiente. Esto puede inferirse en la mayor variedad de registros en los escritos que el observado al final del período estudiado.

El uso de fonemas conservadores no indica por sí mismo que se articulara como fricativo alveolar el fonema /s/, ya que en siglo XVI-XVII se había realizado con doble /ss/ con mantenimiento de la grafía en aymara y se observa análogamente el uso frecuente de grafías correspondientes a sonidos de doble fricativo, en este período aparece /ss/ cuyo uso disminuyó de manera evidente hasta nuestros días.

Desde el punto de vista lingüístico, la palabra continuó con las vacilaciones propias del seseo español. Por esta razón, durante el período estudiado no se consolidó su forma como fonema, se la registró con todas las variantes en uso del idioma aymara.

III.- **Wiñay-chuymanchassim**----¡Modérate en todo siempre!

En la escritura actual, se escribiría de la siguiente manera **wiñay chuymanchasim**. El sufijo **-ma** en esta escritura presenta elisión vocálica.

Lexema **Chuyma** se traduce en *pulmón* (Callo, 2009, p. 67)

- **na** sufijo locativo se traduce *en*.
- **cha** sufijo derivativo del verbo que es verbalizador que afecta a los nombres.
- **si** sufijo derivativo verbal, recíproco indica entre ambos.
- **ma** sufijo que marca imperativo indica acción, mandato y orden.

Por tanto, **wiñay chuymanchasim**, *toma conciencia para siempre antes de tomar decisiones erróneas*, dentro la cultura aymara, aparece como una expresión metafórica con significado muy profundo.

IIII.- **Wiñay-arunchassim**----¡Aconséjate siempre para todo!

En la actualidad, se escribe de la siguiente manera: **Wiñay arunchasim**, su traducción sería: aconsejarte para siempre. Los sufijos empleados en expresiones por de Salas:

- **na** sufijo locativo se traduce *en*.
- **cha** sufijo derivativo del verbo que verbaliza y afecta a los nombres.
- **si** sufijo derivativo verbal, recíproco indica *entre ambos*.
- **ma** sufijo que marca imperativo que indica acción, mandato u orden.

Por tanto, en la última parte se presenta de la misma manera.

IIIII.- **Wiñay-yaanchassim**----*Ensánchate siempre en toda verdad y justicia!*, traducción que, actualmente, correspondería a la siguiente forma: **Wiñay yänchasim**.

En esta colocación, aparece como verbo **yänchaña** con traducción: *ensanchar*, sin embargo, para el verbo ensanchar en aymara actual se utiliza **jithitayaña**, por tanto, la traducción de Salas es incoherente, frente al aymara actual.

- **si**, sufijo derivativo verbal, recíproco indica *entre ambos*.
- **ma**, sufijo flexivo de modo potencial imperativo verbal.

De igual manera, la obra de Salas escrita en siglo XVII, presenta cierta carencia: en un primer momento, se podría pensar que no se consideraron los sinónimos y variantes fonéticas de la lengua aymara en esa época.

Baltazar de Salas presenta una simple traducción literal del aymara al español, un tanto forzado como vemos en los ejemplos anteriores.

Conclusiones

Algunos elementos que surgen del análisis léxico empleados en los escritos de Salas se vinculan con la gestión lingüística sobre la creación de la identidad **qulla aymara**.

Examinados los documentos de la época, algunos léxicos no aparecen en aymara actual, esto significa que existe una variante notoria de **qulla aymara**, que podría explicarse desde el punto de vista sociolingüístico. Los primeros que escribieron aymara fueron sacerdotes católicos, quienes tenían la finalidad de evangelizar a los originarios de la región.

Aunque insuficiente y opaca, la ortografía es la principal vía de reconstrucción de la cronología fonética-fonológica de una lengua, toda vez que el trabajo sobre los inicios de la historia de la lengua se basa en los testimonios escritos de origen antiguo para los idiomas de los andes. Las limitaciones y el cuidado constantes en su abordaje, de todas formas, ayudan a recorrer la diacronía para intentar vislumbrar

cómo se hablaba una lengua de la cual no hay otros registros más que los documentos escritos por los sacerdotes [ver Foja 25]: “la ortografía más oculta que revela los grados de diferencia y la velocidad del cambio. Debido a la inmovilización de la ortografía y a los reajustes que se introdujeron en ella posteriormente, podríamos tener la impresión de que el aymara ha cambiado al menos entre 1300 y 1600 que desde la última fecha en adelante. Pero esta impresión puede ser ilusoria carecemos de una escala segura sobre la cual calcular la velocidad del cambio...” Hockett, (1971, p. 355).

