

1998

Quichua y castellano en los Andes ecuatorianos : los efectos de un contacto prolongado

Marleen Haboud

Follow this and additional works at: https://digitalrepository.unm.edu/abya_yala

Recommended Citation

Haboud, Marleen. "Quichua y castellano en los Andes ecuatorianos : los efectos de un contacto prolongado." (1998).
https://digitalrepository.unm.edu/abya_yala/362

This Book is brought to you for free and open access by the Research Collections and Data at UNM Digital Repository. It has been accepted for inclusion in Centro Cultural Abya Yala del Ecuador by an authorized administrator of UNM Digital Repository. For more information, please contact disc@unm.edu.

QUICHUA Y CASTELLANO EN LOS
ANDES ECUATORIANOS
LOS EFECTOS DE UN CONTACTO PROLONGADO

QUICHUA Y CASTELLANO EN
LOS ANDES ECUATORIANOS
LOS EFECTOS DE UN CONTACTO PROLONGADO

Marleen Haboud

Ediciones
Abya-Yala
1998

QUICHUA Y CASTELLANO EN LOS ANDES ECUATORIANOS

LOS EFECTOS DE UN CONTACTO PROLONGADO

Marleen Haboud

1ª Edición: Ediciones Abya-Yala
Av. 12 de Octubre 14-30 y Wilson
Casilla 17-12-719
Télf: 562-633/506-217/506-251
Fax: (593 2) 506255
Quito, Ecuador
E-mail: editorial@abyayala.org
Página electrónica: <http://www.abayala.org>

Co-edición: P. EBI-GTZ
Casilla 17-03-896
telf / fax 593-2-568625
email: ebi@uio.telconet.net
Quito, Ecuador

ISBN: 9978-04-400-0

Impresión Digital: Docutech
U.P.S. / XEROX
Quito-Ecuador

Impreso en Quito-Ecuador, 1998

Portada: María Isabel Molina

AGRADECIMIENTO

Este libro es el producto de varios cuestionamientos en torno al uso de las lenguas minorizadas y dominantes, la percepción que los hablantes tienen de ellas, y los efectos del contacto lingüístico y étnico. He recorrido un largo camino que se ha nutrido con todo tipo de críticas y comentarios, de aportes, dificultades, aciertos y desaciertos, y con el apoyo humano y científico de amigos, colegas, maestros. Agradezco a todos ellos, en especial a:

Annelies Merxk, asesora del proyecto P.EBI-GTZ por hacer posible esta publicación, por su apertura y confianza.

Rodolfo Cerrón-Palomino y Pieter Muysken por sus comentarios y sugerencias sobre los datos lingüísticos.

María Mercedes Cotacachi y Fernando Garcés quienes pacientemente revisaron el séptimo capítulo y compartieron conmigo sus conocimientos, amistad y experiencia.

Anita Krainer, Venuz Guerra y Mónica Madera por sus correcciones y comentarios a versiones preliminares de este trabajo.

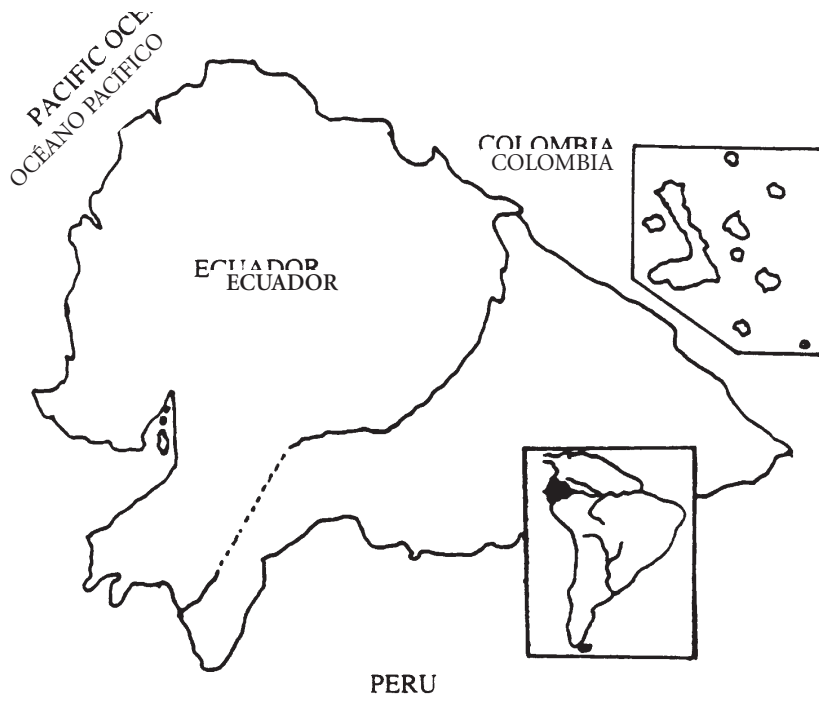
Jorge Cargua y la Coordinación Tecnológica de la Universidad Católica que alivianaron el peso causado por los avances tecnológicos. María Isabel Molina que logró traducir mis diluidos pensamientos gráficos y Jorge Gómez por la traducción de varios capítulos.

La población indígena, sin cuyo aporte nada de lo que aquí se dice tendría validez alguna.

Los profesionales amigos, estudiantes, taxistas, viajeros cansados de transporte público, tenderos y caminantes de cualquier calle... que sin saberlo me dieron ejemplos inéditos y fascinantes.

En este proceso me he visto y me sigo viendo reflejada yo misma como un producto del contacto étnico y lingüístico, y he comprendido mejor aquellas enriquecedoras experiencias producto del bilingüismo, las relaciones interétnicas, la interculturalidad, la apertura y el respeto. Por todo eso, a Linda y Aniz, mi amor de siempre.

Sin la paciencia, la comprensión, el cariño y el permanente apoyo de Fernando, Mayfe y Santi, esto no hubiera sido posible. A todos GRACIAS.



ÍNDICE

Prefacio	13
Rikuchiy	15
Presentación	19
Resumen	21
Antecedentes	23
Introducción	27

CAPÍTULO I

EL CONTEXTO SOCIOHISTÓRICO DEL QUICHUA Y DEL CASTELLANO EN LOS ANDES ECUATORIANOS.....

31	31
1.0 Introducción	31
1.1 El período prehispánico	31
1.2 El período hispánico: la conquista y el período colonial.....	35
1.3 El período de independencia.....	37
1.3.1 El período de indigenismo y los últimos 50 años.....	38
Notas.....	42

CAPÍTULO II

CONSIDERACIONES TEÓRICAS.....

43	43
2.0 Introducción	43
2.1 Geolingüística	44
2.2 Bilingüismo	46
2.2.1 Selección de una lengua.....	47
2.2.2 Bilingüismo y diglosia	48
2.2.3 Diglosia y bilingüismo en situaciones de conflicto.....	51
2.2.4 Bilingüismo étnico y bilingüismo mestizo	52
2.3 Actitud etnolingüística e identidad lingüística	53
2.3.1 Actitud lingüística	53
2.3.2 Lengua y etnicidad	54
2.3.3 De la etnicidad al nacionalismo	56
2.3.4 El prestigio lingüístico	59

2.3.5 Resumen	62
2.4 Contacto lingüístico.....	62
2.4.1 El punto de vista “asocial”	63
2.4.2 El punto de vista <i>social</i>	64
2.4.3 La necesidad de una perspectiva integrada: cambios lingüísticos inducidos por contacto como un marco teórico analítico.....	66
2.4.4 La perspectiva latinoamericana.....	67
2.4.5 Contacto lingüístico y gramaticalización	69
2.5 Resumen	70
Notas.....	73
CAPÍTULO III	
PROCEDIMIENTOS METODOLÓGICOS.....	75
3.0 Introducción	75
3.1 El área de estudio.....	75
3.2 La filosofía del trabajo	75
3.3 La base de datos	77
3.4 Técnicas, instrumentos y procedimientos de la investigación	77
Observación	77
Textos bilingües.....	78
Entrevistas bilingües	78
3.5 Recopilación y análisis de los datos	79
3.5.1 Transcripción, almacenaje y computarización de los datos	80
3.5.2 Las variables	81
3.5.2.1 Localización geográfica y social	81
Territorios geolingüísticos	81
Territorios sociocomunicativos.....	82
Unidad doméstica	82
Comunidad	82
Centro parroquial	83
El espacio mestizo	83
3.5.2.2 Género y edad	83
3.5.2.3 Educación formal.....	84
3.6 Selección de la muestra	84
3.7 Datos sociolingüísticos sobre la actitud <i>mestiza</i> hacia el quichua y sus hablantes	85
3.8 Seleccionando trabajadores de campo: un reto a los estereotipos.....	87
Notas.....	88

CAPÍTULO IV

VITALIDAD LINGÜÍSTICA EN LA SIERRA ECUATORIANA.....	89
4.0 Introducción	89
4.1 Distribución de la lengua nativa.....	90
4.1.1 Distribución de la lengua nativa en territorios geolingüísticos	90
4.1.2 Distribución lingüística e identidades sociales	94
4.1.2.1 Lengua y género	94
4.1.2.2 Lengua nativa y edad	97
4.1.2.3 Educación formal.....	100
4.2 Uso lingüístico e interacción social	105
4.2.1 Uso lingüístico en los espacios sociocomunicativos	106
4.2.1.1 Lenguas utilizadas a nivel de la unidad familiar	106
4.2.1.2 Lenguas utilizadas a nivel comunal	108
4.2.1.3 Lenguas utilizadas a nivel parroquial: los servicios religiosos y el mercado.....	113
4.2.1.4 Lenguas utilizadas a nivel mestizo: la organización indígena nacional y los medios de comunicación masiva.....	118
4.3 Resumen	120
Notas.....	126

CAPÍTULO V

ACTITUD LINGÜÍSTICA INDÍGENA, IDENTIDAD ÉTNICA, MANTENIMIENTO Y DESPLAZAMIENTO DE LA LENGUA	131
5.0 Introducción	131
5.1 La necesidad de hablar quichua	132
5.1.1 Lengua e identidad.....	134
5.1.2 Lengua y comunicación.....	140
5.1.3 Mantenimiento lingüístico	141
5.1.3.1 Conocimiento lingüístico y preferencia lingüística	142
5.1.3.2 Preferencia lingüística y uso lingüístico	144
5.1.3.3 Conocimiento lingüístico, preferencia lingüística y uso lingüístico	146
5.1.3.4 Bilingüismo a expensas del quichua	147
5.2 La autopercepción indígena	151
5.2.1 Autopercepción lingüística	151
5.2.1.1 Percepción acerca de la lengua que se habla con más frecuencia a nivel comunal	151

5.2.1.2 Percepción acerca de la lengua que se habla con más frecuencia en las provincias de la Sierra	153
5.2.1.3 Percepción acerca de la lengua que más se habla en el Ecuador	154
5.2.1.4 Percepción acerca de la lengua que se habla con más frecuencia en otros países	155
5.2.1.5 Percepción y actitudes de la población quichua hacia la pérdida lingüística	157
5.2.2 Percepción étnica	159
5.2.3 Percepciones del poder y la vitalidad etnolingüística	159
5.3 Expectativas de la población indígena.....	162
5.3.1 Expectativas lingüísticas	162
5.3.2 Expectativas económicas	164
5.3.3 Expectativas políticas	165
5.4 Resumen	167
Notas.....	170
CAPÍTULO VI	
ACTITUDES DE LA POBLACIÓN MESTIZA HACIA EL QUICHUA Y SUS HABLANTES	
6.0 Introducción	173
6.1 El conocimiento de los mestizos sobre las lenguas que se hablan en el Ecuador	174
6.2 Predicciones sobre el quichua para los próximos seis años	178
6.3 Deseos de los mestizos para el quichua.....	185
6.4 Resumen	193
Actitudes y expectativas de indígenas y mestizos:	
Recapitulación.....	195
Notas.....	198
CAPÍTULO VII	
LOS EFECTOS DEL CONTACTO QUICHUA-CASTELLANO EN EL CASTELLANO ANDINO ECUATORIANO	
7.0 Introducción	199
7.1 Orden de elementos.....	200
7.2 Gerundio como perfectivo	204
7.2.1 El origen del gerundio perfectivo (PERF) en el CA.....	207
7.2.2 Resumen	209

7.3 Algunos imperativos del CA	209
7.3.1 Imperativo 1: el uso de <i>no más</i>	210
7.3.1.1 El origen de <i>no más</i>	210
7.3.2 Imperativo 2: futuro como imperativo.....	211
7.3.2.1 El origen del futuro/imperativo en el CA.....	213
7.4 Dar como un benefactivo	215
7.4.1 El origen de <i>dar</i> benefactivo.....	218
7.5 Resumen	223
Notas.....	225

CAPÍTULO VIII

EL USO DEL PERFECTIVO ANDINO ENTRE BILINGÜES QUICHUA-CASTELLANO Y MONOLINGÜES HISPANO HABLANTES.....

229	229
8.0 Introducción	229
8.1 Nota metodológica	231
8.2 Continuum lingüístico	232
8.3 Algunas características de los bilingües quichua-castellano	234
8.3.1 Concordancia	235
8.3.2 Orden de elementos.....	236
8.3.3 Elipsis.....	236
8.3.4 Tiempo, aspecto, modo	237
8.4 Uso del perfectivo perifrástico	239
8.4.1 Uso del perfectivo perifrástico en el castellano bilingüe.	240
8.4.2 Uso del perfectivo entre monolingües hispano hablantes.....	246
8.4.2.1 Uso del perfectivo entre monolingües hispano hablantes con contacto directo con el quichua (Grupo A)	246
8.4.2.2 Uso del perfectivo entre monolingües hispano hablantes sin exposición directa ni cercana al quichua (Grupo B)	247
8.4.3 Resumen	251
8.5 El hablante bilingüe y el uso de las construcciones subordinadas del estándar	252
8.5.1 Falta de concordancia de TAM entre hablantes bilingües.....	252
8.5.2 Los hablantes bilingües prefieren las construcciones perifrásticas	255
8.5.3 Orden de elementos.....	256
8.6 Variaciones lingüísticas y expectativas sociales	257
8.7 Resumen	258
Notas.....	261

CONCLUSIONES	265
A MANERA DE REFLEXIÓN	269
1.0 Introducción	269
2.0 Algunos aportes teóricos.....	271
3.0 Seleccionando entrevistadores	271
3.1 La participación de los entrevistadores	272
4.0 Experiencias y reacciones	273
4.1 El punto de vista de los entrevistados	273
4.2 El punto de vista de los entrevistadores	275
4.2.1 Del temor a los logros	276
4.3 El punto de vista institucional	277
5.0 Entrevistadores indígenas: ¿Revitalización lingüística?, ¿concientización cultural?	278
Recapitulación	278
Notas.....	280
APÉNDICES	281
A. Las comunidades del estudio	281
B. Guías sociolingüísticas	282
1. Ficha de familia	282
2. Texto castellano-quichua	283
3. Conocimiento lingüístico y uso de la lengua	286
4. Actitud etnolingüística.....	287
5. Vitalidad y expectativas	289
6. Perfil de la comunidad.....	292
7. Guía de observación de la comunidad	293
8. Conocimiento y actitud de la población mestiza de Quito, hacia el quichua y sus hablantes.....	295
C. Datos lingüísticos	296
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	297

PREFACIO

En 1992 y 1993, la Cooperación Técnica Alemana realizó, mediante su proyecto Educación Bilingüe Intercultural, una extensa investigación sociolingüística en nueve provincias de la Sierra ecuatoriana, con el fin de:

- 1) Determinar la vitalidad de la lengua quichua;
- 2) Precisar las necesidades educativas de la población quichua que había venido participando en los programas de la educación bilingüe;
- 3) Buscar mejores formas de responder a las demandas educativas de la población mencionada.

Marleen Haboud, la coordinadora nacional de esa investigación, realiza en este libro un análisis profundo de algunos de los datos recabados en dicho estudio. Por un lado presenta datos que muestran la vitalidad del quichua y del castellano entre la población indígena, y por otro nos invita a conocer cuáles son las actitudes y expectativas de los mestizos y de los indígenas frente a la lengua quichua y sus hablantes. Además pone en relieve algunos de los factores más importantes que determinan el mantenimiento o la pérdida del quichua. Finalmente, analiza los efectos lingüísticos del prolongado contacto del quichua y del castellano.

Su trabajo muestra un amplio conocimiento teórico y un interés profundo por la situación lingüística y social de su país, tomando en cuenta las percepciones de los diferentes actores del contacto. El libro de Marleen Haboud es una invitación a participar en la construcción de un diálogo intercultural y a avanzar en la búsqueda de una mejor comprensión entre los indígenas y no-indígenas del Ecuador.

Annelies Merckx
Asesora P.EBI-GTZ

RIKUCHIY

Kushi shunkuwanmi, Marleen Haboudpak *Quichua y Castellano en los Andes ecuatorianos: los efectos de un contacto prolongado* kamuta rikuchini. Payka, kay killkapi, imashina unay pachamanta kichwa *castellano* shimikunapash tantarishka purirayakushka, rikuchin.

Kay killkayka may sumak yuyaykunayukmi kan. Tukuy yuyaykunamanta, wipalashina, may sumak tullpukunata rikuriktashina, tawkata rikuchisha nini.

1. Unaylla pachamantaka ninchikmi: “ñukanchik kichwa shimika sumakmi kan; kichwa shimita rimashkamanta mana pinkanayanachu kanchik”. Kayta uyakushkanchikmi, kay pachakunapika. Ari, shinapash, kunnankamaka, ñukanchik ayllukunapak kawsaypi, ñukanchik ayllullaktakunapak kawsaypi, ñukanchik runapura tantanakuykunapipash, imashina ñukanchik shimi katikuktaka mana alli yachanchikchu.

Marleenpak llamkanarayku, asha yapata ñukanchik shimimanta yachanchikmi: kichwa sinchiyayka ayllullaktakunapimi tiyakun. Kaywanka, kay yuyaytami nisha ninchik: ayllu llaktamanta kichwa shimi, kichwa kinkaypash¹, shayarikunmi. Kinkayka, kikin rimay shimiwanka kawsayshinami wiñan, hatunyanpash. Chayraykumi paypak ñanllatatak purinata ushan. Shina kashpaka, kichwa shimika kichwa runakunapakka kinkayta rikuchinkapak may hatun sumak mutsushkami kan.

2. Ima shimitapash rikushpaka, mana chay shimikunalla kashkata rikunachu kanchik; chay shimikuna ima ruray ushayyuk kashkata rikunami kanchik. Shina yuyashpaka, kay shimi chayshuk shimi, ima ruray ushayta charin, rikunami kanchik. Shina, kay tapuyta rurasha ninchikman: kichwa rimaywan, *castellano* rimaywanka ima sinchi rurashkatatak mashkanchik? Kay kamupimi kay tapuypak kutichinata tarinchik: kichwa runakunaka runapura aylluyarinkapakmi kichwa shimita rimanchik; ashtawanka, shuk

chikan rimakkunapak ñawpakpi ushayta charinkapakmi rimanchik. Kutin, *castellano* shimiwan, sapan sapan kichwa rimakkunaka ushayyukmi tukun. Kaytaka Marleen mashimi kay kamupi achikyachishpa rikuchin.

3. Kichwa runakunaka mishukunawanpash sarun pachamantami kuchuyarishpashina kawsashka; shinapash, paykunaka mana wiñay pachapi kayta rikurayanakushkachu. Mana kay kuchuyarishkata rikurayanakupika, kutin, shimikunapi kawsaypachakunapipash² paykunapura shimikunatapash kawsaypachakunatapash allichinakushkamari. Chayraykumi, kichwa shimi ukupi, ima shimita, ima shimikuta, ima uyarita *castellano*-manta tarinchik; shinapash, chashnallatakmi kan chayshuk manñapi: *castellano* shimi ukupi, kichwa shimita, kichwa shimikuta, kichwa uyarita tarinchikmi.

4. Kay llamkayta rurankapakka, Marleenmi, sumak ñanta akllashka: chikan yachaykunata, shimimanta kikinkaymantapash, yuyay-yachaykunata hapinkapak, tantarishka karka. Payka kichwa shimimanta *castellano* shimimantapash, kichwa kawsaypachamanta mishu kawsaypachamantapash rimankapak, hapinkapak, hapichinkapakpash *sociolingüística*, *geolingüística*, *lingüística*, *antropología* yachaykunamanta hapishka. Chayraykumi, paypak killkashka yachayka sumakta rikurin.

5. Chashnallatak, Marleenpak llankayka shuktak alli rurashkata charinmi: ayllullaktamanta mashikunawan yachay taripayka, runakunawanllatak rurarishkami. Kaytaka, shuk mishukunaman achkata yachachinami kan. Yachanchikmi imashina tawka mishukuna runakunamanta rima, runakunamanta killkan, shinapash shutintak rimashpa, paykuna mana runakunapi iñinchi. Paykunaka, mana runakunawan llamkan, mana runakunawan taripan; paykunaka runakunapak llamkanmi, taripanpashmi. Kutin, kay kamuta killkankapakka mana chayshina rurashkachu kan. Runakunallatakmi kikin mashikunawan kichwa shimimanta, *castellano* shimimanta rimashpa taripashkakuna. Kay ruraypash alli rurashkami kan.

6. Kay llamkaypika, shuktak ñawiwani rikukpika, ñukanchik kichwa shimipi, kichwa kawsaypachapipash, asha llaki tiyakta rikunchikmi: ayllukunapak kawsaypika kichwa shimika kipayakunmi, ashtawanpash *castellano* shimika chaypimi mirayakun. Chashna kayta katikpi, *castellano* shimimi ashtawan hatunyashpa rinka; chashna kayta katikpi, *castellano* shimimi, asha pachata kipa, kichwata mikuy katinkamanchari. Ñukanchik kikin

yachakuymanta ninchikmi: “ishkantín shimita (kichwata *castellanotapash*) pakta paktami rimana kanchik”. Shinapash, kikin kawsaypi, imatak tukukun? Ayllukunapak rimaypika kichwa shimika chinkarikunmi. Kichwa shimi chinkarikushpapash, kunankamarak ayllullaktakunapi, yura sapishinami kan. Ashtawankarin, kichwa shimi ama chinkachunka sinchitami llamkana kanchik. Mushuk kawsayta charinata munashpaka, mushuk yachakuyta munashpaka, mushuk allpa mamata mashkashpaka, runa kashpapash may sinchitami llamkana kanchik.

Kay kamuka, ñukanchik purina ñanta achikyachishpa, tukuy shunkuwanmi achkata yanapachun shuyani. Mayta purinata rikunkapak, yachankapakash, kay killkayshinatami mutsunchik. Kay sumaklla kamuta killkashkaraykumi Marleen mashitaka yupaychanchik. Ashtawanpash, apu mashikuna, yachachikkunapash, malta runakunapash, kay kamuta killkatishpa, mushuk kawsaymanta yapa ashtawan llamkachun shuyanchikmi.

Luis Fernando Garcés V.

Latacungapi, marzo killa, 9 pucha, 1998 watapi.

- 1 Kichwapi, sarun pachamanta “kikin” shimita charinchik, mana shukkunapak ima kashkata yuyayta riksichinkapak. Chashnallatak, “-kay” shimikuka, ima yuyay mana hapik kashkata rikuchinkapakmi ka. Chaymantami “kikinkay” shimitaka, kay killkapika, ‘*identidad*’ yuyayta ninkapak churanchik.
- 2 Kay killkapika, “kawsaypacha” shimita churanchikmi. Kay shimiwanmi tukuy ima ruraypash, tukuy ima yuyaypash, tukuy ima ayllu kawsaypi wiñaypash tiyashkata nisha ninchik.

PRESENTACIÓN

Al finalizar este siglo caracterizado por grandes cambios sociales que amenazan la sobrevivencia de las lenguas y pueblos originarios de las Américas, surge un cuestionamiento urgente: ¿se mantendrá la vitalidad de estos pueblos y de sus lenguas en el siglo por venir?. En el caso del Ecuador se trata tanto de pueblos con mayor número de hablantes (los quichuas), como de aquellos menos numerosos (shuar o tsachila, por ejemplo). En este contexto, es para mí una satisfacción presentar el libro “Quichua y Castellano en los Andes Ecuatorianos: los efectos de un contacto prolongado”, escrito por Marleen Haboud, que trata justamente de los aspectos de pérdida y mantenimiento etnolingüísticos desde diferentes puntos de vista.

Teniendo como telón de fondo el proceso histórico ecuatoriano, Marleen describe la dinámica lingüística y étnica del pueblo quichua a partir de un trabajo de investigación minucioso desarrollado en nueve provincias de la Sierra ecuatoriana.

Teóricamente, utiliza, recrea y redefine conceptos sociolingüísticos y lingüísticos de lo más sofisticados que permiten responder con gran sensibilidad a varios de los cuestionamientos en torno a la situación de contacto. Marleen propone nuevas formas de evaluar esta realidad y de comprender mejor el pasado y el futuro del plurilingüismo y de la multiculturalidad en el país.

Metodológicamente, este estudio logra combinar armoniosamente datos cuantitativos y cualitativos sin dejar de insistir en la importancia que tiene la dimensión sociohistórica en el análisis del contacto, y en la necesidad de trabajar colaborativamente con la población indígena. Otro aspecto muy importante es la visión dinámica e interdisciplinaria utilizada para analizar tanto la información lingüística como la sociolingüística.

Si bien la presencia de altos diferenciales entre el conocimiento y el uso del quichua es un indicador alarmante de pérdida de la lengua, este estudio deja entrever la aparición de otras fuerzas que motivan la permanen-

cia de la lengua y que habría que reforzarlas en aras del mantenimiento lingüístico. La lengua quichua tiene un rol importante como medio de comunicación e interacción a nivel comunitario, y al mismo tiempo, juega un papel determinante como símbolo de identidad hacia el mundo exterior. Sin embargo, el bilingüismo quichua-castellano parece aumentar aceleradamente a nivel del hogar, espacio comunicativo que tradicionalmente ha sido considerado como el lugar de protección y mantenimiento de las lenguas.

Otro aporte importante de este trabajo gira en torno a la discusión de la perspectiva no indígena en relación con el destino de la lengua y el pueblo quichuas. Entonces es posible contrastar las actitudes y expectativas mestizas con las quichuas y notar la visión individualista y lineal de la población mestiza que no corresponde a la vivencia actual de muchos de los quichuas y de los pueblos indígenas.

