



REVITALIZACIÓN CULTURAL Y LINGÜÍSTICA

Diagnóstico
sociolingüístico

Tania Rodríguez Chavez

**Fundación para la Educación en Contextos
de Multilingüismo y Pluriculturalidad
(FUNPROEIB Andes)**

REVITALIZACIÓN CULTURAL Y LINGÜÍSTICA

Diagnóstico sociolingüístico

Tania Rodriguez Chavez



SAIH | El Fondo de Asistencia Internacional
de los Estudiantes y Académicos Noruegos

FUNPROEIB Andes

Directora ejecutiva

Marcia Mandepora Chunday

Administradora

Nohemí Mengoa Panclas

Coordinadora del sub proyecto “Diplomado en Formación de investigadores y emprendedores indígenas para la revitalización cultural y lingüística”

Libertad Pinto Rodríguez

Comité editorial

Inge Sichra, Sebastián Granda y Luis Enrique López

Cuidado de edición

Inge Sichra, Luis Enrique López y Libertad Pinto

Autora de este módulo

Tania Rodriguez Chavez

Fotografías contraportada

FUNPROEIB Andes: Estudiantes del diplomado, Estudiante con una autoridad aymara, Reunión en comunidad guaraní.

© FUNPROEIB Andes

Diagramación y diseño de portada

Cecilia Velarde Soruco

Calle Néstor Morales N° 947

Entre Aniceto Arze y Ramón Rivero

Edificio Jade, 2° piso

Teléfonos: (591) (4)4530037 – 77940510

Fax: (591) (4) 4530038

Página web: www.funproeib.org

Correo electrónico: fundacion@proeiband.es.org

Cochabamba, Bolivia

Primera edición: enero 2019

ISBN:

Depósito Legal:

La reproducción parcial o total de este documento está permitida, siempre y cuando se cite la fuente y se haga conocer a la FUNPROEIB Andes.

La FUNPROEIB Andes no se hace responsable de las opiniones de la autora de este módulo.

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	07
RESUMEN EJECUTIVO	11
INTRODUCCIÓN	13
UNIDAD 1.	
CONCEPTOS BÁSICOS DE SOCIOLINGÜÍSTICA	15
1.1. Unidades de análisis de la sociolingüística	16
1.1.1. Lengua, habla y variedades lingüísticas	16
1.1.2. Comunidad lingüística y comunidad de habla	19
1.1.3. Sociolecto y registro	20
1.1.4. Situación y ámbitos comunicativos	22
1.1.5. Repertorio lingüístico	23
1.2. Variables sociolingüísticas	25
1.2.1. Mercado lingüístico	26
1.2.2. Redes sociales	28
UNIDAD 2.	
EL DIAGNÓSTICO SOCIOLINGÜÍSTICO	33
2.1. Consideraciones previas	33
2.1.1. Funciones de la lengua	33
2.1.2. Bilingüismo y diglosia	35
2.2. ¿Qué implica hacer un diagnóstico sociolingüístico?	38
2.2.1. Determinación de las competencias lingüísticas	38
2.2.2. Determinación de criterios de vitalidad	41
2.2.3. Determinación de los grados de vitalidad	45
2.3. ¿Qué información debe tener un diagnóstico?	53

2.3.1. Función social de la lengua	53
2.3.2. Agentes de uso y transmisión	54
2.3.3. Percepciones sobre la lengua	55
2.4. ¿Para qué realizar un diagnóstico?	56

UNIDAD 3.

METODOLOGÍA PARA EL DIAGNÓSTICO 65

3.1. ¡Investigar empoderando!:

Investigación Acción Participativa	65
--	----

3.2. Técnicas e instrumentos

3.2.1. Técnicas de investigación 1 (descriptivas)	67
---	----

3.2.2. Técnicas de investigación 2 (acción)	76
---	----

3.3. Trabajo de campo

3.3.1. El acceso	78
------------------------	----

3.3.2. Aplicación de técnicas

junto al investigador de la comunidad	79
---	----

3.3.3. Codificación de la información	82
---	----

3.4. Análisis de datos

UNIDAD 4. INFORME FINAL93

4.1. Informe institucional	93
----------------------------------	----

4.2. Socialización en la comunidad	96
--	----

A MODO DE CIERRE97

Bibliografía	98
--------------------	----

Sobre la autora	101
-----------------------	-----

PRESENTACIÓN

La FUNPROEIB Andes desde su creación viene trabajando con los pueblos indígenas en temas de educación, interculturalidad, lenguas y otros aspectos inherentes a los mismos.

Para el cumplimiento de sus objetivos, la FUNPROEIB Andes y el PROEIB Andes firman un Convenio con la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Simón. En ese marco, se ha implementado el *Diplomado en Formación de investigadores y emprendedores indígenas para la revitalización cultural y lingüística*, con el propósito de incidir en procesos de revitalización lingüística y cultural de pueblos indígenas originario campesinos vinculados a la educación superior.

Es muy oportuno presentar este material en ocasión al Año Internacional de las Lenguas Indígenas, como producto concreto de las acciones que se vienen emprendiendo en la promoción, revitalización y fortalecimiento de las lenguas indígenas de Bolivia, donde cada vez más las lenguas indígenas están siendo desplazadas por el castellano.

Esta situación también responde a que los padres de familia cada vez les hablan menos a sus hijos en una lengua indígena, tanto en el área rural como en el área urbana; así mismo, en los espacios educativos formales y no formales tampoco se han desplegado mayores esfuerzos por el mantenimiento y desarrollo de las lenguas indígenas.

Actualmente, se cuenta con un cuerpo de leyes que respalda el uso y desarrollo de las lenguas indígenas, empezando por la Constitución Política del Estado, la Ley 070 Avelino Siñani y Elizardo Pérez, la Ley General de Derechos y Políticas Lingüísticas, en el plano internacional la Declaración de los derechos de los pueblos indígenas. También se cuenta con el Instituto Plurinacional de Estudios de Lengua y Culturas, estipulada en el Decreto Supremo y los Institutos de Lenguas y Culturas creados en diferentes pueblos indígenas, que deberían ser los principales soportes, pero en la práctica no se observan avances importantes de revitalización lingüística y cultural.

El presente texto de Diagnóstico Sociolingüístico, en una primera parte muestra conceptos básicos de sociolingüística, en una segunda parte presenta procedimientos, técnicas e instrumentos para hacer un diagnóstico sociolingüístico y finalmente presenta consignas de actividades o prácticas para realizar un diagnóstico sociolingüístico. Esta guía será de mucha utilidad para quienes tienen interés en profundizar sus conocimientos sobre la situación de las lenguas indígenas y para quienes tengan interés de contribuir a la revitalización lingüística y cultural a partir de la Investigación Acción Participativa (IAP).

Con el diagnóstico sociolingüístico se pretende que los investigadores tengan espacios de discusiones y poco a poco se vayan empoderando de los instrumentos de investigación para proponer alternativas frente a las situaciones de desplazamiento de

las lenguas indígenas. Principalmente se busca salir del plano discursivo, para que las discusiones permitan generar acciones concretas al interior de las comunidades y con los comunarios. Así se logrará que estos mismos se comprometan y se apropien de los procesos de discusiones, como también de los procesos de definición de alternativas y la implementación de acciones de revitalización lingüística y cultural, de lo contrario, las propuestas quedarán una vez más en las buenas intenciones.

La FUNPROEIB Andes apuesta por la revitalización lingüística y cultural desde los contextos comunitarios y con los propios hablantes. El emprendimiento de las acciones radica en diferentes actores que tienen la conciencia y el compromiso de fortalecer las lenguas indígenas, por lo que es necesario concientizar a los propios hablantes. Consideramos que este material servirá como una herramienta para implementar acciones concretas de revitalización lingüística y cultural en y con los pueblos indígenas.

Marcia Mandepora Chunday

Directora Ejecutiva FUNPROEIB Andes

RESUMEN EJECUTIVO

*“Jamás pedir permiso, jamás rogar para salvar al idioma.
Empieza, no esperes ni siquiera cinco minutos.
No esperes por un financiamiento (...)”¹*

El presente texto forma parte de una serie de cuatro módulos que en principio se pensaron para el trabajo al interior del *Diplomado en Formación de investigadores y emprendedores indígenas para la revitalización cultural y lingüística*, cuya primera versión fue llevada a cabo en 2018.

El diplomado, de configuración sui generis, fue impulsado por la Fundación para la Educación en Contextos de Multilingüismo y Pluriculturalidad (FUNPROEIB Andes) en convenio con el Centro Interdisciplinario PROEIB Andes y el Departamento de Postgrado de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Simón.

En ese sentido, el mencionado diplomado contribuyó a responder a las exigencias actuales en torno al riesgo de extinción que amenaza, hoy cada vez más, a las lenguas originarias. Así mismo, mediante el diplomado se trabajó de cerca con comunidades indígena originario campesinas (Aymara, Guaraní, Quechua y Uru), para lo cual fue imprescindible la Investigación Acción. La autora del presente texto estuvo a cargo de guiar el módulo del diplomado denominado como Diagnóstico Sociolingüístico, en el cual se acompañó el trabajo que realizaron los estudiantes con las comunidades originarias, fruto del mismo, se presenta ahora este detallado tejido de palabras.

Hay que advertir que la Sociolingüística es un campo de estudio relativamente joven, surgido con la corriente estadounidense en los 60's. En ese sentido, el texto aborda algunos de los principales conceptos sociolingüísticos para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje al interior del diplomado y por qué no para otros emprendedores/as, líderes/as, comunarios/as que deseen trabajar en el ámbito de la revitalización lingüística y cultural de nuestras lenguas originarias. Estos conceptos sociolingüísticos son necesarios a la hora de realizar un diagnóstico y conocer la situación específica de la lengua en cuestión. Como se sabe, la situación de las lenguas originarias va cambiando constantemente, no muestra una realidad estática, así mismo, los datos que tenemos respecto a algunas lenguas originarias son muy genéricos y no responden a las especificidades de determinadas comunidades, pueblos y/o zonas. Es por ello que se hace énfasis en los diagnósticos sociolingüísticos de manera situada para que a partir de estos se puedan tomar acciones coherentes para encarar las diversas problemáticas en torno a las lenguas originarias.

Por último, uno de los *misk'is* (dulzor, sabor) del presente texto es su recreación en una realidad más próxima, ofreciendo ejemplos del contexto quechua principalmente, así como de otros pueblos y lenguas originarias de Bolivia. Con todo esto, esperamos que este y el resto de los textos dedicados al trabajo en torno a la revitalización cultural y lingüística sea un instrumento certero y a su vez adecuado.

Libertad Pinto Rodríguez
Coordinadora del proyecto de Diplomado

¹1era regla del Programa de inmersión de Cut-Bank en Montana. Traducción Plaza P.

INTRODUCCIÓN

“Muchas veces las personas que expresan más abiertamente su admiración hacia la lengua minoritaria tienen un dominio incompleto o pasivo de la misma; o, aunque la dominen cabalmente, no la usan en muchos contextos donde podrían hacerlo. Las expresiones de admiración o valoración no siempre implican uso de la lengua... La ideología metalingüística, por sí sola, no asegura que una lengua perdure.” (Luykx, 1998: 193)

Aurolyn Luykx trae a la discusión algo que en Bolivia está sucediendo en estos días: muchos académicos, políticos, y otros hablan sobre la lengua originaria, afirmando su derecho a ser educados en este idioma, a usarlo en espacios públicos, de darle continuidad a su herencia ancestral.

En el plano discursivo, en el Estado Plurinacional de Bolivia, las lenguas originarias han ganado un terreno impensable para nuestros antepasados (de la época de 1950 por ejemplo).

No obstante, en el plano del uso real (habla) de las lenguas originarias, estamos en una especie de estancamiento e incluso de retroceso.

Las lenguas originarias, entre ellas el quechua, muy a pesar de ser una lengua con muchos hablantes, se encuentra en una situación vulnerable, principalmente, por la interrupción en la transmisión intergeneracional por tanto las nuevas generaciones no tienen las competencias lingüísticas necesarias para interactuar en esta lengua, por la reducción de los ámbitos de uso y por la

persistencia de las ideologías diglósicas.

De ahí la necesidad de plantear proyectos serios de revitalización cultural y lingüística; proyectos que sean planteados a partir de la descripción sociolingüística particular y de las necesidades y expectativas expresadas por los hablantes de comunidades específicas.

Una forma de garantizar la ejecución de proyectos sostenibles y fructíferos es generando estos proyectos de revitalización con la misma comunidad. Ese, precisamente, es uno de los propósitos del *Diplomado en Formación de investigadores y emprendedores indígenas para la revitalización cultural y lingüística*.

El presente módulo pretende aportar a esta necesidad, explicitando algunos conceptos teóricos y procedimentales del diagnóstico sociolingüístico y de la Investigación Acción Participativa (IAP) como método para abordar este diagnóstico.

DIAGNÓSTICO SOCIOLINGÜÍSTICO

"Sunqucharispa mask'akipay"

"Yyeporakasara yande p+'a sui"

Tania Rodriguez Chavez

UNIDAD 1. CONCEPTOS BÁSICOS DE SOCIOLINGÜÍSTICA

Estudios actuales sobre lengua consideran imprescindible tomar en cuenta el contexto en el que las lenguas son usadas.

Eso es precisamente lo que hace la sociolingüística: estudia la función de la lengua al interior de una comunidad de habla (grupo social); explica la forma cómo se inscribe la estructura social en la práctica lingüística.

En concreto: "la sociolingüística se interesa en el hecho lingüístico de un grupo social que lo usa" (Areiza y otros, 2004, pág. 5). Esta disciplina es relativamente joven; su corriente estadounidense, por ejemplo, surge oficialmente recién en 1964 (Lastra, 1992).

Por tanto, todo estudio sociolingüístico requiere el manejo de conceptos básicos que sirvan al momento de analizar las prácticas lingüísticas identificadas en un determinado grupo social; conceptos que, por supuesto, también pueden ser rebatidos, invalidados o reconstruidos.

Se presentan algunas de estas nociones alrededor de las unidades de análisis y las variables sociolingüísticas.

1.1. Unidades de análisis de la sociolingüística

La unidad de análisis es aquello en que se centra el estudio. Entre las unidades de análisis más importantes de los estudios sociolingüísticos se tiene: la variedad, la comunidad de habla, el sociolecto, el registro, el ámbito y la situación comunicativa y el repertorio lingüístico.

1.1.1. Lengua, habla y variedades lingüísticas

La lengua es un sistema de signos a través del cual las personas comunican sus ideas. Este sistema es creativo, arbitrario y dinámico. Es creativo porque la creación de enunciados (y en sí signos) es infinita, de ahí que la lengua pueda ajustarse a diferentes prácticas socioculturales, a diferentes creaciones tecnológicas, y a diferentes épocas, inclusive. Por ejemplo, en el inglés de los años 1800 no se tenía la palabra Facebook, pero se creó la tecnología y las personas tuvieron que pensar en un nombre y el sistema lingüístico del inglés les permitió hacerlo. Lo propio ocurre en quechua, en la época incaica la palabra p'anqa (como signo lingüístico que represente a libro) no existía y era inimaginable para ese tiempo; ahora muchos niños van usando esta palabra con regularidad. La lengua -como sistema de signos- es arbitraria porque las personas creamos palabras (signos lingüísticos) para determinadas realidades de forma convencional y según nuestras necesidades y expectativas.

Por ejemplo, la palabra p-l-a-n-t-a no tiene rasgos directos (sonidos o morfemas) que se relacionen con su significado.



Fuente: Rodriguez, 2006

Esta palabra fue creada por un grupo de personas que en determinado momento necesitaron un signo lingüístico para esta realidad. De ahí que en quechua se diga *mallki*, en aimara *airu*, *ka'a*, en guarani, por ejemplo. En suma, la lengua es una construcción social que responde a criterios temporales y espaciales.

Por último, la lengua es dinámica porque es un sistema que pasa por cambios temporales (diacrónicos) y espaciales (sincrónicos). Todo idioma cambia de generación en generación; el quechua ancestral en definitiva no incluiría palabras como *qillqana* (lapicero), *p'anqa* (libro), *ñiqichana* (computadora), *qillqachina* (impresora), etc.