Durante el período colonial andino, el idioma aymara se desarrolló en el altiplano peruano-boliviano, con ciertas variaciones locales amparadas en esta referida falta de consolidación del sistema lingüístico; con alfabeto importado, redireccionando el empleo del repertorio fonético, incorporando la resemantización de los términos, convirtiendo en arcaísmos términos en uso y diseñando nuevos giros fraseológicos e incluso estructuras morfosintácticas especiales.

El soporte de texto valiosísimo de Salas y su documentación para la actualidad produce un enorme beneficio, no sólo para la comunidad investigadora, sino para toda la comunidad aymara que puede acceder a materiales y conocimientos ancestrales en peligro de desaparición por el deterioro de los soportes lingüísticos.

Como segunda línea de estudio filológico, la extracción escrita por Salas pág. 392, información lingüística, literaria y cultural de la lengua aymara: se utilizaron palabras y oraciones escritas por Salas. Estas palabras ayudan a interpretar los textos junto a significados para entender qué mensaje transmite para la cultura andina aymara.

Como tercera línea de estudio filológico, se analiza cómo Salas escribe el aymara en el siglo XVII comparada con la escritura actual, que es diferente. Sin embargo, presentamos textos originales para facilitar la interpretación y apropiación de los textos.

La cuarta, como estudio filológico, también se explora cómo han cambiado las formas de escribir y hablar aymara como L2, donde resulta más fácil enseñar y aprender.

Finalmente, como quinta línea de análisis, nos hemos centrado en revisar los diccionarios multilingües de Bertonio (1612), De Lucca (1983) y otros, que recogen el conocimiento léxico de las diferentes

variedades lingüísticas, además servirá para ayudar a los estudiantes a entender y comprender mejor los conceptos básicos de la lengua aymara y de especialidad.

Por tanto, actualmente el aymara se escribe con alfabeto fonémico oficializado mediante el D. S. N° 20227 de 1984.

Bibliografía

- BERTONIO, L. (1612). Vocabulario de la lengua Aymara. Don Bosco. Transcripción Radio San Gabriel, 1993.
- BOLAÑO, Sara (1982). Introducción a la teoría y práctica de la sociolingüística, México, Trillas.
- CAICEDO, M. (1992). Dialecto y sociedad en Buenaventura. Lenguaje (19-20), 55-68.
- CALLO, S. (2009). KAMISARAKI diccionario aymara-castellano castellano-aymara. Tacna Perú-
- COSERIU, E. (1981). “La Lengua Funcional” en lecciones de Lingüística general. Madrid, Greda: Ariel.
- DUBOIS, Jean. (1979). Diccionario de Lingüística. Alianza editorial
- DE LUCCA, M. ((1983). Diccionario aymara castellano y castellano aymara. Pa Paz- Bolivia. Editorial los amigos del libro.
- HOCKETT, C. (1971). Curso de lingüística moderna. Buenos Aires: EUDEBA.
- LAYME, F. (2004). Diccionario Bilingüe: Aymara castellano – castellano aymara. La Paz. Editorial consejo Educativo Aymara (CEA).
- LAKOFF (1995). Metáforas de la vida cotidiana. Madrid: Cátedra.
- MONTES, J. (1982). Dialectología general e hispanoamericana, Bogotá, Instituto Caro y Cuervo.
- MONTES, J. (1986). “La lingüística como sistémica e idiomática y su aplicación a la dialectología del español”. Ponencia presentada en el Segundo Congreso Internacional sobre el español de América, México, D. F., enero de 1986.
- MORENO, F. (1998). Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje. Barcelona: Editorial Ariel S. A.

- SAUSSURE, F. (1982). Saussure y los fundamentos de la lingüística. Estudio preliminar, selección de textos y traducción de J. sazbon. Buenos Aires: centro editor de América Latina.
- VISCARRA, F. (1901). Copacabana de los Incas, Documentos auto-lingüísticos e isográficos de Aymáru- Aymára. La Paz- Siglo XX. PALZA HERMANOS, Editores.



ISSN: 3005-267x



9 773005 267006