Se argumenta en el trabajo que a pesar de esta falta de compatibilidad entre los conceptos y expectativas de mestizos y quichuas, se ha dado una especie de convergencia lingüística que llega a marcar como indudablemente ecuatoriano al castellano hablado por la población monolingüe en los Andes. Esta variante lingüística se constituye en un testigo del prolongado e íntimo contacto que han tenido el quichua y el castellano a lo largo de los siglos, situación que se pone en evidencia al analizar algunas de las características de índole quichua presentes en el castellano.

En su totalidad este libro es un llamado a la reflexión social, étnica y lingüística e incentiva la búsqueda de nuevas formas de aproximación y comprensión de las situaciones de contacto. Tengo la seguridad que el trabajo de Marleen constituye una importante contribución académica que beneficiará a las poblaciones que integran el estudio y a todos quienes nos interesamos por los derechos lingüísticos.

Colette Grinevald Craig
Lyon 1998.

RESUMEN

Este trabajo examina los efectos sociolingüísticos y lingüísticos del contacto quichua-castellano en los Andes ecuatorianos. Enmarcada en una perspectiva multidisciplinaria que incluye la sociolingüística, la geolingüística, los cambios lingüísticos inducidos por contacto, y la gramaticalización, esta investigación trasciende a trabajos anteriores en varios aspectos: el tamaño de la muestra, la participación de entrevistados indígenas, el uso de datos cuantitativos y cualitativos, el análisis de las actitudes y expectativas mestizas hacia la situación de contacto y la importancia dada al contexto sociohistórico. Este trabajo, basado en el principio del empoderamiento (*empowerment*) de grupos étnicos ubicados en contextos multilingües, puede ser utilizado como un modelo para proyectos sociolingüísticos posteriores.

Sociolingüísticamente, se ofrece información actualizada sobre la vitalidad de las lenguas en los Andes ecuatorianos en espacios geolingüísticos y sociocomunicativos. Se pone en evidencia la importancia que tiene la comunidad como la base de la lengua y la etnicidad. Dentro de la situación de contacto, tanto el quichua como el castellano son vistos como fuentes de poder para la población. El quichua como revitalizador del grupo y el sentido comunitario, el castellano como un medio eficaz en la adquisición de poder individual dentro de la cultura dominante. Al mismo tiempo y dentro de nichos de comunicación específicos, cada una de estas lenguas muestra cierto grado de vulnerabilidad. Se muestra además que no hay una relación isomórfica entre la lengua y la identidad, sino que más bien la identidad étnica se basa en una red compleja y dinámica de varios elementos: una historia común, raza, cultura, lengua, territorialidad.

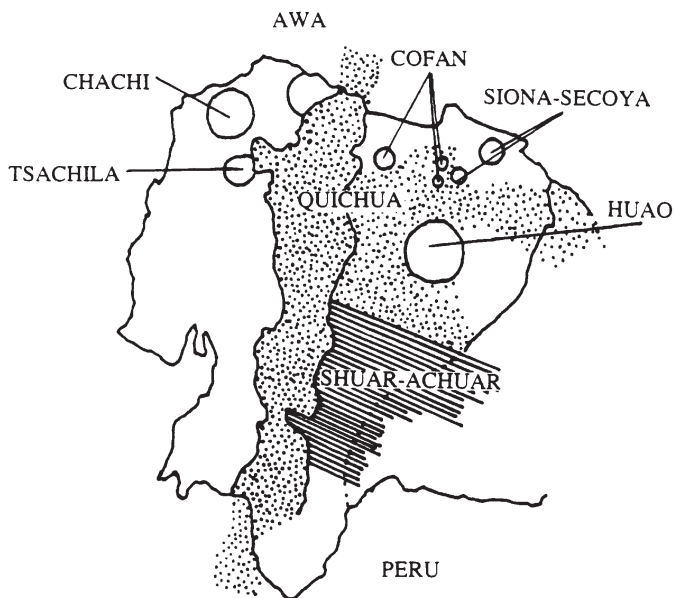
A pesar de la positividad aparente de las actitudes mostradas por la población mestiza hacia los pueblos indios y sus lenguas, la situación so-

ciolingüística sigue caracterizándose por un bilingüismo diglósico y una diglosia etnocultural en la que el quichua y su gente están siendo amenazados por la modernidad.

Lingüísticamente, el largo contacto entre estas dos lenguas ha generado una serie de cambios en la estructura sintáctica, semántica y pragmática del castellano andino: la frecuencia del orden de elementos, las construcciones imperativas, el reanálisis de construcciones perifrásticas del gerundio en perfectivo, el reanálisis del verbo *dar* en un benefactivo. El uso del gerundio perfectivo revela una especie de continuum de uso entre bilingües quichua-castellano y monolingües hispano hablantes, basado en la frecuencia y las interpretaciones semánticas y pragmáticas de esta construcción. Todas estas características del castellano andino sólo pueden ser comprendidas dentro del contexto histórico y cultural en el que se ha dado el contacto.

ANTECEDENTES

Este libro analiza diferentes aspectos de contacto lingüístico entre el quichua y el castellano en la Sierra ecuatoriana. Enmarcado en el área de la Sociolingüística y de las teorías relacionadas con cambios lingüísticos generados por el contacto de lenguas; este estudio trata de entender el carácter multilingüe y multiétnico de los Andes ecuatorianos. El Ecuador es un país multilingüe en el que se hablan diez lenguas indígenas diferentes (ver mapa 2), siendo el quichua¹ el que tiene el mayor número de hablantes, distribuidos a lo largo de la Sierra y el nororiente ecuatorianos.



Mapa 2. Los Pueblos Indígenas del Ecuador

Parte de la información que se presenta en este estudio fue recogida en un sondeo sociolingüístico desarrollado entre 1992 y 1993 para determinar los efectos sociolingüísticos del contacto quichua-castellano en la Sierra ecuatoriana. Tal proyecto fue financiado por el Programa Nacional de Educación Bilingüe Intercultural (P.EBI), y motivado especialmente por varios acontecimientos presentes en el panorama ecuatoriano:

- 1) Entre 1970 y 1990 los programas de educación bilingüe (quichua-castellano) se habían incrementado considerando que el Ecuador tenía no sólo una gran población bilingüe quichua-castellano, sino también hablantes monolingües del quichua².
- 2) En 1982 el programa de educación bilingüe intercultural (P.EBI), sirvió como programa piloto para proyectos nacionales con poblaciones indígenas en América Latina y el Caribe.
- 3) El reconocimiento de las organizaciones indígenas como la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE), lo cual abrió espacios importantes para la población indígena.

Como lo afirman varios lingüistas, antropólogos, etnógrafos y sociolingüistas (cf., Cerrón-Palomino 1978; Chiodi 1990; Escobar 1978; López 1988; Moya 1992), estos sucesos ubicaron al Ecuador en una posición única en la que las relaciones interétnicas y la apertura de un espacio oficial para la población indígena generaron cambios sociales y situaciones sociolingüísticas inesperadas. Varios grupos académicos en el país empezaron a apoyar abiertamente el mantenimiento de las lenguas y la revitalización de los grupos indígenas. Al mismo tiempo, las organizaciones indígenas empezaron a demandar respeto y autonomía. Los nuevos programas educativos fueron concebidos como medios de validación de la identidad y la cultura de los pueblos indios, exigiendo al mismo tiempo la participación y el compromiso de la población indígena.

En aparente contradicción con estos hechos, varios estudios relacionados con la población bilingüe quichua-castellano mostraban cifras ambiguas, pues unos afirmaban que la lengua nativa estaba desapareciendo rápidamente (Knapp 1991; 1996; Sánchez-Parga 1992), mientras otros documentaban el incremento del quichua (cf., CONAIE 1989; INEC 1987; Guevara 1972)³.

Estos cambios sociales y lo contradictorio de la información sobre la población indígena se convirtieron en un reto para el P.EBI, no sólo por la necesidad de contar con procesos permanentes de evaluación del programa bilingüe como tal, sino también de redefinir las necesidades y políticas lingüísticas y educativas imperantes en el país. Es así como se generó por un lado un sondeo sociolingüístico y por otro, el presente estudio.

Los principales objetivos del sondeo sociolingüístico fueron:

- a) identificar regiones de multilingüismo y bilingüismo en la Sierra ecuatoriana,
- b) determinar la efectividad de los programas educativos bilingües en los pueblos indios, su lengua y su identidad cultural, para facilitar la toma de decisiones en cuanto al mantenimiento o transformación de los programas en ejecución.

Durante el sondeo sociolingüístico se recolectó además, datos sobre otros aspectos como la adquisición de la lengua, y la actitud y perspectivas de los hablantes hacia su lengua e identidad étnica. Dicha información descrita brevemente en el sondeo, es en este libro tema de un exhaustivo análisis⁴.

Muchas de las opiniones que presento en la sección sociolingüística de este libro han sido discutidas con hablantes quichuas y con académicos de varias disciplinas; sin embargo, el análisis de los datos, los avances teóricos y los resultados son mi responsabilidad.

Notas

- 1 En este estudio el término quechua designa a la familia lingüística quechua, mientras quichua se refiere a la variedad hablada en el Ecuador.
- 2 Aunque no se cuenta con cifras exactas en cuanto a la población quichua hablante del país, Guevara (1972:15) basado en el censo nacional de 1950, menciona que al menos un 3% de un total de 2'168.171 quichua hablantes que habitaban el país, era monolingüe. El *Ethnologue* (1988) afirmaba que en 1988 la población quichua hablante ecuatoriana ascendía a "4'000.000 y que un porcentaje alto (era) de monolingües" (Grimes 1988:117). Como puede verse, estos datos tienen que ser utilizados con cautela ya que son diametralmente opuestos. Se vuelve urgente buscar formas para conocer con precisión a la población ecuatoriana, tomando en cuenta su diversidad étnica y lingüística.
- 3 Tal controversia se debe a la falta de fuentes de información precisa, al antagonismo que los censos producen en las poblaciones indígenas, a la diversidad de métodos utilizados en los procesos investigativos, y también a lo variado de las poblaciones muestreadas. Además debemos tomar en cuenta que por lo general quienes han desarrollado sondeos sociolingüísticos en zonas quichuas no han sido hablantes de tal lengua, lo cual ha dificultado la recabación de datos.
- 4 Una primera publicación con la descripción de varios de los datos estadísticos, se llevó a cabo en 1993 (cf., Büttner 1993). Agradezco al personal del P.EBI y a Thomas Büttner por haberme motivado a continuar con el análisis de algunos de los datos del sondeo sociolingüístico.

INTRODUCCIÓN

Teniendo como punto de partida que la lengua no es independiente de su complejo contexto sociohistórico y cultural (cf., Thomason y Kaufman 1991), este libro se propone:

- 1) Mostrar la vitalidad (distribución y uso) del quichua y el castellano en la Sierra ecuatoriana con el fin de determinar regiones de bilingüismo y monolingüismo a lo largo de los Andes. *Distribución* se refiere a los contextos geográfico y social en los que se desarrollan las dos lenguas, mientras *uso* tiene que ver con la producción (*performance*) real de cada una de las lenguas en diferentes contextos socio-comunicativos. Esto nos permite diferenciar entre la preferencia lingüística de los hablantes y el uso de las lenguas en determinados espacios sociales.
- 2) Conocer las actitudes, (la disposición de reaccionar favorable o desfavorablemente a una situación dada (cf., Edwards 1994)), y las expectativas que la población quichua y la población mestiza¹ urbana tienen frente al quichua, sus hablantes y la situación de contacto.
- 3) Documentar los efectos del contacto lingüístico quichua-castellano analizando en detalle las siguientes características del español andino: (a) orden de elementos, (b) codificación de perfectividad en construcciones perifrásticas, (c) construcciones imperativas y/o que codifican imperatividad, (d) reanálisis del verbo *dar* como un marcador de caso (a saber, benefactivo).
- 4) Analizar el significado del bilingüismo y el multiculturalismo en los Andes ecuatorianos desde una visión de interculturalidad, con el fin de tener una mejor comprensión de la complejidad de la situación de contacto.

La información que se ofrece sobre la vitalidad lingüística (distribución y uso del quichua y el castellano) en territorios geolingüísticos y sociales es exhaustiva, y muestra que la comunidad indígena es la base del uso y mantenimiento del quichua. Dentro de la situación de contacto, cada una de las lenguas muestra su poder y vulnerabilidad. El quichua refuerza el sentido comunitario y a la comunidad misma, mientras el castellano es la base del poder individual. Se nota además, que no se da necesariamente una relación isomórfica entre lengua y etnicidad, sino que la identidad étnica está basada en una red dinámica y compleja que toma en cuenta varios elementos como una herencia común, raza, cultura, lengua y territorialidad. La actitud mestiza hacia la población indígena es ambigua. A pesar de la aparente positividad que muestran algunos entrevistados, la situación sociolingüística de los Andes ecuatorianos se caracteriza no sólo por el conflicto lingüístico sino también por el conflicto etnocultural en el cual el quichua y sus hablantes son amenazados por la modernidad.

Desde el punto de vista lingüístico y en contraste con otros trabajos², éste analiza el español andino ecuatoriano tomando en cuenta que los cambios lingüísticos se producen tanto por factores internos como externos. Se enfoca en construcciones que son de uso frecuente tanto en el registro escrito como oral del castellano actual sin considerarlas como desviaciones del estándar (cf., Toscano 1953), ni como características temporales de hablantes bilingües que usan una media lengua (cf., Muysken 1985; 1988), sino como la resultante del largo contacto entre quichua y castellano. Este enfoque revela la existencia de un dinámico continuum lingüístico que relaciona el habla de los monolingües quichuas con el de los hablantes monolingües del castellano. A lo largo de dicho continuum puede verse como los hablantes de diferentes pueblos indígenas comparten características lingüísticas similares. Se trata pues de entender la fuente de tales peculiaridades y de mostrar los nuevos usos semánticos y pragmáticos que aparecen en estructuras ya existentes del español.

Este libro se ha organizado en tres partes. La primera (capítulos I a III) presenta el contexto general que enmarca este estudio: 1) el escenario sociohistórico en el que se da el contacto lingüístico, 2) el marco teórico base del trabajo, y 3) los procedimientos metodológicos y principios filo-

sóficos seguidos a lo largo de la investigación. La segunda parte (capítulos IV a VI), presenta los datos sociolingüísticos: la vitalidad del quichua y del castellano en la Sierra rural ecuatoriana, el dinamismo de las relaciones entre las dos lenguas, su vulnerabilidad, mantenimiento y pérdida; como también las actitudes y expectativas de la población indígena y de la mestiza hacia el quichua y sus hablantes. La tercera parte (capítulos VII y VIII) está dedicada al análisis de los datos lingüísticos. El capítulo VII presenta varias estructuras del castellano urbano, mientras el capítulo VIII ofrece un continuum de uso de construcciones perifrásticas. Finalmente, las conclusiones recapitulan el estudio, subrayando las implicancias del contacto sociolingüístico. Los apéndices incluyen guías de entrevista así como también varios textos y documentos utilizados como fuentes de datos durante la investigación.

Uno de los aspectos más importantes de este trabajo es su metodología, que pone énfasis en la participación activa de la población indígena. Este proyecto puede ser usado como un modelo para estudios a gran escala que tienen como punto de partida el empoderamiento (*empowerment*) de las comunidades estudiadas y su autogestión. En el aspecto sociolingüístico, es muy significativo que esta investigación haya nacido como respuesta al interés de la misma población estudiada. En general, este trabajo va más allá que otros estudios en los siguientes aspectos: (a) la representatividad estadística de la muestra investigada; (b) la participación de investigadores indígenas; (c) el uso tanto de información cuantitativa como cualitativa; y (d) el punto de vista multidisciplinario usado tanto en la recolección como en el análisis de los datos lingüísticos y sociolingüísticos.

Notas

- 1 Entendemos por *Mestizo* el producto final de la mezcla, algunas veces biológica, siempre cultural, de una persona blanca y una india. En la situación de contacto, tema principal de este estudio, *mestizo* también hace referencia al grupo social dominante; así como a la lengua dominante, el español (castellano). En relación con el aspecto cultural, *mestizo* hace referencia a la mezcla funcional de estilos de vida de diferentes grupos étnicos, en este caso, a la mezcla de la tradición indígena con la europea. Por otro lado, llamamos lengua *mestiza* a la mezcla funcional entre el quichua y el castellano tal como es usada en los Andes, y específicamente, en los Andes ecuatorianos. En este trabajo, usamos además los términos *mestización*, para hacer referencia al proceso por el que un individuo se mestiza; y *mestizaje*, para describir la mezcla entre españoles e indígenas en el llamado Nuevo Mundo, en un sentido amplio que incluye la mezcla biológica, cultural y lingüística (cf., Esteva-Fabregat 1995:192-195).
- 2 Varios de los trabajos lingüísticos y sociolingüísticos en los Andes se han preocupado por analizar la influencia de la lengua dominante, el castellano, en la lengua dominada, el quichua; así como también en la pérdida acelerada del quichua. Varios estudios han descrito ciertas características del español amerindio y del español peninsular (cf., Lope-Blanch 1972 (México); Parker 1976; Pozzi-Escott 1988 (Perú); Toscano 1953; 1960-1 (Ecuador)). Otros estudios han analizado las causas históricas de algunas de las características del español amerindio. Zamora y Guitart (1982), por ejemplo, subrayan que las variedades del español de América vienen de diferentes dialectos del español que fueron traídos con la conquista. Al mismo tiempo se ha subrayado la necesidad que tuvieron los españoles de prestar términos quichuas para nombrar a animales y plantas desconocidas en Europa (Ej., papa, puma). En general estos estudios han enfocado las diferentes variedades del español y sus diferencias con la norma peninsular. Sin embargo, se ha dado poca importancia a la interrelación de las lenguas en contacto y los mecanismos que han permitido la permeabilidad de ambas lenguas.

CAPÍTULO I

EL CONTEXTO SOCIOHISTÓRICO DEL QUICHUA Y DEL CASTELLANO EN LOS ANDES ECUATORIANOS

1.0 Introducción

Este capítulo describe y analiza los efectos del contacto quichua-castellano desde una perspectiva histórica. Parte de la discusión está dedicada a presentar las políticas lingüísticas que han caracterizado a cada período histórico.

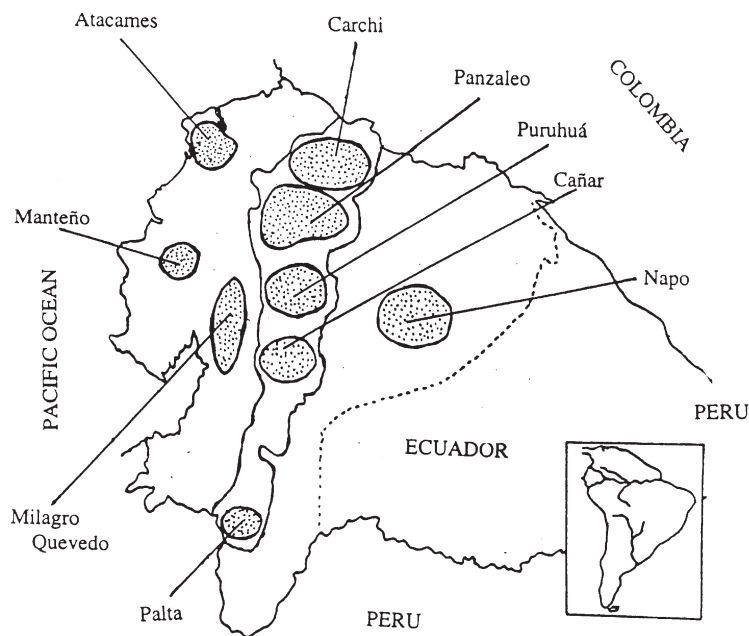
1.1 El período prehispánico

Antes de contar con ningún tipo de documentación escrita, el territorio que ahora corresponde a lo que es el Ecuador estaba habitado por diferentes grupos, confederaciones, que habían alcanzado un alto grado de organización. Estos grupos, denominados por Salomon (1980; 1986) Señoríos Étnicos (ver mapa 3) resistieron fuertemente la conquista inca (cf., Ayala Mora 1995). Salomon describe exhaustivamente la organización social, económica y política de dichos señoríos en la región de esta investigación. Pese a que la información lingüística es escasa, como evidencia de la diversidad étnico cultural, encontramos todavía en el territorio ecuatoriano, varios grupos étnicos que difieren en cuanto a su lengua y sus características culturales, como pudo observarse en el mapa 2¹.

Luego de la llegada de los incas, el quechua fue impuesto como la lengua general en los territorios conquistados y se convirtió en un mecanismo de control del imperio inca, el Tawantinsuyo, imperio que se extendía desde el sur de Colombia hasta el norte de Argentina (ver mapa 4.). A pesar de la expansión masiva del quechua, cuando los españoles llegaron (1532) a lo que hoy es el Ecuador, encontraron que muchos de los grupos indígenas de los Andes centrales todavía hablaban su propia lengua (cf.,

Ayala Mora 1995; Benítez y Garcés 1990; Cerrón-Palomino 1987). Los españoles, a su llegada vieron la necesidad de usar el quechua como lingua franca entre la población indígena asentada en los Andes para así facilitar el proceso de cristianización, castellanización y conquista.

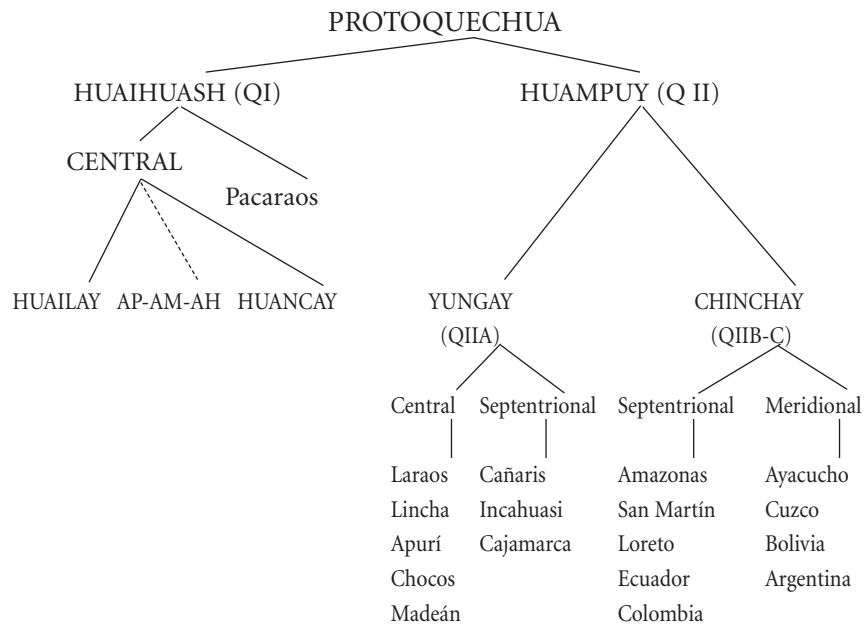
Aunque es difícil dar una cifra exacta del número de quechua hablantes hoy en día, varios estudios sugieren que lo hablan alrededor de unos ocho millones a lo largo de los Andes, desde Colombia hasta Chile y Argentina (cf., Cerrón-Palomino 1987; Parker 1963; Torero 1967)². La familia quechua tiene dos divisiones principales, el quechua I hablado en Perú Central, y el quechua II hablado en el resto de lo que fuera el Tawantinsuyo, tanto al norte como al sur del quechua I (Figura 1.1). La variedad hablada en Ecuador corresponde a la norteña del quechua II, y es reconocida como quichua. La variedad sureña del quechua II incluye los dialectos del Cuzco (la lengua general del Inca), y aquéllos hablados al sur del Perú, Bolivia, Chile y Argentina.



Mapa 3. Señoríos Étnicos antes de la Conquista Inca



Mapa 4. El Tawantinsuyo



Fuente: Cerrón Palomino 1987: 247.

Figura 1.1 Distribución de la Familia Lingüística Quechua en los Andes.

1.2 El período hispánico: la conquista y el período colonial

Con la conquista española (1532), se transformó la mayor parte de las instituciones sociales y políticas indígenas reestructurándolas según el sistema hispano³. El castellano tomó el estatus de lengua oficial (Guevara 1972), mientras el quechua se convirtió en una de las herramientas más importantes de la consolidación de la conquista.

Es así como el quechua, que se había convertido en la lengua nativa de buena parte de la población indígena de los Andes, continuó como el principal medio de comunicación entre los pobladores nativos. Algunos de los conquistadores debieron también aprenderla, no sólo para facilitar sus actividades comerciales, sino también para fines de cristianización y educación. Dussel (1983) y Botero (1991) describen el rol del quechua en el proceso de evangelización y comentan que para 1596 la iglesia había propuesto usar métodos más apropiados en la enseñanza de la doctrina cristiana. Estos incluían el uso del quechua, que a decir de los clérigos, era la lengua nativa de la mayor parte de la población indígena de los Andes:

La costumbre que hasta aquí hemos tenido en enseñar la doctrina cristiana a los indios en dos lenguas, primero en la española y después en la materna, nos ha parecido cosa superflua y muy prolija, pues ninguno está obligado a saberla más que en una lengua, por lo cual ordenamos y mandamos que aquí adelante, no se diga ni enseñe más que una lengua, y que sea la materna, si se pudiere, y donde no se entendiere la del inga ni hubiere la materna traducida, se podrá enseñar en lengua de Castilla⁴.

Es así como muchos de los misioneros encargados de las encomiendas aprendieron la lengua indígena y escribieron los primeros documentos en quechua a mediados de 1500. Recordemos, por ejemplo, que en 1560 Fray Domingo de Santo Tomás escribió una gramática y un vocabulario, y que la primera Doctrina Cristiana en lengua quechua fue editada en Perú en 1584 (cf., Tamayo y Maticorena 1984). Según Guevara (1972), tales publicaciones aumentaron el interés que algunos españoles tenían en dicha lengua.

Cordero (1989) y Moya (1987) consideran que a pesar de la destrucción causada por la conquista y el proceso de coloniaje, el uso del quechua se reforzó, primero por el aprendizaje de la lengua por parte de algunos españoles, luego por el proceso de extensión del quechua impulsado por los conquistadores en las poblaciones locales hablantes de otras lenguas. Luego del proceso de quechuización⁵ siguió un extenso proceso de castellanización, el mismo que todavía continúa.

La conquista española de América Latina ha sido concebida como el inicio de una mezcla racial y biocultural. En efecto, a lo largo de las Américas es posible encontrar variantes lingüísticas regionales y características culturales generadas por la fusión de la cultura española con las diferentes culturas nativas como los nahuatl en México, mayas en Centro América, quechuas, aymarás, araucanos y otros grupos nativos menos extendidos en América del Sur (cf., Esteva-Fabregat 1995; Nuñez del Prado 1953). Aunque el sistema hispano ha prevalecido en el campo político y económico, en América Latina la mezcla de culturas se caracteriza por la presencia de un gran número de sincretismos en todos los aspectos: religioso, económico, tecnológico, lingüístico, hábitos alimenticios, cosmovisión y relaciones sociales en general (Esteva-Fabregat 1995:192). Sin embargo, y a pesar de este mestizaje tan amplio, cada región tiene características especiales debido a condiciones propias de cada nación que forma el mosaico iberoamericano.