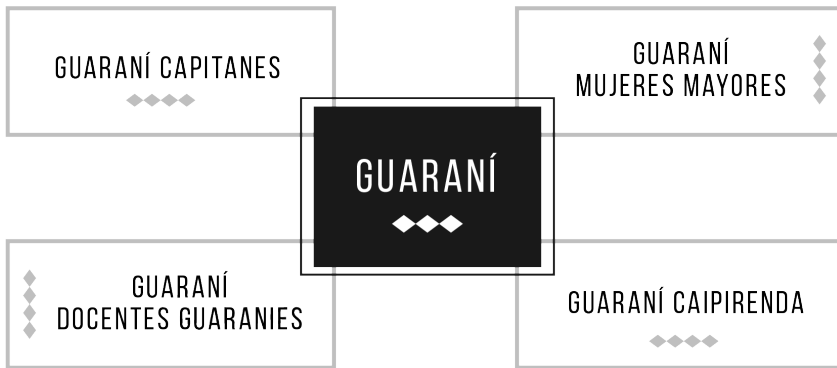
Eran otros tiempos, otras prácticas socioculturales, otros contactos interétnicos, etc. A eso se le conoce como variación diacrónica (temporal). La variación sincrónica, por otro lado, se refiere a que no todos los hablantes de un mismo idioma hablamos del mismo modo. El idioma varía en la concreción que hacemos las personas; así este sistema varía de lugar a lugar, de evento comunicativo a evento comunicativo, de grupo social a grupo social.

Esta variación corresponde al habla. Por ejemplo, el castellano hablado en el Trópico de Cochabamba no es el mismo castellano hablado en Punata, ni el hablado en Tapacarí; es el mismo idioma, pero hay diferencias a nivel de pronunciación, de vocabulario e incluso de entonación.

De la misma forma, el castellano que habla el cura en la iglesia no se parece al castellano hablado por un político y tampoco al de un albañil. Todos usamos el mismo sistema lingüístico, pero lo concretizamos (a nivel fonológico, léxico, e incluso sintáctico y semántico) de diferentes formas. Pues no somos robots, somos personas que tienen diferentes experiencias de vida y modos

de vida. Lo propio sucede incluso en comunidades originarias aisladas a la ciudad; por muy pequeña que sea la comunidad, el idioma no es hablado de la misma forma: los niños y adultos hablan un poco diferente, las mujeres y varones también.

Por esta variación en su concreción es que se afirma que toda lengua es dinámica.



Por tanto, lo que las personas hablan cuando hablan en realidad no es la lengua como tal (como sistema abstracto), sino una variedad de ella. Así, el mojeño tiene variedades, el aimara, el uru, y el guaraní también. Algunas variedades son explícitamente reconocidas por los hablantes y otras simplemente se hablan.

¿Puede este sistema creativo, arbitrario y dinámico ser también marca de la identidad étnica, de procedencia territorial, de grupo social?

1.1.2. Comunidad lingüística y comunidad de habla

El grupo de personas que habla una misma lengua, sin importar las fronteras políticas de un Estado e incluso continentales, pertenece a una misma comunidad lingüística.

Por ejemplo, la comunidad lingüística del aimara comprende a regiones altiplánicas bolivianas, peruanas, chilenas e incluso argentinas. Todos los aimara hablantes de esas regiones pertenecen a una misma comunidad lingüística: la aimara. Para tal membresía, es fundamental saber hablar el idioma; es decir, el conocimiento de las reglas del sistema lingüístico y el uso de las mismas en diferentes situaciones comunicativas (competencias lingüística y comunicativa).

Estas comunidades lingüísticas tienen en su interior comunidades de habla; es decir, grupos de personas que, además de compartir el sistema lingüístico –idioma o lengua-, comparten normas sociales de uso. Normas en relación a la formalidad, informalidad, vulgaridad, estilo, entre otros aspectos.

Las comunidades de habla pueden constituir grupos grandes como el grupo de personas que hablan el quechua raqaypampeño; o grupos más pequeños como los hablantes de un quechua académico.

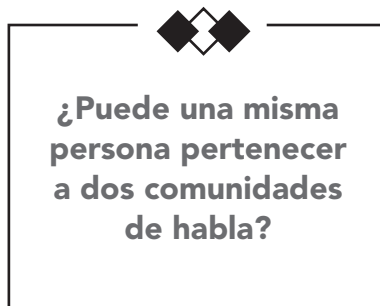


Fuente: Sichra, 2009, pág. 528

El criterio de membresía es: la competencia lingüística (capacidad de comprender y hablar) y las normas lingüísticas de interacción social, compartir el mismo territorio y las actitudes hacia la variedad hablada, entre otros; de modo tal que la interacción sea fluida al interior del grupo.

Por ejemplo, en el mapa se puede observar los espacios que abarcan a la comunidad lingüística quechua: desde Argentina hasta una parte de Colombia.

Al interior de esta comunidad lingüística se puede distinguir tres colores, estos señalan las variedades del quechua que bien podrían ser como macro comunidades de habla.



1.1.3. Sociolecto y registro

Cuando la variedad usada representa a determinado grupo social, se la denomina sociolecto; y registro cuando se relaciona con una situación comunicativa en particular o con hablas de profesiones y ocupaciones (el registro de los médicos, el registro de los ingenieros nucleares, etc.).

Sociolecto es la forma de hablar que caracteriza a todo un grupo social. Areiza lo define como la preferencia de “una forma particular de utilizar la lengua dentro de un contexto social específico más o menos homogéneo” (2004, pág. 71).

Por ejemplo, los agricultores son un grupo social relativamente homogéneo y su forma de hablar (en castellano) tiene rasgos particulares: el vocabulario, las transferencias (fonológicas) del quechua al castellano, etc; de la misma forma, el habla de los

académicos en sus discursos, el habla de los médicos tradicionales, el habla de los mecánicos son un sociolecto.

El registro, por otro lado, es la forma de hablar (la variedad) de las personas en determinada situación comunicativa en particular. Las personas eligen de su "repertorio lingüístico" variedades que se ajusten a la formalidad o informalidad de los contextos comunicativos y no por la "adscripción social de los interlocutores" por eso Areiza y otros mencionan que "un registro de prestigio" no siempre es usado por personas de estratos altos; ellos también pueden usar registros bajos en situaciones comunicativas informales: "unos y otros amoldan sus registros al entorno" (pág. 76).

Los registros altos y bajos tienen que ver con la valoración social de las variedades (diglosia); los registros altos son aquellas formas de habla que están más cercanas a la variedad estándar.

En términos de Halliday (1979) el registro es el habla que representa lo que se hace, en cambio el sociolecto representa lo que uno es.



¿Y qué importancia tienen los sociolectos y registros? Cuando se pretende revitalizar un idioma no se tiene que pensar en él como un sistema homogéneo y estático. Se tiene que revitalizar el idioma en el aquí y ahora, pensando en estas variaciones situacionales y temporales de la lengua en uso.

1.1.4. Situación y ámbitos comunicativos

Un idioma es un sistema comunicativo que tiene vida solo cuando las personas lo usan en situaciones comunicativas particulares. Halliday (1978) define situación comunicativa:

- el acto comunicativo que se enmarca en un campo (materia y propósito),
- en un modo (medio-escrito, oral),
- y, en un tenor (relaciones- a quién).

Es decir, la interacción comunicativa entre dos o más personas que se genera en un momento y tiempo determinado; momento en el que se conversa sobre determinado tema, a través de un canal en particular. Por ejemplo, en las reuniones sindicales, el momento en el que el dirigente se dirige a sus bases es una situación comunicativa.

Esta situación comunicativa, por lo general, tiene la siguiente secuencia:

- saludo,
- presentación del orden del día,
- aprobación del mismo,
- tratamiento del tema 1, etc.



Situación comunicativa: niños jugando
Fuente: Rodriguez, 2015

Otro ejemplo, en el banco, el momento en el que un usuario realiza una transacción económica con el cajero (cuando deposita cierta cantidad de dinero). En esta situación comunicativa el cajero saluda al usuario y le pregunta por la acción bancaria a realizar; el usuario responde el saludo y le dice qué quiere hacer, el cajero realiza la transacción y el usuario se despide. Entonces, una situación comunicativa tiene secuencias de acción y habla.

En la vida real, el idioma funciona así en medio de diversidad de situaciones comunicativas que se agrupan en ámbitos comunicativos: familiar, laboral, educativo, religioso, político, económico, cultural, etc.

Estudiar la vitalidad de los idiomas implica observar los ámbitos y las situaciones comunicativas donde prevalecen o donde están siendo desplazados. Si se estudia la vitalidad del uru en Ayparavi, Chipaya, por ejemplo, se tendría que analizar qué ámbitos comunicativos se dan en la comunidad (ámbito comercial, ámbito laboral, ámbito familiar, ámbito comunal, etc.) y ver la funcionalidad del uru al interior de cada uno de ellos.

Para identificarlos se tendrá que observar las situaciones comunicativas más frecuentes que se desarrollan en uru y cuáles en castellano.

1.1.5. Repertorio lingüístico

Toda persona o grupo social sin importar dónde esté ubicada territorialmente - incluso cuando es una comunidad monolingüe- tiene disponible un repertorio lingüístico. Este repertorio (social o individual) está compuesto por el conocimiento de uno o varios idiomas y/o de las variedades de una lengua.

Por decir, un monolingüe quechua de Khepallu (Potosí), por el escaso contacto con hablantes del castellano, tiene conocimiento solo del idioma quechua.

Pero, sus prácticas comerciales lo han situado en interacciones con hablantes de quechua sucrense e incluso de quechua cochabambino; además de su relacionamiento frecuente con médicos tradicionales, gracias al cual comprende con fluidez el lenguaje de ellos. Entonces, su repertorio abarcaría un idioma (quechua)

y 4 variedades de este idioma: quechua potosino, sucrense y cochabambino y la variedad de los médicos tradicionales.

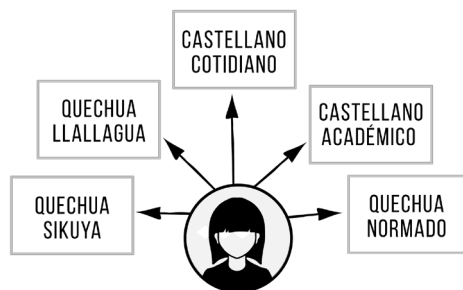
Otro ejemplo es el de un hablante monolingüe quechua de Sikuya que migra a Llallagua, y a su llegada tiene en su repertorio lingüístico solo su variedad quechua sikuyense. Durante su estancia en Llallagua aprehende la variedad de quechua que se habla ahí y también el castellano andino; entonces, su repertorio se incrementa: con el quechua sikuyense, el quechua llallagüense y el castellano andino. Luego de un tiempo, se muda hacia la ciudad de Cochabamba, ahí termina sus estudios escolares y entra a la universidad.

Al finalizar la universidad, su repertorio lingüístico ha crecido mucho más y se compone de: quechua sikuyense, quechua llallagüense, castellano andino, quechua cochabambino, castellano académico, quechua académico, etc.

Este hablante bilingüe ha adquirido diferentes variedades del quechua y del castellano mismo y hace uso de una variedad u otra, según sus interacciones comunicativas: usa cada variedad según la situación comunicativa en la que se encuentre. Cuando retorna a su comunidad de Sikuya, por supuesto, recurre a las formas de habla de la comunidad; y, cuando se encuentra con académicos quechuas en Cochabamba, se ajusta al quechua académico usado ahí. Por supuesto, la lengua materna (en este caso el quechua sikuyense) acompaña en mayor o menor grado a las otras variedades.

Los proyectos de revitalización tienen que tomar en cuenta este repertorio lingüístico de los hablantes.

Revitalizar un idioma tendría que apuntar a incrementar el repertorio lingüístico, no a reducirlo.



1.2. Variables sociolingüísticas

El análisis de las prácticas lingüísticas de las lenguas originarias tiene que considerar cuestiones de género, procedencia, grupo social, el mercado lingüístico y la red social.

Muchos estudios dan cuenta que la mujer es quien, por lo general, tiene mayor apego a su lengua materna y es la responsable de transmitirla. Asimismo, se considera que el habla de la mujer tiende a no transgredir las normas lingüísticas; en cambio, los varones son quienes usan formas más estigmatizadas y lideran el cambio lingüístico (Areiza Londoño, Cisneros Estupiñán, & Tabares Idárraga, 2004).

Las variables de procedencia y adscripción a determinado grupo social también dan luces para el análisis de las prácticas lingüísticas. Haciendo un análisis de ambos, se puede comprender que el habla refleja nuestra procedencia y las elecciones lingüísticas se las realiza según la identificación con el grupo social de la lengua.

Por ejemplo, un migrante uncieño en Cochabamba usará el quechua con poca frecuencia porque en Uncía el uso del castellano es prioritario y la influencia de la minería ha cambiado por com

pleto el panorama identitario en cuestión a la lengua; no es que no sepa o no use el quechua, sino que la tendencia a usarlo será mínima. En comparación a un migrante del Cliza, cuya comunidad usó cotidianamente el quechua.



**La lengua es una marca
identitaria:**

**¡Dime cómo hablas y
te diré de dónde eres!**

Las tres variables mencionadas se complementan con otras dos: el mercado lingüístico y la red social.

1.2.1. Mercado lingüístico

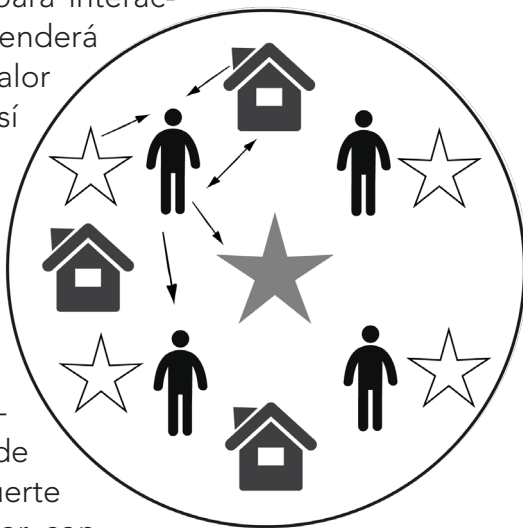
Otro concepto relevante tiene que ver con la valoración de las lenguas o variedades en determinado grupo social. A esta valoración social asignada a una lengua y a las conductas lingüísticas consecuentes, Bourdieu la denomina mercado lingüístico, un sistema de “estructuras estructurantes” o imaginarios que generan determinadas prácticas y viceversa.

En el caso de las lenguas originarias en Bolivia, en el imaginario de las personas, estos idiomas tienen poco valor porque son considerados, a pesar de su vigencia actual, idiomas cuya funcionalidad responde a realidades del pasado y a espacios rurales. Estas ideas hacen que, en las alcaldías, bancos, cafés, y en otros espacios. El quechua, por ejemplo, no sea usado. El hecho de que no se use este idioma en espacios “ciudadinos” ni formales refuerza las ideologías y las actitudes negativas en los mismos hablantes nativos, diría Bourdieu (2002).

Por ejemplo, un bachiller procedente de una comunidad quechua viene a realizar sus estudios en la universidad. A su llegada, evidencia que la mayoría de los docentes ni saludan, ni hacen bromas en quechua, entonces percibe que ese espacio es exclusivo para el castellano; lo mismo ocurre en los institutos alrededor de la universidad, en la biblioteca municipal, los bancos, en las casas de sus vecinos, etc.

A partir de esta percepción, este hablante quechua dejará de usar su lengua materna para interactuar en castellano y aprenderá que el quechua no tiene valor en la universidad, pero sí para realizar compras en la cancha o con la vendedora de juguitos de naranja.