La introducción de España en América fue un proceso gradual durante los siglos XVI y XVII. La variedad lingüística desarrollada en los Andes, fue probablemente influida tanto por las diferentes lenguas locales como por las diferentes formas del español que llegaron a América. Según Lope Blanch (1972), la base del español (castellano) andino fue la lengua hablada por los soldados y marineros que llegaron con la conquista y por quienes además mantuvieron un contacto permanente con España (cf., Niño Murcia 1988). A pesar de la actitud negativa generalizada hacia el quechua y los indígenas, esta lengua ha influido permanentemente en la lengua oficial, el español.

1.3 El período de Independencia

The old domination left, but new kinds of domination emerged (Wardhaugh 1983:36).

La actitud racista, discriminatoria y dominante de los conquistadores hacia los indígenas no cambió con la independencia. Inicialmente, las políticas lingüísticas de la nueva república fueron muy similares a las que los conquistadores españoles habían tenido por casi trescientos años. En efecto, en los ideales de la nueva élite ecuatoriana, los pueblos indios, su lengua y su cultura necesitaban asimilarse a la mestiza en beneficio de la unidad y el desarrollo de la nación. La población indígena continuó siendo fuerza de trabajo barata y se la mantuvo socialmente aislada del resto de la sociedad. El sistema educativo formal siguió siendo controlado por la iglesia y reservado para grupos elitistas tales como los criollos y mestizos ricos.

Es solamente a fines del siglo XIX cuando se dan varios hechos económicos y políticos que generan cambios sociales en el país. El más importante de estos hechos, la revolución liberal (1895), que trajo al poder a Eloy Alfaro, líder mestizo proveniente de una familia costeña de escasos recursos. Durante este período hubo una serie de reformas sociales tales como la disminución de la influencia de la iglesia en la vida pública. Se confiscaron las tierras de la iglesia y se emitieron varios decretos dando al pueblo la libertad de culto y el incremento de oportunidades educativas con el fin de promover la educación gratuita para todos. Sin embargo, dada la oposición de las élites sociales y los terratenientes, los logros obtenidos fueron limitados.

Lingüísticamente, el español continuó como la lengua principal, mientras la población indígena y sus lenguas continuaron siendo denigradas. Muchos de los indígenas que habían trabajado para los señores de España y la iglesia se convirtieron, con la independencia, en propiedad de las haciendas, y así continuaron sus descendientes. Recordemos que las haciendas eran entonces los centros de poder económico y político, factor éste muy importante para comprender la intensidad y el efecto del contacto lingüístico, más aún si tomamos en cuenta que los indígenas trabajaban no

sólo en la hacienda sino también en las casas de los terratenientes ocupándose tanto de las tareas domésticas como también de los hijos de los hacendados, muchos de los cuales se volvieron bilingües (cf., CEDECO 1989; Hurtado 1978)⁶. Es muy posible que sea este bilingüismo extendido el que originó lo que Toscano (1953) denomina “español ruralizado”, entre las clases dominantes localizadas a lo largo de los Andes ecuatorianos.

El contacto permanente entre indígenas y españoles, generó no sólo una cultura mestiza sino también una lengua mestiza que combina fluidamente rasgos de lo que denominaríamos el estándar regional y la lengua indígena (cf., Büttner 1993; Haboud 1991; Sánchez-Parga 1992; Toscano 1953).

1.3.1 El período de indigenismo y los últimos 50 años

A principios del siglo veinte se inició en América Latina una fuerte corriente de protesta social en contra de las desigualdades de la sociedad. Esta corriente, conocida como Indigenismo, fue especialmente notoria en las artes y la literatura por medio de las cuales los intelectuales condenaron el sistema de hacienda y se enorgullecieron del uso de las lenguas indígenas y de sus pueblos, específicamente del quichua en el caso ecuatoriano. A pesar del sentido paternalista que caracteriza dicho movimiento, el indigenismo fue un período que dio origen a nuevos movimientos y tendencias sociales (neoindigenismo, realismo) (cf., López 1988), marcando el inicio de concientización social entre varios intelectuales quienes mostraron con orgullo ser conocedores del quichua. Retomemos, por ejemplo, las palabras de Manuel M. Muñoz Cueva (1947, en Guevara 1972) quien afirma que el quichua es una lengua sofisticada que permite la traducción de literatura clásica como *El Cantar de los Cantares*, y se enorgullece de anunciar públicamente que:

Mis primeros conocimientos en la lengua quichua los debí a la circunstancia de haber nacido en la Parroquia de Turi, Cantón Cuenca. Allí, criado en medio de indios, con niños indios jugué en mi primera infancia, con ellos crecí, y de ellos ha quedado en mi espíritu una imborrable impresión de simpatía. Hablar el quichua, desde niño; he aquí mi intuitiva y práctica es-

cuela de esta lengua; la cual, con tales antecedentes, vino a ser mi segunda lengua materna (Muñoz Cueva 1947:9 en Guevara 1972:52).

Pese a que la audiencia de tales expresiones de orgullo, paternalismo y protesta debió ser pequeña y restringida a las clases intelectuales, los efectos que tuvo en la sociedad ecuatoriana se vieron en la apertura de espacios para que la población indígena diera los primeros pasos en la búsqueda de conciencia étnica y autoestima. Desde el punto de vista de los efectos lingüísticos, Lewis (1994) considera al indigenismo como la política por la cual la población indígena tuvo un mayor acceso a la adquisición del español y, por tanto, al incremento del bilingüismo. En todo caso, años más tarde las lenguas indígenas fueron reconocidas legalmente como parte de la cultura nacional, como se declara en la Constitución de 1945 (Artículo 1):

El idioma oficial es el castellano. Se reconoce el quichua y demás lenguas aborígenes como integrantes de la cultura nacional.

En 1953, el Ministerio de Educación intentó crear una escuela rural para profesores, la misma que tenía por objeto certificar a los profesores indígenas. Sin embargo, el entrenamiento consistió en acelerar la castellanización. En 1964, el Plan Ecuatoriano de Educación habla de la importancia de integrar a la población indígena a la sociedad nacional:

La enseñanza sería mejor si se la transforma e implementa para motivar la integración socioeconómica de nuestros Indios (Yáñez 1989:76).

No fue sino hasta los años 70, con el desarrollo de un sentido más fuerte de identificación por parte de los miembros de la clase media y el interés creciente en las tradiciones locales y la cultura, que se amplió el interés más allá de la élite mestiza. Legalmente, la Ley de Educación 1979 (Artículo 3e) declaraba que uno de los objetivos de la educación debía ser: “fomentar y enriquecer el acervo cultural auténticamente nacional preservando su identidad”. Parecería pues que el objetivo era dotar a las escuelas y colegios de un sistema alternativo de educación que fuera más allá del

sistema regular de educación y que tomara en cuenta la realidad socioeconómica y cultural de la región.

Durante la década de los 80 se enfatizó, por un lado en crear conciencia cultural, y por otro en la unificación nacional; así, el Plan Nacional de Desarrollo (1980-1984), subraya que es necesario:

1. Promover la concientización de las culturas nativas, y la defensa de sus valores frente a la influencia negativa de culturas foráneas.
2. Desarrollar el Plan Nacional de Alfabetización, tomando en cuenta las diferencias y especificidades culturales y lingüísticas propias.
3. Entrenar y guiar la administración pública en relación con las características indígenas específicas.
4. Promover los derechos de los pueblos indígenas con el fin de apreciar su significado dentro de la cultura nacional, y promover su integración en la cultura nacional.
5. Defender los valores de la cultura nacional en contra de formas de colonización de culturas foráneas.

Las afirmaciones anteriores son consistentes en intentar ofrecer a la población indígena un sistema educativo enmarcado en su propia cultura y lengua:

En los sistemas de educación desarrollados en las regiones pobladas básicamente por población indígena, el Quichua será la lengua principal de enseñanza. Se utilizará el español como la lengua de relaciones interculturales (Yáñez 1985:105).

En 1984, el Departamento de Educación Rural del Ministerio de Educación firmó un acuerdo con el gobierno alemán para recibir asistencia técnica para implementar educación bilingüe (Ministerio de Educación 1986). Cuatro años más tarde (noviembre 1988), el gobierno ecuatoriano reformó la Ley de Educación y creó la Dirección Nacional Indígena Intercultural Bilingüe, basada en que:

Ecuador es un país multilingüe y pluricultural, con un número importante de población indígena. Por lo tanto es necesario establecer una institución que pueda planear, regular, coordinar e implementar educación indígena bi-

lingüe. Es obligación del Estado garantizar el desarrollo de todas las lenguas y culturas del país [...] la ley General de Educación tiene una serie de deficiencias que afectan el proceso de aprendizaje escolar...

A pesar de tales pronunciamientos, el tratamiento que la población indígena continúa recibiendo de buena parte de la sociedad ecuatoriana es discriminatorio. Notemos, por ejemplo, como la Comisión Ecuménica de Derechos Humanos (CEDHU) denuncia constantemente la violación de los derechos básicos de la población indígena:

[Los derechos] consagrados en la Constitución de la República, tales como el respeto a sus lenguas vernáculas, costumbres y tradiciones, no son reconocidos en la práctica, y mas aún, son en mucho combatidos y transgredidos (CEDHU 1984:110).

En medio de tales contradicciones, debemos reconocer que desde los inicios de este siglo se han venido dando una serie de situaciones que han reforzado las organizaciones indígenas locales y nacionales, abriendo espacios oficiales en los que la población indígena ha tenido la posibilidad de participar y en el quehacer científico a escala nacional.

Desde el punto de vista lingüístico, es claro que a pesar de que el español ha mantenido su estatus de única lengua oficial, todavía encontramos un alto porcentaje de quichua hablantes. Nicola (1965, en Guevara 1972), afirma que para 1965, el 39% de la población ecuatoriana (6'177.127) era indígena (es decir 2'409.079) y que un 90% (2'168.171) de dicha población tenía el quichua como lengua materna.

De acuerdo al censo étnico llevado a cabo por la Confederación de Nacionalidades Indígenas (CONAIE) en 1988, al menos un 30% de la población ecuatoriana (10 millones) se reconocía como indígena, y alrededor de 2 millones de los habitantes de la Sierra fueron registrados como quichua hablantes (cf., CONAIE 1988; Büttner 1993; Haboud 1991).

Pese a que varios estudiosos consideran que Guatemala, Ecuador, Perú y Bolivia, países con altos porcentajes de población indígena, están pasando por un proceso de movilidad geográfica y social que conduce a una acelerada homogenización (Esteva-Fabregat 1995); la verdad es que estos

países continúan siendo multiculturales y multilingües; y que a pesar de la creciente migración campo-ciudad que los caracteriza, la movilidad social es limitada para la población indígena. De ahí que todo estudio que intente comprender la complejidad del contacto sociolingüístico, debe tomar en cuenta tal pluralismo.

Notas

- 1 Ver Moya 1997 para una descripción etnográfica detallada de cada uno de los pueblos indígenas ubicados en el Ecuador.
- 2 Según Cerrón-Palomino (1987:76), la población quechua hablante se distribuía en 1987 de la siguiente manera:

Argentina	120.000
Brasil	700
Colombia	4.402
Bolivia	1'594.000
Ecuador	2'233.000
Perú	4'402.023
- 3 Para un análisis más detallado del sistema administrativo colonial en los Andes, ver Ramón 1991; Stern 1982.
- 4 Ver Dussel 1983:509, en Botero 1991:115-6.
- 5 Sobre el desarrollo del quichua en el Ecuador, ver Almeida 1979; Iñiguez y Guerrero 1993; Torero 1972, entre otros.
- 6 Ver Guerrero (1991) para un análisis de la hacienda como centro de dominación y resistencia en los Andes ecuatorianos. También, Ocaña (1996) para un estudio de caso en la provincia de Chimborazo.

CAPÍTULO II

CONSIDERACIONES TEÓRICAS

2.0 Introducción

Este capítulo discute varias teorías relevantes para el análisis de situaciones de contacto sociolingüístico. Primero se analiza la relación entre el bilingüismo y la geografía social (geolingüística) con el fin de encontrar las herramientas necesarias para entender la vitalidad lingüística y la distribución de lenguas en contacto (quichua y castellano) en la Sierra rural ecuatoriana que es al momento el caso que nos ocupa. En efecto, la geolingüística nos ayuda a comprender no solo la distribución de las lenguas en un territorio determinado, sino también la relación dinámica que existe entre la etnoterritorialidad y el mantenimiento y/o pérdida de las lenguas en un espacio determinado.

Luego se discute brevemente los conceptos de bilingüismo y diglosia contrastando los aportes de Fishman (1972) y las relaciones lingüísticas más estables con aquella ofrecida por Ninyoles (1975) y por varios latinoamericanistas (Moya 1995; Zimmerman 1995) para quienes el bilingüismo y la diglosia sólo pueden ser comprendidos como procesos dinámicos moldeados por los conflictos sociales. Tales puntos de vista son de particular importancia para el caso del contacto lingüístico ecuatoriano que como bien sabemos se caracteriza por relaciones de desbalance social.

En un tercer momento, y en relación con situaciones de conflicto, se analizan los conceptos de identidad, etnicidad y nacionalismo. El punto de partida de tal análisis, es el hecho de que las situaciones de contacto lingüístico mantenido y caracterizado por un desbalance social, generan conflictos tanto étnicos como sociolingüísticos.

Finalmente, se presentan varias perspectivas relacionadas con cambios lingüísticos enfatizando el rol que tiene el contexto sociohistórico en

tales cambios y en los procesos de gramaticalización. Estas teorías ofrecen una base coherente para facilitar la comprensión de algunas de las características lingüísticas compartidas por el quichua y el castellano en la Sierra ecuatoriana.

2.1 Geolingüística

La geolingüística es una rama de la geografía que refleja el creciente interés de los geógrafos por los problemas sociales y la investigación social. La mayor preocupación de la geolingüística es el análisis de la relación entre la lengua y el contexto físico y humano, pues intenta comprender mejor los contextos socio-espaciales y el uso y selección de una determinada lengua. Por otra parte la geolingüística se preocupa además por encontrar formas apropiadas para determinar la distribución de las lenguas en áreas específicas, y de identificar las características demográficas de grupos lingüísticos. La geolingüística evalúa la importancia y utilidad que se da a las lenguas en un territorio determinado tomando en cuenta aspectos como el económico, el sociológico, el político, y el cultural. Otra tarea desarrollada por la geolingüística es el mapeo lingüístico y las relaciones geográficas e históricas de las lenguas (Williams 1988:2).

Los conceptos vertidos anteriormente son vitales para el presente estudio, el cual, entre otras cosas, se interesa en situar al quichua y al castellano en espacios geolingüísticos. Dentro del campo de la geolingüística, Jean Laponce (1987) ha desarrollado uno de los marcos teóricos más consistentes e innovadores para el análisis de la relación entre la territorialidad y los conflictos políticos con el estatus y el poder de las lenguas. La territorialidad no tiene que ver únicamente con el territorio geográfico, sino más bien con espacios sociales que posibilitan el uso de una lengua y la interacción social. Desde este punto de vista, el espacio no es una plataforma estática sobre la que se desarrolla la lengua, sino más bien un recurso social para la comunicación y el mantenimiento de la identidad etnolingüística. Las posibilidades de mantener tales espacios (territorialidad) es lo que aumenta o disminuye las posibilidades de que una lengua se mantenga.

El mismo Laponce (1987), basándose en el grado de concentración de las minorías¹ distingue entre “minorías en bloque” (*bloc minorities*) o demográficamente condensadas y “minorías dispersas” (*diffused minorities*) o demográficamente dispersas. Las comunidades quichua hablantes han sido un buen ejemplo de “minorías en bloque”. La figura 2.1 intenta representar gráficamente los dos tipos de minorías:

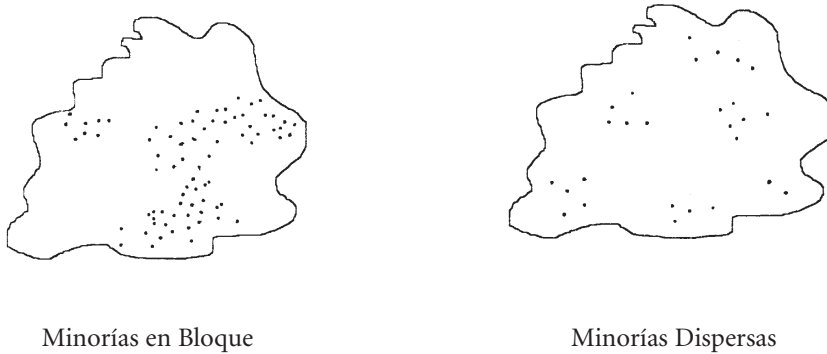


Figura 2.1 Tipos de Minorías (Adaptado de Laponce 1987)

Como es de imaginar, son las minorías en bloque las que tienen muchas más posibilidades de sobrevivir en una sociedad dominante, pues, por su concentración, tienen más oportunidades de mantener su identidad étnica. Por ejemplo, es bien conocido que cuando los miembros de una lengua que está en peligro se alejan de su comunidad, se exponen, y exponen su lengua, a un proceso de deterioro, cambio o pérdida total, difícil de detener frente a la presión de la lengua dominante. Estos cambios pueden producirse de una generación a otra (Fallen-Bailey 1995). Sin embargo, recordemos que los procesos migratorios rural-urbano no son condición necesaria para que el mundo urbano (occidental) “ingrese” en el mundo rural, pues cada vez es más fácil que se dé una “urbanización” u “occidentalización” a través de los medios de comunicación, la escolaridad formal, la presencia de organizaciones externas, etc.

A pesar de que el aislamiento (físico o social) puede ser un elemento que favorece el mantenimiento de las lenguas, hay otros factores tales como la calidad del hábitat, el área geográfica, la actitud sociolingüística de la comunidad lingüística (hablantes y no hablantes de una lengua), y la selección de la lengua, que afectan positiva o negativamente a las lenguas y sus hablantes. Como bien lo dice Laponce (1987:198):

[Hoy, al igual que antes, estoy convencido de que las lenguas tienen un comportamiento territorial específico que debe ser tomado en cuenta cuando analizamos los contactos etnolingüísticos y cuando nos comprometemos en actividades de planificación lingüística. Sigo convencido que, en la competencia en la cual se ven atrapadas las lenguas, éstas se defienden mejor en base a su territorialidad]².

En relación con el mantenimiento y/o pérdida de una lengua, hay dos conceptos que deben ser tomados en cuenta: “identidad social” e “interacción social.” El primero se refiere al rol social que tiene cada individuo en términos de dos variables: género y edad; el segundo se refiere al uso real de la lengua en cada espacio sociocomunicativo o situaciones comunicativas en las que participan los individuos, ya sea dentro o fuera de su comunidad lingüística específica.

Como bien sabemos, el contacto etnolingüístico acarrea bilingüismo y biculturalismo, conceptos que discutimos a continuación.

2.2 Bilingüismo

[El bilingüismo es un recurso que debe ser cultivado, no un problema que necesita ser resuelto] (Romaine 1995:7).

El bilingüismo ha sido analizado desde diversos puntos de vista y desde varias disciplinas que han enfocado el uso de más de una lengua, ya sea a nivel individual o grupal³. La *lingüística histórica*, por ejemplo, se ha interesado en el bilingüismo tanto en cuanto puede ser usado como una explicación para determinados cambios lingüísticos. La *sicolingüística* se ha centrado en el efecto del bilingüismo en los procesos de adquisición de

una lengua, mientras la *sicología* ha investigado los efectos del bilingüismo en los procesos mentales. Por otro lado, la *sociología* se ha ocupado especialmente de las consecuencias de la heterogeneidad lingüística como un fenómeno social. La *pedagogía* se ha interesado en las metodologías usadas por y para políticas y programas educativos. Finalmente, la *sociolingüística* ha enfatizado en el uso de una o más lenguas en un contexto social determinado y explorado los problemas de desigualdad social del uso de la(s) lengua(s). Este trabajo refleja los principios de la sociolingüística.

2.2.1 Selección de una Lengua ⁴

El contacto lingüístico produce bilingüismo y el bilingüismo acarrea la posibilidad de seleccionar un código lingüístico (cf., Fishman 1972; Lewis 1994; Romaine 1995; Silva-Corvalán 1994). Tal selección está influida tanto por factores individuales como sociales.

En lo que se refiere a factores personales, el escoger una lengua está sujeto a (1) los interlocutores, (2) el tema que se discute, y (3) el lugar donde se da la conversación (cf., Mackey 1967). Para Herman (1961) (en Lewis 1994), el seleccionar una lengua está condicionado por (1) las necesidades del hablante, las mismas que están relacionadas con la situación que lo rodea, así como también con las normas sociales del grupo, (2) el contexto inmediato (historia personal), y (3) las experiencias del hablante, las mismas que tienen que ver con las relaciones que el hablante tiene dentro de su grupo social (Lewis 1994:51).

Otros factores personales que influyen en la selección de una lengua son la edad, el género y la identidad étnica del hablante, como lo atestigua Dorian (1981). En el mismo sentido, Gal (1979; 1989) nos recuerda que el comportamiento lingüístico no es simplemente una forma de obediencia a las normas sociales, sino que el hablante participa activamente en la construcción de situaciones comunicativas y en la interpretación de intenciones comunicativas personales. Las variables mencionadas anteriormente pueden también caracterizar a grupos; así, en el ámbito social se ha determinado ciertas normas de comportamiento lingüístico que incluyen el poder y la solidaridad grupal. Por ejemplo, Rubin (1968) sistematiza la posibilidad de que en Paraguay se escoja guaraní o español basándose en ta-

les variables. En forma similar, Woolard (1985) afirma que el poder político y económico son la base del uso de lenguas en Cataluña; de modo que en un momento dado, el seleccionar una lengua puede devenir tanto un símbolo de comunicación como un símbolo de resistencia (Heller 1995). En efecto, el análisis de territorios sociocomunicativos y el uso de una lengua como se presenta en este trabajo (capítulos IV y V especialmente), revelan el importante rol simbólico que tiene la lengua como herramienta de solidaridad y empoderamiento (*empowerment*) individual y grupal.

A pesar de que por razones metodológicas, los factores sociales y personales que determinan la selección de una lengua son frecuentemente disociados y analizados como independientes, la verdad es que ambos interactúan e influyen en el comportamiento lingüístico del hablante. Este estudio demuestra que tanto los factores individuales como los sociales coadyuvan para que un hablante escoja usar una u otra lengua. Igualmente se ve que la selección entre el quichua y el español en los Andes ecuatorianos está constreñida por una serie de características asignadas a la(s) lengua(s). Tales características han surgido como consecuencia de la tendencia que la sociedad ecuatoriana tiene hacia el monolingüismo español⁵.

2.2.2 Bilingüismo y diglosia

La posibilidad de escoger una lengua en los eventos comunicativos nos lleva a considerar el concepto de diglosia y su relación con el bilingüismo. El término diglosia no es nada nuevo, al contrario, los griegos ya lo usaron para describir los roles sociales de los dialectos del griego. Sin embargo, es desde hace unos treinta años que el sentido del término se amplía. Fergusson (1959) define diglosia como el uso de dos variedades (una alta (A) y otra baja (B)) de la misma lengua que sirven para diferentes propósitos. La variedad considerada alta se usa en contextos más formales, mientras la baja caracteriza situaciones informales. El concepto de diglosia se extendió más tarde, especialmente con Fishman (1972), tanto para el uso de variedades de la misma lengua como también para dos lenguas distintas. Este sería el caso del español y el guaraní en Paraguay o del quichua y el castellano en Ecuador, Perú y Bolivia⁶.

¿Cuál es entonces la diferencia entre bilingüismo y diglosia?. El primero implica básicamente el conocimiento de dos o más lenguas y puede describir tanto a un individuo como a un grupo; mientras la diglosia se refiere al uso de las lenguas dentro de un contexto específico y es siempre considerada como un fenómeno social. Fishman (1972) compara y contrasta el bilingüismo y la diglosia e intenta sistematizar tales relaciones por medio de las cuatro posibles situaciones que describimos a continuación.

Ni diglosia ni bilingüismo

Es casi imposible encontrar situaciones lingüísticas en las que no se dé ni bilingüismo ni diglosia. Según Romaine (1995), esta situación se la ilustra con los casos de Corea y Cuba que no cuentan con grupos indígenas ni una migración significativa.

Bilingüismo sin diglosia

En situaciones de bilingüismo sin diglosia, los miembros de una comunidad tienen la capacidad de usar más de una lengua pero no hay una compartimentalización de uso. Esta situación caracteriza generalmente a sociedades que experimentan fuertes cambios sociales que motivan a la población a abandonar normas y formas de vida anteriores durante el proceso de incorporación de otras nuevas (cf., Fishman 1972). En este tipo de situaciones, se nota que el bilingüismo se adquiere a temprana edad, y por lo regular en el hogar. La nueva variedad lingüística se aprende generalmente como segunda lengua en ambientes formales como el escolar o el de trabajo. El resultado de este tipo de situaciones es que “la lengua que tiene la suerte de ser asociada con los grupos dominantes en la sociedad desplaza a las otras lenguas” (Fishman 1972:149). En casos de bilingüismo sin diglosia, las dos lenguas comparten los mismos contextos lingüístico-comunicativos. Los hablantes no logran diferenciar contextos de uso que permitan la sobrevivencia de la lengua de menor estatus. Esto hace que el desplazamiento (*language shift*) de la lengua minorizada sea prácticamente inevitable.

Diglosia sin bilingüismo

En casos de diglosia sin bilingüismo, hay dos (o más) lenguas o variedades de una lengua en una sociedad dada, pero relativamente es poca la gente que usa las dos. Es decir que hay dos o más comunidades lingüísticas unidas política y económicamente como en una unidad pero con claves socioculturales que los separan (cf., Fishman 1972). El acceso a roles de prestigio en la sociedad está por lo general restringido a la élite social y no es en ningún momento una motivación ni para generar, ni para mantener el bilingüismo. Tanto la compartimentalización de roles como la separación física de los distintos grupos étnicos es evidente, de modo que aquellos factores que garantizan la diglosia simultáneamente inhiben el bilingüismo.

Diglosia con bilingüismo

En situaciones de diglosia con bilingüismo, los hablantes usan más de una lengua o variedad pero sitúan cada lengua en situaciones sociales distintas. Es esta compartimentalización de funciones la que controla el uso de cada una de las lenguas. Otra característica de las sociedades en las que se da tanto diglosia como bilingüismo, es que los hablantes tienen acceso a varias funciones lingüísticas. Fishman asegura que éste sería el caso de (a) hablantes que se comprometen con un rango considerable de roles lingüísticos; (b) sociedades que facilitan a sus hablantes, a través de instituciones y procesos sociales, el acceder a varios roles sociales; y (c) los roles sociales son los apropiados para el tiempo, lugar y los interlocutores que participan en el evento comunicativo. Tanto la compartimentalización de uso, como el acceso social, son necesarios para clasificar una situación de contacto en la que hay tanto bilingüismo como diglosia. Suiza ilustra este caso con un bilingüismo generalizado y situaciones de uso lingüístico bien delimitadas. Fishman observa que la diglosia, con o sin bilingüismo, tiende a ser relativamente estable a largo plazo.

Si bien la situación de contacto entre el quichua y el castellano en el Ecuador podría ser analizada a la luz de las relaciones antes descritas, considero que éstas no dan cuenta de la complejidad del contacto lingüístico

que involucra conflictos étnicos y desequilibrio social. En efecto, es necesario tomar en cuenta que la situación sociolingüística ecuatoriana es una de conflicto permanente, el mismo que se genera en preferencias y prejuicios históricamente vinculados con el contacto sociolingüístico (cf., Moya 1995). Con el fin de comprender mejor esta situación, es necesario encontrar una perspectiva que dé cuenta tanto de la diglosia como del bilingüismo, tanto en cuanto están inmersos en relaciones sociales de desequilibrio y conflicto.

2.2.3 Diglosia y bilingüismo en situaciones de conflicto

Como bien lo anota Moya (1995), los conceptos de bilingüismo y diglosia han sido enriquecidos a la luz de situaciones sociolingüísticas como la de España y Latinoamérica. Ninyoles (1975) y Vallverdú (1972) analizan el contacto lingüístico dentro de un contexto histórico, y ponen en juego conceptos como el de conflicto lingüístico y bilingüismo diglósico (cf., Kloss 1966; 1977; López 1992; Moya 1995; Ninyoles 1975). El bilingüismo diglósico describe no sólo el contacto lingüístico y el uso de dos o más lenguas (o variedades), sino también las tensiones sociales dentro de las cuales se da el contacto. El bilingüismo diglósico⁷ es visto como resultante de conflictos sociolingüísticos generados en relaciones desiguales y de colonialismo. Cuando se da algún tipo de competencia debido a las relaciones sociolingüísticas asimétricas, los conflictos entre los grupos en contacto son inevitables, como es en efecto, el caso de la sociedad ecuatoriana. Los conflictos y el dinamismo tanto de los aspectos lingüísticos como de los culturales, así como también la inestabilidad del bilingüismo quichua-castellano, son el punto sobresaliente de la perspectiva adoptada en este trabajo⁸.

La inestabilidad lingüística y la situación diglósica se caracterizan, según Fasold (1984:54), por afectar tanto a la función como a las formas lingüísticas; él habla de dos procesos: (1) *filtración* de la función lingüística (*leakage in function*), y (2) *mezcla* en la forma lingüística (*mixing in form*). Lewis (1994:109) describe casos de filtración lingüística en su estudio de la lengua k'iche' en Guatemala, en donde encuentra que hay una especie de filtración o goteo lingüístico continuo. Esto se debe a que no se ha estable-

cido claramente qué lengua debe usarse en determinados contextos lingüísticos, o al hecho de que la lengua dominante empieza a usarse frecuentemente en contextos en los que tradicionalmente se había usado la lengua originaria. Estas situaciones *vulnerabilizan* a la(s) lengua(s) de menor estatus (minorizadas), disminuyendo su función sociocomunicativa y debilitando su sistema lingüístico, hasta desplazarlas.

2.2.4 Bilingüismo étnico y bilingüismo mestizo

En relación con los conceptos anteriores, pero con un enfoque particularizado al caso ecuatoriano, Sánchez-Parga (1992) propone los conceptos de *bilingüismo étnico* y *bilingüismo mestizo*. El primero describe a la población indígena que tiene al español como segunda lengua, mientras el segundo hace referencia a la población indígena que tiene al quichua como segunda lengua. Como es de imaginar, hay más probabilidad que los bilingües étnicos mantengan la lengua originaria, mientras los bilingües mestizos tienden a perderla más rápidamente y representan una etapa de transición hacia el monolingüismo español y probablemente, aunque no necesariamente, hacia el mestizaje.

¿Cómo se aplican las definiciones anteriores a este estudio?. Basándonos en el análisis del conocimiento lingüístico, el uso de las lenguas, y los diferentes roles del quichua y el castellano, se ubicó a los hablantes y a las comunidades muestreados, a lo largo de un continuum que se extiende desde (1) el monolingüismo quichua, (2) varios niveles de bilingüismo étnico, (3) varios niveles de bilingüismo mestizo, hasta (4) el monolingüismo castellano. Este continuum sociolingüístico toma en cuenta tanto a las entidades lingüísticas como a las étnicas, ambas sujetas a cambios. Sin embargo, es necesario puntualizar que la lengua y la etnicidad no cambian al mismo ritmo, y que están influidas por una serie de factores extralingüísticos tales como la actitud y la percepción que los hablantes tienen de la situación de contacto.

A continuación se discuten varios conceptos relacionados con la actitud e identidad sociolingüística, la conciencia sociolingüística y sus relaciones de conflicto dentro de realidades multiculturales.

2.3 Actitud etnolingüística e identidad lingüística

En sociedades multilingües, el estudio de la actitud hacia la lengua es de particular importancia, pues refleja la relación entre grupos sociales que generalmente mantienen condiciones de desigualdad y que enfrentan, no solo situaciones de contacto lingüístico, sino de conflicto lingüístico (cf., Gugenberger 1995; Moya 1987, 1992b, 1995; Paulston 1994).

2.3.1 Actitud lingüística

La actitud puede definirse como la disposición de reaccionar favorable o desfavorablemente a una clase de objetos. Esta disposición tiene tres componentes: los sentimientos (elemento afectivo), los pensamientos (elementos cognitivos) y la predisposición de actuar de una forma determinada (comportamiento) (Edwards 1994:97).

La actitud es compleja y multidimensional (Romaine 1995) y por lo tanto difícil de ser analizada. Hay desacuerdos entre lo que la gente dice que sabe o que desea, lo que siente y lo que en verdad practica (conocimiento, actitud y práctica), o como lo dice Paulston (1994), entre lo que se es y lo que se desearía ser. Consecuentemente, es importante determinar qué estrategias utiliza un grupo en condiciones de subordinación en relación con su lengua y su etnicidad. Gugenberger (1995), basado en estudios previos (Ninyoles 1975; Kremnitz 1990 en Gugenberger 1995) menciona que los hablantes que enfrentan situaciones de conflicto generalmente adoptan tres de las siguientes estrategias:

- 1) refuerzo del grupo por medio del mantenimiento lingüístico, étnico y cultural
- 2) integración al grupo dominante (asimilación lingüística y cultural)
- 3) pasividad que lleva al grupo a esconder el conflicto (el grupo tiende a desorientarse).

Gugenberger habla además de otra estrategia que tiene que ver con la habilidad que puede tener un individuo para integrar identidades nuevas y aun contradictorias con el fin de superar conflictos étnicos, culturales y lingüísticos. Hasta que los hablantes encuentren una forma de enfrentar hábilmente el conflicto sociolingüístico en el que viven, es dudoso que las

lenguas minorizadas tengan la capacidad de sobrevivir. Es aquí pertinente preguntarse: ¿Cuál es la relación entre lengua e identidad étnica?. ¿Es posible preservar la identidad sin la lengua?. ¿Es la lengua un componente importante de la etnicidad?. La historia y la evolución del concepto “etnicidad” incluyen la búsqueda de atributos por los cuales los individuos pueden ser agrupados como culturalmente similares.

2.3.2 Lengua y etnicidad

La historia y evolución del concepto *etnicidad* abarca la búsqueda de atributos por los cuales los individuos pueden agruparse como culturalmente similares. La etnicidad puede ser vista como un sentido de identidad de grupo que se deriva de lazos comunes reales o ficticios, como la lengua, la raza y la religión (cf., Wardhaugh 1983).

Además de las similitudes culturales, Edwards (1994) incluye otros elementos que caracterizan la etnicidad, tales como las fronteras grupales y el sentido de pertenecerse a un grupo:

[(Etnicidad es) pertenencia a un grupo (grande, pequeño, socialmente dominante o dominado) con el cual se tiene lazos ancestrales. No hay necesidad de mantener los mismos patrones culturales y sociales a lo largo de varias generaciones, sino las fronteras grupales. Esto puede mantenerse por medio de características concretas compartidas (lengua, religión, etc.), o por contribuciones más subjetivas que proporcionan el sentido de grupo, o por una combinación de las dos. La pertenencia simbólica o subjetiva debe estar relacionada con un pasado real] (Edwards 1994:128).

Así pues, para Edwards (1994), la etnicidad incluye tanto a grupos dominantes como subordinados, cuya ligazón más importante es su pertenencia (real o imaginaria), al pasado. En el mismo sentido, Wardhaugh (1983)⁹, comenta que la etnicidad puede ser vista como un sentimiento de identidad grupal que se deriva de lazos comunes, reales o ficticios, y que hay una serie de elementos objetivos y subjetivos que se relacionan con la identidad étnica. Las características objetivas incluyen elementos concretos como la lengua, raza, geografía (territorialidad), religión y un pasado común. Desde esta perspectiva, la etnicidad no es algo dado ni una espe-

cie de herencia inmutable; aunque es posible que el sentido de grupalidad y comunidad persista mucho después de la desaparición de los lazos tangibles y concretos (Ej., la lengua). En este punto, es muy útil adoptar una perspectiva que tome en consideración los factores emocionales y psicológicos de la filiación étnica. Edwards (1994) afirma que el grupo étnico se forma con individuos que se ven a sí mismos como unidos por lazos afectivos. Inclusive se considera que más importante que tener una filiación histórica real, es que los miembros de un grupo se vean a sí mismos compartiendo los mismos principios.

En relación con el rol de la lengua, es innegable, que ha sido uno de los símbolos más importantes para definir la identidad étnica. Sin embargo, el caso es que cuando un grupo étnico está fuera de su territorio, y su lengua ha sido desplazada por otra, hay otros elementos que pueden tomar el lugar de la lengua como índice de la identidad, por ejemplo, la recuperación de ceremonias ancestrales. También es posible, como dice Romaine (1995), que no se encuentre un sustituto de la lengua.

Un criterio muy usado en Ecuador para definir la etnicidad ha sido la ubicación geográfica. Se ha correlacionado el área rural con la población indígena y el área urbana con la población blanco-mestiza. Si bien tal tendencia es observable, es importante notar que no es la región geográfica la que necesitamos analizar en un estudio sociolingüístico, sino las relaciones sociolingüísticas que los hablantes adoptan en territorios determinados. De ahí que sea importante referirse, más que a la ubicación geográfica, a la territorialidad.

Tomando en cuenta la etnicidad y su relación con la territorialidad en los Andes ecuatorianos, Knapp (1987; 1996), propone utilizar una definición alternativa de lo que sería la etnicidad. Su punto de vista se basa en la presunción de que la etnicidad se desarrolla mejor en el contexto de una comunidad indígena (comuna). Así, se asume que la etnicidad indígena se la define mejor en relación con la pertenencia legalmente reconocida a una comunidad jurídica. Esta perspectiva jurídica se basa en los datos oficiales del Ministerio de Agricultura como también en la información de las organizaciones de base que incluyen comunas (comunidades), cooperativas y asociaciones. Las comunidades se definen como una unidad de análisis pues la mayor parte de la población indígena quichua se localiza principalmente, aunque no exclusivamente, en comunidades rurales. No olvide-

mos; sin embargo, que la comuna o comunidad debe ser concebida como una entidad dinámica en la que una serie de factores concretos y abstractos interactúan permanentemente.

Paulston (1994) da cuenta de este dinamismo al examinar la etnicidad desde una perspectiva de conflicto. En su discusión logra integrar dos de las principales perspectivas que discuten la etnicidad: (1) el *circunstancionalismo* o perspectiva interactiva, y (2) la *primordialidad*. Los seguidores del circunstancionalismo conciben la etnicidad como un proceso de construcción social de diferentes culturas, las cuales dependen de la situación y de las relaciones establecidas en la interacción de grupos sociales diferentes. Los primordialistas consideran que la etnicidad se basa en la existencia y permanencia de características culturales distintivas que son fundamentales para el mantenimiento de la identidad individual y grupal (cf., Scupin y DeCorse 1995; Zamosc 1995). Volviendo a Paulston, ella comenta que la etnicidad ha sido tradicionalmente concebida como un fenómeno cultural grupal que implica el compartir normas, artefactos, valores y creencias dentro de un marco de referencia poblacional y cultural determinado. La etnicidad da cuenta también de grupos que se movilizan alrededor de símbolos culturales. Por otro lado, perspectivas recientes hablan de que la etnicidad debe ser vista como “un conjunto de estrategias para adquirir los recursos necesarios para vivir...” (Paulston 1994:29). Este concepto difiere de tendencias tradicionales, pues se pasa de una etnicidad adscrita, a otra escogida conscientemente, o como lo diría Bennett (1975:9) a una *etnicidad cognitiva*.

2.3.3 De la etnicidad al nacionalismo

Paulston (1994) sugiere que la etnicidad puede ser mejor entendida si se la ubica dentro de un continuum de movilización social que involucra siquiera tres etapas: (1) etnicidad propiamente dicha, (2) movimientos étnicos (3) nacionalismo, que puede ser (a) étnico o (b) geográfico. Cada segmento de este continuum tiene sus propias características.

La *Etnicidad propiamente dicha*, se caracteriza por la tendencia a subrayar las raíces, un pasado biológico compartido y antepasados comunes (reales o ficticios). La base de la identidad personal es la cultura (incluyen-

do la religión), y la etnicidad es un asunto de adscripción involuntaria. Los valores culturales y creencias, comunes al grupo, se aprenden inconscientemente y la etnicidad como tal es un hecho. En esta etapa, no hay luchas significativas de poder y no hay un propósito que se asocie con la noción de etnicidad. El desenlace esperado para un grupo minoritario en esta etapa es la asimilación al grupo dominante concomitante con la pérdida de la lengua, lo cual facilita la inmersión en la sociedad dominante. La etnicidad no contribuye al mantenimiento de la lengua en un contexto multilingüe si el grupo dominante permite la asimilación y provee incentivos para ello, y si se dan una oportunidad razonable para adquirir la lengua dominante como la segunda lengua.

Cuando la etnicidad se vuelve una estrategia consciente, por lo regular en competencia por los pocos recursos existentes, es más apropiado denominarla *movimiento étnico*. “Un movimiento étnico es etnicidad que se vuelve militante y que consiste de una disconformidad étnica que percibe [...] los factores adversos que van marcando los límites/frontera étnicos” (cf., Paulston 1994:32). Mientras la etnicidad subraya el contenido de la cultura, los movimientos étnicos se preocupan por mantener las fronteras de su identidad. Este es en cierto modo, un proceso consciente, utilizado como una lucha de poderes con los grupos dominantes con el fin de conseguir ventajas sociales y económicas. Esta lucha puede llevar a la violencia y a los levantamientos sociales. Tales movimientos étnicos necesitan símbolos, y la lengua es uno de ellos.

Continuando con esta especie de continuum, el *nacionalismo* exige no sólo concientización por parte de los individuos y grupos miembros de una nación, sino también un deseo de poder, libertad y prosperidad. Según las expectativas del grupo, es posible hablar de un *nacionalismo étnico* y/o de un *nacionalismo geográfico*. El primero busca la independencia del grupo y en este caso la lengua empieza a adquirir otras funciones que van más allá de las comunicativas. Otros símbolos, como nombres y banderas, se hacen también presentes, y la búsqueda de legitimación se basa en hechos históricos. Hay otros dos elementos importantes del nacionalismo étnico: a) el acceso a un territorio, pues sin tierra no se puede hablar de nacionalismo, y, b) el florecimiento de una élite que aparece como líder de la movilización. El llamado nacionalismo es pues una extensión de la etnici-

dad, ya que no se trata de cambiar principios sino de ubicarlos en una escala diferente. El nacionalismo puede ser visto como una proyección de la etnicidad en el caso en el que se ha llegado a la politización de un grupo específico (cf., Edwards 1994; Moya 1995).

Los movimientos étnicos basados en la lucha por la territorialidad son reconocidos como *nacionalismo geográfico* o *nacionalismo abierto*. Estos movimientos son vistos como formas más modernas de nacionalismo en las cuales hay una sociedad política que constituye una nación a pesar de la descendencia étnica (Edwards 1994:37; Paulston 1994). La Tabla 2.1 resume las características de la movilización social en contextos multilingües.

Es importante notar que el pueblo quichua se autodenomina nacionalidad tanto en cuanto ha alcanzado un nivel de organización nacional muy sofisticado y busca el reconocimiento internacional de unidad de los pueblos indios del continente americano.

La organización indígena ecuatoriana es un buen ejemplo de una institución políticamente activa que busca reconocimiento nacional e internacional, como también la apertura de fronteras nacionales que faciliten la comunicación con otros pueblos quechuas y no quechuas. La territorialidad y el derecho a la autogestión y a la toma de decisiones son otros elementos de confrontación entre las organizaciones indígenas y las instituciones oficiales del país. Mientras el nacionalismo étnico puede ser característico de los movimientos indígenas del Ecuador, es cierto que una gran parte de la población quichua sería mejor caracterizada dentro de varias de las etapas de movilización propuesta por Paulston, iniciándose en la de etnicidad propiamente dicha.

Recordemos que el mantenimiento de una lengua no es condición necesaria para llegar a la etapa del nacionalismo; sin embargo, sería inocente tratar de ignorar el hecho de que la lengua es un pilar muy importante en el mantenimiento de la identidad de grupo. Este estudio muestra que a pesar de que las organizaciones indígenas generalmente usan la lengua dominante para expresarse, subrayan continuamente que la lengua nativa (quichua en este caso) es el principal instrumento de su cultura y la consideran como una defensa importante en contra de la asimilación, más aun si se trata de sectores en los que la lengua ha adquirido algún prestigio, tales como grupos de intelectuales.

2.3.4 El prestigio lingüístico

El estatus y el prestigio de una lengua se refieren al atributo consciente o inconsciente que se asigna a una lengua o variedad lingüística. Estos conceptos son de especial importancia en situaciones de contacto lingüístico en las que la lengua minorizada es estigmatizada por la lengua de poder; de ahí que el prestigio que se da a una lengua pueda favorecer su mantenimiento o acelerar su pérdida. Como es de imaginar, son los hablantes de la lengua minorizada los que están más listos a reemplazar su lengua por otra de más prestigio. Dado que las actitudes que se tiene hacia una lengua y sus hablantes son el resultado de largos procesos de dominación y desbalance de poderes, es muy difícil que las lenguas subordinadas (minorizadas) sean vistas como prestigiosas. Sin embargo, hay ciertas situaciones que pueden promover una actitud positiva hacia las lenguas. Por ejemplo, en los casos en los que aumenta el respaldo institucional, como es el caso de programas de educación bilingüe, es posible que la lengua minorizada adquiera cierto prestigio.

Varios estudios (cf., Hakuta 1986; Edwards 1994), han señalado que las actitudes hacia las lenguas minorizadas cambian cuando la ideología política cambia. Por ejemplo, cambios recientes en la política boliviana han motivado la creación de nuevas políticas lingüísticas y educativas (cf., Abram 1992; Moya 1995; Soto 1996). En tales situaciones, uno de los problemas más comunes es el de ubicar las lenguas en un contexto social más amplio.

Lingüistas como Trudgill (1983) y Romaine (1995) han usado los conceptos de “prestigio intangible o cubierto” (*covert prestige*) y “prestigio manifiesto” (*overt prestige*) para referirse al prestigio que se le atribuye a una lengua inconsciente o conscientemente, respectivamente. Se vuelve pues necesario, determinar el prestigio (intangible y manifiesto), que hablantes y no hablantes asignan a su/una lengua¹⁰, para concretizar políticas lingüístico-educativas apropiadas.

Tabla 2.1 De la Etnicidad al Nacionalismo (A partir de Paulston 1994)

I. Características	Etnicidad	Movimientos Étnicos	Nacionalismo Étnico	Nacionalismo Geográfico
Como identidad	Como identidad	Como estrategia en competencia por recursos básicos	Territorio	Territorio
Comportamiento inconsciente	Comportamiento inconsciente	Objetivo: ventajas económicas	Nacionalismo cerrado y excluyente	Nacionalismo Abierto
Antepasados comunes; raíces	Antepasados comunes; raíces	Identidad cognitiva	líderes intelectuales	Clase media
Se la da por hecho	Se la da por hecho	Consciente, Militante	Lealtad	Enemigo común, reflexión
No se orienta hacia un objetivo	No se orienta hacia un objetivo	Violenta	Objetivos: independencia, autodeterminación política	
No hay violencia	No hay violencia	Líder carismático, Lengua es un punto de apoyo		
Valores y creencias comunes	Valores y creencias comunes	Mantenimiento de fronteras	Diferenciación externa	Cohesión interna
Subsiste cambio lingüístico	Subsiste cambio lingüístico	Pasado glorioso	Autodeterminación cultural	

		← MENOS	LEGISLACIÓN	→ MÁS		
2. Factores Extralingüísticos	¿Cuáles son las condiciones sociales? (Ej., participación en instituciones sociales, escolarización, relaciones exogámicas, servicio militar, instituciones religiosas, medios de comunicación, transporte, viajes, intercambios comerciales, inmigración, urbanización, etc.					
3. Consecuencias Lingüísticas	Cambio Lingüístico	Cambio Lingüístico más lento	Cambio Lingüístico más lento	Mantenimiento la lengua como símbolo de poder	Mantenimiento de la lengua	
Además:						
	-difusión					Planificación lingüística
	-muerte de la lengua					Actitudes hacia la lengua
	-reformas lingüísticas					Estandarización Modernización Alfabetización Entrenamiento pedagógico Problemas lingüísticos -selección de una lengua nacional

2.3.5 Resumen

Hasta este punto, se han discutido varias teorías y conceptos relacionados con la geolingüística, el bilingüismo, la etnicidad y el nacionalismo; las actitudes y el prestigio lingüístico, tanto en cuanto son instrumentos apropiados para comprender la situación sociolingüística de la Sierra ecuatoriana. Los aportes de la geolingüística del área de la Geografía que se interesa por las poblaciones minorizadas, por ejemplo, contribuyen a determinar la vitalidad lingüística dentro de espacios y nichos sociales.

Las perspectivas sobre bilingüismo y diglosia, son vitales para comprender el dinamismo de la interrelación lingüística en situaciones de conflicto y desequilibrio social. Las teorías de conflicto propuestas por Paulston (1994) son valiosas para clarificar tanto las relaciones históricas de la lengua, la etnicidad y el nacionalismo dentro de situaciones de contacto lingüístico, como también las actitudes y el comportamiento hacia las lenguas y los hablantes en situaciones de contacto. Mientras las teorías analizadas en las secciones previas dan luces al aspecto sociolingüístico de este trabajo, la siguiente sección está dedicada a discutir teorías relacionadas con los cambios lingüísticos en situaciones de contacto.

2.4 Contacto lingüístico

Ya hemos mencionado que la mayor parte de las poblaciones del mundo está en contacto con más de una lengua, y cómo la mayoría de los hablantes del mundo tiende a ser al menos bilingüe si no trilingüe o multilingüe (cf., Edwards 1994; Laponce 1987; Romaine 1995). Hemos mencionado además cómo en situaciones de contacto los elementos lingüísticos pueden transferirse de una lengua a otra. De las varias perspectivas según las cuales se ha analizado el contacto y los cambios lingüísticos, hay dos que podríamos considerar sobresalientes. La una postula que las variaciones que se dan en una lengua están constreñidas por la estructura interna de la lengua misma, sin relación alguna con ningún elemento extralingüístico (hechos sociales). La otra sostiene que los cambios lingüísticos se dan como producto de factores extralingüísticos. Tales perspectivas han si-

do identificadas como “*asocial*” y “*social*” respectivamente (cf., Büttner 1983; Labov 1972; 1994; Sala 1984; Traugott 1977).

2.4.1 El punto de vista “*asocial*”

Bajo esta perspectiva, las variaciones lingüísticas se explican básicamente por la estructura interna de la lengua: “se puede observar que las transformaciones que experimenta esta estructura se deben al modo en que ella está organizada” (cf., Sala 1924), o como dice Martinet: “... es posible que la causa de muchas de las transformaciones de la lengua se presente en su estructura misma” (Martinet, Prefacio, pp ix-xii). La influencia de la sociedad está alejada del desarrollo normal de la lengua. En otras palabras, hay una “segregación de la comunicación social y afectiva de la comunicación de ideas” (cf., Sala 1988). Los seguidores de este punto de vista han centrado su interés en comunidades homogéneas monolingües y en describir los resultados del cambio más que el proceso de cambio en sí. Como dice Martinet (1965:52): el lingüista sólo tiene competencia para estudiar el resultado final. Los cambios lingüísticos son vistos como en un proceso uniforme de desarrollo. Así, con el fin de simplificar el análisis lingüístico, se asume que:

[El lenguaje en proceso de evolución es aquél de una comunidad monolingüe perfectamente homogénea en el sentido que las diferencias observables representan estados sucesivos del mismo uso y no de usos concurrentes [...] debemos ignorar estas variaciones] (Martinet 1965:164).

Se considera que a pesar del impacto que los factores extralingüísticos (hechos políticos, económicos, conquistas, migración) tienen en la lengua; las explicaciones sobre cambios lingüísticos deben estar relacionadas únicamente con las características lingüísticas. Esto ha llevado a algunos lingüistas historicistas a evitar el uso de la geografía dialectal, la antropología cultural y la psicología, en la reconstrucción de la historia de una lengua.