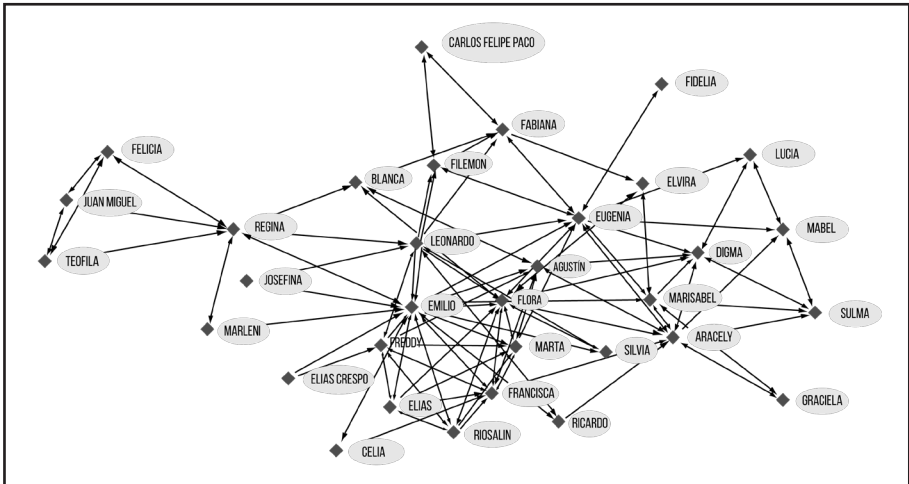
En suma, Bourdieu (2002) sostiene que, en muchos casos, no es suficiente tener una fluidez de habla del idioma, una fuerte identidad lingüística y, por consiguiente, una predisposición a usarla, cuando el resto de las instituciones (🏠) y personas del grupo social (👤) donde se encuentra no favorecen el uso del idioma –cuando no usan el quechua –por ejemplo– y no le dan valor a su lengua materna porque en el imaginario (☆) se tienen percepciones negativas hacia la lengua originaria y positivas del castellano (★). Eso es el mercado lingüístico (○).



En fin, los procesos de revitalización tienen que considerar el mercado lingüístico; la presión y valoración social de la lengua originaria al interior de la comunidad y alrededor de ella.

1.2.2. Redes sociales

Una red social comprende lazos establecidos con diferentes personas de nuestro entorno. Según Areiza (2004), esta forma de interacción rebasa “los límites de clase social” porque explicita el uso de la lengua en contextos de interacción entre individuos que comparten diversos lazos relacionales como (vecindad, trabajo, amistad, esparcimiento). En función al grado de interacción y la fuerza de los vínculos establecidos con las personas, se determinará también el uso de las lenguas o variantes porque, según Areiza y otros, “el usuario acomoda su habla a los distintos tipos de relaciones que se establecen en su entorno” (2004, pág. 51).



Fuente: Rodríguez, 2015, pág. 107

Por ejemplo, en comunidades quechuas, las personas que tengan mayor frecuencia de interacción a través de relaciones de amistad con los sabios de la comunidad, tendrán mayor posibilidad de comprender y usar el quechua con léxico del territorio tradicional y, al mismo tiempo, de sus conocimientos de esos tiempo-espacios. En cambio, las personas que interactúan con jóvenes, con dirigentes y con funcionarios de la alcaldía, usarán con menor frecuencia el quechua y con mayor fuerza el castellano.

Un diagnóstico sociolingüístico tiene que tomar en cuenta este aspecto para identificar los factores y los agentes que inciden en el uso o desuso de un determinado idioma.

Más allá de las teorías, conceptos, realizar un diagnóstico sociolingüístico requiere una sensibilización no solo hacia la lengua sino con las prácticas socioculturales de los grupos minorizados. Grupos sociales que, por cuestiones de poder, son relegados a la periferia social e incluso territorial.

ACTIVIDADES DE RETROALIMENTACIÓN

PRÁCTICA 1.

Unidades de análisis de la sociolingüística

1. Enlaza los conceptos con las definiciones correspondientes

1. LENGUA	a) Variante (un extracto de variantes) usada de acuerdo a la situación comunicativa.
2. COMUNIDAD LINGÜÍSTICA	b) Conjunto de conocimientos lingüísticos, verbales, acompañados de conocimientos sobre las normas de uso. Esto alude más a competencia comunicativa que a competencia lingüística.
4. VARIEDAD	c) Grupo de variantes lingüísticas usadas por un grupo social
5. SOCIOLECTO	d) Sistema de signos usados para comunicar ideas, sentimientos, etc.
6. REPERTORIO	e) Conjunto de formas verbales adoptadas por un grupo de personas
7. REGISTRO	f) Grupo de personas que hablan un mismo idioma
8. SITUACIÓN COMUNICATIVA	g) Grupo de personas que comparten repertorio verbal y funcional
	h) Conversación desarrollada en determinado momento y espacio sobre cierta temática en particular

2. Escribe la unidad de análisis correspondiente en cada ejemplo mencionado

UNIDAD DE ANÁLISIS	EJEMPLOS
	1. Solo un grupo de personas que hablan y usan determinadas vocabulario weenhayek en el Chaco boliviano. Ellos no usan la variedad de weenhayek hablada en Argentina (el wichi).
	2. El weenhayek hablado en las instalaciones de la escuela bilingüe con las maestras de lengua.
	3. El weenhayek enseñado en la escuela bilingüe de Capirendita.
	4. El weenhayek hablado por los originarios que trabajan en la artesanía (tejido) weenhayek.
	5. Saber el weenhayek usado en la escuela, el weenhayek usado en el monte, el weenhayek usado en Argentina, el weenhayek de los artesanos.
	6. El weenhayek hablado solo en la comunidad Capirendita del Chaco boliviano.
	7. El weenhayek que se habla en el Chaco boliviano y argentino.
	8. La conversación en weenhayek entre abuela y nieta durante la elaboración de la llika.

PRÁCTICA 2

Variables sociolingüísticas

1. Realicen en grupo la grabación de una conversación (presencial, vía Whatsapp o Facebook) en castellano (o lengua originaria). Escuchen el audio tomando nota de las variables sociolingüísticas que pueden identificar en el siguiente cuadro:

V. LINGÜÍSTICA \ V. SOCIAL	GÉNERO		EDAD		CLASE SOCIAL		RED SOCIAL		MERCADO LINGÜÍSTICO		PROCEDENCIA	
FONOLÓGICA (pronunciación)												
LÉXICA (vocabulario)												
SINTÁCTICA (orden de las palabras)												

2. Escuchen nuevamente el audio tomando nota de los enunciados clave que les permita analizar las variables sociolingüísticas. Luego interpreten los mismos considerando los elementos teóricos revisados en toda la unidad.

"ENUNCIADOS CLAVE"	INTERPRETACIÓN

UNIDAD 2. EL DIAGNÓSTICO SOCIOLINGÜÍSTICO

2.1. Consideraciones previas

En el capítulo anterior, se revisaron conceptos básicos de sociolingüística. A estos es importante añadir la “representación simbólica” de la lengua ¿qué es lo que la lengua significa para sus hablantes? Algunas lenguas nativas todavía están ligadas a su religiosidad; a su historia, a su familia, otras por supuesto ya no. Además de todo lo mencionado, un diagnóstico sociolingüístico tendrá que dar cuenta de la funcionalidad del idioma y los sistemas de bilingüismo instauradas en la comunidad.

2.1.1. Funciones de la lengua

Amodio (1993, pág. 122) menciona que la comunicación en los grupos humanos, a diferencia de los animales, “alcanza un nivel muy alto gracias a la utilización de instrumentos y canales muy sofisticados (por ejemplo, la lengua)”.

El autor aclara que si bien la lengua es “el instrumento más importante de comunicación, no es el único porque existen otros códigos (lenguaje corporal, gestual, etc.). Por su parte, Halliday (1979) sostiene que hablar implica tener el dominio de un “potencial de comportamiento”, porque la lengua es una forma de “interacción” que posibilita la transmisión de la cultura.

Es decir, las personas no elaboran mensajes con la lengua, sino que interactúan y al hacerlo usan la lengua con ciertos propósitos; y, estas formas de interacción están en cierto modo regulados por las vivencias socioculturales.

La función elemental de la lengua es la función instrumental. Esta refiere a que las personas cuando hablan tienen el propósito de satisfacer sus necesidades materiales básicas. Además de esta función se tienen otras 8 funciones (Halliday, 1979); para propósitos de este curso se estudiarán 6:

Cuadro 1. Funciones del lenguaje en el habla del niño

FUNCIÓN DE LA LENGUA	PROPÓSITO COMUNICATIVO
REGULADORA	Para controlar el comportamiento de otras personas. Pedirles que hagan algo: traer un libro, guardar silencio, alejarse, etc.
INTERACCIONAL	Para familiarizarse con otras personas (socialización). Las personas usamos determinadas frases para iniciar conversaciones.
PERSONAL	Para identificarse y expresarse sobre sí mismo. Por ejemplo, cuando queremos hablar de nuestra subjetividad.
HEURÍSTICA	Para explorar el mundo y descubrirse a sí mismo. Enunciados relativos al contexto geográfico espacial y personal.
IMAGINATIVA	Para crear un mundo propio. Enunciados referidos a suposiciones, planes, etc.
INFORMATIVA	Para transmitir ideas, opiniones, propuestas.

Estas funciones no se realizan del mismo modo en todas las comunidades lingüísticas y en todos los contextos culturales, pues estas están en directa relación con la visión del mundo que comparten los hablantes. Los enunciados para interactuar con otras personas pueden venir acompañados de formas no verbales; estas formas son también una construcción sociocultural que los niños adquieren en sus procesos de socialización.

Entonces, la lengua sería un repositorio de prácticas comunicativas y socioculturales y por ende de visiones del mundo. En esta misma línea, Sapir (1954) menciona que la lengua es un contenedor de la realidad geográfica espacial. Es decir, que la lengua tiene léxico sobre el lugar en el que la comunidad habita; si determinado grupo vive en un territorio selvático la lengua respon-

de a esa realidad; si vive en una zona altiplánica lo propio. Esto estaría muy relacionado con la función "referencial", en términos de Halliday "heurística".

2.1.2. Bilingüismo y diglosia

Realizar exploraciones sociolingüísticas implica determinar el tipo de bilingüismo desarrollado en una comunidad específica. Antes de ver estas clasificaciones, conviene aclarar qué se entiende por bilingüismo. De modo general, este término refiere a las personas que conocen dos o más idiomas; algunos especialistas prefieren hablar de trilingüismo cuando la persona habla tres idiomas. Sin embargo, en el uso real de los idiomas de hablantes políglotas, incluso, se verá que siempre entra en juego el uso de dos idiomas; de ahí que se prefiera el término bilingüismo.

Ahora bien, según el grado de conocimiento de la segunda lengua, un bilingüe puede ser pasivo, incipiente, intermedio o perfecto. No obstante, en un diagnóstico sociolingüístico, la medición de esta competencia resulta innecesaria. Más si consideramos el argumento de Appel y Muysken (1996, pág. 11): "los hablantes bilingües pueden poseer habilidades lingüísticas muy diversas, pero intentaremos no imponerles a los individuos bilingües estándares que superen incluso a los propios monolingües". En todo caso, el propósito de este diagnóstico es determinar el uso y funcionalidad de la lengua originaria en la comunidad de habla.

Bilingüismo según el número de hablantes

Si en una comunidad, la mayoría de las personas habla dos idiomas, estamos ante un bilingüismo social. Es el caso de muchas

comunidades rurales cochabambinas, donde la mayoría de los niños tiene como lengua materna el quechua y como segunda lengua el castellano. En otros casos, los niños adquieren simultáneamente el quechua y el castellano, y es posible decir que adquieren dos lenguas maternas y no uno.

Si solo algunas personas de la comunidad hablan dos idiomas, entonces este sería un bilingüismo individual.

Este era el caso del bilingüismo en las urbes en la época de la hacienda, donde algunos hijos de sectores económicamente pudientes hablaban en una lengua originaria y el castellano; la mayoría era monolingüe.

Bilingüismo según uso del idioma

Según el uso del idioma se puede hablar de bilingüismo pasivo y activo. Para usar un idioma se precisa un cierto nivel de conocimiento de la lengua que le permita a la persona usar el idioma en diferentes situaciones comunicativas.

Entonces, es bilingüe pasivo quien comprende la L2 (segunda lengua) pero tiene dificultades para hablarla con fluidez. En cambio, es bilingüe activo cuando entiende y habla dos idiomas con fluidez.

Bilingüismo según el momento en el cual se adquiere o aprende la L2

El bilingüismo simultáneo (o de cuna) implica el aprendizaje de dos idiomas (L1 y L2) al mismo tiempo. Puede ser con los mismos actores (al interior de la familia) o con la comunidad.

Cuando se aprende la L2 después de la lengua materna (L1), se denomina bilingüismo consecutivo o secuencial. Puede haber

dos tipos de bilingüismo consecutivo: temprano y tardío; es temprano cuando se aprende la L2 entre los 5 y 6 años de edad, y es tardío cuando se aprende la L2 en la adolescencia o en la etapa adulta.

Bilingüismo según el propósito

Muchas instituciones educativas plantean sistemas bilingües. Estos sistemas de bilingüismo escolar pueden ser aditivos o sustractivos.

Cuando se enseña (o aprende) una L2 con el propósito de incrementar el repertorio lingüístico, se está ante un bilingüismo aditivo. Cuando el propósito de aprender una L2 es abandonar la L1, se le denomina bilingüismo sustractivo.

Sin embargo, el bilingüismo sustractivo no solo ocurre en el contexto educativo, también al interior de las familias indígenas muchas madres y padres de familia quieren que sus hijos aprendan solo el castellano.

Por otro lado, en toda comunidad de habla en contacto con dos lenguas (e incluso cuando esta es monolingüe) presenta el fenómeno de la diglosia. La diglosia es la sobrevaloración de la lengua dominante y como resultado que "la variante A se utilice en ciertas situaciones o contextos, y la variante B en otros" (Ferguson 1959, citado en Luykx 1998, pág. 196).

En fin, la diglosia consiste en darle mayor valor, y, por ende, mayor prestigio, a una variedad o lengua en desmedro de las otras.

En el caso de la comunidad aimara Jaq'ampara, en el contacto aimara y castellano se dan relaciones diglósicas, porque en el imaginario de las personas que habitan ahí, el castellano tiene

mayor valor para los hablantes; por tanto, se usa en las instituciones y en diversas situaciones formales incluso de carácter comunitario; mientras que el aimara resulta ser solo una lengua familiar, no apto para ser usado en instituciones formales ni para hacer ciencia.



En la sociolingüística catalana, la diglosia está relacionada con el conflicto lingüístico: "cuando dos lenguas claramente diferenciadas se enfrentan, una como políticamente dominante (empleo oficial, empleo público) y la otra como políticamente dominada"
(García Martín, s/f)

2.2. ¿Qué implica hacer un diagnóstico sociolingüístico?

Dependiendo la magnitud del diagnóstico, realizar un diagnóstico sociolingüístico implica estudiar diferentes elementos sociolingüísticos. A las luces del presente curso, el diagnóstico, implicará determinar el uso que los miembros de una comunidad hacen de las lenguas que allí coexisten, para establecer los factores que generan vitalidad o desplazamiento de las lenguas originarias.

2.2.1. Determinación de las competencias lingüísticas

El diagnóstico sociolingüístico es una investigación que da cuenta de la vitalidad de un idioma en un determinado territorio. La vitalidad de un idioma, como dijimos líneas arriba, se evidencia en el uso del mismo.

Determinar el uso de una lengua pasa por analizar la competencia lingüística de los hablantes.

Esta competencia se puede clasificar, según Zuñiga (1993), en habilidades receptivas (escucha y lectura) y activas (habla y escritura). De estas cuatro habilidades, Plaza (2011) menciona que la comprensión auditiva (escucha) es fundamental, ya que a través de la práctica de esta habilidad, los sonidos de una lengua se convierten en signos lingüísticos y como efecto posterior, posibilitan el habla.

La lectura y escritura son dos habilidades consecuentes de las anteriores, en términos de Walter Ong (1987), son solo tecnologías del habla.