Lo dicho anteriormente, trae a primer plano las preocupaciones Saussureanas por estudiar el estado del sistema antes de cada cambio. Esto es, “l'état momentané des termes du système [el estado momentáneo de

los términos del sistema] (Saussure 1964:11). Dentro del marco teórico estructuralista tradicional, no es posible observar los cambios lingüísticos en proceso, aunque la Escuela Lingüística de Praga sí reconoce la dinámica de la lengua, concibiéndola como un sistema imperfecto en constante movimiento:

[...una estructura lingüística no es nunca algo acabado. El hecho de ser incompleta trae necesariamente una asimetría de las estructuras estructurales. Y es esta asimetría la que posibilita no solamente las variaciones individuales, las características estilísticas de la palabra (en el sentido Saussureano de palabra *parole*), sino las variaciones del sistema mismo de una lengua de época en época] (Polák 334, en Sala 1988:25).

Por tanto, bajo la perspectiva llamada *asocial*, se considera que las variaciones lingüísticas se deben a la organización inherente de cada lengua, cuyo desarrollo e historia son perfectamente sistemáticos y posibilitan variaciones lingüísticas naturales:

Las lenguas cambian continuamente. Tales cambios son una especie de reconstrucción y renovación del sistema con el fin de garantizar su continuidad (Sala 1988:24).

No hay duda de que la lengua es dinámica y que hay cambios que parecen ser universales. Sin embargo, hay fenómenos que no pueden ser adscritos a la fuerza innovadora interna. En este punto es entonces importante describir brevemente la segunda perspectiva conocida como *social*.

2.4.2 El punto de vista *social*

Bajo esta perspectiva, se considera que la variación lingüística es el resultado de factores sociohistóricos concretos y se considera el contacto lingüístico como uno de los motivadores externos de cambio más poderosos. Los seguidores de esta perspectiva enfatizan la importancia de la diversidad lingüística y de la configuración particular de las lenguas en contacto.

El énfasis que se pone en los factores extralingüísticos como las causas primeras de la variación lingüística, contradice la perspectiva asocial.

Algunos de los seguidores de la perspectiva social defienden que todo puede prestarse de una lengua a otra, incluyendo elementos gramaticales (Bonfante 1974), y que la mezcla de lenguas es una consecuencia del contacto étnico (mezcla étnica). Bajo esta perspectiva, es importante tomar en cuenta los conceptos de *substratum*, *adstratum* y *superstratum* para explicar los cambios lingüísticos (cf., Zamora y Guitart 1982; Thomason y Kaufman 1991). Esta posición es también defendida por los científicos sociales (cf., Whitten 1981; Weismantel 1988; CEDECO 1989; Benítez y Garcés 1990), quienes comparan la situación lingüística con la sociocultural en comunidades lingüísticas en contacto.

También los seguidores de esta perspectiva van de una posición moderada a una extrema. Para Meillet, por ejemplo, los cambios lingüísticos son únicamente consecuencia de cambios sociales, por lo tanto y bajo esta perspectiva, las únicas variables que pueden clarificar los cambios lingüísticos son los hechos sociales. Siguiendo a Meillet, Sturtevant (1974) propone que las fluctuaciones sociales pueden explicar los cambios estructurales de una lengua (Labov 1972), consecuentemente los valores sociales y afectivos son vistos como importantes motivadores de cambio.

En situaciones de contacto, los hablantes de una lengua tienen que enfrentar batallas lingüísticas que pueden perderse o ganarse dependiendo del estatus de su lengua. En este sentido, Labov (1972) considera que las lenguas (entiéndase, los hablantes) en contacto son verdaderas rivales, y que es aquella con más prestigio la que tiene más posibilidades de salir victoriosa. Esta parecería una posición extrema especialmente en el caso de lenguas con alto número de hablantes. Es difícil imaginar que una lengua, aun de bajo prestigio desaparezca sin dejar rastro alguno. En todo caso, el visualizar a la lengua como una construcción social es estar consciente de las circunstancias sociales, culturales e históricas que moldean la lengua. De ahí, se desprende que cada caso de contacto es único y que tiene sus propias especificidades sociales y lingüísticas.

2.4.3 La necesidad de una perspectiva integrada: cambios lingüísticos inducidos por contacto como un marco teórico analítico

A pesar de la aparente dicotomía entre los marcos teóricos que hemos dado en llamar “*asocial*” y “*social*” hay entre los dos, una serie de puntos en consenso. Por ejemplo, ambos están de acuerdo en el rol de sucesos violentos en los cambios lingüísticos, por ejemplo la muerte de una lengua como resultado de invasiones violentas, o la imposición de lenguas en épocas de conquista como una forma de incrementar el control de la población.

Este estudio se basa en una perspectiva integrada e integradora, pues tiene como punto de partida la premisa que el análisis de cambios lingüísticos debe hacerse teniendo en cuenta que las lenguas no son sólo sistemas de estructuras, sino también hechos sociales. En situaciones de contacto lingüístico es muy importante analizar el fenómeno lingüístico no como una variable aislada, sino en relación con su propia ecología, esto es, dentro de su historia particular (cf., Escobar 1978; Laponce 1987; Williams 1988). Se postula, entonces que las variaciones lingüísticas que se dan en situaciones de contacto, se deben tanto a factores internos (la estructura de la lengua), como externos (la historia sociolingüística de los hablantes) (Thomason y Kaufman 1991:35). Esto lleva a considerar que hay múltiples causas tanto lingüísticas como sociolingüísticas para el cambio lingüístico y a analizar el proceso de préstamos e interferencias. Nótese que estos conceptos han merecido la atención de los lingüistas por largo tiempo. Los préstamos son considerados como “la incorporación de características foráneas en la lengua materna de un grupo, debido a sus propios hablantes. Se mantiene la lengua materna, pero hay varios cambios debido a la incorporación de tales características” (Thomason y Kaufman 1991:39).

Las interferencias han sido definidas como “desviaciones de la norma que se da en las lenguas de los bilingües como resultado de su familiaridad con más de una lengua (Lehiste 1988:2). Thomason y Kaufman prefieren llamar a la interferencia de substratum “influencia” de una lengua en otra, producto del aprendizaje imperfecto de la lengua entre hablantes que están en proceso de desplazamiento lingüístico (*shift*) hacia una lengua “meta” (*target language*). Desde este punto de vista, los préstamos y la interferencia de substratum se diferenciarían en que los primeros son conscien-

tes mientras los segundos no lo son. Si éste es el supuesto general, entonces tendríamos que las características producto de la interferencia serían estructuralmente transparentes y por lo tanto, fácilmente detectables, lo cual no siempre es claro en situaciones de contacto lingüístico permanente. En efecto, y como se verá en este estudio al analizar el castellano andino hablado por monolingües hispano hablantes de áreas urbanas, es difícil determinar si las características quichuas presentes en el castellano resultan de préstamos o de interferencia de substratum. Como lo anota Romaine (1995), esto significa que en cualquier momento el lingüista tendrá que enfrentar conflictos de uno u otro fenómeno, lo que en ocasiones dificulta también el determinar las fuentes de influencia, pues ambos pueden mostrar los mismos resultados. Romaine insiste en lo difícil que es formular universales del fenómeno de contacto debido a que tanto la dirección, como la extensión de la interferencia lingüística están determinadas socialmente. Thomason y Kaufman (1991) también argumentan que los resultados lingüísticos de la influencia al nivel de substratum varían de acuerdo a las condiciones del cambio o mantenimiento lingüístico. Es de esperar que en situaciones de contacto, la lengua “meta” (lengua dominante) también sufra cambios. El análisis del castellano andino ecuatoriano refuerza las afirmaciones de Thomason y Kaufman (1991), y Romaine (1994), pues se encuentra que las dos lenguas han interactuado creando nuevas posibilidades pragmáticas.

2.4.4 La perspectiva latinoamericana

Zimmermann (1995) y otros lingüistas dedicados a los estudios latinoamericanos consideran que el término substratum es inadecuado para describir la situación andina, dado que este término se usó originalmente para describir el influjo de lenguas muertas. En situaciones de contacto vivo y mantenido, Zimmermann considera más oportuno hablar de situaciones de bilingüismo y de influencia interlingüística (*crosslinguistic*), dado que el contacto se produce en ambas direcciones.

A la luz de estas observaciones, parece que el concepto de *transferencia* describe más adecuadamente el fenómeno lingüístico aquí discutido. Se define la transferencia como la incorporación de elementos de una len-

gua en otra con la consecuente reestructuración de los subsistemas involucrados (cf., Weinreich 1974). Silva-Corvalán (1994) da cuenta de dos tipos de *transferencia*: *directa* e *indirecta*. La *transferencia directa* se refiere especialmente a dos tipos de fenómenos:

- a) El remplazo de una forma existente en una lengua por otra. Esto se da especialmente al nivel léxico. Un ejemplo sería el término *guagua* transferido directamente al castellano como “niño”.
- b) La incorporación del significado de una forma (X) de una lengua en otra forma estructuralmente similar en la otra lengua. Por ejemplo, el uso del futuro sintético del español con un sentido de mandato atenuado: “vendrás” en el sentido de “haz el favor de venir”, “espero que vengas”. Otro ejemplo sería el uso de construcciones de gerundio que codifican eventos consecutivos: “hablando se murió” en el sentido de “dijo unas palabras y entonces murió”.

La *transferencia indirecta* se refiere al uso más frecuente de una forma en una lengua. Este fenómeno se determina comparando las normas del estandar regional con el uso que se da en la comunidad lingüística. Por ejemplo, la mayor frecuencia de uso del gerundio.

Otros resultados de la situación de contacto son: (a) convergencia lingüística, (b) simplificación y (c) análisis.

- a) *Convergencia lingüística* es la adquisición de mayor similitud estructural en un aspecto dado de la gramática de dos o más lenguas. Se asume en este caso que las dos lenguas diferían al inicio del contacto (Gumperz y Wilson 1971).
- b) *Simplificación morfosintáctica* se refiere generalmente al resultado de la transferencia indirecta moderada que involucra una disminución en el uso de otra forma competitiva. Si la simplificación llega a completarse, finalmente se llega a la reducción y aun a la pérdida de formas y a la eliminación de alternativas.
- c) *Análisis* es el incremento en el uso de formas analíticas, tales como las construcciones perifrásticas. Estudios previos del castellano ecuatoriano confirman el incremento de construcciones perifrásticas en relación con el estándar (Kany 1960; Muysken 1985; Niño-Murcia 1988; 1995).

Hasta ahora hemos discutido los elementos estructurales que son característicos de las situaciones de contacto lingüístico; sin embargo, es vital para la comprensión del contacto lingüístico recordar que ningún sistema gramatical es impermeable a la transferencia directa (cf., Silva-Corvalán 1994), y que los componentes semánticos juegan un rol muy importante. Consecuentemente, las situaciones de contacto pueden acelerar los procesos de *gramaticalización*.

2.4.5 Contacto lingüístico y gramaticalización

Gramaticalización se refiere al desarrollo de formas gramaticales a partir de formas léxicas, o al uso de ítems gramaticales en un mayor número de contextos gramaticales. En otras palabras, es posible decir que gramaticalización es el incremento del rango de uso de un morfema que avanza de un estatus léxico a uno gramatical, o de un estatus gramatical a otro que lo es aún más¹¹ (Kurylowicz 1975 (1965):52). Para Hopper y Traugott (1993: 1-2) gramaticalización se refiere a la forma como surgen:

[...las construcciones gramaticales, como se las usa y como moldean la lengua. El marco teórico de la gramaticalización se cuestiona si los límites entre categorías son independientes y se preocupa por la interdependencia de las estructuras y del uso. Subraya la tensión entre estructuras léxicas relativamente ilimitadas y las estructuras morfológicas, morfosintácticas y sintácticas más constreñidas. Provee del contexto conceptual para una explicación detallada de categorías indeterminadas, no independientes. El término se refiere también al fenómeno real de la lengua donde hay ítems que se vuelven más gramaticales con el tiempo].

El proceso de gramaticalización puede implicar la pérdida de complejidad semántica, de significado pragmático, de libertad sintáctica y de substancia fonética (cf., Heine 1991; 1993).

Sin embargo, los procesos de gramaticalización producen no sólo pérdidas en complejidad, sino también adquisiciones. Al transferir la estructura desde un dominio particular a otro, se añaden nuevos significados a la forma gramaticalizada.

La gramaticalización abarca procesos fonéticos, morfosintácticos y funcionales. Los primeros se refieren a cambios fonéticos, los segundos a cambios en la estructura de los constituyentes de una estructura, y los procesos funcionales que afectan a la función o al significado de un morfema. Estos incluyen la *desemantización* (blanqueamiento del sentido), *expansión*, *simplificación* y *coalescencia*. Cuando hay *desemantización*, un ítem léxico se apropia de las funciones de un ítem gramatical. La *expansión* es el incremento de una función gramatical extra a un morfema que ya está siendo usado con una función gramatical. La *simplificación* se refiere a la regularización de partes de la gramática previamente irregulares. Finalmente, se habla de *coalescencia* cuando los significados de dos morfemas se juntan (Bybee 1994; Givón 1979, 1984; Heine 1991, 1993; Hopper y Traugott 1993).

El proceso de gramaticalización puede verse influido por el ambiente sociocultural, el contacto lingüístico y la interferencia entre la lengua oral y la escritura, entre otros. Se asume en este estudio que tanto los aspectos lingüísticos como los no lingüísticos generan instancias de gramaticalización. Se demuestra que el contacto lingüístico puede acelerar los procesos de gramaticalización creando en el castellano andino particularidades desconocidas para otras variedades de la misma lengua.

2.5 Resumen

Para resumir, proponemos que tanto los factores lingüísticos como los no lingüísticos (sociohistóricos), determinan cambios en una lengua. Lingüísticamente, es la estructura de las lenguas en contacto la que gobierna la introducción de elementos innovadores en el sistema lingüístico. Sociolingüísticamente, la historia de los hablantes es uno de los factores más determinantes en el producto lingüístico. El bilingüismo a largo plazo y la intensidad del contacto pueden dar cuenta, en mejor forma, de los límites y posibilidades que se dan en los cambios inducidos por contacto. Si en una población determinada, el bilingüismo se ha extendido a un gran número de hablantes, y si además tal situación persiste por largo tiempo, entonces es probable que se den transferencias lingüísticas en el nivel estructural.

Rivalora resume la discusión anterior al referirse tanto a la evolución de las lenguas amerindias en situaciones de contacto, como al rol mismo del contacto:

No debemos olvidar que no son las lenguas las que entran en contacto, sino que son los hablantes en situaciones de contacto, quienes actúan con estas lenguas. Cómo lo hacen depende, en parte, de los sistemas lingüísticos, pero los hablantes toman también sus propias decisiones en el contexto de condiciones sociohistóricas (1995:25).

Finalmente y a modo de recapitulación, la figura 2.1 grafica algunos de los conceptos más importantes del punto de vista multidisciplinario y dinámico propuesto en este estudio:

Figura 2.2 Propuesta multidisciplinaria para el estudio del contacto de lenguas



Notas

- 1 Recordemos que se está usando el término minoría en el sentido socioeconómico y sociopolítico, y que nos estamos refiriendo a grupos humanos que mantienen una situación de subordinación frente a un grupo que ejerce el dominio. Visto así, consideramos más apropiado hablar de “grupos minorizados” como se discutió ampliamente durante el Congreso de Americanistas en Quito julio, 1997.
- 2 Los corchetes al inicio y al final de las citas indican que éstas son una traducción. A menos que se especifique lo contrario, todas las traducciones han sido hechas por la autora.
- 3 Ver Romaine 1995; Klein 1986 y Spolsky 1989, entre otros, para descripciones detalladas de este tema.
- 4 A la selección de una lengua se la ha estudiado como cambio o alternancia de código (code switching) o también como alternancia lingüística. Heller (1995), en un análisis de la situación franco-inglesa en Quebec, usa la definición de cambio de código en un sentido más amplio que incluye tanto la alternancia lingüística como también el escogimiento de una lengua. Otros autores prefieren limitar el uso de cambio de código para los niveles inter e intra-sentenciales. Dado el punto de vista de este estudio considero más apropiado referirme a la situación entre quichua y castellano como una de selección de una lengua en lugar de una de cambio o alternancia de códigos. Para un análisis de alternancia conversacional y análisis situacional de la comunicación, ver Gumperz (1982). Gardner-Chloros (1991) para una revisión general de perspectivas y puntos de vista hacia la selección de alternancia de códigos, cambio lingüístico, alternancia conversacional. Milroy y Muysken (1994) para un resumen de varias perspectivas multiteóricas sobre el tema.
- 5 No se discute aquí la tendencia creciente que se ha dado en los últimos años por aprender inglés, especialmente entre la clase media del país. En un estudio reciente (1997) sobre actitud lingüística hacia el quichua, desarrollado por un grupo de estudiantes de mi curso de planificación lingüística, fue evidente el interés de la población capitalina por el bilingüismo castellano-inglés (Ver Documentos de trabajo -no publicados-, Planificación Lingüística, Departamento de Lingüística, Facultad de Lingüística y Literatura, PUCE).
- 6 Los conceptos de triglosia (uso de tres lenguas o tres variedades), tetraglosia (cuatro lenguas o variedades), y poliglosia (varias lenguas o variedades), han sido usados recientemente para describir situaciones de multilingüismo en las que coexisten más de dos lenguas (cf., Edwards 1994; Fernández 1993; Fishman et. al. 1986).
- 7 En el mismo sentido, José M. Sánchez, estudioso social vasco, se refiere a la situación del vasco en España como una de *bilingüismo unilateral* que genera desequilibrio social y dificulta, si no imposibilita, relaciones de interculturalidad (49 Congreso de Americanistas, 1997). Estrechamente relacionado con esta premisa, propongo el concepto de *bilingüismo minorizado*.

- 8 Para una discusión más detallada de situaciones de diglosia y conflicto en Ecuador, Bolivia y México, ver Moya (1972;1975) y Plaza (1988), respectivamente.
- 9 El concepto de etnicidad, posiblemente por ser de uso reciente en las ciencias sociales, se considera todavía problemático. Para los antropólogos hoy en día, este término hace referencia a una entidad (grupo étnico) que puede determinarse por las similitudes culturales y sociales de un grupo. En este estudio, el término hace alusión no sólo a las similitudes de un grupo generalmente relacionado por la lengua, sino también a su capacidad de enfrentar conflictos sociales (cf., Cohn 1978; Edwards 1994; Paultson 1994).
- 10 Ver capítulos V y VI para un análisis de actitud y prestigio hacia el quichua y sus hablantes.
- 11 Esto puede ejemplificarse con el caso de direccionales que adquieren la función de marcadores de aspecto. Este fenómeno es frecuente en las lenguas mayas, como se ilustra a continuación (cf., Craig 1992; Haboud 1995; Zavala 1992):

kam el naj
morir salir el
'Él murió'

CAPÍTULO III

PROCEDIMIENTOS METODOLÓGICOS

3.0 Introducción

Luego de describir el área de trabajo, este capítulo describe la metodología del estudio y los procedimientos investigativos utilizados para la recopilación y evaluación de los datos lingüísticos y sociolingüísticos. Explica además la filosofía que guió la investigación. Como se verá a lo largo del trabajo, la metodología utilizada es relevante no sólo para esta investigación, sino también para estudios sociolingüísticos interesados en utilizar un marco de trabajo participativo.

3.1 El área de estudio

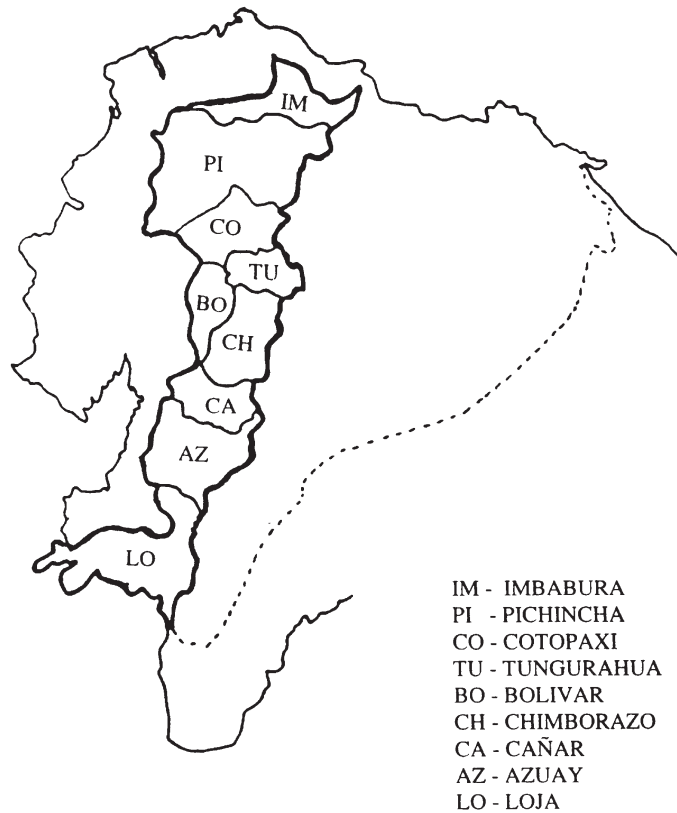
La investigación sociolingüística se llevó a cabo en 9 de las 10 provincias de la Sierra ecuatoriana¹ (ver mapa 5) entre marzo de 1992 y mayo de 1993. Se enfocó en las áreas rurales en donde se concentra la población indígena. Se trabajó en 99 comunidades indígenas (Apéndice A), de las cuales 71 fueron seleccionadas al azar mientras 28 incluían escuelas P.EBI. A nivel de las comunidades fue necesario considerar territorios más pequeños que fueron determinados en base a los sectores censales. Al llegar a las comunidades, los entrevistadores debían buscar entre cinco y quince entrevistados.

3.2 La filosofía del trabajo

En su globalidad, este estudio es social pues enfoca comunidades lingüísticas y no individuos. Es descriptivo dado que el producto final es una

caracterización muy rica de la situación de contacto sociolingüístico en los Andes rurales ecuatorianos. A pesar que el contexto sociohistórico ofrece los medios para entender la situación sociolingüística hoy en día, este estudio es sincrónico pues analiza la situación sociolingüística actual.

Dada la extensión del proyecto sociolingüístico, fue necesario desarrollar una serie de instrumentos que puedan ofrecer los medios de coleccionar datos cuantitativos y cualitativos a gran escala. La participación activa de investigadores indígenas y la perspectiva lingüística que tiene en consideración el contexto sociohistórico, permitió la reinterpretación de varios conceptos y creencias sobre procedimientos investigativos.



Mapa 5. Las 9 provincias del estudio

3.3 La base de datos

La información **sociolingüística** de las áreas rurales proviene básicamente del sondeo sociolingüístico desarrollado como parte del proyecto P.EBI mencionado anteriormente (ver Antecedentes). En dicho sondeo se trabajó con 2.841 hablantes bilingües (quichua-castellano) y hablantes monolingües (quichua o castellano) y con sus familias, 50 líderes comunitarios y 52 profesores. Los datos se obtuvieron por medio de observación participante y no-participante, entrevistas informales, historias de vida y conversaciones sobre temas diversos.

La información relacionada sobre la actitud mestiza hacia el quichua se la obtuvo durante un breve sondeo conducido informalmente en Quito, 60 personas seleccionadas al azar (ver Apéndices B.1 a B.4).

Los datos **lingüísticos** fueron recogidos en un primer momento durante el mismo proyecto sociolingüístico en 1992-1993. Consistió de datos orales de hablantes bilingües quichua-castellano durante entrevistas y conversaciones informales, discusiones sobre temas grabados y observación participante. Adicionalmente se elicitó datos sobre el castellano andino durante el verano de 1993, tanto en zonas rurales como urbanas.

Igualmente se desarrollaron entrevistas y grabaciones con monolingües hispanohablantes estudiantes de la Universidad Católica de Quito entre 1994 y 1996 (ver Apéndice C), y con ecuatorianos que residen fuera del país. El tener la posibilidad de comparar datos de personas jóvenes de diferentes regiones del país y de otros países, nos permitió entender el carácter permanente de los fenómenos lingüísticos analizados.

Finalmente, se utilizó fuentes secundarias escritas como: ejemplos recogidos de testimonios, periódicos nacionales y locales, y cartas personales.

3.4 Técnicas, instrumentos y procedimientos de la investigación

Observación

La observación fue tanto participante, como no-participante. En la primera, los entrevistadores fueron parte de diversas actividades comuna-

les y escolares; mientras en la segunda, los entrevistadores debían dar cuenta de las características del medio ambiente físico de la comunidad y de la escuela; de las lenguas usadas en situaciones tales como, actividades familiares, comunales, festividades, ceremonias religiosas, actividades comerciales, etc. En ambos casos, la información se recopiló en guías de observación diseñadas para asegurar la posibilidad de ordenar, codificar y comparar los datos recogidos (ver Apéndice B1).

Textos bilingües

Los textos fueron historias sencillas escritas colectivamente con los trabajadores de campo durante talleres grupales. Se grabó tres historias en quichua y tres en castellano en diferentes casetes, uno para quichua y otro para castellano. Los temas variaban de acuerdo a la lengua, pues los entrevistadores indígenas consideraron que ciertos temas eran más aparentes de ser discutidos en una u otra lengua. El propósito de estos textos fue confirmar la habilidad lingüística de los hablantes en cada una de las lenguas, tanto a nivel de comprensión como de producción oral. A los hablantes se les solicitaba que comentaran el pasaje que habían escuchado y que contestaran a varias preguntas relacionadas con cada una de las historias, ya sea en quichua o en castellano. La lengua escogida para esta actividad debía ser diferente a la usada durante las entrevistas. Esto era muy importante para determinar el grado de conocimiento de cada una de las lenguas (ver Apéndice B2).

Entrevistas bilingües

Las entrevistas bilingües fueron diseñadas para ser aplicadas informalmente, ya sea en quichua o en castellano. La finalidad de estas entrevistas era investigar sobre el conocimiento lingüístico de los hablantes, sus preferencias y uso de las lenguas, como también las actitudes lingüísticas y su percepción étnica (ver Apéndice B3).

Con el fin de dar más objetividad a los datos recogidos, la información obtenida con las entrevistas fue comparada con las actividades de observación y las conversaciones informales mantenidas con los entrevistados.

3.5 Recopilación y análisis de los datos

Los datos fueron recogidos en guías elaboradas especialmente para facilitar la codificación en las bases de datos, dependiendo de si se trataba de observación, entrevistas o información de archivo. Únicamente los entrevistadores llenaron las entrevistas a medida que se desarrollaba la conversación con los hablantes. Se trató siempre de elicitar los datos en un ambiente natural como el hogar o el sitio de trabajo. Como hemos dicho, las entrevistas fueron en quichua o en castellano, dependiendo de la preferencia del hablante. Los entrevistadores debían desarrollar cada una de las actividades en parejas para facilitar el diálogo con los entrevistados y mantener la mayor objetividad de los datos.

Luego de haber obtenido la información general sobre el hablante y su familia, los entrevistadores evaluaban la habilidad lingüística de los hablantes basándose en la observación, las entrevistas, la lengua usada durante la fase de producción audio-oral, la auto-percepción de los mismos hablantes sobre su habilidad para usar una u otra lengua, y la opinión de los entrevistadores sobre la proficiencia lingüística de los hablantes.

Después de computarizar todos los datos cuantitativos y cualitativos, se caracterizó a los hablantes dentro de un rango de conocimiento lingüístico y nivel de bilingüismo. Los niveles fueron los siguientes:

- 1) Hablante fluido que entiende y habla la lengua sin dificultad.
- 2) Hablante casi fluido que entiende la lengua sin dificultad pero tiene problemas leves en la producción oral. El hablante duda, repite palabras o frases, pero es capaz de tener una conversación en la lengua escogida.
- 3) El hablante usa oraciones incompletas, tiene dificultad en entender la lengua.
- 4) El hablante usa pocas palabras y tiene mucha dificultad en entender. Socialmente es capaz de usar fórmulas de cortesía.
- 5) El entrevistado desconoce la lengua.

Como puede verse en Büttner (1993), cada hablante fue evaluado en una escala del “1” al “5”. El “1” indicaba que el hablante tenía un conocimiento equiparable al de un nativo, y el “5”, desconocimiento de la lengua. Todos los entrevistados fueron codificados con dos números, el primer

número representaba la proficiencia en quichua y el segundo, en castellano. Así por ejemplo, si alguien tuvo la codificación 1/5, se trataba de un hablante monolingüe quichua. El código 1/4 significaba que el individuo era un bilingüe inicial quichua-castellano con capacidad de usar el castellano limitadamente.

Para asegurar la objetividad de los datos, los entrevistadores fueron entrenados previamente durante talleres organizados específicamente con la finalidad de analizar el proyecto, practicar la técnica de las entrevistas, analizar la metodología, los instrumentos y los lugares escogidos para el estudio². Además, los entrevistados tuvieron la oportunidad de probarse a sí mismos, practicando con sus colegas y durante las pruebas piloto.

3.5.1 Transcripción, almacenaje y computarización de los datos

Los datos recogidos fueron, en un primer momento, analizados a nivel del equipo y de su coordinador, y luego ingresados a la computadora de acuerdo con las bases de datos diseñadas previamente. En este sentido, es importante subrayar que si bien la computadora es una herramienta muy importante para trabajos a gran escala, debe servirnos según sea necesario organizar los datos. Para el caso que nos atañe, no se dio jamás el caso de que se manipularan los datos para acomodarlos a programas ya existentes. Cuando se presentaron dificultades durante el ingreso de los datos, especialmente con las preguntas abiertas a múltiples respuestas, el procedimiento fue el de analizar cada posibilidad de respuesta para codificarla apropiadamente. Por ejemplo, a la pregunta, ¿qué le gustaría ver escrito en quichua?, se respondió con respuestas como: nuestra historia, nuestras tradiciones, lo que los mayores nos han enseñado, nuestras costumbres. Estas respuestas fueron debidamente analizadas y codificadas para facilitar el análisis computarizado. La base de datos se volvió más sólida cuando los equipos de trabajo contribuyeron para la estandarización.

En relación con los datos cualitativos, se procedió a transcribir (y traducir, cuando fue necesario) las grabaciones y observaciones en cuanto se las recopilaba. Esta fase de la investigación se llevó a cabo con algunos de los investigadores del equipo.

3.5.2 Las variables

Se analizó y codificó todos los datos en relación con la localización geográfica de los hablantes (provincias del estudio), su edad, género y nivel de instrucción. Posteriormente se correlacionó estas variables con el conocimiento y uso de la lengua, así como también, con las actitudes lingüísticas de los hablantes (Capítulos IV y V).

3.5.2.1 Localización geográfica y social

Localización se refiere a los contextos geográficos y sociales en los que se usa la lengua. Dado que este estudio está interesado en caracterizar cada espacio de acuerdo con el uso y la distribución del quichua y del castellano, los espacios geográficos son considerados como territorios geolingüísticos, y los espacios de comunicación social son denominados territorios sociocomunicativos.

a) Territorios geolingüísticos

Estos se basan en cierto modo en la división política del país, según la cual una provincia se compone de cantones, un cantón de parroquias, una parroquia de comunidades. El llamarlos territorios geolingüísticos se debe a que estos espacios son tomados en cuenta tanto en cuanto permiten el desarrollo de eventos comunicativos y debido a que el análisis sociolingüístico se da a nivel de las comunidades y las parroquias. La figura 3.1 muestra la relación entre una provincia, sus cantones, parroquias y comunidades:

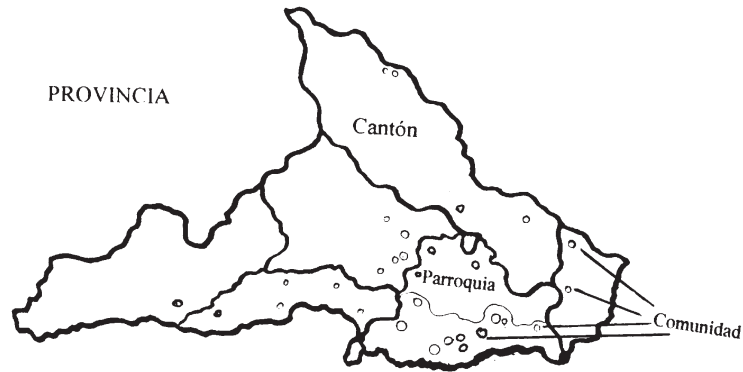


Figura 3.1 Relación de una provincia, sus cantones, parroquias y comunidades

b) Territorios sociocomunicativos

Como se dijo anteriormente, territorios sociocomunicativos son aquellos contextos donde se da la interacción sociolingüística y los eventos comunicativos. Estos forman una especie de continuum cuyos extremos son el nivel más interno (espacios étnicos) y el más externo relacionado con un espacio más mestizo. Los espacios étnicos se caracterizan porque son aquéllos a los que la población indígena tiene fácil acceso e incluyen los espacios íntimos, tales como el familiar (unidad doméstica), mientras las instancias más externas en las que se dificulta el uso de la lengua originaria, son característicamente los espacios de carácter más mestizo (servicios religiosos, el mercado, los medios de comunicación, y las organizaciones nacionales).

PROVINCIA

Unidad doméstica

Cantón

Se refiere a todas las actividades que se dan en relación con el hogar y la familia que incluye generalmente a miembros de la familia extensa.

Comunidad

Parroquia

Aquí se incluyen las actividades en las que participan miembros de la comunidad. Las situaciones más características de este espacio son el trabajo cooperativo, especialmente *mingas*, y las asambleas generales.

Centro parroquial

Se refiere a las actividades que se desarrollan generalmente, pero no únicamente, a nivel del centro parroquial e incluye el uso de la lengua durante servicios religiosos y el mercado. A pesar de que este espacio de comunicación está muy relacionado con el mundo mestizo, es bien conocido que a lo largo de la historia andina, el quichua ha sido usado con fines de evangelización.

El mercado es una institución compleja de gran importancia en el ciclo semanal de la población indígena (cf., Barrera Valverde 1972; Larson et al. 1995; Lewis 1994) que ofrece la oportunidad de intercambiar no sólo productos, sino información sobre situaciones recientes, y de socializar. A pesar de que el mercado reúne a la población indígena, el uso del castellano se incrementa día a día por el contacto continuo con la población mestiza.

El espacio mestizo

Aquí se incluyen los medios de comunicación masiva y las organizaciones indígenas nacionales. La primera corresponde a todas las fuentes de información pública, oral o escrita, incluyendo señalización, propaganda médica o comercial, periódicos locales y nacionales, estaciones de radio y televisión. La organización indígena a la que me refiero, es especialmente aquélla que ha adquirido reconocimiento nacional y que se relaciona más directamente con el gobierno central.

3.5.2.2 Género y edad

Tradicionalmente, el género y la edad han sido variables consideradas muy importantes por el efecto que tienen en el conocimiento y uso de una lengua. Se espera, en general, que los individuos de mayor edad y las mujeres mantengan la lengua originaria al igual que las tradiciones culturales, en un mayor grado que los hombres jóvenes. A pesar de que esto se ha dado por cierto para el caso del quichua, este estudio muestra que hay una serie de hechos sociohistóricos tales como los procesos de educación bilin-

güe y la participación indígena en la vida nacional que han impactado en el comportamiento lingüístico de los hablantes.

Para determinar la edad de los entrevistados, se preguntó al iniciar cada entrevista, la edad de cada hablante. Si éste no estaba seguro de su edad, se puso una edad estimada basándose en la situación familiar del hablante (Ej., edad de los hijos, hermanos, padres) comparándolo con otros miembros de la comunidad.

Se tomó en cuenta, los siguiente grupos de edad: 14-20; 21-30, 31-40; 41-50; 51-60; y 61 y más³.

3.5.2.3 Educación formal

La educación formal incluye cualquier tipo de instrucción formal desde el nivel primario hasta el universitario, como también escuelas técnicas y vocacionales, y programas de alfabetización. Esta variable es importante para conocer la correlación entre educación formal y actitud etnolingüística, como también el impacto de la educación formal en la pérdida o mantenimiento de la lengua.

3.6 Selección de la muestra

La muestra utilizada para el estudio sociolingüístico fue representativa de la población indígena rural de los Andes ecuatorianos. Dada las discrepancias en relación con la población indígena del país (cf., CONAIE 1989; Córdova 1981; INEC 1950, 1982 y 1990; Knapp 1991), fue importante tener en cuenta la información demográfica de los censos nacionales (1982 y 1990) para la población rural de las nueve provincias escogidas para el estudio: 2'055.000. Se consideró que al menos un 50% de dicha población debía tener algún conocimiento de la lengua quichua. El total de la muestra del estudio fue de 2.841 personas de las cuales el 52% fue de varones y el porcentaje restante (48%), de mujeres⁴. Como se ha venido diciendo, este grupo fue reconocido como *los hablantes o los entrevistados*⁵, y fue seleccionado al azar. También se entrevistó a líderes comunitarios los cuales fueron seleccionados propositivamente. La Tabla 3.1. muestra la distribución de la población de la muestra por provincia:

Tabla 3.1 Población de la muestra por provincia

Abreviación	Provincia	n=
AZ	Azuay	100
BO	Bolívar	330
CA	Cañar	181
CH	Chimborazo	582
CO	Cotopaxi	487
IM	Imbabura	386
LO	Loja	69
PI	Pichincha	263
TU	Tungurahua	432
	sin especificación	11
	TOTAL	2.841

3.7 Datos sociolingüísticos sobre la actitud mestiza hacia el quichua y sus hablantes

Este tema se analizó a través de un breve sondeo llevado a cabo en Quito urbano entre 1991 y 1992, y de conversaciones informales con estudiantes de la Universidad Católica del Ecuador entre 1995 y 1996.

En un primer momento (1991-1992) se aplicó 60 entrevistas de carácter informal a 32 hombres y 28 mujeres, escogidos al azar en varios sectores urbanos de la ciudad de Quito⁶. Cada entrevista, que consistía de preguntas abiertas, fue grabada y transcrita *in extenso* (ver Apéndice B 8). En este trabajo me limito al análisis de las siguientes preguntas:

- 1) ¿Qué lenguas se habla en Ecuador?
- 2) En su opinión, ¿cuál lengua es la más importante? (¿Por qué?)
- 3) (Si se menciona quichua). ¿Quién habla quichua?
- 4) ¿Ud. lo habla? (quichua)
- 5) ¿Debería enseñarse el quichua en las escuelas del país?
5a) (Si la respuesta es sí). ¿Cuáles escuelas? ¿Dónde? ¿Por qué?
- 6) ¿Qué cree que va a pasar con el quichua?
- 7) ¿Qué desearía que pasara con el quichua?

El principal objetivo de este sondeo fue determinar el grado de conocimiento, y la actitud de la población *mestiza* en relación con este tema. Se analizó los datos en relación con las variables de género, edad y ocupación. La distribución de los entrevistados en relación con la edad y la ocupación se detallan en las Tablas 3.2 y 3.3, respectivamente.

Tabla 3.2 Población mestiza entrevistada según edad

<i>Edad</i>	<i>n=</i>
<20	5
20-29	28
39-39	9
40-49	7
50-59	5
59>	6
Total	60

Tabla 3.3 Población mestiza entrevistada según ocupación

<i>Ocupación</i>	<i>n=</i>
estudiantes	14
comerciantes informales	8
obreros	10
empleados públicos	9
profesionales	7
amas de casa	7
trabajadores agrícolas	3
Otros	2
Total	60

Dada la limitación de la muestra, no se pretende hacer una generalización a la población ecuatoriana, sino más bien ilustrar la actitud mante-

nida por la población urbana no indígena, hacia la población indígena. Las opiniones presentadas en los datos se basan únicamente en las entrevistas, conversaciones informales con estudiantes universitarios, y compañeros de trabajo; y opiniones recogidas de los medios de comunicación masiva. Por lo tanto, es necesario tener una muestra más extensa para llegar a afirmaciones concluyentes.

3.8 Seleccionando trabajadores de campo: un reto a los estereotipos⁷

Uno de los objetivos de este estudio fue trabajar con investigadores que pudieran no sólo formular preguntas, sino especialmente, ser parte del proceso investigativo. Así, se buscó formar un equipo con entrevistadores que:

- a) fueran hablantes fluidos tanto de quichua como de castellano,
- b) tuvieran conocimiento geográfico de las regiones foco de la investigación,
- c) conocieran y fueran sensibles a la realidad lingüística y sociocultural,
- d) demostraran habilidad para ejecutar un doble rol: el del entrevistador/observador capaz de detectar una realidad específica, y el del facilitador que interactúa constantemente con la población observada pero manteniendo cierta “invisibilidad”.

Al inicio de la investigación, se invitó a los estudiantes del programa de licenciatura en Lingüística Andina y Educación Bilingüe en Cuenca, Ecuador, para que participaran en el sondeo sociolingüístico, siendo finalmente seleccionados doce entrevistadores⁸. Todos ellos eran indígenas, hablantes bilingües quichua-castellano, con formación lingüística, conciencia sociolingüística hacia la situación de contacto lingüístico y experiencia investigativa.

Los investigadores procedían de diferentes provincias de la Sierra, lo cual se convirtió en un elemento importante para facilitar el desarrollo del proyecto. En general, no se experimentaron dificultades de tipo logístico, aclimatización ambiental o choque cultural; por el contrario, el proyecto fue enriquecido por numerosos comentarios, ideas y opiniones de los miembros del equipo, de ahí que no sea sorprendente que se lo considere un ejemplo exitoso de trabajo cooperativo.

Notas

- 1 La provincia de Carchi no fue tomada en cuenta por no tener quichua hablantes.
- 2 Para un análisis específico de la filosofía y procedimientos del proyecto sociolingüístico, como también de los contenidos cubiertos durante los talleres de formación, ver Büttner y Haboud 1992.
- 3 En el proyecto inicial se incluyó cuatro entrevistas que fueron desarrolladas con hablantes menores de 16 años. He considerado prudente mantener el universo de la muestra según se lo hizo en el sondeo sociolingüístico (ver Büttner 1993 para más detalles).
- 4 Ver EBI. Informe Preliminar (enero 1993), para una descripción más detallada de la selección de la muestra.
- 5 El proyecto sociolingüístico incluyó entrevistas a profesores y estudiantes, como también una serie de actividades pedagógicas con los estudiantes de las escuelas bilingües. Este estudio no analiza las mencionadas entrevistas, pero incluye un análisis lingüístico de algunas composiciones escritas por los estudiantes (ver Capítulo VII).
- 6 La recolección de los datos para esta etapa de la investigación fue posible gracias a la ayuda de Juan Fajardo, estudiante de la Universidad Católica bajo el convenio entre dicha universidad y el programa de Oregon State System of Higher Education. Juan, quien tiene una maestría en historia, colaboró con el desarrollo, aplicación y procesamiento de las entrevistas durante su estadía en Ecuador.
- 7 La importancia de seleccionar trabajadores de campo indígenas es un tema que merece especial atención dado que enfrenta la relación entre el empoderamiento y la autodeterminación. Para una discusión más detallada de este tema, remitirse a “A manera de reflexión” en esta misma publicación, así como también Haboud 1996.
- 8 Mis agradecimientos a los coordinadores de los grupos de trabajo: María Mercedes Cotacachi, Ángel Tibán y Segundo Ajitimbay; y a todos los miembros del equipo: Carlos Farinango, Ramiro Perugachi, Rosa Matilde Ruiz, Amable Hurtado, Melchor Caguana, Rubén Calachupa, Tránsito Chela, Moises Callán y Jorge Gómez.

CAPÍTULO IV

VITALIDAD LINGÜÍSTICA EN LA SIERRA ECUATORIANA

4.0 Introducción

Este capítulo analiza la vitalidad del quichua y el castellano en los sectores rurales andinos de las nueve provincias que abarca el estudio (Tabla 3.1. Capítulo III). Se enfoca especialmente en la distribución y el uso de las dos lenguas. El término ‘distribución’ se refiere a la caracterización geolingüística de las lenguas habladas por la población indígena a lo largo y ancho de la Sierra rural ecuatoriana, mientras ‘uso’ se refiere a la dinámica del uso lingüístico dentro de los territorios sociales. El análisis de los datos pone en evidencia una doble situación. Por una parte, a nivel geolingüístico, la distribución de ambas lenguas presenta un patrón que recuerda la distribución históricamente asignada al quichua y al castellano en la Sierra. Por otra parte, a nivel sociolingüístico, generalmente se utiliza cada lengua en espacios sociales específicos aunque ambas lenguas son mutuamente vulnerables. La situación lingüística en la Sierra puede definirse como de bilingüismo diglósico (cf., Capítulo II, Sección 2.2.3) en el cual el quichua se enfrenta a la presión del castellano y muestra una filtración funcional permanente que pone en peligro su estabilidad. No obstante, también salta a la vista que el quichua y los hablantes de esta lengua han encontrado una serie de estrategias para alcanzar algún equilibrio y adquirir cierto poder dentro de la sociedad *mestiza* dominante. En efecto, mientras el castellano faculta a los individuos ofreciéndoles oportunidades para participar en la sociedad dominante, el quichua provee a la comunidad la base de su identificación étnica.

Los datos utilizados en este capítulo provienen de varias fuentes: información recogida en las guías-perfil de las comunidades, observación participante y no-participante de las comunidades y sus hablantes, y entre-

vistas informales (Apéndice B). Toda la información estadística está basada en el análisis computarizado de las entrevistas.

4.1 Distribución de la lengua nativa

En esta sección se analiza, en primer lugar, la distribución de las lenguas nativas (materna) en base a los territorios sociolingüísticos. En segundo lugar, se explica la distribución de las lenguas en relación con tres variables: género, edad y educación formal.

Como recordaremos, esta investigación se concentra en las comunidades y parroquias de las áreas rurales en donde aún vive la mayoría de la población quichua hablante. Cabe recordar que las comunidades (comunas) son geográficamente más pequeñas y homogéneas que las parroquias puesto que sus miembros pertenecen a ellas por nacimiento. Aunque en la actualidad está permitida la propiedad privada, una parte de la propiedad comunal suele ser compartida y poseída en conjunto. Tradicionalmente administradas por la Iglesia, las parroquias han llegado a ser parte de la división política de un cantón en cuanto a la administración civil y, por lo general, corresponden a la parroquia eclesiástica. De esta forma una parroquia suele comprender diferentes comunidades y pertenece más al dominio mestizo.

4.1.1 Distribución de la lengua nativa¹ en territorios geolingüísticos

Los datos recabados a lo largo del sondeo, contradicen varias afirmaciones sobre la desaparición del quichua y demuestran que el quichua continúa siendo la lengua nativa de la población rural de la Sierra ecuatoriana (Tabla 4.1). El quichua (Q) es la lengua materna (L1) del 73%² (2.067) de toda la muestra de hablantes entrevistados (2.841), mientras el castellano (C) es la lengua nativa de apenas el 24% (675). Sólo el 2.5% (71) de individuos de la muestra ha estado expuesto al quichua y al castellano (ambos) desde los primeros años de su infancia.

Tabla 4.1 Distribución de la lengua nativa en la Sierra rural del Ecuador (%)

L1	Hablantes (n= 2.841)
Q	73
C	24
Ambos	2
no responde	1

De acuerdo con la distribución de hablantes nativos en cada provincia (Tabla 4.2 y Gráfico 4.1) se puede dividir las provincias en tres grupos³:

Tabla 4.2 Distribución de la lengua nativa en la Sierra ecuatoriana (por provincias, n=2.813)

L1	I		II				III		
	CH	IM	CO	BO	TU	CA	AZ	LO	PI
Q	91	82	80	79	77	74	43	26	14
C	6	16	13	18	21	23	55	71	84
Ambos	2	2	3	3	2	3	2	3	2

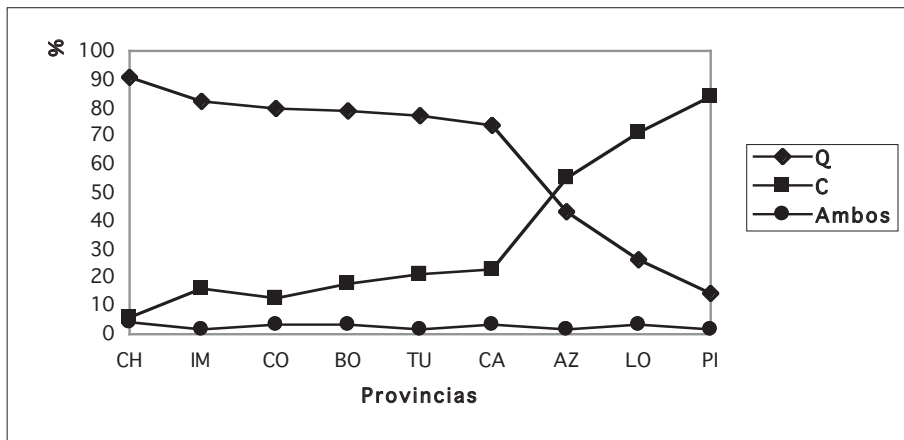


Gráfico 4.1 Distribución de la lengua nativa en la Sierra ecuatoriana (por provincias)

- I) El primer grupo está compuesto por las provincias de Chimborazo (CH) e Imbabura (IM) y muestra el porcentaje más elevado de hablantes nativos del quichua (91% y 82% respectivamente). A lo largo de la historia, Chimborazo ha sido la región indígena por excelencia, con la población quichua más grande del país. Por otra parte, Imbabura (IM) posee una composición ambigua que hace difícil su clasificación dentro de un grupo específico. Por el porcentaje de hablantes nativos del quichua, está más cerca del grupo (II), pero debido al grado en el cual su población está decidida a conservar el quichua, cabe ser incluida en el grupo (I). La naturaleza de dicha ambigüedad se irá aclarando conforme prosiga el análisis. Para indicar dicha ambigüedad se ha utilizado una línea de puntos que separa los Grupos I y II.
- II) El segundo grupo incluye las provincias de Cotopaxi (CO), Bolívar (BO), Tungurahua (TU) y Cañar (CA), y se caracteriza por tener más del 50% de hablantes nativos del quichua según la muestra tomada entre su población.
- III) El tercer grupo, Azuay, Loja y Pichincha, abarca provincias donde los hablantes nativos del quichua representan menos del 50% de la población (43% en Azuay, 26% en Loja y 14% en Pichincha), y la población de hablantes nativos del castellano parece estar en aumento. No está claro por qué provincias aisladas como Azuay y Loja tienen pocos hablantes nativos del quichua. Podríamos formular la hipótesis de que es el aislamiento (físico y social) de la población en relación con otros grupos quichua hablantes lo que ha reducido la vitalidad lingüística del grupo indígena. Sin embargo, es preciso tomar esta afirmación como una hipótesis inicial que merece más atención, sobre todo porque es mucho más común para grupos aislados conservar su lengua, en tanto que los grupos que tienen más contacto con los forasteros se vuelven más bilingües y tienden al desplazamiento lingüístico. Pichincha muestra una pérdida dramática del quichua por cuanto esta lengua está restringida a un grupo muy pequeño (14%). Es importante recordar que Quito, la capital del Ecuador, está dentro de esta provincia. En este centro de occidentalización, castellanización y poder político:

[...la lengua dominante obliga a la dominada a asumir los costos que resultan de mantener más de una lengua y a operar en menos áreas de actividad] (Laponce 1987:58).

En este caso específico, la presión social, económica, religiosa y política de la lengua dominante (el castellano) limita permanentemente el uso del quichua.

Resumiendo, la distribución geográfica del quichua y el castellano en todas las provincias base de este estudio puede ser modelada mediante nichos lingüísticos territoriales con zonas de alta y baja densidad lingüística, tal como puede apreciarse en la Figura 4.

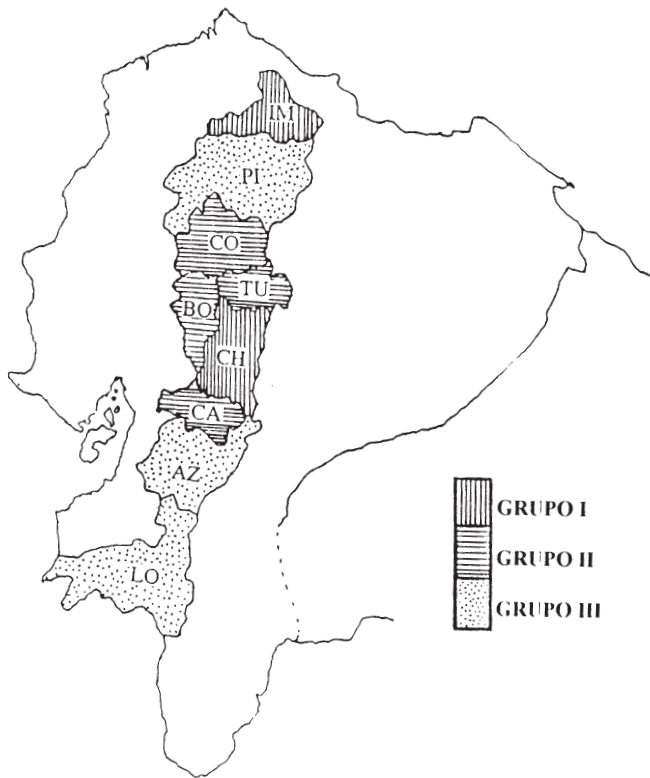


Figura 4.1 Nichos lingüísticos en la Sierra ecuatoriana

4.1.2 Distribución lingüística e identidades sociales

Esta sección describe y analiza la distribución del quichua y del castellano en relación con tres variables principales: género, edad y educación formal.