A partir del análisis de estas competencias, se podrá determinar si un hablante tiene nivel suficiente para poder comunicarse a través de la lengua; estos niveles son:

	COMPREENSIÓN AUDITIVA	PRODUCCIÓN ORAL	COMPREENSIÓN LECTORA	PRODUCCIÓN ESCRITA
NIVEL BÁSICO	Comprende mensajes orales simples	Produce mensajes orales simples	Comprende mensajes escritos simples	Produce mensajes escritos simples
NIVEL INTERMEDIO	Comprende mensajes orales con relativa facilidad	Produce mensajes orales con relativa facilidad	Comprende mensajes escritos con relativa facilidad	Produce mensajes escritos con relativa facilidad
NIVEL AVANZADO	Comprende mensajes orales con facilidad	Produce mensajes con facilidad	Comprende mensajes escritos con facilidad	Produce mensajes con facilidad

Fuente: Elaboración propia en base a Zuñiga (1993)

En el caso de las lenguas originarias, los hablantes son competentes en la comprensión auditiva y el habla; la escritura y la lectura son procesos recientes instaurados por la escuela.

Cabe resaltar que, incluso lenguas indígenas y originarias (LIO) que tienen mayor cantidad de hablantes como el quechua o aimara, ya cuentan con un sistema escrito, y, aunque su normalización data de los años 90, su implementación y difusión es reciente. La escritura unificada de estas lenguas todavía no ha llegado a muchos lugares.

Algunas comunidades incluso todavía no saben que su lengua puede escribirse, y menos aún que la escritura unificada considera solo tres vocales.

También hay quienes, que incluso conociendo esta norma, adoptan actitudes de rechazo por considerarla ajena al habla regular.

La situación de la escritura en los otros pueblos es todavía mucho más delicada, pues algunas incluso todavía no han logrado consensuar un alfabeto unificado, y menos poner por escrito sus gramáticas.

Con todo, y dada la naturaleza oral de las LIOs, es necesario enfocarse en las competencias de producción oral (habla) y comprensión auditiva (comprensión del habla).

Líneas arriba, se mencionó que un diagnóstico sociolingüístico no tiene el propósito de medir la competencia lingüística. Una tarea como esta nos remite además a otra disciplina: la psicolingüística. Para el presente diagnóstico, por ejemplo, nos interesaría conocer las funciones sociales que cumplen las lenguas indígenas y el castellano y el nivel de comprensión y de habla de las generaciones jóvenes.

2.2.2. Determinación de criterios de vitalidad

Además del componente lingüístico mencionado, la Unesco plantea 8 criterios que permitirían determinar la vitalidad:



1. Transmisión intergeneracional

Uno de los criterios básicos de vitalidad es la transmisión intergeneracional: que los padres (u otros miembros de la familia que estén en contacto con los niños) hablantes de la lengua originaria transmitan su lengua a sus hijos.

Si los niños de determinada comunidad hablan la lengua es porque sus padres lo van transmitiendo.

Este, entonces, sería un indicador de que el idioma está vivo, porque en cierta forma la pervivencia está garantizada al menos en unas dos próximas generaciones.

En cambio, si los niños ya no hablan el idioma, la pérdida resultará inminente y muy próxima.

2. Número absoluto de hablantes

Otra forma de evidenciar la vitalidad de un idioma es considerando el total de los hablantes en comparación al resto de los grupos étnicos. Por ejemplo, el yuki (202) en relación al quechua (1'281.116 hablantes) resulta ser un grupo étnico con muy poca cantidad de hablantes (La razón, 2013). Por tanto, este criterio reflejará la situación vulnerable de la lengua a nivel macro, pero al interior de la comunidad podría estar vital, como en el caso del uru en Ayparavi.

3. Proporción de hablantes en la población

La cantidad de hablantes que comprenden y hablan (a un nivel avanzado) es también un indicador de vitalidad. En el caso de los quechuas, de los 1'281.116 hablantes, no todos comprenden y hablan con fluidez el idioma; algunos solo lo entienden bien y apenas pueden producir enunciados simples, otros hablan con fluidez, pero solo en determinados ámbitos. También hay quechuas que están en condición solo de "recordantes".

4. Ámbitos y medios de comunicación

Todo grupo social está compuesto por diferentes ámbitos comunicativos (comercial, político, académico, etc.). En las sociedades monolingües en todos los ámbitos se usa un solo idioma; en sociedades bilingües hay determinados ámbitos para una lengua y otros para la otra.

Si los ámbitos de uso de la lengua originaria son escasos entonces la lengua estaría en proceso de desplazamiento.

Esto puede también evidenciarse analizando la presencia de las lenguas en los medios de comunicación. Por ejemplo, en Cochabamba, pese a que el número total de hablantes quechuas es mayoritario en comparación a los hablantes de otras lenguas, la presencia del quechua en los medios de comunicación da cuenta de un desplazamiento, pues en los canales televisivos con mayor prestigio solo se escucha el quechua en noticieros alrededor de los 30 minutos y de madrugada. En las radios, los programas en quechua también son frecuentes de madrugada y sobre todo en aquellas estaciones de radio de zonas rurales.

En cuanto a este criterio es necesario considerar que la realidad de contextos dispersos es particular y los comportamientos sociales también. Habrá que mirar la realidad de cerca y determinar la validez de usar este criterio o no.

5. Nuevos ámbitos y medios de comunicación

Las sociedades (como las lenguas) van cambiando con cada generación (el transcurso del tiempo) y con el desplazamiento territorial. Es así que ahora, las generaciones del 2018 están en contacto más frecuente con la tecnología. Si las lenguas originarias están presentes en estos nuevos ámbitos socioculturales, sería una muestra de que están vitales.

6. Materiales de enseñanza y aprendizaje

Otra forma de evidenciar la vitalidad es analizando la cantidad y la calidad de los materiales para los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Estos materiales elaborados no solo para la escuela sino también para la familia.

Materiales como relatos escritos, relatos en audio, juegos lingüísticos concretos, audiovisuales (spots, videos, películas).

En el caso del quechua, por ejemplo, se cuenta con iniciativas para la creación de películas y novelas; sin embargo, estos no siempre cumplen con los criterios de calidad que los hagan atractivos para los adolescentes y niños. A esto se suma que las iniciativas para la creación de estos materiales son iniciativas particulares, el apoyo estatal es realmente escaso.

7. Actitudes y políticas gubernamentales

El apoyo gubernamental es elemental para fortalecer el desarrollo de una lengua originaria.

Este apoyo implica, entre otros, el planteamiento de políticas lingüísticas favorables para el uso del idioma originario en los diferentes ámbitos, así como la adopción de actitudes positivas respecto de la diversidad lingüística y la consecuente valoración de los idiomas minorizados. Este criterio es alto a nivel estatal en Bolivia, porque existen políticas lingüísticas explícitas que apuntan al uso en ámbito escolar y en instituciones públicas, pero no se cuenta con el financiamiento suficiente ni con programas concretos para promover los idiomas originarios en la televisión, la radio, el cine y la tecnología, por ejemplo.

Para el caso del quechua, el problema surge en la concreción de la normatividad.

Las actitudes institucionales y de las personas en sí también reflejan en cierto modo la vitalidad; si en una comunidad lingüística la mayoría de la población tiene actitudes de negación de su etnicidad, lo más probable es que se evite hablar el idioma originario.

8. Tipo y calidad de documentación lingüística

Si una lengua está documentada tiene la posibilidad de persistir, porque a partir de esta documentación se pueden hacer gramáticas y a partir de ellas enseñarla a otros hablantes o a las nuevas generaciones. La documentación refiere a la sistematización escrita y oral de una lengua.

Al igual que los materiales, esta documentación tendría que ser bien trabajada; llegar a nivel de grabaciones de audio y gramáticas, diccionarios, etc.

Estos 8 criterios evidentemente denotan el grado de vitalidad de un idioma. Desde nuestra perspectiva, habría que añadirle el significado (sentido) que tiene un idioma para las personas.

Hay pueblos indígenas que consideran a su idioma como un regalo divino; esta concepción de su idioma generará un apego hacia el mismo. Sin embargo, en grupos donde la lengua es simplemente un medio de comunicación, existirá una tendencia a dejarla, si entra en contacto con otro idioma que también permite lo mismo.

2.2.3. Determinación de los grados de vitalidad

A partir del análisis de los 8 criterios mencionados, la Unesco sostiene que se puede determinar la situación de una lengua bajo las siguientes categorías de vitalidad.

- Vital (no corre peligro)
- Vulnerable
- En peligro (amenazada)
- Seriamente en peligro
- En situación crítica
- Extinta

Para comprender estos grados de vitalidad, tendremos que definir qué se entiende por vitalidad y muerte lingüística.

La vitalidad lingüística es un término que refiere a la funcionalidad de un idioma en determinado grupo social.

Es decir, cuando al menos tres o cuatro generaciones comprenden y hablan el idioma, la lengua está viva: "Conciben la vitalidad como medida del uso visible y real del lenguaje: cuanto más importantes y múltiples son las funciones que cumple una lengua para la gran mayoría de los individuos de la comunidad, tanto mayor es su vitalidad" (Bouchard-Ryan y otros 1982:4, citado en Sichra, 2003, pág. 40).

Por su parte, Areiza y otros sostienen que, cuando hablamos de vitalidad, es conveniente referirse a "vitalidad etnolingüística", porque este concepto "está en relación directa no sólo con la vitalidad de la lengua, sino además con la aprehensión que de su cultura hacen los hablantes nativos y está relacionada con las potencialidades de la estructura interna del grupo" (2004, pág. 166).

Entonces, cuando se menciona grados de vitalidad lingüística, se refiere a espacios, tiempos e interlocutores que hablan una lengua y a las prácticas culturales que el uso de un idioma implica.

"En tanto que una lengua pierda terreno en una comunidad determinada, los hablantes tendrán cada vez menos competencia en ella" (Appel & Muysken, 1996, pág. 65); eso nos coloca ante lo que otros denominan desplazamiento lingüístico.

Este desplazamiento o pérdida lingüística inicia con la pérdida de habilidades léxicas luego con la reducción del sistema mor-

fológico, el mono estilismo (reducción de conocimiento de otras variedades del idioma).

Por otro lado, la muerte lingüística implica dejar de usar la lengua y comprende aquellas situaciones en las que los hablantes no hablan ni comprenden la lengua.

Esta muerte se consolida con la muerte del último hablante. Según Areiza y otros (2004, pág. 168):

Hay dos maneras en las que una lengua puede desaparecer. Una de ellas se puede conceptualizar como lingüísticamente natural y se produce cuando las diversas variedades de una lengua se van diversificando paulatinamente y acaban convirtiéndose en lenguas diferenciadas. La lengua madre se disuelve en sus descendientes. Esto es lo que ha ocurrido con el latín y las lenguas románicas... Hay otras maneras en las que puede morir una lengua... por una catástrofe natural o provocada por el hombre puede desaparecer de golpe los hablantes que la usaban o por cuestiones de dominio cultural y de menosprecio inducido de la lengua propia, los mismos hablantes pueden dejar de transmitírsela a sus hijos y, como ya hemos observado anteriormente, las lenguas que no se transmiten de generación en generación se mueren irremediablemente y, desde luego, pueden evitarse en mayor o menor medida.

En el país, lo que sucede con las lenguas originarias se adscribe a la segunda situación; nuestras lenguas están muriendo por la vigencia de la condición colonial que se traduce en presión social (dominio cultural), ejercido desde la Colonia y con mayor énfasis en los tiempos de la república.

La Unesco (2003) define los grados (escalas) de vitalidad para cada criterio planteado:

GRADO DE VITALIDAD	GRADO	POBLACIÓN DE HABLANTES
NO CORRE PELIGRO	5	La lengua es utilizada por todos los grupos de edad, incluidos los niños
VULNERABLE	4	La lengua es utilizada por algunos niños en todos los ámbitos, y por todos los niños en ámbitos restringidos.
CLARAMENTE EN PELIGRO	3	La lengua es utilizada sobre todo por la generación parental para arriba.
SERIAMENTE EN PELIGRO	2	La lengua es utilizada sobre todo por la generación de los abuelos para arriba
EN SITUACIÓN CRÍTICA	1	La lengua es utilizada por muy pocos hablantes, fundamentalmente de la generación de los bisabuelos
EXTINTA	0	Ya no quedan hablantes.

Fuente: Unesco (2003: pág. 7)

Tabla 2. Transmisión intergeneracional (1)

GRADO DE VITALIDAD	GRADO	PROPORCIÓN DE HABLANTES EN EL CONJUNTO DE LA POBLACIÓN DE REFERENCIA
NO CORRE PELIGRO	5	Todos hablan la lengua
VULNERABLE	4	Casi todos hablan la lengua
CLARAMENTE EN PELIGRO	3	La mayoría habla la lengua
SERIAMENTE EN PELIGRO	2	Una minoría habla la lengua
EN SITUACIÓN CRÍTICA	1	Muy pocos hablan la lengua
EXTINTA	0	Nadie habla la lengua

Fuente: Unesco (2003: pág. 7)

Tabla 3. Proporción de hablantes (3)

GRADO DE VITALIDAD	GRADO	POBLACIÓN DE HABLANTES
USO UNIVERSAL	5	La lengua se utiliza en todos los ámbitos y para todas las funciones.
PARIDAD PLURILINGÜE	4	Se pueden emplear dos o más lenguas en la mayoría de los ámbitos sociales y para la mayoría de las funciones.
ÁMBITOS DECRECIENTES	3	La lengua se utiliza en el ámbito doméstico y para muchas funciones, pero la lengua dominante empieza a penetrar incluso en el ambiente familiar.
ÁMBITOS LIMITADOS O FORMALES	2	La lengua se utiliza en ámbitos sociales limitados y para varias funciones
ÁMBITOS MUY LIMITADOS	1	La lengua se utiliza solo en un número muy restringido de ámbitos y para muy pocas funciones.
EXTINTA	0	La lengua no se utiliza en ningún ámbito para ninguna función

Fuente: Unesco (2003: pág. 8)

Tabla 4. Ámbitos de uso (4)

GRADO	DISPONIBILIDAD DE MATERIALES ESCRITOS
5	Existen una ortografía establecida y una tradición de lectura y escritura, con gramáticas, diccionarios, textos, literatura y medios de comunicación diarios. La lengua escrita se utiliza en la administración y en la educación.
4	Existen materiales escritos, y en la escuela los niños aprenden a leer y escribir en la lengua. La lengua escrita no se utiliza en la administración.
3	Existen materiales escritos y los niños pueden conocer la lengua escrita en la escuela. No se promueve la alfabetización mediante medios impresos.
2	Existen materiales escritos, pero es posible que sólo sean útiles para algunos miembros de la comunidad; para otros pueden tener un valor simbólico. El aprendizaje de la lectura y la escritura en la lengua no forma parte de los programas escolares.
1	La comunidad conoce una ortografía práctica y se escriben algunos materiales.
0	La comunidad no posee ninguna ortografía

Fuente: Unesco (2003: pág. 9)

Tabla 5. Nuevos ámbitos y medios (5)

GRADO DE VITALIDAD	GRADO	NUEVOS ÁMBITOS Y MEDIOS ACEPTADOS POR LA LENGUA EN PELIGRO
DINÁMICA	5	La lengua se utiliza en todos los nuevos ámbitos
ROBUSTA/ACTIVA	4	La lengua se utiliza en la mayoría de los nuevos ámbitos
PASIVA	3	La lengua se utiliza en muchos nuevos ámbitos.
COMPROMETIDA	2	La lengua se utiliza en algunos nuevos ámbitos.
MÍNIMA	1	La lengua se utiliza solo en unos pocos nuevos ámbitos.
INACTIVA	0	La lengua no se utiliza en ningún nuevo ámbito.