4.1.2.1 Lengua y género

Varios estudios de situaciones de contacto lingüístico donde una de las lenguas tiene el estatus de lengua subordinada, sugieren que la población masculina es más proclive a perder su lengua nativa y desplazarse hacia la dominante que la población femenina⁴. No obstante, los datos aquí analizados muestran una situación algo diferente y sugieren que la práctica lingüística de las mujeres tiende a sufrir el cambio más drástico. El número de hombres cuya lengua nativa es el quichua (56%) es mayor que el de las mujeres (44%), mientras que lo contrario ocurre en cuanto a las mujeres que en un 60% tienen el castellano como lengua nativa (Gráfico 4.2).

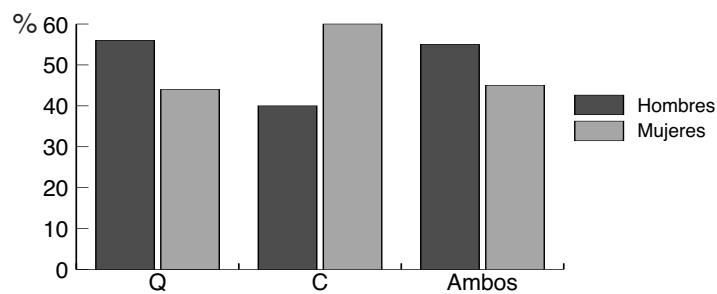


Gráfico 4.2 Lengua nativa y género

Pese a que el porcentaje (60%) de mujeres cuya lengua materna es el castellano corresponde apenas a 403 entrevistadas (Tabla 4.1), este dato

merece especial atención por cuanto es una señal de desplazamiento (sino pérdida) lingüístico en un grupo poblacional tradicionalmente considerado como menos proclive al cambio. Parece poco probable que estos resultados inesperados sean idiosincráticos de la muestra entrevistada; más bien es posible sugerir que tales cambios podrían estar influidos por las distintas formas de migración que se dan en el país. En los últimos veinte años ha habido un incremento importante del flujo migratorio campo-ciudad de modo que para 1990, el 55% de la población nacional se había localizado en las ciudades, sobre todo Quito y Guayaquil (Tabla 4.3).

*Tabla 4.3 Flujo migratorio entre
1950 y 2000 (proyección)*

<i>Año</i>	1950	1990	2000
Urbano	30%	55%	70%
Rural	70%	45%	30%

Fuente: CEPAR 1990

El papel que cumple la migración como uno de los factores decisivos en el mantenimiento o la pérdida lingüística fue brevemente abordada en el Capítulo II. En relación con la población específica de este estudio, un gran porcentaje de la muestra entrevistada dijo que buena parte de la población de sus localidades viaja a las ciudades temporalmente⁵ (Tabla 4.4). Al parecer hay dos factores que explicarían el aumento de mujeres hablantes del castellano. Por un lado, y como consecuencia de la migración temporal que involucra sobre todo a los hombres, el papel social que les ha sido asignado a ellas por tradición en la comunidad ha cambiado, convirtiéndose en el principal soporte de la familia y la comunidad. Esto implica un contacto más directo con agencias externas, escuelas, organismos públicos y privados (ONGs), todo lo cual exige el uso de la lengua dominante. Por otro lado, y pese a que las mujeres migran menos que los hombres, el tipo de salidas que realizan suele ser más permanente (a largo plazo), lo cual implica un uso más extendido de la lengua dominante.

Tabla 4.4 Tipos de migración

<i>Migración</i>	<i>%</i>
Temporal	69
Itinerante	13
Permanente	9

Fuente: Sondeo Sociolingüístico
(1992-93)

Algunas entrevistadas, por ejemplo, comentaron que estuvieron expuestas al castellano mientras sus madres trabajaban como empleadas domésticas en hogares hispano hablantes de las ciudades. Allí las madres tenían que comunicarse en castellano, lengua que en algún momento llegó a ser la lengua principal de sus hijos. Dado el número limitado de casos que se encuentran dentro de la categoría en discusión (403), las anteriores afirmaciones deben considerarse como probables hipótesis que merecen ser investigadas con más profundidad. Sin embargo, es importante tomar en cuenta algunos estudios recientes sobre lengua y género, los mismos que ofrecen nuevas perspectivas sobre el papel de las mujeres como líderes del cambio lingüístico. Por ejemplo, Paulston (1994) sugiere que, como respuesta a su posición subordinada en la sociedad, las mujeres se vuelven más sensibles frente a cuestiones relativas al poder, inclusive a la lengua dominante. Por consiguiente, en situaciones de contacto lingüístico no equilibrado, es probable que las mujeres adquieran la lengua dominante como una estrategia para compensar sus roles de subordinación⁶. De igual manera, Lewis (1994, 1996, comunicación personal) basado en una extensa investigación sociolingüística entre el pueblo K'iche' (Guatemala), sugiere que las mujeres por lo general suelen utilizar formas lingüísticas más prestigiosas y estandarizadas que los varones. Esto lo atribuye a que el castellano se concibe no sólo como la lengua de prestigio sino también como una herramienta para el avance social y económico, por lo que se espera que las mujeres usen el castellano y motiven a los hombres a que hagan lo mismo. El que las mujeres K'iche' al parecer motiven a los hombres al desplazamiento lingüístico (Lewis 1994), puede tener serias consecuencias para el mantenimiento de una lengua. Aun si las causas principales de la con-

ducta lingüística de las mujeres no son todavía totalmente claras, es obvio que si las mujeres deciden reemplazar el quichua por el castellano y educar a sus hijos en la lengua dominante, la lengua originaria se verá seriamente amenazada. Fishman (1991) nos advierte sobre el peligro de muerte lingüística debido a la falta de transmisión dentro del hogar. Quintero y de Vries (1988) describen una situación semejante en un estudio de caso en la provincia de Bolívar, donde encontraron que un alto porcentaje de niños que asisten a escuelas bilingües quichua-castellano eran hablantes nativos del castellano, a pesar de que la lengua nativa de sus padres era el quichua⁷. Sobre la situación de pérdida y el mantenimiento lingüísticos nos ocuparemos en el Capítulo V.

4.1.2.2 Lengua nativa y edad

Estudios anteriores sobre pérdida de una lengua y su relación con la edad de los hablantes, mencionan la correlación entre los hablantes jóvenes y la pérdida de la lengua nativa (cf., Haboud 1978; Moya 1979; Pereira 1979). A primera vista, las cifras que muestran las relaciones entre la lengua y la edad en este estudio, también prueban una correlación directa tanto entre las generaciones mayores y los hablantes nativos del quichua como entre las generaciones menores y los hablantes nativos del castellano (Gráfico 4.3). Sin embargo, un análisis más detenido de esta información revela que:

- 1) El grupo de edad 31-40 tiene un mayor porcentaje de hablantes nativos del quichua (78%) en relación con el grupo mayor (41-50) cuyo porcentaje de hablantes nativos del quichua es de 75%. Una situación inesperada semejante persiste con respecto al castellano. El grupo etáreo menor (31-40) tiene un porcentaje inferior de hablantes nativos del castellano (18%) que el grupo comprendido entre los 41 y 50 años (23%).
- 2) Aunque el grupo de edad más joven (14-20) muestra el porcentaje más bajo de hablantes nativos del quichua (63%) con respecto a los otros grupos de edad, esta cifra continúa siendo más alta de lo que se podría esperar si tomamos en cuenta los avances tecnológicos y el incremento de la difusión del castellano en las áreas rurales a través de los medios de comunicación masiva.

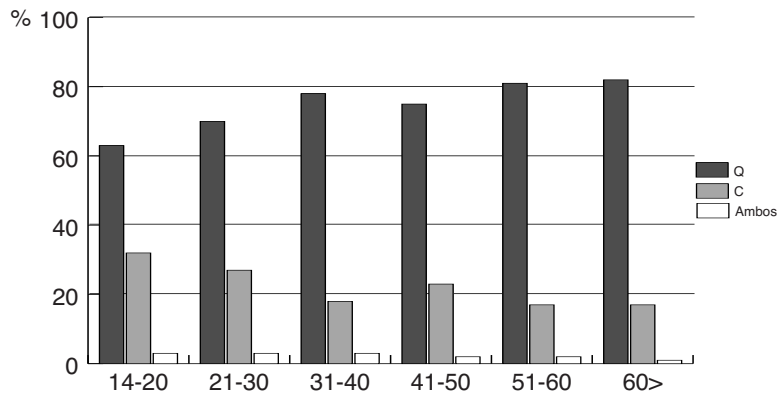


Gráfico 4.3 Lengua nativa y edad

Pese a que la conducta de los grupos de edad 31-40 y 41-50 tal vez no es substancialmente diferente en un sentido estadístico⁸, el patrón inesperado que se observa, merece atención en cuanto es señal de una posible recuperación lingüística de la lengua quichua. Es importante recordar que son los miembros de este grupo de edad quienes están estrechamente involucrados con las organizaciones indígenas nacionales y los proyectos de educación bilingüe y alternativa.

Varios acontecimientos sociales podrían ayudarnos a explicar ambas cifras:

- 1) A inicios del presente siglo, América Latina y el Ecuador asistieron al nacimiento del movimiento indigenista. Este grupo mestizo enroló a intelectuales que, en muchos casos, habían estudiado en el extranjero (sobre todo en Europa) y estaban dedicados al desarrollo de las humanidades y las artes. Abogaban a favor de la población indígena y alababan sus valores culturales y lingüísticos en cuanto “raíces de nuestra sociedad”. Escritores (Barrera Valverde 1969; 1972; Icaza 1936a; 1936b; 1939; 1948) y artistas (Guayasamín; Kingman) estaban interesados en mostrar no sólo la belleza de la sociedad indígena sino también en protestar por las injustas relaciones sociales entre indios y mestizos en la sociedad ecuatoriana. Sin detenernos a analizar

detalladamente el impacto que podrían haber tenido estos movimientos sociopolíticos en las organizaciones indígenas de ese tiempo, parece que en verdad se convirtió en una motivación hacia la concientización y refuerzo de la identidad indígena y la lengua vernácula. Nótese que los miembros del grupo de edad 31-40, del que nos ocupamos ahora, nacieron entre 1952 y 1961⁹ (ver tabla 4.5 p. 127) y que probablemente es el efecto de estos movimientos sociopolíticos reivindicatorios en los padres de dicho grupo, lo que se ve reflejado en la alta cifra de hablantes nativos del quichua¹⁰.

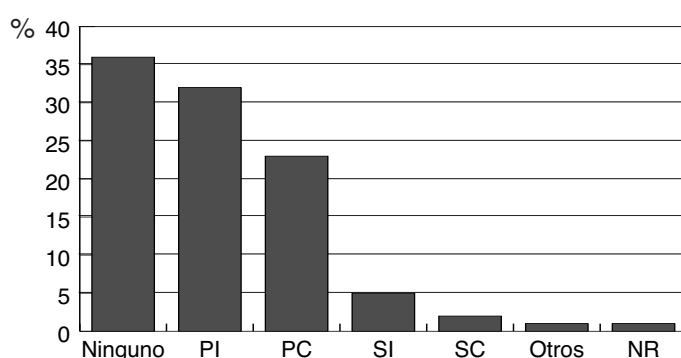
- 2) Durante las dos últimas décadas, el Ecuador ha entrado en un proceso de modernización, construcción vial, difusión de medios de comunicación masiva, lo cual ha aumentado el contacto de la población indígena con la sociedad mestiza. A su vez, las áreas rurales han sufrido los efectos de una inestabilidad económica que promueve la migración campo-ciudad. En estas circunstancias es de esperar que los indígenas más jóvenes se conviertan en hablantes nativos del castellano. Sin embargo, la conservación del quichua entre los grupos más jóvenes es notable. Moya (1987) ofrece algunas posibles explicaciones para el nivel considerablemente alto de conservación de la lengua nativa. La autora señala la importancia de las organizaciones indígenas y el desarrollo de nuevos programas de educación bilingüe y afirma también que por más de 40 años ha habido varios movimientos indígenas interesados en recuperar sus valores culturales y tradiciones. Sin embargo, las organizaciones indígenas regionales sólo alcanzaron su consolidación durante la década de los setenta (Moya 1987:246-247). Por más de dos décadas se han desarrollado programas bilingües con la participación de la población indígena, cuya meta específica ha sido empoderar a la población indígena (“Los Pueblos Indios”) (cf., Chiodi 1990; Haboud 1994; Torres 1992; Yáñez 1989). Por lo tanto, podríamos concluir que el período de reestructuración política y apertura de espacios oficiales para los pueblos indígenas, que empezó a principios de los años cincuenta, parece haber favorecido la conservación de la lengua quichua entre algunos sectores de las generaciones más jóvenes, o al menos parece que generó una actitud positiva hacia la lengua y la identidad étnica entre los líderes y los acti-

vistas comunales que ven su lengua y su comunidad como [sus] características más perdurables (cf., McKay y Hornberger 1996).

4.1.2.3 Educación formal

La educación formal se refiere al sistema educativo ecuatoriano que consiste en 12 años de escolaridad; seis que corresponden a la primaria (grados) y seis a la secundaria (cursos). En las áreas rurales existen Escuelas Rurales (ER) monolingües en castellano y Escuelas Interculturales bilingües (EIB). Las primeras escuelas están supervisadas por la Dirección Hispana del Ministerio de Educación, mientras las escuelas bilingües están supervisadas por la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB), y promueven el mantenimiento cultural y lingüístico a través del uso de la(s) lengua(s) vernácula(s), en tanto que se utiliza el castellano como segunda lengua¹¹.

De los 2.841 entrevistados, el 36% no ha recibido educación formal, el 32% llegó al tercer año de primaria, y el 23 % completó su instrucción primaria (Gráfico 4.4).



PI= Primaria Incompleta (hasta el 4to. grado); PC= Primaria Completa (6to grado);
 SI= Secundaria Incompleta; SC= Secundaria Completa;
 Otros=Escuelas técnicas y vocacionales; NR=No respondieron

Gráfico 4.4 Distribución de los entrevistados según niveles de educación

La relación entre la lengua nativa y la educación formal muestra dos tipos de comportamiento opuestos. A niveles de instrucción bajos corresponde un alto porcentaje de quichua hablantes, mientras que para el castellano se da lo opuesto. Como podemos ver en el Gráfico 4.5, de los 1.025 entrevistados que no tuvieron ningún tipo de instrucción formal¹², el 88% es hablante nativo del quichua en tanto que apenas el 10% de los hablantes nativos del castellano se ubica dentro de esta categoría.

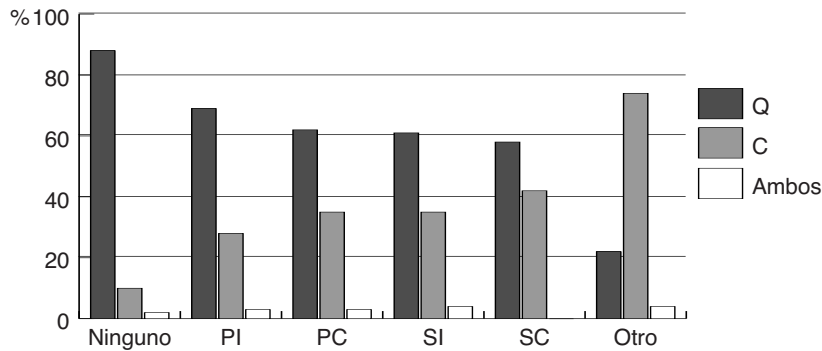


Gráfico 4.5 Lengua nativa y educación formal (%)

Conforme aumenta el nivel educativo, el porcentaje de quichua hablantes disminuye, en tanto que la tendencia opuesta se puede observar para el caso de los hispanohablantes. Esta tendencia permanente de bajo alfabetismo y nivel educativo entre la población rural de la Sierra ha hecho que la población mestiza vea a los indígenas como inferiores, y que argumenten que su lengua no es adecuada para desempeñar actividades educativas¹³, que poseen un menor grado de inteligencia o que el bajo nivel educativo resulta de deficiencias genéticas o nutricionales¹⁴. Si bien una discusión de este tema va más allá del propósito de este estudio, es importante tener en cuenta que ser hablante nativo del quichua (o de cualquier otra lengua indígena) no es la causa del analfabetismo. Varios estudios han demostrado que el sistema escolar regular no puede satisfacer las necesidades y las expectativas de la población indígena (cf., Ansión 1989; Crawford 1991; Haboud 1990; Nieto 1992). Este problema es una característica

constante del sistema educativo formal oficial, ya sea que la población indígena se encuentre en áreas rurales o urbanas, como lo ilustra el caso de Cañar (una provincia austral de la Sierra) en la que el 87% de los habitantes se ha asentado en la zona urbana y corresponde principalmente a población indígena quichua. El porcentaje más alto de analfabetismo en el Cañar se encuentra en las áreas urbanas, y las escuelas monolingües en castellano muestran una elevada incidencia de deserción escolar entre la población indígena (cf., Censo 1986; Haboud 1991).

Varios análisis del sistema educativo formal en el Ecuador (cf., Torres 1992) muestran que las escuelas bilingües y vocacionales tienen un índice de deserción más bajo, no sólo porque se permite a los estudiantes utilizar su lengua nativa, sino sobre todo porque algunos de estos centros educativos son más flexibles y procuran trabajar en coordinación con la comunidad:

La mayoría de estas experiencias (centros educativos) se basaban en las necesidades sociales y culturales de las nacionalidades indígenas. (No es) sólo el hecho de tener un edificio, sino de poder defender los propios valores culturales, la tierra, la economía, lo que hace importante la educación (Torres 1992: 229).

Para la población indígena, la educación formal es una compleja red de relaciones donde la gente necesita y espera encontrar respuestas a necesidades cotidianas concretas. Lewis (1994) ilustra esta situación entre los K'iche' de Guatemala, donde muchos padres se rehusaron a enviar a sus hijos a escuelas locales porque veían que sus hijos no estaban aprendiendo nada que pudiera mejorar sus condiciones de vida.

En este estudio se encontró que los padres estaban de acuerdo en enviar a sus hijos a escuelas bilingües si pensaban que el hablar la lengua vernácula no iba a impedir que sus hijos aprendieran castellano y cosas prácticas. En lo que tiene que ver con los niños y su actitud hacia el sistema escolar, parece que tienen más confianza y son más receptivos cuando se utiliza el quichua. En un estudio reciente acerca de la actitud de los maestros bilingües y la población indígena hacia la educación bilingüe, Cotacachi¹⁵ (1996) afirma que:

...en general la población indígena aprecia el programa bilingüe, especialmente aquellos niños que son más activos y comunicativos (al utilizar el quichua) (Proj. Soc.1996:20).

Retomando el tema en discusión, se puede anticipar, que las generaciones mayores, que no tuvieron acceso a un sistema escolar alternativo y que probablemente debieron asistir a escuelas monolingües en castellano, tengan niveles educativos bajos. Con el fin de determinar cuál es la relación entre estas dos variables, se analizaron los niveles de educación y la edad. Como puede verse en la Tabla 4.6 y el Gráfico correspondiente (4.6), los grupos mayores de 40 años no han tenido más de ocho años de educación formal; mientras que el 17% de los hablantes entre 14 y 20 años ha tenido al menos tres años de escolaridad, y probablemente tendrá la oportunidad de obtener un diploma de una escuela monolingüe en castellano o de un centro educativo bilingüe. El 31% de los hablantes en el grupo de edad comprendido entre 21 y 30 años terminó la primaria, mientras que los grupos de edad mayores (41 >) no han cursado más de 3 o 4 años. Nótese que el 72% del grupo de más edad no ha tenido acceso a educación formal.

Tabla 4.6 Niveles educativos de los hablantes nativos del quichua (por edad) (%)

	14-20	21-30	31-40	41-50	51-60	60>
Ninguno	7	20	42	55	67	72
PI	25	35	36	34	27	22
PC	48	31	18	8	4	5
SI	17	7	2	1	0.3	0
SC	2	3	1	0.2	0	0
Otros	1	1	0.3	0	0	0
NR	2	2	1	1	1	1

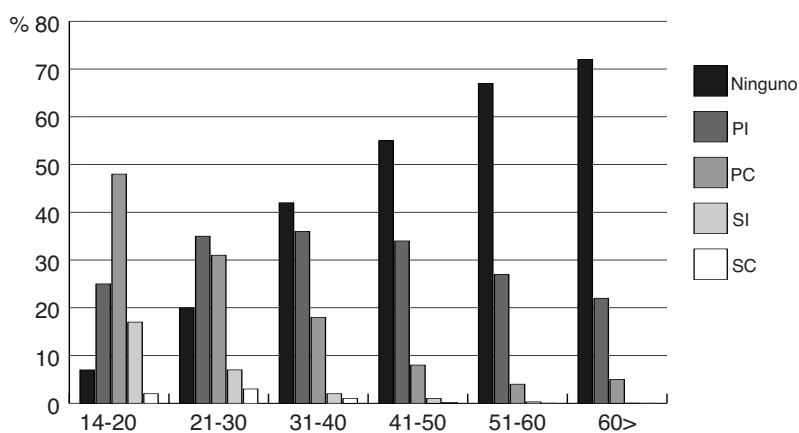


Gráfico 4.6 Niveles educativos de los hablantes nativos del quichua (por edad) (%)

A modo de resumen, podemos decir que la relación entre la edad, el nivel educativo y cada una de las lenguas que hablan los individuos de la muestra, prueba que con mayor frecuencia el quichua es la lengua nativa de las personas mayores y que tienen un bajo nivel de educación, en tanto que el castellano es más bien la lengua de los más jóvenes y de aquéllos que tienen un nivel educativo formal más alto.

Durante la entrevista, los hablantes estuvieron de acuerdo con el importante papel que cumple la escuela en su vida. Las escuelas monolingües motivan a la gente a hablar castellano, mientras que la mayoría de escuelas bilingües tiene como uno de sus fines conservar la lengua y la cultura nativas (quichuas, en el caso que nos atañe)¹⁶. Las entrevistas también revelaron que la relación personal que tienen los maestros con los estudiantes y la comunidad al parecer determina las respuestas y las expectativas de la gente en relación con la escuela, sus comunidades y ellos mismos.

4.2 Uso lingüístico e interacción social

Esta sección discute el uso de la lengua en la interacción social. La interacción social se define como un conjunto de espacios sociocomunicativos que se extienden a lo largo de un continuum socioétnico. En este continuum, un extremo corresponde al territorio nativo y el otro al territorio mestizo más occidental. En estos espacios sociocomunicativos, el uso de la lengua está dado por un conjunto interdependiente de factores que van desde los roles individuales concretos hasta las instancias sociopolíticas más abstractas. Estamos interesados no sólo en territorios sociales de pequeña escala (Ej., la unidad doméstica) que abarcan a pocos individuos, sino también en estructuras más grandes (Ej., actividades comunales, acontecimientos políticos), dentro de las cuales se puede analizar el papel que tiene cada lengua.

En situaciones de contacto lingüístico, se espera que cada lengua sea utilizada en ámbitos específicos. La historia sociolingüística de hablantes que han estado expuestos a una confrontación continua de dos o más lenguas se caracteriza por un bilingüismo diglósico, donde existe una lucha permanente de fuerzas y poderes desiguales, la misma que se suscita dentro de un contexto de dominación y desigualdad. Estudios anteriores (Hakuta 1989; Nieto 1992; Peñalosa 1980; Wölck 1972) afirman que en estos casos, se habla la lengua nativa minorizada en espacios más privados; es decir, situaciones sociales que por lo general no están sujetas al escrutinio público y que involucran principalmente a grupos de parentesco y sus “relaciones más íntimas” (Peñalosa 1980:127). La lengua dominante, por otro lado, se habla principalmente en situaciones más públicas y formales.

En forma similar, varias investigaciones sobre el uso del quichua y el castellano en los Andes han asignado el uso del quichua a los espacios familiares más íntimos, a la población femenina, los adultos mayores y las tradiciones más antiguas; en tanto que al castellano le corresponden, según estos mismos estudios, los espacios públicos más abiertos, el progreso, la educación y la modernización (cf., Córdova 1987; Haboud 1978; Pereira 1979; Wölck 1972). Si bien estos estudios tienen validez general, los datos sociolingüísticos de este trabajo muestran que tales espacios no son rígidos, sino que más bien están en una constante transformación de tal ma-

nera que no es posible buscar límites estrictos para el uso de una u otra lengua. Al contrario, existen territorios geolingüísticos y eventos comunicativos en los que las lenguas se superponen.

4.2.1 Uso lingüístico en los espacios sociocomunicativos

Los espacios sociales que analiza este estudio tienen que ver tanto con dominios o ámbitos comunicativos íntimos y cerrados como también con espacios externos dentro del dominio más público. A continuación se describe el uso de la lengua en la unidad doméstica, la comunidad y la parroquia, así como en los medios de comunicación a nivel nacional y dentro de las organizaciones indígenas.

4.2.1.1 Lenguas utilizadas a nivel de la unidad familiar

Estudios sociolingüísticos anteriores en ciertas áreas de la Sierra ecuatoriana aseguran que el quichua es la lengua familiar por excelencia entre la población indígena de la Sierra (cf.; Córdova 1987; Knapp 1991; Moya 1979, Pereira 1979)¹⁷. Aunque el quichua continúa siendo el principal medio de comunicación familiar, es sorprendente que apenas el 49% de los entrevistados utilice el quichua, en tanto que el 21% utiliza el castellano y el 30% ambas lenguas (Tabla 4.7).

Tabla 4.7 Lenguas utilizadas en la unidad doméstica (%)

Q	C	Ambas
49	21	30

Aunque la Tabla 4.7 se analiza con más detalle en el capítulo V, es importante notar la diferencia entre los hablantes nativos del quichua o el castellano y el uso lingüístico. La Tabla 4.8 nos muestra que existe un porcentaje de hablantes nativos del quichua mucho más alto que de usuarios (73% vs. 49%), un uso ligeramente menor del castellano (24% vs. 21%) y un importante aumento en el uso de ambas lenguas (2% vs. 30%) en la unidad doméstica.