Fuente: Unesco (2003: pág. 10)

Tabla 6. Disponibilidad de materiales (factor 6)

GRADO	DISPONIBILIDAD DE MATERIALES ESCRITOS
5	Existen una ortografía establecida y una tradición de lectura y escritura, con gramáticas, diccionarios, textos, literatura y medios de comunicación diarios. La lengua escrita se utiliza en la administración y en la educación.
4	Existen materiales escritos, y en la escuela los niños aprenden a leer y escribir en la lengua. La lengua escrita no se utiliza en la administración.
3	Existen materiales escritos y los niños pueden conocer la lengua escrita en la escuela. No se promueve la alfabetización mediante medios impresos.
2	Existen materiales escritos, pero es posible que sólo sean útiles para algunos miembros de la comunidad; para otros pueden tener un valor simbólico. El aprendizaje de la lectura y la escritura en la lengua no forma parte de los programas escolares.
1	La comunidad conoce una ortografía práctica y se escriben algunos materiales.
0	La comunidad no posee ninguna ortografía

Fuente: Unesco (2003: pág. 11)

Tabla 7. Actitudes oficiales (factor 7)

GRADO DE APOYO	GRADO	ACTITUDES OFICIALES HACIA LAS LENGUAS
APOYO IGUALITARIO	5	Todas las lenguas son protegidas
APOYO DIFERENCIADO	4	Las lenguas minoritarias son protegidas fundamentalmente como lenguas de ámbito privado. El uso de la lengua es prestigioso.
ASIMILACIÓN PASIVA	3	No existe una política explícita para las lenguas minoritarias; en el ámbito público prevalece la lengua dominante.
ASIMILACIÓN ACTIVA	2	El gobierno alienta la asimilación a la lengua dominante. Las lenguas minoritarias no gozan de protección.
ASIMILACIÓN FORZOSA	1	La lengua dominante es la única lengua oficial, mientras que las lenguas no dominantes no son reconocidas ni protegidas.
EXTINTA	0	Ya no quedan hablantes.

Fuente: Unesco (2003: pág. 13)

Tabla 8. Actitudes de los miembros de la comunidad (factor 8)

GRADO	ACTITUDES DE LOS MIEMBROS DE LA COMUNIDAD HACIA SU LENGUA
5	Todos los miembros conceden valor a su lengua y desean que se promueva
4	La mayoría de los miembros apoyan el mantenimiento de la lengua.
3	Muchos miembros apoyan el mantenimiento de la lengua; otros son indiferentes o pueden incluso apoyar su pérdida.
2	Algunos miembros apoyan el mantenimiento de la lengua; otros son indiferentes o pueden incluso apoyar su pérdida.
1	Solo unos pocos miembros apoyan el mantenimiento de la lengua; otros son indiferentes o pueden incluso apoyar su pérdida.
0	A nadie le preocupa que se pierda la lengua; todos prefieren empear una lengua dominante.

Fuente: Unesco (2003: pág. 13)

Tabla 9. Tipo y calidad de la documentación (factor 9)

NATURALEZA DE LA DOCUMENTACIÓN	GRADO	DOCUMENTACIÓN DE LA LENGUA
EXCELENTE	5	Existen gramáticas y diccionarios completos, textos extensos y un flujo constante de materiales lingüísticos. Hay abundantes registros anotados de audio y video de alta calidad.
BUENA	4	Existen una buena gramática y cierto número de gramáticas aceptables, diccionarios, textos, literatura y medios de comunicación cotidianos; hay suficientes registros anotados de audio video de alta calidad.
PASABLE	3	Puede haber una gramática aceptable o un número suficiente de gramáticas, diccionarios y textos, pero no medios de comunicación cotidianos; pueden existir registros de audio y video de calidad variable o diverso grado de anotación.
FRAGMENTARIA	2	Hay algunos esbozos de gramática, listas de palabras y textos de utilidad para una investigación lingüística limitada, pero sin suficiente cobertura. Pueden existir registros de audio y video de calidad variable, con o sin anotación.
INSUFICIENTE	1	Existen sólo unos pocos esbozos de gramática, breves lista de palabras y textos fragmentarios. No hay registros de audio y video, o los que hay son de calidad inutilizable o carecen totalmente de anotación.
INDOCUMENTADA	0	No existe ningún material.

Fuente: Unesco (2003: pág. 15)

Como se puede ver a partir del criterio 3, los grados de vitalidad ya son más específicos; no obstante, las escalas se siguen manteniendo. Con todo, estos criterios y sus respectivas definiciones son solo lineamientos básicos.

Cada pueblo indígena tiene sus características propias (en algunas la escritura no es relevante para marcar su vitalidad) y analizar sus grados de vitalidad no implica encajar la situación sociolingüística a las categorías y escalas presentadas; por el contrario, la idea de revisar estas categorías y grados de vitalidad (plantada por la Unesco) es solo para tener una guía en el análisis de la realidad sociolingüística de cada comunidad. Por tanto, el investigador puede plantear otros criterios a partir de las lógicas de vida de cada grupo sociocultural.

2.3. ¿Qué información debe tener un diagnóstico?

Como ya se mencionó líneas arriba, un diagnóstico sociolingüístico tiene que poder determinar el grado de vitalidad de un idioma. Dependiendo el tamaño y/o alcances del diagnóstico, se podrá tomar más elementos de análisis.

Sin embargo, como mínimo, un diagnóstico sociolingüístico tendría que reflejar: la función social de la lengua, los agentes de transmisión y las percepciones respecto al idioma y a sus hablantes.

2.3.1. Función social de la lengua

Los hablantes de la mayoría de las comunidades en Bolivia, que aún hablan un idioma originario, ya son bilingües en la actualidad. Según Fishman (1972), una forma de evitar estas valoraciones asimétricas de las lenguas en contacto (diglosia) es estableciendo una diferenciación funcional.

“Si cada variante lingüística está asociada con una determinada clase de contexto y funciones propias, todas tienden a mantenerse. Pero si dos códigos comparten las mismas funciones sociales, resulta difícil que ambos se mantengan vigentes y separados” (Luykx, 1998, pág. 194).

Aurolyn Luykx (1998) sostiene que el cruce de funciones genera que (1) una lengua reemplace a la otra, (2) la convergencia de ambas y (3) una nueva diferenciación funcional.

Este cruce de funciones se genera por el mayor contacto de ambos sistemas, cuando aumenta la influencia de una comunidad de habla sobre la otra o cuando un grupo quiere expandir funciones de su idioma. Las causas y efectos mencionados por Luykx se dan en diferentes grados en la mayoría de las comunidades donde se habla una lengua originaria.

Por ejemplo, por efectos de la migración, el quechua ha entrado en mayor contacto con el castellano; y las políticas lingüísticas estatales van promoviendo un uso indiscriminado de las lenguas en todos los contextos institucionales (escuelas, alcaldías, etc.). Por lo tanto, un cruce de funciones es inminente; situación que Fishman advierte no sería favorable para el mantenimiento de una lengua.

Un diagnóstico sociolingüístico tiene que dar cuenta de esta distribución funcional de las lenguas en la comunidad y determinar en qué grado esto está afectando en el mantenimiento o desarrollo idiomático del idioma originario.

2.3.2. Agentes de uso y transmisión

Por lo general, las lenguas originarias son lenguas familiares; es decir que su uso y transmisión se genera en la familia. En este

ámbito, quienes transmiten y usan la lengua son los padres. Sin embargo, muchas veces por las ocupaciones socioeconómicas familiares, son los abuelos o los tíos quienes se convierten en agentes de transmisión lingüística.

A la luz de estos tiempos “de cambio”, en algunas comunidades, la familia le asigna ese rol a la escuela.

Al interior de las familias, se nota una ruptura no solo de transmisión sino de comunicación intergeneracional: en la actualidad, los saberes de los abuelos no son relevantes para la mayoría de los jóvenes. Al respecto, Leanne Hinton (2001) menciona que todo proyecto de revitalización debe haber respondido antes a: ¿Cuántos hablantes hay? ¿De qué edad son? ¿Qué actitudes tienen los hablantes y los no hablantes hacia la lengua?

Entonces, el diagnóstico sociolingüístico tiene que describir en qué medida la familia y la escuela aportan con la transmisión, uso y desarrollo de la lengua originaria.

2.3.3. Percepciones sobre la lengua

Las percepciones sobre la lengua son fundamentales para la vitalidad de la misma, porque un idioma, que no tiene prestigio y es socialmente minorizado, “pierde su estatus frente a los propios nativos” (Areiza y otros, 2004, pág. 150). Al respecto, Sichra menciona que “el ‘valor’ de un idioma está determinado por sus hablantes” (2003, pág. 39).

Esta valoración según Appel y Muysken responde a:

[...] Razones sociales, subjetivas o afectivas, especialmente en el caso de los hablantes de las generaciones jóvenes en contextos de emigración o por personas que se sientan orgullosas de su cultura minoritaria.

Esta forma de lealtad lingüística refleja las estrechas relaciones existentes entre la lengua y la identidad social de los grupos etnolingüísticos. Sin embargo, no existe una relación directa entre identidad y lengua [...] ni las lenguas ni las identidades son globalidades monolíticas, sino que son claramente diferentes, heterogéneas y variables. (1996, pág. 35)

Entonces, la valoración de un idioma tiene que ver con la lealtad lingüística, la identidad sociocultural y el prestigio lingüístico; por supuesto, estos no son elementos directamente interrelacionados, pero influyen mucho en el uso y desarrollo de un idioma.

Si en un pueblo indígena, los hablantes valoran el idioma originario como un sistema comunicativo para interactuar con los mayores, el desarrollo del mismo ya no está garantizado y este tipo de valoraciones (percepciones) de la lengua dirigirán a la lengua hacia una sustitución por el castellano y su correspondiente muerte lingüística.

Otro factor decisivo es el desapego territorial. Una lengua es un repositorio territorial y si los jóvenes de la actualidad ya no interactúan con el territorio (espacial), ya no sienten un apego hacia él, por ende, la lengua ya no les es útil tampoco.

En suma, un diagnóstico tendría que dar en mayor o menor detalle estas tres cuestiones: funcionalidad, agentes de transmisión y valoración del idioma.

2.4. ¿Para qué realizar un diagnóstico?

¿Cuál el propósito de hacer un diagnóstico si en la actualidad ya se tienen numerosos estudios que dan cuenta de una situación sociolingüística vulnerable para la mayoría de las lenguas origi-

narias? Un diagnóstico sociolingüístico es imprescindible para el planteamiento de proyectos de revitalización porque las realidades sociolingüísticas son dinámicas, las realidades van cambiando y, en cada comunidad, la realidad es particular.

Entonces, el diagnóstico se realiza, por un lado, para determinar el grado de vitalidad de la lengua originaria, los factores influyentes en esta situación sociolingüística para, a partir de ello, plantear una propuesta de mantenimiento, revitalización, etc.; una propuesta que surja como dice López (2006) “desde abajo”, desde la comunidad misma.

La literatura actual usa el término revitalización para referirse a acciones que fortalecen el idioma de diferente forma.

En comunidades donde la lengua se está perdiendo, un proyecto de revitalización generaría espacios y momentos de uso; en comunidades donde la lengua está vigente, el proyecto de revitalización consistiría en fortalecer aquellos espacios donde está débil el uso de la lengua.

Como se puede ver, la revitalización lingüística se usa en un sentido amplio y general para referirse al “desarrollo de programas que resulten en el re-establecimiento de una lengua que dejó de ser la lengua de comunicación en la comunidad de habla para retomar su uso en todos los recorridos cotidianos”.¹ (Hinton, 2001, pág. 5)

Sin embargo, para otros, es pertinente usar el término revitalización solo cuando la lengua esté más cercana a su extinción; en cambio, si la lengua está vital, convendría hablar de un proyecto de mantenimiento o desarrollo.

¹Traducción libre del inglés.

ACTIVIDADES DE RETROALIMENTACIÓN

PRÁCTICA 1

Función/representación de la lengua en el grupo

1. Menciona qué función tiene la lengua según lo mencionado en los testimonios

Testimonios	Función de la lengua
1. "El woun meu es un regalo de Dios, lo recibimos del señor."	_____
2. "El quechua es un idioma de aquí de la Ilaqta."	_____
3. "El quechua sirve para hablar con las personas del campo, ellos mucho no saben del castellano entonces tú si hablas puedes comunicarte más."	_____
4. "El quechua es una herencia de nuestros padres. Ellos hablaban y nosotros seguimos hablando; hablamos para comunicarnos con nuestra gente. ¿Como hablaríamos sino?"	_____
5. "El quechua es parte de lo que somos la gente del campo; con eso vivimos todos los días, hablamos en la familia, con los hijos, con todos."	_____
6. "El quechua es un idioma que se está enseñando en las escuelas. Todos los maestros tenemos que enseñar, la ley así lo dice."	_____
7. "El quechua sirve para conseguir un mejor trabajo. Más fácil consigue un doctor un trabajo si habla quechua, en cambio si no habla tiene que competir en la ciudad."	_____
8. "El quechua es un idioma, así como el aimara o como el de los yuracarés. Un idioma de nosotros, de nuestras comunidades que vivimos aquí en las alturas."	_____

PRÁCTICA 2

Funciones de la lengua

1. Enlaza las definiciones y los ejemplos con las funciones de la lengua (conceptos) respectivas

CONCEPTO	NÚMERO DE DEFINICIÓN	NÚMERO DE EJEMPLO
A) INSTRUMENTAL		
B) REGULADORA		
C) INTERACCIONAL		
D) PERSONAL		
E) HEURÍSTICA		
F) IMAGINATIVA		
G) INFORMATIVA		

DEFINICIÓN
1) Para satisfacer las necesidades materiales (básicas)
2) Para controlar el comportamiento de otras personas
3) Para familiarizarse con otras personas (socialización)
4) Para mostrar su identificación y la expresión de sí mismo
5) Para realizar exploraciones del mundo y de sí mismo
6) Para expresar la creación de un mundo propio
7) Para transmitir ideas, opiniones, propuestas

EJEMPLOS
I) ¿Por qué tengo que comer? / ¿Por qué la vaca no es perro?
II) Seré más fuerte/ Cambiaré / seré buena niña
III) Yo soy Rambo y tú la Roca/ yo soy la princesa del castillo / tú eres Marichui
IV) Pienso que no es así/ presente/ aquí estoy/ no me gusta
V) comida / arroz / yo quiero
VI) ¿Jugamos? / toma mi juguete / ven salta con nosotras
VII) El objetivo de este estudio es.../ sueltas el vaso y cae el piso/
VIII) Te contaré qué pasó/ te explicaré / esto es así...
IX) No peina/ pinta así/ hazlo así

2. Verificamos las respuestas en grupo

3. Escribimos 1 ejemplo para cada función en Lengua Originaria (LO)

PRÁCTICA 3

Bilingüismo: conceptos y tipos

1. Primero, peguen en el cuadro las definiciones y conceptos respectivos sobre el bilingüismo. Luego, escriban el tipo de **clasificación** en los puntos suspensivos

.....

CONCEPTO	DEFINICIÓN

.....

CONCEPTO	DEFINICIÓN

.....

CONCEPTO	DEFINICIÓN



CONCEPTO	DEFINICIÓN

2. Verificamos las respuestas en grupo

3. Escriban 1 ejemplo de cada tipo de bilingüismo en el reverso de la hoja

HOJA DE APOYO PARA LA HT 2

CONCEPTO	DEFINICIÓN
BILINGÜISMO INDIVIDUAL	Competencia lingüística en dos idiomas que da cuenta que las personas comprenden la L2 (segunda lengua) pero tiene dificultades para hablar con fluidez.
BILINGÜISMO PASIVO	El uso de dos lenguas generalizado en determinado espacio (socio) territorial.
BILINGÜISMO ACTIVO	Competencia lingüística en dos idiomas que refiere que las personas comprenden y hablan dos idiomas con fluidez.
BILINGÜISMO SOCIAL	Competencia lingüística que indica que un hablante tiene un solo concepto (significado) en su repertorio léxico semántico que lo expresa a través de dos idiomas.
BILINGÜISMO COORDINADO	El uso de dos lenguas de forma individual
BILINGÜISMO ADITIVO	Aprendizaje de un segundo idioma (L2) después de haber adquirido la primera lengua
BILINGÜISMO SIMULTÁNEO	Competencia lingüística que indica que un hablante tiene dos conceptos (significados) en su memoria léxico semántica y las expresa cada una en una lengua respectiva.
BILINGÜISMO COMPUESTO	Aprendizaje de un segundo idioma (L2) con el propósito de incrementar el repertorio lingüístico.
BILINGÜISMO SUSTRATIVO	Aprendizaje de dos idiomas (L1 y L2) al mismo tiempo.
BILINGÜISMO SECUENCIAL	Aprendizaje de un segundo idioma (L2) para sustituir la primera lengua (L1).

PRÁCTICA 4

Criterios de vitalidad

1. Elige un pueblo determinado del texto “Diagnóstico socio-cultural, sociolingüístico y socioeducativo de los pueblos cavi-neño, tsimane’, mosetén, movima y takana”. Luego, describe la situación sociolingüística de la lengua originaria en función a los factores planteados por la UNESCO y determina el grado de vitalidad para cada factor

CRITERIOS DE VITALIDAD (FACTOR)	DESCRIPCIÓN	GRADO
1. TRANSMISIÓN INTERGENERACIONAL		
2. NÚMERO ABSOLUTO DE HABLANTES		
3. PROPORCIÓN DE HABLANTES EN EL CONJUNTO DE LA POBLACIÓN		
4. CAMBIOS EN LOS ÁMBITOS Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN		
5. RESPUESTA A LOS NUEVOS ÁMBITOS Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN		
6. DISPONIBILIDAD DE MATERIALES PARA EL APRENDIZAJE Y LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA		
7. ACTITUDES Y POLÍTICAS DE LOS GOBIERNOS Y LAS INSTITUCIONES HACIA LAS LENGUAS, INCLUIDOS SU ESTATUS DE OFICIALIDAD Y USO		
8. ACTITUDES DE LOS MIEMBROS DE LA COMUNIDAD HACIA SU PROPIA LENGUA		
9. TIPO Y CALIDAD DE LA DOCUMENTACIÓN		

UNIDAD 3. METODOLOGÍA PARA EL DIAGNÓSTICO

El diagnóstico sociolingüístico tiene que ser entendido como la descripción panorámica de lo que sucede con la lengua originaria al interior de un grupo social (comunidad de habla).

Esta información tiene el propósito de evidenciar fortalezas y debilidades para tomar decisiones y realizar acciones al respecto. Por consiguiente, los investigadores - revitalizadores deberán abordar el diagnóstico como un autodiagnóstico. De ahí que se haya pensado en una Investigación Acción Participativa (IAP).

3.1. ¡Investigar empoderando!: Investigación Acción Participativa

La IAP se ajusta a la realización de un autodiagnóstico, porque los procedimientos implican la participación activa de los miembros de la comunidad en cuestión, y, el investigador solo tiene un rol de promotor, facilitador de la investigación; rompiendo con la tradición positivista de la investigación, porque el propósito es "dinamizar las relaciones sujeto-objeto y reducir las distancias entre el investigador y el investigado" (Unesco, 2012, pág. 12). En suma, la comunidad tiene que asumirse como actor en la investigación.

El propósito de este tipo de estudios es que, al mismo tiempo que se hace la investigación, se generan procesos de autodeterminación y se forman agentes de cambio al interior de la comunidad. Según la Unesco (2012, pág. 12), la IAP no solo se conforma "con conocer y explicar el problema social, sino también de llegar a resolverlo, a través de la acción investigativa".

Entonces, a partir de los diagnósticos (investigación), se puede pensar (reflexión) y tomar decisiones colectivas para superar las dificultades en relación a la lengua y cultura (acción).

Luego, analizar la pertinencia y alcances de la acción (reflexión) para nuevamente investigar las dificultades, logros, etc.; el procedimiento metodológico de la IAP es un proceso recursivo.



Fals Borda y Anisar Rahman (1991) mencionan que este tipo de investigaciones tiene que iniciar generando al interior del grupo conciencia explícita de su realidad, luego, o más bien paralelamente, formar y conformar un equipo de agentes sensibles al cambio y junto a ellos en comunidad posibilitar la emergencia de acciones de autodeterminación propias, acciones que se tienen que sostener, desde la iniciativa de los hablantes de la lengua originaria. Por tanto, el rol de los investigadores es de acompañante o guía.

Entonces, el diagnóstico comprendería la primera etapa de la IAP: la investigación-reflexión.

En este módulo se trata de diagnosticar con la comunidad, para, sobre esa base, en el módulo siguiente formular un plan de acción, sobre la base del cual se entre en un proceso de Acción-Reflexión-Acción. Este módulo es solo el primer eslabón.

Por la naturaleza comunitaria y participativa, este tipo de investigación implica una fuerte inversión de tiempo.

Dados los aspectos administrativos de este curso se hará un ajuste a esta metodología; no se podrá hacer una IAP con todo el rigor necesario, pero se tomará su enfoque y muchos de sus procedimientos.

3.2. Técnicas e instrumentos

En una IAP, las técnicas e instrumentos se elaboran en campo, con la participación de la comunidad. En este caso, como ya se mencionó, por cuestiones de tiempo y aspectos administrativos se eligen las técnicas con anterioridad y se preelaboran los instrumentos y las respectivas planificaciones.

Sin embargo, tanto las técnicas como los instrumentos estarán sujetos a modificaciones según las circunstancias suscitadas en la comunidad.

Como parte del ajuste metodológico, este diagnóstico tendrá dos tipos de técnicas: unas dirigidas a la investigación en sí y las otras dirigidas a iniciar el uso y reflexión sobre la funcionalidad de la lengua originaria.

3.2.1. Técnicas de investigación 1 (descriptivas)

Las técnicas de investigación para el diagnóstico serán las que se usan en las investigaciones tradicionales: la encuesta, el grupo focal, la entrevista y la observación.

Laimé (2011) sugiere un método deductivo para la realización del diagnóstico; es decir iniciar, con una exploración general para llegar a un análisis micro de la realidad.

1) Encuesta

La encuesta es una técnica en la que se plantean preguntas (cerradas) al participante. Esta es clasificada por Laime (2011) como una técnica de exploración a nivel macro.

Él propone buscar información en relación al estatus social, factores que influyen en la vitalidad de la lengua, ámbitos de uso, y cuestiones relativas a la jerarquía de la lengua.

Entonces, para tener un panorama de la situación sociolingüística, la encuesta será organizada en función a los objetivos específicos del diagnóstico.

Esta técnica arrojará datos cuantitativos que serán triangulados con las otras técnicas.

El instrumento respectivo será el cuestionario. En este instrumento, las preguntas son cerradas y se plantean una posibilidad de respuestas.

ENCUESTA SOCIOLINGÜÍSTICA

Con la presente encuesta se recabarán datos del valor y uso de la lengua aimara en las comunidades de Jaqiampara y Orcorconi perteneciente al departamento de Oruro.

DATOS GENERALES

NOMBRE: EDAD: GÉNERO: M - F

LUGAR DE PROCEDENCIA: NÚMERO DE HIJOS:.....

DOMICILIO:

I. CONOCIMIENTO Y USO DE IDIOMAS

1. ¿Qué idiomas hablas?

Aimara
 Quechua
 Aimara-Quechua
 Castellano

2. ¿Cuál es tu lengua materna?

Aimara
 Quechua
 Aimara-Quechua
 Castellano

3. ¿Cómo calificas el dominio de tu lengua materna?

COMPETENCIA	EXCELENTE	BUENA	REGULAR	MALA
ENTIENDE				
HABLA				
ESCRIBE				
LEE				

4. ¿Quiénes hablan aimara en tu familia?

Padre
 Madre
 Hijos
 Abuelos
 Hermanos
 Nietos
 Otro:

II. ÁMBITOS DE USO DEL AIMARA Y CASTELLANO

5. ¿Dónde hablas más el aimara?

Casa Escuela Mercado Fiestas Otro:

6. ¿Dónde hablas más el castellano?

Casa Escuela Mercado Fiestas Instituciones

Otro:

7. ¿En qué medios de comunicación se utiliza la lengua aimara en tu comunidad?

Televisión Radio Periódico Megáfono comunitario

Otro:

Fuente: Grupo aimara, diplomado en Formación de investigadores y emprendedores indígenas para la revitalización cultural y lingüística, 2018.

Como se puede ver en el extracto de la encuesta, las respuestas no son totalmente cerradas, se deja una posibilidad de plantear su perspectiva personal en la opción OTRO.

2) Grupo focal

El grupo focal consiste en una entrevista en grupo donde se plantea una temática de discusión y las personas van exponiendo sus puntos de vista; es un espacio natural de interacción.

Según Laime (2011), esta es una técnica de exploración a nivel meso que podría estar dirigida a investigar cuestiones relacionadas a la identidad y lengua, comunidad de habla, distribución territorial, entre otros. Esta técnica arrojará datos cualitativos.

GUÍA DE ENTREVISTA DE GRUPO FOCAL

1. ¿Quiénes migraron en sus familias?
2. ¿Por qué se migra a Chile?
3. ¿Tienen pensado migrar? ¿Para qué?
4. ¿De qué manera influye la migración a la lengua?
5. ¿Para qué es necesario seguir hablando el uru?

Fuente: Grupo uru, diplomado en Formación de investigadores y emprendedores indígenas para la revitalización cultural y lingüística, 2018.

Esta estrategia se diferencia de la entrevista personal porque las personas del grupo focal pueden discutir un determinado problema y explicarlo, determinar causas o proponer alternativas en función al hilo conductor temático de una forma más espontánea; se torna, al mismo tiempo, un espacio para hablar sobre el idioma en el idioma.

3) Entrevista

La entrevista en profundidad y la observación participativa son dos técnicas de exploración a nivel micro porque indagan la particularidad de la lengua en el hablante.

La entrevista en profundidad consiste en conversar con los participantes de modo que expliciten sus opiniones, perspectivas y expectativas en relación a su lengua.

Taylor y Bogdan (1986, pág. 208) indican que las entrevistas en profundidad “son reiterados encuentros cara a cara entre entrevistador y entrevistados, dirigidos hacia la comprensión de

las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones”.

Cabe destacar que el investigador tiene que establecer una relación simétrica y empática, no ver al participante del estudio como un “informante” sino de un actor. Entonces, las entrevistas serán conversaciones profundas realizadas en base a guías preelaboradas, que servirán solo para no salirse excesivamente de la temática en cuestión.

GUÍA DE ENTREVISTA

1. ¿Con qué frecuencia hablas el idioma?
2. ¿En qué momentos hablas en aimara con tus hijos?
3. ¿Cuándo hablan tus hijos en aimara?
4. ¿Dónde hablan más aimara?
5. ¿Con quiénes hablan aimara?
6. ¿Para qué usan el aimara y para qué el castellano?
7. ¿Qué materiales educativos en aimara conoces?
8. ¿Se habla aimara en la radio? ¿Cuándo?
9. ¿En las instituciones públicas como bancos u hospitales, es posible ser atendido en el idioma aimara? ¿por qué?
10. ¿Cómo varía tu habla aimara de la de tus padres o abuelos?
11. ¿Cuál crees que es el origen de tu lengua?
12. ¿Qué factores influyen en la pérdida de la lengua aimara?

Fuente: Grupo aimara, diplomado en Formación de investigadores y emprendedores indígenas para la revitalización cultural y lingüística, 2018.

Como se puede ver, las preguntas de la entrevista tienen que ser abiertas; de modo que se pueda generar conversación. Si las preguntas son cerradas (preguntas que se responden con sí o no), no generará conversación a menos que esté seguido de un ¿por qué?.

4. Observación

La observación participante es una técnica de “recogida de información que requiere una implicación del observador en los acontecimientos o fenómenos que está observando.

La implicación supone participar en la vida social y compartir las actividades fundamentales que realizan las personas que forman parte de una comunidad o de una institución” (Rodríguez, Gil, & García, 1996, pág. 165). Para realizar la observación, es necesario pre-determinar los espacios posibles para observar: los espacios donde se use el idioma. Esta observación será plasmada en un relato descriptivo de todos los eventos suscitados durante el trabajo de campo.

Diario de Campo, Ayparavi, 06/08/2018

El día inició a las 06:00 pues se tenía planeado ingresar a la comunidad de Ayparavi a esa hora; según don Marco, él debía estar en Chipaya a esa hora para ingresar juntos, pero no fue así, la espera fue durante tres horas y aun así don Marco no dio señales de vida. Para empeorar las cosas, la señal de telefonía móvil se había cortado en todo el pueblo.

Después de un breve desayuno, fuimos a buscar el domicilio de don Marco, quien nos dijo que, después de concretar una reunión en la escuela de Chipaya, iríamos a Ayparavi.

Iniciamos un diagnóstico visual de la comunidad, teniendo como objetivo comunicarnos con nuestra tutora y hacerle conocer los inconvenientes suscitados hasta ese entonces, la señal aun no aparecía y seguíamos caminando buscando ver de cerca las históricas construcciones de la antigua civilización de la nación Uru. Las pequeñas viviendas encontradas eran hermosas, se distinguían a lo lejos como un enorme hormiguero y otras similares con techo de paja.

El objetivo de querer verlos de cerca era ver si aún la gente habitaba este tipo de viviendas y su manera de construcción. Finalmente vimos muchas viviendas que bordeaban la comunidad, pasamos por senderos de terreno salitroso y ríos que parecían raíces con agua que sobrepasaba los cero grados, el ambiente cambió drásticamente de una helada mañana a un soleado día, el sol quemaba extremadamente.

Se logró encontrar señal en las afueras del pueblo y aun así la solución fue nula, la idea del grupo era dar inicio a nuestro trabajo de diagnóstico en el poblado de Chipaya, una de las principales razones para esta propuesta era el fácil acceso y la calidez de la gente que vive en el lugar. Por otra parte, el gobierno municipal reside en esa comunidad y sería fácil lograr obtener algún tipo de información requerida para realizar el proyecto.

En nuestro recorrido (mientras caminábamos y comíamos), escuchamos a varias personas hablar en uru. Ellas decían: "rrrrssrrr"; para mí era ruido nomás, porque yo hablo quechua y he escuchado aimara y lo que ellas hablaban no era ninguno. Era ruido ggg.

Luego de hacer el recorrido a la comunidad y no obtener alguna respuesta positiva, decidimos dar inicio al traslado a la comunidad de Ayparavi, fuimos a contratar transporte privado.

Llegamos a la comunidad de Ayparavi aproximadamente a las 16:00 e inmediatamente fuimos a la casa de don Segundino, quien resultó ser el Hilacata de la comunidad; al presentarnos, él nos indicó que desconocía del proyecto y lo único que sabía era de la llegada de un grupo de estudiantes desconocidos, lo principal en ese entonces era encontrar un alojamiento, pues el día llegaba a su fin.

Don Eberto, el Corregidor de Ayparavi, resultó ser una persona muy amable, por solicitud del corregidor nos pudo alojar en su domicilio; nos llevó a un cuarto lleno de cueros de oveja y nos prestó algunos phullus para pasar la noche; nos quedamos hasta pasada la media noche conversando con el corregidor, preguntando sobre las costumbre y tradiciones de la comunidad Uru. (DC1, Garabito, Ayparavi, 06.08.2018²)

La redacción del diario de campo tiene que contener todo lo observado en relación al uso o desuso de la lengua, incluyendo los testimonios escuchados; y a los eventos vividos por los investigadores durante la estadía del trabajo de campo.

En el diario de campo modelo presentado, se podrá ver que no hay testimonios escuchados porque el investigador desconoce la lengua (Otra razón para trabajar con coinvestigadores de la comunidad). El contenido de todos los instrumentos de investigación será definido en función al objetivo (general y es-

² Se hizo una adaptación con fines pedagógicos

pecífico) planteado para el diagnóstico. Cabe resaltar que no se tiene que pensar en el proyecto de revitalización todavía, solo en el diagnóstico; esta es una fase exploratoria sensibilizadora; previa al planteamiento del proyecto como tal.

3.2.2. Técnicas de investigación 2 (acción)

Una vez que se realicen las técnicas de investigación o paralelamente, se aplicarán las técnicas de acción. Estas técnicas implicarán acción, pero tendrán propósitos investigativos; es decir, la función de estas técnicas es de diagnosticar y de gatillar reflexión sobre la situación de la lengua originaria; todavía NO se trata del proyecto de intervención como tal porque el proyecto se diseñará en función a los resultados de este diagnóstico y junto a la comunidad; de hecho, ellos tendrían que proponer las estrategias de intervención (proyecto).

Estas técnicas de investigación podrían ser:

- Árbol lingüístico (genealógico)
- Mapas parlantes
- Noches de teatro

El propósito de estas técnicas es diagnosticar la situación del uso del idioma y, al mismo tiempo, generar espacios de reflexión respecto a la problemática lingüística en la comunidad y obtener comentarios y opiniones más naturales respecto a su lengua. Una vez elegida la técnica de acción, su instrumento consistirá en la planificación respectiva para la realización de la misma (plan de actividades) y la elaboración de los materiales necesarios (selección de relatos, lecturas, etc.). En lo que sigue se presenta la planificación de la técnica cuenta cuentos.

PLAN DE ACCIÓN TÉCNICA CUENTA CUENTOS

ACTIVIDADES	TIEMPO	LUGAR	RECURSOS	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD
IDENTIFICAR ESPACIO	3 días	Las dos comunidades Jaq'ampara y Orcorconi	Investigadores	Se debe buscar un espacio idóneo para la realización de la técnica: <ul style="list-style-type: none"> • Espacioso • Buena acústica • Próximo a las viviendas
ESTABLECER LA FECHA DE REALIZACIÓN	4 días	Las dos comunidades Jaq'ampara y Orcorconi	Investigadores	Escoger un día clave que permita la mayor asistencia posible de los comunarios.
PROMOCIÓN DEL EVENTO	3 días	Escuela, Trabajo comunitario	Investigadores	Declarar abiertamente a los comunarios que se dará lugar la técnica de cuenta cuentos
INVITAR PARTICIPANTES	3 días	Las dos comunidades Jaq'ampara y Orcorconi	Investigadores Papelógrafos Marcadores Coqueritos	Dar invitaciones al mayor número de personas posibles
PREPARAR EL AMBIENTE	2 días	Espacio definido para la técnica de cuenta cuentos	Telas, fogata, asientos, peluches y títeres	Ambientar el espacio definido de manera tal que llame la atención y permita un ambiente propicio para la actividad.
INICIO E INTRODUCCIÓN DEL EVENTO	30 min	Espacio definido para la técnica de cuenta cuentos	Investigadores	Dar la presentación e inaugurar el evento
RONDA DE CUENTOS	2 horas	Espacio definido para la técnica de cuenta cuentos	Investigadores	Narración de relatos, rimas, leyendas, poesías y acontecimientos
GRABACIÓN DE LAS NARRACIONES	2 horas	Espacio definido para la técnica de cuenta cuentos	Investigadores, grabadora	Recopilar las narraciones realizadas durante la función.
PREMIACIÓN A LOS ASISTENTES	10 min	Espacio definido para la técnica de cuenta cuentos	Investigadores, ponche, chocolatada	Servir ponche y chocolatada a los asistentes
CIERRE DEL EVENTO	10 min	Espacio definido para la técnica de cuenta cuentos	Investigadores	Agradecimientos a los asistentes
REFLEXIÓN	10 min	Espacio definido para la técnica de cuenta cuentos	Investigadores	Realizar una breve reflexión sobre la situación de la lengua aimara y el desplazamiento de la lengua aimara en las comunidades
LLUVIA DE IDEAS	30 min	Espacio definido para la técnica de cuenta cuentos	Investigadores	Lanzar preguntas sobre qué está pasando con su lengua materna y hacer que los comunarios manifiesten su opinión

Fuente: Grupo aimara, diplomado en Formación de investigadores y emprendedores indígenas para la revitalización cultural y lingüística, 2018.

Es necesario recalcar que estas técnicas (de acción) también estarán sujetas a la negociación con los participantes de la investigación, de hecho, la idea es que sean sugerencias de ellos, de sus participantes y de sus respectivas prácticas socioculturales. Con todo, es necesario prever los instrumentos necesarios.

Si se elige la técnica del árbol lingüístico (genealógico), por ejemplo, se tendrá que preparar el instrumento respectivo en el que los participantes plasmen su genealogía cultural y lingüística: hoja de trabajo con un árbol, un esquema, etc.

3.3. Trabajo de campo

3.3.1. El acceso

Si bien la institución (la coordinación del diplomado) ya realizó contactos previos con representantes o personas de la comunidad, los participantes (investigadores) entrarán al trabajo de campo y gestionarán las respectivas autorizaciones de la comunidad: permisos para realizar la investigación, para usar medios (grabadora, videgrabadora) y para usar los nombres personales/institucionales en el documento a redactar.

Tanto la entrada, la adquisición de permisos y todo el trabajo de campo en sí se realizará evitando interferir (cambiar) en las prácticas socioculturales (tiempos, formas y agentes de interacción) de la comunidad.

Al mismo tiempo que se piden las respectivas autorizaciones, se observarán los ajustes a realizar en cuanto a las técnicas e instrumentos y su respectivo orden de aplicación.

El tiempo de trabajo de campo en toda investigación, cuando no se vive en el lugar, siempre resulta bastante corto; a pesar de

esto, los investigadores deberán evitar la aplicación de sus técnicas antes de tener los permisos necesarios.

Lo contrario podría ser contraproducente para su estadía en la comunidad, ya que se podrían generar malentendidos, sobreinterpretaciones, etc.

Además, tomar en cuenta que la presentación de la investigación tendría que ser realizada lo más colectivamente posible, de modo que la mayoría de las personas de la comunidad lleguen a saber de la presencia del equipo investigador, el objetivo y propósito de la investigación.

3.3.2. Aplicación de técnicas junto al investigador de la comunidad

Una vez aceptada su estadía en la comunidad y obtenida la respectiva autorización, el equipo investigador inmediatamente procederá a realizar observaciones, al mismo tiempo que se ajusta el cronograma; es decir, se gestiona tiempos y espacios para realizar las otras técnicas.

Desde la aprobación de su estadía en la comunidad, el equipo investigador, siempre con una actitud empática, tomará notas de todo lo sucedido alrededor del uso de la lengua; este texto tiene que ser una especie de narración y descripción detallada. A continuación, se muestra un ejemplo:

Día 2

...Cerca a las 16:00 partimos rumbo a Ayparavi, en el trayecto observamos cómo el río Lauka alcanzaba gran territorio y la dificultad de pasar por el mismo con la movilidad, sin embargo, llegamos tranquilos y sin contratiempos cerca a las 17:00, momento en el cual uno de los compañeros fue en busca del Jilacata (autoridad principal de la comunidad)

para comentarle sobre nuestra llegada. Afortunadamente logramos ubicar al señor Segundino (Jilacata de Ayparavi), quien nos contactó con el señor Evertto (corregidor de Ayparavi), pudimos reunirnos con ambos y explicarles a grandes rasgos quiénes éramos y cuál era el trabajo a realizar en la región.



En medio de esta cortareunión, se acercó una persona que resultó ser el jefe o presidente de la junta escolar de la comunidad, quien nos informó que en ese preciso momento, se estaba llevando a cabo una reunión con los profesores en la escuela, así que decidimos aprovechar la oportunidad para realizar el grupo focal planeado, previa autorización de las autoridades pertinentes. Es así que cerca a las 18:00 y posterior a la reunión de maestros, ingresamos a la escuela y realizamos nuestro grupo focal, todo fue muy natural y fluido. Primero proyectamos unos videos sobre algunos trabajos previos realizados por FUNPROEIB en las comunidades Urus, posteriormente, empezamos a preguntar cuestiones que surgían a raíz de los videos para finalmente encauzar las preguntas hacia nuestra guía.

Para sorpresa nuestra, todo salió muy bien y más pronto de lo que esperábamos; incluso, gracias a esta actividad, ya pudimos identificar algunos maestros que pueden ser claves como animadores lingüísticos en la región, además, se pudo coordinar la visita guiada, que era otra actividad programada en nuestro cronograma. Terminada la reunión (grupo focal), nos retiramos muy motivados hacia la casa del corregidor, quien muy bondadosamente nos alojó en una habitación para poder pernoctar. La habitación era pequeña, no tenía camas, solo unos pequeños cuecitos de oveja para mantener el calor, pero sin duda, muy acogedora. (DC-Choqueticlla, Ayparavi, 05.09.2018).

En el ejemplo anterior, podemos evidenciar que la investigadora relata muy bien la secuencia de los eventos suscitados. Sin embargo, podríamos hacer notar dos observaciones. Primero, la autora solo señala día 2, lo cual está muy bien, pero no nos ubica en un tiempo y



Fuente: Garabito, 2018

lugar específico; dado que en toda investigación nos llenamos de mucha información y existe una tendencia a sobrecargarnos de ella, es necesario añadir la fecha: Día 2, Ayparavi, 05-09-2018.

La otra observación tiene que ver con los testimonios; en los eventos relatados, se plasmaron opiniones, comentarios, etc. de los participantes de la investigación; esos no están escritos en su diario de campo. Es necesario anotar todo lo que se oyó durante las observaciones porque esos testimonios son los que sustentan las apreciaciones del investigador. Además de estas observaciones, el relato descriptivo mostrado cumple con su propósito: llevarnos hacia ese tiempo-espacio vivido por su grupo.

Al mismo tiempo que se realiza la observación, se gestiona la aplicación de la encuesta y posteriormente la entrevista.

Una vez establecido (consensuado) el itinerario de aplicación de las técnicas (encuesta, entrevista focal, entrevista en profundidad) y se inicie con la recolección de la información, también se iniciará con la identificación de los agentes revitalizadores (investigadores pares) para trabajar desde un inicio en su formación de investigación.



La formación de los coinvestigadores comunitarios tiene el propósito de garantizar la sustentabilidad del proyecto a plantear.

3.3.3. Codificación de la información

Por otro lado, cada vez que se aplique una técnica se la tiene que organizar, añadiéndole el código respectivo e ir sistematizando la información. Para tal tarea se considerará las pautas estilísticas del American Psychological Association (APA). El APA es un Manual de Estilo de Publicaciones que proporciona información para “la elaboración y presentación correcta de cualquier tipo de manuscrito”. En este documento se norman las reglas de redacción científica en ciencias sociales y los estándares para la diseminación de conocimiento científico de forma clara (Galindo & Plaza, 2014). Este manual tiene varias ediciones, para el presente trabajo recurriremos a la 6ta versión.

Siguiendo este formato estilístico, el código se asigna tomando en cuenta la técnica, el participante y la fecha: (Técnica abreviada. INICIALES. Lugar, fecha).

Por ejemplo, si tengo una encuesta de uno de los comunarios: Carlos Ramírez, realizada en fecha 10.07.18 el código es: (Enc. CR, 10.07.18). Si tengo una entrevista con el mismo participante, pero en fecha diferente entonces el código tendría que ser diferente porque la entrevista no fue realizada la misma fecha: (Ent. CR, 10.07.18).

Para el diario de campo es similar: (Técnica abreviada y número asignado. lugar, fecha). Entonces, la 5ta sesión observada en

Ayparavi será codificada de la siguiente forma: (DC5, Ayparavi, 15.08.2018). Estas codificaciones se usarán al momento de insertarlas en la redacción del documento.

Por último, es necesario ir buscando las alternativas para tabular las encuestas y transcribir las observaciones y las respectivas entrevistas durante el trabajo de campo.

Realizar esta sistematización ayuda a redirigir las preguntas de las entrevistas, a identificar participantes clave para las mismas entrevistas, etc. Además, considerando que el tiempo de trabajo de campo tiende a ser relativamente corto, es necesario aprovechar al máximo el tiempo.

3.4. Análisis de los datos

Al retornar del trabajo de campo, corresponde la finalización de la sistematización y análisis de los datos. Para esto, es necesario organización y disciplina para el procesamiento de los datos.

Como es probable que no hayan podido llevar sus computadoras, tendrán que apresurarse con la tabulación de las encuestas, transcripción de entrevistas y edición de la redacción del diario de campo. Inmediatamente se termine con este primer tratamiento de datos, corresponde identificar categorías emergentes en las entrevistas y observaciones.

La categorización es un proceso de interpretación de la realidad observada. Consiste en transformar la información obtenida en datos; Martínez (2002) explica:

Categorizar una unidad es ponerle un nombre breve (con una o pocas palabras) que sintetice o resuma el significado de la unidad. Varias categorías menores (subcategorías) pueden integrar una mayor (como subespecificaciones de

ciertas categorías de orden superior), así como las ramas menores de un árbol forman una mayor. Y varias categorías mayores pueden relacionarse entre sí de diversas formas, constituyendo una estructura no tanto estática cuanto dinámica (el árbol completo).

Esta nominación de los datos se realiza con las entrevistas individuales, grupales y las observaciones. Es recomendable partir con la categorización de las observaciones.

Para tal efecto, tomamos los diarios de campo transcritos y vamos sacando las categorías emergentes. Muchas veces, no es necesario que el investigador le dé un nombre a la categoría, sino que se puede tomar una frase clave de algún testimonio de los participantes. Veamos el siguiente ejemplo en un extracto de diario de campo:

Huayllamarca, 06 de agosto de 2018

Luego de haber concluido el desfile, mientras esperábamos a identificar a don Miguel Lucas para proceder a acomodar equipajes y víveres en la casa comunal del ayllu Taypi Urinsaya, no podíamos coincidir ni determinar cuál de los Jilacatas que se hallaban presentes allí correspondía a don Miguel y el mismo no contestaba su teléfono, pudimos apreciar que se congregaron en un círculo, *muyu* como ellos lo denominan; en ese *muyu* se pusieron a planear, al parecer, algunas actividades restantes con relación a la fecha cívica, entre ellas, la corrida de toros y su previa compartición para enaltecer los ánimos a los que deseen participar en el evento. Fue grato para mí ver que las autoridades comunales indígenas se comunicaban en ese círculo en el idioma originario aimara.

En el diario de campo, se tiene básicamente el relato de cómo contactaron al Jilakata, la organización espacial de la reunión y el idioma usado. La primera parte no es relevante para el estudio sociolingüístico, por tanto, no corresponde categorizarla (nominarla). Es importante prestar atención a todo dato relacionado con la función social de la lengua (LIO) en las prácticas sociales de la comunidad.

Una vez que se tengan todas las categorías emergentes³, corresponderá agruparlas en macrocategorías. En lo que sigue mostramos la agrupación de las precategorias:

Desplazamiento del quechua	A
Espacios familiares (en confianza)	A
Poca competencia	B
Afuncionalidad del quechua (no sirve ahora)	C
El quechua tenía su tiempo (antes)	D
Aprendizaje por obligación	D
Sirve para el trabajo	D
Bloqueo intergeneracional	E
No hay con quien hablar	F
El quechua para hacer chistes	C
Mezclado hablo	B
El quechua para raguearse	C
Habla mejor el castellano	B
Aprendizaje en la familia	G
Uso lúdico	C
Elección del quechua con quechuas	H

³Estas categorías emergentes pertenecen a otro diario de campo (el de los quechuas)

Utilidad del quechua	C
El quechua es de los abuelos	D
Quechua con castellano	B
Habla en castellano con sus hijos	E
El castellano es mejor	D
Dice que no sabe hablar, pero me entiende	I
Con los que ME hablan	H
Con los que hablan no más	H

En la primera columna tenemos las categorías emergentes encontradas en el diario de campo.

Una vez que se tiene todas procedemos a agruparlas; esto es, a encontrar similitudes entre ellas (relación lógica).

Una posible estrategia es usar letras del alfabeto para agruparlas, se puede usar colores también; la idea es agrupar las categorías emergentes para obtener las categorías mayores.



La agrupación de las categorías emergentes puede hacer en base a una relación lógica entre ellas (similitud, causa, etc)

Desplazamiento del Q	A
Función comunicativa	C
Función lúdica	C
Ruptura intergeneracional	E
Interlocutores	F
Agentes de transmisión	G
Percepciones (de los papás, campo, de antes)	D
Identidad	I
Mezclado	B
Quechua con castellano	B
Con los que hablan como yo	H
Con los que ME hablan	H
Con los que hablan no más	H

Una vez que se tiene agrupadas las categorías emergentes, corresponderá asignar un nombre a las categorías mayores:

IV FUNCIONES DEL QUECHUA	Desplazamiento del Q Función comunicativa Función lúdica
III CONTEXTO COMUNICATIVO	Ruptura intergeneracional Interlocutores Agentes de transmisión

V PERCEPCIONES	Percepciones (de los papas, campo, de antes) Identidad
II ELECCIÓN LINGÜÍSTICA	Con los que hablan como yo Con los que ME hablan Con los que hablan no más
I COMPETENCIA LINGÜÍSTICA	Mezclado Quechua con castellano

Luego de la agrupación de las categorías, corresponderá un reordenamiento de las mismas.

IV FUNCIONES DEL QUECHUA Chansakunallapaq	Desplazamiento del Q Función comunicativa Función lúdica
III CONTEXTO COMUNICATIVO Wasiy ukhullapi	Ruptura intergeneracional Interlocutores Agentes de transmisión
V PERCEPCIONES Ñawpa tiempos	Percepciones (de los papás, campo, de antes) Identidad

II ELECCIÓN LINGÜÍSTICA

Ma entiendey atincha a

Con los que hablan como yo

Con los que ME hablan

Con los que hablan no más

I COMPETENCIA LINGÜÍSTICA

Papa con ch'uño

Mezclado

Quechua con castellano

Este reordenamiento se realiza en función al orden de prioridad que el investigador considere pertinente; también puede considerarse la relación lógica que exista en las macro categorías. Una vez ordenado, se puede también darle un nombre más representativo –lo mencionado en negrita- siempre según lo encontrado en el dato; a eso se le puede llamar ponerle su *misk'i*.

I COMPETENCIA LINGÜÍSTICA:

Papa con ch'uño

Mezclado

Quechua con castellano

II ELECCIÓN LINGÜÍSTICA

Ma entiendey atincha a

Con los que hablan como yo

Con los que ME hablan

Con los que hablan no más

III CONTEXTO COMUNICATIVO

Wasiy ukhullapi

Ruptura intergeneracional

Interlocutores

IV FUNCIONES DEL QUECHUA

Chansakunallapaq

Agentes de transmisión

Desplazamiento del Q

Función comunicativa

Función lúdica

V PERCEPCIONES

Ñawpa tiempos

Percepciones (de los papás, campo, de antes)

Identidad

En algunas investigaciones se suele realizar este armado de categorías previa entrada al trabajo de campo; se recomienda sacar estas precategorias de la información proporcionada por los participantes ¡que sean las voces de los participantes que hablen y no el investigador! Una vez que se tenga, como decía Martínez (2002), el árbol de categorías, tanto de las observaciones y las entrevistas, corresponderá iniciar la interpretación y triangulación respectiva -que puede realizarse directamente junto a la redacción del documento-.

En el siguiente ejemplo, se puede evidenciar la triangulación:

Fluidez y transmisión del Uru-Chipaya

La competencia lingüística es el grado de capacidad que una persona posee para interpretar y formular frases correctas en un sentido habitual y conveniente. Implica el uso adecuado de reglas gramaticales, vocabulario, pronunciación, entonación y formación de palabras y oraciones y de la elección de una variedad de habla para determinada situación comunicativa.

En este sentido y a partir de los instrumentos aplicados en la comunidad de Ayparavi, se pudieron evidenciar diferentes características que definen la competencia o competencias lingüísticas de la población.

.....
: Durante las observaciones en la comunidad se evidenció
: que una gran mayoría de la comunidad es bilingüe, mane-
: jan de forma natural el idioma castellano y el uru chipaya,
: mostrando incluso en algunos casos un trilingüismo con el
: uso del idioma quechua o aymara.
:

Según las encuestas también se pudo evidenciar que toda la población encuestada (100%) es bilingüe castellano-uru chipaya, dato que coadyuva la información precedente.

Así lo manifestaron las autoridades en la reunión realizada con la comunidad:

“nosotros no tenemos problemas con nuestro idioma, está vivo, todos hablamos aquí mayores, jóvenes y niños” (Grupo Focal Comunidad S.T. 09/08/18).

Por otro lado, en el Grupo Focal realizado a los profesores de la Unidad Educativa “Puente Topater” las opiniones al respecto dan cuenta de lo mencionado:

“Lo que veo en mis estudiantes es que ellos en su mayoría hablan Castellano por influencia de sus papás” (Grupo Focal-Prof, A.R. 08/08/18).

“Yo veo que aquí mejor que en otros contextos como el aimara o el quechua, los estudiantes hablan el idioma uru no tienen vergüenza, en clases o recreo ellos están hablando su idioma uru” (Grupo Focal-Prof, V.P. 08/08/18).

Como se puede evidenciar en primer testimonio del maestro, la transmisión lingüística es evidente en esta comunidad ya que menciona “por influencia de sus papás”. Esta característica muestra sin duda alguna una gran fortaleza sociolingüística del uru en Aymaravi. A partir de esto podríamos catalogar al uru como en un 5 grado de vitalidad porque “la lengua es utilizada por todos los grupos de edad, incluidos los niños” (Unesco, 2003) por tanto no corre peligro en cuanto a transmisión se refiere.

En los textos resaltados del extracto, se puede evidenciar 2 tipos de triangulación. Primero, la triangulación de datos: toma como base los datos de la observación, los apoya con los datos hallados en la encuesta y finalmente, con las entrevistas de grupo focal.

Segundo aspecto, no solo se triangula las técnicas sino también a los participantes. En ese pedazo de texto, se puede evidenciar las voces de las autoridades y maestros.

A la presentación de estos datos triangulados le precede y le sigue el análisis y la respectiva interpretación.

UNIDAD 4. INFORME FINAL

4.1. Informe institucional

Una vez finalizada la redacción de los hallazgos del diagnóstico, se complementará las otras partes del documento para entregar a la institución.

INFORME FINAL DIAGNÓSTICO SOCIOLINGÜÍSTICO DE

INTRODUCCIÓN

1. PRESENTACIÓN DEL ESTUDIO

1.1. Problema

1.2. OBJETIVOS (GENERAL Y ESPECÍFICO)

Solo del diagnóstico

1.3. JUSTIFICACIÓN

Argumentación del por qué y para qué del diagnóstico

2. AJUSTES METODOLÓGICOS

Relato sobre los ajustes realizados a su planificación de acceso y trabajo de campo

3. MARCO CONTEXTUAL

Texto descriptivo de la zona de estudio.

4. RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO

Estructura a partir de los objetivos específicos planteados en el perfil o de las categorías emergentes de sus datos.

CONCLUSIÓN

BIBLIOGRAFÍA

ANEXOS

Anexo 1. Mapa del contexto de estudio

Anexo 2. Instrumentos editados

Anexo 3. Cuadros y gráficos

Es necesario tomar en cuenta el formato APA para la redacción porque este estilo de referenciación es considerado como el indicado en el ámbito académico de las ciencias sociales.

Antes de la entrega, revisar cuestiones de forma y fondo, tomarse el tiempo necesario para revisar que toda la bibliografía citada está registrada en la bibliografía del documento.

Considerar la siguiente tabla de evaluación:

UNIDADES DE ANÁLISIS	INDICADORES	VALORACIÓN			OBS.
		EXCELENTE	ACEPTABLE	POR MEJORAR	
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	Existe claridad en el problema detectado				
OBJETIVOS	El objetivo refiere solo al diagnóstico Objetivo general abarca a los objetivos específicos. Los objetivos específicos responden al objetivo general				
JUSTIFICACIÓN	Menciona por qué hacer el diagnóstico Argumenta para qué servirán los datos del diagnóstico				
AJUSTE METODOLÓGICO	Menciona las actividades programadas y los ajustes realizados a cada actividad. Explica las causas de los cambios y los resultados de las mismas.				
MARCO REFERENCIAL (CONTEXTO)	Describe la ubicación y características socioculturales relevantes del contexto de estudio que permiten tener una idea mental sobre la población. Acompaña su descripción con fuentes e ilustraciones (fotos) necesarias				
RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO	Datos recogidos sistematizados				
	Agrupación de las categorías emergentes de los datos				
	Descripción conceptual de las categorías en el informe (con o sin fuente)				
	Descripción de los datos sobre la realidad sociolingüística siempre con el apoyo testimonios (de la encuesta, observación, entrevista, grupo focal, técnica de acción)				
	Triangulación de los datos				
	Interpretación de los datos				
CONCLUSIONES	Sintetiza los resultados obtenidos en el diagnóstico				
BIBLIOGRAFÍA	Menciona todas las fuentes mencionadas en el documen-				

4.2. Socialización en la comunidad

Una vez realizada la presentación oral y las respectivas correcciones al documento escrito, el equipo tendrá que pensar en una forma de presentación a la comunidad.

Si la comunidad dispone de ambiente donde se pueda usar data display y, además, los miembros hayan mostrado predisposición a escuchar los hallazgos de su investigación, podría realizarse una especie de taller; si la comunidad a donde fueron no cuenta con un ambiente para el uso del data y no hay predisposición a una presentación formal, podría generarse una especie de teatro, etc. Esta decisión corresponde al grupo, pues son los investigadores quienes estuvieron en trabajo de campo y conocen de cerca las realidades y particularidades de la comunidad.

Este espacio tiene dos propósitos: validar la información recolectada y generar otras iniciativas para continuar trabajando.

Los participantes tienen que poder cuestionar los resultados y redirigirlos según su perspectiva. Asimismo, este espacio será aprovechado para obtener algunas ideas (sondear) para el proyecto de revitalización lingüística.

A MODO DE CIERRE

Ninguna lengua permanece vital por siempre; en función a la dinamicidad presente en las comunidades de habla, los idiomas entran en contacto, se interinfluyen en diferentes modos y grados; llegando incluso a formar nuevas variedades –lenguas-. Eso es parte de su desarrollo natural (Salikoko, 2002).

No obstante, en muchas comunidades de habla, el imaginario negativo respecto a la indigeneidad está influyendo en la vitalidad de los idiomas y en el balance social de los hablantes de una lengua indígena originaria (LIO); por tanto, la situación sociolingüística de las comunidades originarias es afectada por factores externos a su desarrollo natural.

Por lo mencionado, estudiar la función social de la lengua originaria al interior de su comunidad, lejos de ser una moda investigativa, tiene que ser abordada como la búsqueda del equilibrio sociocultural al interior de las comunidades de habla; esta búsqueda tiene que superar el plano discursivo, de ahí la necesidad de abordar el diagnóstico sociolingüístico a partir de la IAP que es entendido como un investigar haciendo.

En consecuencia, el investigador revitalizador de las lenguas originarias durante la etapa del diagnóstico tiene que poder generar discusión, empoderamiento y accionar al interior de las comunidades; de modo que sean los mismos participantes quienes planteen alternativas, proyectos para un vivir bien.

BIBLIOGRAFÍA

- Amodio, E. (1993). 1. Cultura. Santiago de Chile: UNICEF.
- Appel, R., & Muysken, P. (1996). Bilingüismo y Contacto de lenguas. Barcelona: Ariel, S.A.
- Areiza Londoño, R., Cisneros Estupiñán, M., & Tabares Idárraga, L. E. (2004). Hacia una nueva visión sociolingüística. Bogotá: Ecoe.
- Bourdieu, P. (2002). El mercado lingüístico. En Sociología y Cultura (págs. 143-158). México: Grijalbo, Conaculta. Obtenido de <http://perio.unlp.edu.ar/catedras/system/files/bourdieu-pierre-sociologia-y-cultura.pdf>
- EIBAMAZ. (2010). Diagnóstico sociocultural, sociolingüístico, socioeducativo de los pueblos cavineño, tsimané, mosetén, movima y takana. La Paz: Unicef.
- Fals Borda, O., & Anisar Rahman, M. (1991). Acción y conocimiento. Cómo romper el monopolio con inversión acción participativa. Bogota: Cinep.
- Fishman, J. (1972). The Sociology of Language. An Interdisciplinary Science Approach to Language in Society. Rowly, Mass: Newbury House.
- Galindo, F., & Plaza, P. (2014). Guía estilística básica para la redacción de informes de investigación. Cochabamba: PROEIB Andes.
- García Martín, J. (s/f). Los conceptos de bilingüismo y diglosia. La situación lingüística de Gibraltar. Universidad de Cádiz. Recuperado el 20 de 11 de 2018, de https://cvc.cervantes.es/literatura/aih/pdf/13/aih_13_3_063.pdf

Halliday, M. (1979). El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado. México: Fondo de Cultura Económica.

Hinton, L. (2001). Language Revitalization: An Overview. En L. Hinton, & K. Hale, The green book of language revitalización in practice (págs. 3-18). New York: Academic Press.

La razón. (2013). Censo 2012: El 69% de los bolivianos dice no pertenecer a ninguno de los 36 pueblos indígenas reconocidos por la Constitución. La Paz. Recuperado el 30 de 03 de 2018, de http://www.la-razon.com/index.php?_url=/sociedad/Censo-bolivianos-pertenecer-pueblo-indigena_0_1879612128.ht

Laimé Ajacopa, T. (2011). Trilingüismo en regiones andinas de Bolivia. La Paz: Plural editores.

Lastra, Y. (1992). Sociolingüística para hispanoamericanos. Una introducción. México D.F.: El Colegio de México.

López, L. E. (2006). Diversidad y ecología del lenguaje en Bolivia. La Paz: Plural editores.

Luykx, A. (1998). La diferencia funcional de códigos y el futuro de las lenguas minoritarias. En L. López, Sobre las huellas de la voz. Sociolingüística de la oralidad y la escritura en su relación con la educación. (págs. 192-212). Madrid: Morata.

Martínez Miguélez, M. (2002). Hermenéutica y análisis del discurso como método de investigación social. Revista Paradigma, Vol. XXIII, N°1, págs. 09-30.

Ong, W. (1987). Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Plaza Martínez, P. (2011). La revitalización de lenguas y culturas indígenas: causas y efectos. Cochabamba: PROEIB Andes.

Radio Praga. (2011). La situación del quechua en el Perú, a debate en Praga. Recuperado el 31 de 08 de 2018, de <https://www.radio.cz/es/rubrica/panorama/la-situacion-del-quechua-en-el-peru-a-debate-en-praga>

Rodriguez Chavez, T. (2015). Cuando poco significa mucho. Acomodación lingüística de migrantes quechuas en el barrio Perla del Acre, Cobija. Cochabamba: Tesis de maestría. Posgrado FHCE, UMSS.

Rodriguez, G., Gil, J., & Garcia, E. (1996). Metodología de la investigación cualitativa. Granada: Aljibe.

Salikoko, M. (2002). Colonisation, Globalisation, and the Future of Languages in the Twenty-first Century. En UNESCO, & I. J. Societies (Ed.), Protecting Endangered Minority Languages: Sociolinguistic Perspectives (Vol. 4, págs. 162-193). Internacional Journal on Multicultural Societies.

Sapir, E. (1954). El lenguaje. México: Fondo de Cultura Económica.

Sichra, I. (2003). La vitalidad del quechua. Lengua y sociedad en dos provincias de Cochabamba. La Paz: Plural editores.

Sichra, I. (2009). Atlas sociolingüístico de pueblos indígenas en América Latina. Cochabamba, Bolivia: FUNPROEIB Andes, UNICEF, AECID.

Taylor, S. & Bogdan, R. (1996). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Barcelona: Paidós.

Unesco. (2003). Vitalidad y peligro de desaparición de las lenguas. (Grupo especial de expertos sobre las lenguas en peligro, convocado por la UNESCO). París: Unesco.

Unesco. (2012). Manual de investigación cultural comunitaria. Herramientas Cultura y Desarrollo 1. San José. Recuperado el 01 de 11 de 2018, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002283/228336S.pdf>

Zúñiga, C. M. (1993). 3. Educación Bilingüe. La Paz: UNICEF.

Otros trabajos consultados

Garabito, Elio. 2018. Diario de campo. Diplomado en Formación de investigadores y emprendedores indígenas para la revitalización cultural y lingüística.

Choqueticlla, Tamia. Diario de campo. Diplomado en Formación de investigadores y emprendedores indígenas para la revitalización cultural y lingüística.

SOBRE LA AUTORA

Tania Rodriguez Chavez, quechua cochabambina, de profesión Licenciada en Lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas, Magister en Sociolingüística. En el ámbito de la investigación trabaja temas de lengua y migración desde un enfoque sociolingüístico; en el ámbito educativo, temáticas relacionadas con la redacción, enseñanza del quechua como segunda lengua. Sus intereses actuales se centran en la revitalización de lenguas originarias a través de métodos investigativos comunitarios basados en el análisis del discurso apoyados en las TIC's.

Contacto: ankalliwarmi80@gmail.com



ISBN: 978-99974-985-7-1