Tabla 4.8 Comparación entre los hablantes nativos del quichua y las lenguas utilizadas a nivel de la unidad doméstica (%)

	Hablantes nativos	Usuarios del Q
Q	73	49
C	24	21
Ambas	2	30

El análisis del uso lingüístico en la unidad doméstica por provincia, demuestra altos índices para el uso de ambas lenguas en todas las provincias del estudio (Tabla 4.9). Al comparar los porcentajes encontrados con la distribución de hablantes nativos en cada provincia (Tabla 4.2), se ve que a nivel de la unidad doméstica:

- 1) El Quichua continúa siendo la lengua dominante en las provincias de los grupos I y II, aunque su uso no es tan alto como se esperaba teniendo en cuenta el número de hablantes nativos de esta lengua.
- 2) Definitivamente el castellano es la lengua dominante del grupo III. Merece especial atención Azuay, donde es clara la tendencia hacia el desplazamiento lingüístico. Sólo el 15% utiliza exclusivamente el quichua, en tanto que el 54% utiliza el castellano. Los quichua hablantes del Azuay están rodeados de hispanohablantes con quienes suelen comunicarse en la lengua dominante. De hecho Azuay muestra signos permanentes de bilingüismo mestizo con desplazamiento al castellano. Retomaré este tema en el siguiente capítulo. Loja, provincia en la que se ha perdido gran parte del uso de la lengua quichua, parece tender a una situación diglósica estable, en tanto que Pichincha muestra un franco desplazamiento hacia el castellano.
- 3) Existe un elevado porcentaje para el uso de ambas lenguas en todas las provincias. Esta situación de bilingüismo probablemente se da a expensas del quichua.

Tabla 4.9 Lenguas utilizadas en la unidad doméstica (por provincias)

	I		II				III		
	CH	IM	CO	BO	TU	CA	AZ	LO	PI
Q	66	62	50	56	45	53	15	22	3
C	6	11	11	17	16	23	54	68	78
Ambas	28	27	39	27	39	24	29	9	19

La disminución en el uso del quichua a nivel de la unidad doméstica por parte de los hablantes nativos del quichua, demuestra que la lengua vernácula está siendo amenazada por el castellano, y constituye una advertencia sobre una posible pérdida lingüística. Recordemos que la pérdida de hablantes a nivel de la unidad doméstica constituye uno de los mayores peligros que puede enfrentar una lengua (Fishman 1991). Este tema es discutido en extenso en el capítulo V.

4.2.1.2 Lenguas utilizadas a nivel comunal

El uso del quichua a nivel comunal es muy notable, sobre todo si lo comparamos con su uso a nivel doméstico. Independientemente del uso del quichua en cada provincia, la gente usa la lengua indígena con más frecuencia durante actividades comunales (64%). El castellano lo utiliza apenas el 24%, y ambas lenguas un 12% (Tabla 4.10).

Tabla 4.10 Lenguas utilizadas en la comunidad (%)

Q	C	Ambas
64	24	12

El uso de la lengua a nivel comunal por provincias, muestra que el alto porcentaje registrado para el uso del quichua es una característica no sólo de las provincias que tienen una gran población de hablantes nativos del quichua (Grupo I), sino también de aquéllas que tienden a ser bilingües (Grupo II). Mientras tanto, el castellano es la lengua dominante para el grupo III en el contexto de la comunidad (Tabla 4.11).

Tabla 4.11 *Lenguas utilizadas en la comunidad (por provincias)*

	I		II				III		
	CH	IM	CO	BO	TU	CA	AZ	LO	PI
Q	82	76	73	71	65	67	18	26	4
C	6	13	14	17	21	22	64	70	88
Ambas	12	11	13	12	13	11	18	4	8

Si comparamos el uso lingüístico a nivel comunal con el porcentaje de hablantes nativos para cada lengua (ver Tabla 4.2), se nota lo siguiente:

- 1) Con excepción de Loja, en todas las provincias del estudio hay un menor número de usuarios de la lengua que de hablantes nativos del quichua.
- 2) La diferencia entre el número de quichua hablantes y de usuarios de la lengua, es mayor a nivel de la unidad doméstica que a nivel comunal. En efecto, dentro de la comunidad, la lengua vernácula es el principal medio de comunicación con otros hablantes indígenas, en tanto que el castellano se utiliza con los mestizos que viven en la zona o que visitan temporalmente las comunidades con fines de trabajo.

En los Andes existen dos instancias que representan la tradición indígena en el ámbito comunal: (a) la minga y (b) las asambleas generales. Varios estudios antropológicos han analizado las mingas y las asambleas generales como “verdaderas instituciones” que cumplen un importante papel en la organización y la integración de cada comunidad lingüística. Por lo tanto, es importante ver el uso y la distribución de ambas lenguas dentro de estas dos actividades.

La minga se refiere al trabajo cooperativo que involucra a todos los miembros de la comunidad. El propósito principal de una minga es reunir esfuerzos para conservar y/o mejorar las condiciones de vida de la comunidad en su conjunto. Una minga puede incluir todo tipo de actividad, desde la limpieza de las cisternas de agua hasta la apertura de un camino o la construcción de la vivienda de un vecino. Durante estos eventos, donde entra en juego la solidaridad y la cooperación, se habla ampliamente el quichua (61%), tal como se puede observar en la Tabla 4.12.

Tabla 4.12 Lenguas utilizadas en la minga (%)

Q	C	Ambas
61	25	13

En los últimos años, las autoridades locales, el gobierno central y algunas organizaciones extranjeras han empezado a utilizar la minga como una forma de desarrollar proyectos que combinan ayuda financiera y recursos humanos de la misma comunidad. Esto ha motivado el uso del castellano (25%), lo cual facilita la comunicación con las personas de fuera. Sin embargo, el análisis de la Tabla 4.13 muestra todavía que:

- 1) El quichua es la lengua dominante de la minga en el grupo I (Chimborazo 79% e Imbabura 76%).
- 2) El quichua también es la lengua dominante en el grupo II, con porcentajes que oscilan alrededor del 65%.
- 3) El castellano es la lengua dominante en el grupo III, con porcentajes que oscilan entre el 59% y el 86%.
- 4) En el grupo III, Azuay tiene un porcentaje menor para el uso del quichua que para el uso del castellano, y también el porcentaje más alto de bilingüismo durante las actividades mingueras. Ésta es otra señal del bilingüismo mestizo y sugiere que hay una tendencia permanente hacia el desplazamiento lingüístico y el mestizaje.
- 5) Loja muestra un uso consistente del quichua en el espacio interno nativo, reforzando el papel de la comunidad como un valor central para la identidad étnica. Recordemos que la población quichua de Loja puede compararse a una isla que parece haber fijado límites claros para el uso de cada una de las lenguas y definido su identidad étnica pese a que el castellano es la lengua que habla la mayor parte de la población indígena. Aunque he clasificado a todas las provincias del grupo III como bilingües mestizas, es importante tener presente que Loja ilustraría un caso de castellanización más que de mestizaje.

Tabla 4.13 Lenguas utilizadas en la minga (por provincia)

	I		II				III		
	CH	IM	CO	BO	TU	CA	AZ	LO	PI
Q	79	76	67	67	62	61	20	25	5
C	7	13	22	18	22	22	59	70	86
Ambos	12	11	16	15	15	17	20	6	8

Las asambleas son reuniones que se llevan a cabo una o dos veces al mes y ofrecen la oportunidad de discutir y decidir sobre importantes asuntos socioeconómicos y sociopolíticos dentro de la comunidad. Muchos de los temas que se discuten durante las asambleas tienen que ver con la relación entre la comunidad y las esferas occidentales (servicios públicos, salud, educación, préstamos bancarios, etc.). Aunque el uso del quichua supera el 50% (Tabla 4.14), en las asambleas la lengua tradicional se ha vuelto más vulnerable al castellano que en el caso de las mingas, tal vez por las nuevas metas que persiguen las asambleas y que tienen que ver con el territorio mestizo.

Tabla 4.14 Lenguas utilizadas en las asambleas generales (%)

Q	C	Ambas
58	26	16

Aunque la distribución de uso de las lenguas en las asambleas por provincias (Tabla 4.15), nos recuerda la situación de la minga, las asambleas generales difieren de aquella en cuanto:

- 1) Existe un porcentaje menor para el uso del quichua en todas las provincias, especialmente en Azuay donde apenas el 11% usa el quichua, mientras más del 76% usa el castellano.
- 2) Hay un porcentaje más alto de uso del castellano y de ambas lenguas en todas las provincias.
- 3) Loja conserva su aparente estabilidad con un alto porcentaje de castellano (73%) y un uso continuo y estable del quichua (23%).

Tabla 4.15 Lenguas utilizadas en las asambleas generales (por provincia)

	I		II				III		
	CH	IM	CO	BO	TU	CA	AZ	LO	PI
Q	79	74	62	63	56	55	11	23	3
C	7	13	19	18	23	24	76	73	90
Ambas	13	13	19	19	21	21	13	4	7

En resumen, la minga y las asambleas generales todavía representan no sólo la tradición indígena en donde aún se promueve el uso de la lengua quichua, sino también la dinámica de la sociedad indígena con respecto a la sociedad mestiza. Esta afirmación cobra mayor validez para los grupos I y II. Podemos ver estos eventos institucionalizados como verdaderos “espejos de la lengua” (Hakuta 1989): la lengua nativa está asociada con la tradición, la solidaridad y la filiación étnica, en tanto que el castellano se relaciona con la tecnología mestiza y las esferas políticas y económicas. La inserción de instancias foráneas en el territorio indígena y en sus espacios sociocomunicativos aumenta la vulnerabilidad del quichua.

Que el castellano sea la lengua preferida en el Azuay durante las actividades comunales constituye otra evidencia del bilingüismo mestizo de esta provincia.

La comparación del uso lingüístico dentro de los espacios nativos más internos (la unidad doméstica y la comunidad) nos muestra que es a nivel comunal donde la lengua conserva mejor su vitalidad (Gráfico 4.7), mientras que el incremento del comportamiento bilingüe a nivel de la unidad doméstica, sugiere la presencia de una situación de diglosia por filtración, y la pérdida del quichua en el espacio social más íntimo: la familia.

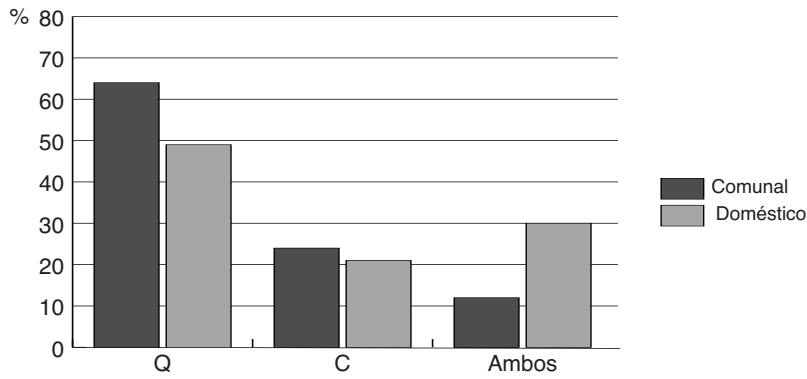


Gráfico 4.7 Comparación de las lenguas utilizadas a nivel doméstico y comunal

4.2.1.3 Lenguas utilizadas a nivel parroquial:
los servicios religiosos y el mercado

Para conocer sobre el uso de la lengua en espacios que van más allá del nivel comunal, se realizaron observaciones y entrevistas con respecto a la lengua que utilizan los informantes a nivel parroquial, especialmente durante los servicios religiosos y en el mercado. Desde un punto de vista demográfico, el centro parroquial representa el área más urbana, es decir, el territorio menos autóctono, donde la población mestiza (los hispanohablantes) ejerce poder político y económico. Para la población indígena, ser capaz de conducirse adecuadamente en la sociedad mestiza significa hablar la lengua oficial. La Tabla 4.16 nos muestra que al combinar los datos de todas las nueve provincias, el castellano es la lengua más usada en situaciones extracomunales (60%); la segunda alternativa corresponde a ambas lenguas (23%), y la última al quichua (17%).

Tabla 4.16 Lenguas utilizadas a nivel parroquial (%)

Q	C	Ambas
17	60	23

Aunque hay una serie de aspectos que pueden influir en la frecuencia del uso de una u otra lengua, se nota que mientras más se externalizan los espacios geográficos y sociales (niveles mestizo, urbano, occidental) con respecto al espacio indígena, más se impone el uso del castellano. Por ejemplo, el análisis del uso de la lengua por provincias a nivel parroquial (Tabla 4.17) muestra una variación extrema. El quichua se utiliza con más frecuencia (34%) sólo en Chimborazo, mientras que el castellano alcanza su nivel más alto en la provincia de Pichincha (97%).

Tabla 4.17 Lenguas utilizadas a nivel parroquial (por provincia)

	I		II				III		
	CH	IM	CO	BO	TU	CA	AZ	LO	PI
Q	34	18	13	16	16	16	5	9	1
C	46	57	50	62	58	51	90	84	97
Ambos	20	26	37	22	26	33	4	7	2

En comparación con la situación de los espacios comunicativos analizados anteriormente (la familia y la comunidad), se ve aquí un claro incremento del castellano. Igualmente, es notorio el elevado uso de ambas lenguas, sobre todo en el Grupo II (Cotopaxi 37%, Cañar 33% y 26% en Tungurahua).

En el ámbito parroquial se analizó el uso de la lengua principalmente en dos eventos: los servicios religiosos y el mercado. La iglesia es un espacio social que se ha concebido como parte del territorio lingüístico del castellano. Esta idea está íntimamente relacionada con las dos funciones principales históricamente asignadas a la Iglesia Católica: la cristianización y la castellanización. Aunque el castellano es la lengua más utilizada en este espacio (46%) es también notorio el uso del quichua (39%) (Tabla 4.18).

Tabla 4.18 Lenguas utilizadas durante los servicios religiosos (%)

Q	C	Ambas
39	46	14

La distribución de las lenguas en el espacio religioso en cada una de las provincias del estudio no ofrece resultados inesperados. El quichua se habla más en las provincias con mayor población quichua hablante como Chimborazo (73%), Cotopaxi (52%), Bolívar (36%) y Tungurahua (32%), aunque sorprende el reducido uso del quichua en Imbabura (33%), sobre todo porque el sondeo encontró que algunas comunidades indígenas de esta provincia tienen servicios religiosos casi exclusivamente en quichua. Los detalles de esta situación los hallará el lector en la Tabla 4.19:

Tabla 4.19 Lenguas utilizadas durante los servicios religiosos (por provincia)

	I		II				III		
	CH	IM	CO	BO	TU	CA	AZ	LO	PI
Q	73	33	52	36	32	22	5	10	1
C	11	53	34	48	54	49	91	84	95
Ambos	16	14	14	16	14	29	4	6	4

Al analizar el uso de la lengua durante los servicios religiosos, es necesario tomar en cuenta el papel de la Iglesia Católica y de otros grupos religiosos (especialmente, protestantes) en la conservación de la lengua. Es interesante notar que distintas ideologías religiosas han utilizado estrategias lingüísticas similares que de algún modo han favorecido la conservación del quichua. Como ya se mencionó en el capítulo II, el quichua se convirtió en una lengua franca y en el principal medio de evangelización indígena durante la época colonial, decisiones éstas que ofrecieron un mecanismo involuntario de conservar la lengua indígena.

Varios estudios relacionados con el desarrollo de la Iglesia Católica ecuatoriana durante las últimas décadas (cf., Hurtado 1977; Bottasso 1991b) demuestran el impacto de las nuevas teorías teológicas en la Iglesia tradicional y en las lenguas y culturas indígenas. Movimientos como la Teología de la Liberación han adoptado posiciones en favor de los grupos étnicos minorizados (Bottasso 1991b; Botero 1991). En el aspecto lingüístico, uno de sus enfoques ha sido la adopción de las lenguas vernáculas para los servicios religiosos, con el fin de alentar la conservación de la identidad y de los valores propios de las poblaciones indígenas.

Por otro lado, se ha encontrado que varios grupos cristianos en áreas rurales suelen celebrar sus servicios religiosos en la lengua vernácula de los fieles (el quichua en este caso específico). De acuerdo con varios misioneros de iglesias no-católicas¹⁸, se está utilizando la lengua de los creyentes para facilitar la comprensión de los principios religiosos e incentivarlos a formar parte de estos grupos emergentes.

Desde un punto de vista sociolingüístico, esta suerte de competencia ha favorecido la conservación de la lengua¹⁹. Este es el caso de Chilcabamba, pequeña comunidad de la provincia de Imbabura, en donde cerca del 80% de su población es miembro de una Iglesia cristiana que lleva a cabo programas de desarrollo financiero, sanitario y nutricional y que utiliza el quichua como el principal medio de comunicación.

Para el caso de los Estados Unidos, Paultson (1994:17) describe situaciones similares en los Estados Unidos, en los que la iglesia se ha convertido en un medio importante para la preservación de la lengua:

[Aunque la mayoría de grupos minoritarios dentro de una nación [...] desplazan su lengua, hay variaciones en el grado de conservación étnica y el índice de desplazamiento [...]. Por ejemplo, en Pittsburg los griegos han realizado un desplazamiento a lo largo de cuatro generaciones, mientras que los italianos lo han hecho en tres. Algunos factores que contribuyen al desplazamiento más lento de la comunidad griega son el conocimiento y acceso estandarizado, el lenguaje escrito con prestigio cultural y la tradición *que enseñan las iglesias griegas* en Pittsburg].

Mientras parece que la Iglesia podría tener una influencia importante en el mantenimiento de la lengua, el castellano es la lengua más utilizada en el mercado, lo que se anticipaba pues el mercado ofrece espacios abiertos frecuentados tanto por la población indígena, como por la mestiza. Aunque tradicionalmente el mercado ha sido el espacio social que alimenta las tradiciones indígenas, la comunicación y la organización, actualmente es ante todo el centro del comercio. Aquí la gente utiliza el quichua con familiares y amigos, pero habla castellano con vendedores y compradores. El 58% de la población utiliza el castellano mientras solo el 17% hace uso del quichua (Tabla 4.20). El bilingüismo (uso de las dos lenguas)

también se ha incrementado en relación con otros espacios sociales, alcanzando un 25%.

Tabla 4.20 Lenguas utilizadas en el mercado (%)

Q	C	Ambas
17	58	25

Si comparamos el uso del quichua, el castellano y ambas lenguas en el mercado, por provincias, (Tabla 4.21), veremos que, con excepción de Chimborazo, donde el quichua supera el 36%, las otras provincias tienen índices inferiores en cuanto al uso del quichua (17% y 1%), y un aumento importante en el uso del castellano y de ambas lenguas. Azuay y Pichincha son casos extremos donde apenas el 2% y el 1% utilizan el quichua, y el 97% y 96% el castellano, respectivamente.

Tabla 4.21 Lenguas utilizadas en el mercado (por provincia)

	I		II				III		
	CH	IM	CO	BO	TU	CA	AZ	LO	PI
Q	36	17	11	21	11	15	2	12	1
C	22	60	50	58	55	54	97	78	96
Ambos	22	23	39	21	34	31	1	10	3

Las otras provincias, sobre todo aquellas con un creciente bilingüismo (Tungurahua, Cotopaxi, Cañar), muestran también altos índices en el uso del castellano y de ambas lenguas.

Dentro de los territorios geolingüísticos, los servicios religiosos y el mercado pueden ser vistos como espacios sociales caracterizados por la interacción con el “mundo de afuera”. En la esfera religiosa, es interesante ver la vulnerabilidad del castellano en favor del quichua, mientras que en el mercado, el quichua se vuelve vulnerable a la presión de los mestizos y de los extranjeros²⁰.

El Gráfico 4.8 resume el uso del quichua y el castellano en cada uno de los territorios sociales. Definitivamente, es a nivel comunal (mingas y

asambleas generales) donde la lengua vernácula tiene su fuente de revitalización y conservación. Tanto en cuanto la comunidad garantiza la identificación étnica de los hablantes, ésta se convierte en la base de filiación del grupo y el cooperativismo, como también en un elemento primordial de la vitalidad lingüística. Sorprende el elevado porcentaje de entrevistados que usa las dos lenguas en el hogar (30%).

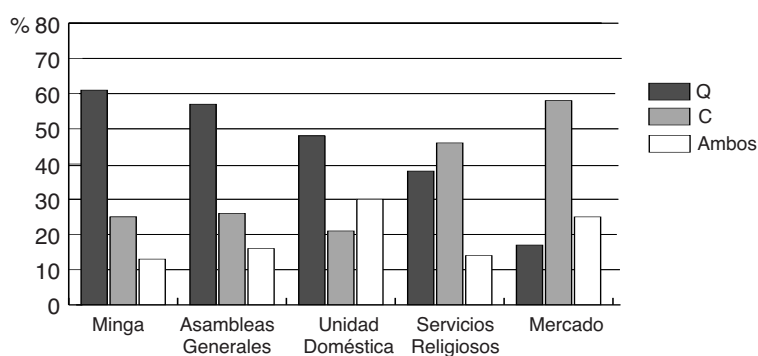


Gráfico 4.8 Lenguas utilizadas en espacios sociales (%)

4.2.1.4 Lenguas utilizadas a nivel mestizo: la organización indígena nacional y los medios de comunicación masiva

En esta sección estudio el uso del quichua y el castellano en las esferas más mestizas en las que tradicionalmente el castellano ha sido el único medio de comunicación. Me ocupo rápidamente de las organizaciones nacionales (confederaciones, sindicatos) y los medios de comunicación masiva.

Con el desarrollo de las organizaciones indígenas a nivel nacional²¹ y los programas de educación bilingüe quichua-castellano, el quichua ha extendido las fronteras del territorio nativo interno y ha ganado espacios en el mundo mestizo externo. Aunque es difícil obtener datos precisos acerca de la lengua que se utiliza en estos espacios sociocomunicativos, las perso-

nas entrevistadas casi siempre coinciden en que el castellano es la única lengua que se espera escuchar en los territorios públicos oficiales. Sin embargo, algunos quichua hablantes jóvenes (profesores bilingües y líderes indígenas) piensan que el quichua está ganando espacios paulatinamente en las actividades oficiales, y que el tener la opción de utilizar el quichua en más contextos (presentaciones frente al Congreso Nacional, para dar la bienvenida a los candidatos presidenciales, o para convocar al pueblo indígena para que participe en protestas en contra de la injusticia social), son pasos encaminados a alcanzar el reconocimiento de las minorías étnicas y las lenguas vernáculas. Muchos entrevistados recordaban que el fallecido Presidente Jaime Roldós (1978) dio su discurso inaugural en quichua, pese a que era originario de la Costa, región en donde no se habla esta lengua. Mencionaron también la importancia que tuvo el quichua como un poderoso movilizador del primer levantamiento indígena de carácter nacional en 1990²².

El uso del quichua en los medios de comunicación masiva generalmente dominados por el castellano (periódicos, televisión, radios locales y nacionales), ha aumentado considerablemente. Recientes evaluaciones realizadas por instituciones internacionales (organizaciones no gubernamentales), sobre el papel de los medios de comunicación masiva y su relación con los programas de educación bilingüe, afirman que la transmisión de programas en quichua ha tenido un impacto positivo tanto en los programas de educación bilingüe como en la comunicación cotidiana:

Los medios de comunicación, especialmente la radio y la prensa han apoyado en la publicación de los actos más sobresalientes y la información se ha realizado tanto en lengua quichua como en español. Las publicaciones en lengua quichua han tenido problemas porque contadísimas personas leen y entienden la lengua, además porque no llega la prensa a las comunidades. La información por medio de la radio ha sido más efectiva y se ha podido llegar a las comunidades indígenas²³. Por esta razón se dice que la lengua materna quichua en el proceso de educación bilingüe, ha sido más promovida a través de los medios de información (Informe GTZ-EBI. 92:17).

En cuanto al uso del quichua en las esferas oficiales, el mismo estudio afirma que:

Como instrumento de comunicación al servicio de sus hablantes se está empleando para trámites en algunas oficinas públicas, en los medios de comunicación (periódico y radio), en las transacciones comerciales, en las sesiones de organizaciones, etc. (Informe EBI.92:17).

A pesar de lo expuesto, el castellano continúa siendo la lengua de la formalidad. Algunas de las razones que dieron los entrevistados para usar el castellano, refuerzan la importancia de su estatus oficial y su uso en el medio académico:

El castellano es la lengua oficial. Necesitamos el castellano para estudiar mejor. Necesitamos el castellano para saber más del mundo (Proy. Soc. 92).

4.3 Resumen

Este capítulo se propuso determinar la vitalidad del quichua y el castellano, delineando su uso y distribución en las áreas rurales de las nueve provincias que abarca este estudio. Hemos encontrado que:

1) El quichua continúa siendo la lengua nativa de la mayor parte de la población indígena que vive en las áreas rurales; sin embargo, en todas las provincias del estudio se encuentra tanto el monolingüismo quichua y monolingüismo castellano, como también algún grado de bilingüismo. De las nueve provincias, Chimborazo y Pichincha representan los extremos con tendencias de monolingüismo en quichua y castellano respectivamente, mientras el resto de provincias pueden ser caracterizadas como bilingües étnicas (Imbabura y las provincias del grupo II) o bilingües *mestizas* (Azuay especialmente). Tal caracterización será válida a futuro dependiendo especialmente de cómo desarrollan nuevas estrategias lingüísticas para el mantenimiento de la lengua quichua o su desplazamiento hacia el castellano. Loja representa una situación de compartimentalización lingüística, aunque dicha estabilidad se ha alcanzado a expensas del quichua. El caso de Pichincha nos recuerda que, en situaciones de contacto, mientras más fuerte es la influencia de la lengua dominante, más fuerte es el deseo y la necesidad de usar dicha lengua.

Aunque la distribución geográfica del quichua y el castellano en la Sierra no ha cambiado substancialmente en los últimos tres siglos (ver Tablas 4.1 y 4.2), la influencia del mundo occidental se ha vuelto más visible a través de la presencia de organizaciones mestizas de carácter público y privado, medios de comunicación masiva en las áreas rurales, y un aumento significativo de la migración campo-ciudad.

2) El análisis del uso lingüístico con respecto a los roles y los espacios sociales muestra la dinámica del contacto quichua-castellano y el impacto de los acontecimientos histórico sociales en varios aspectos:

a) El género, la edad y la educación formal no influyen en la conducta lingüística por sí mismos. Estas variables están determinadas por la forma en que se han desarrollado las situaciones de contacto. Nótese, por ejemplo, el papel que cumplen las mujeres con respecto a los cambios culturales y lingüísticos y a la conservación o la pérdida de la lengua²⁴.

Pese a la correlación directa entre la edad y la lengua nativa (los grupos de mayor edad son predominantemente quichua hablantes nativos), el grupo de edad de 31 a 40 años sugiere que a largo plazo, acontecimientos sociales distintos pueden determinar resultados igualmente distintos. En lo que se refiere a la educación formal, es probable que metodologías apropiadas utilizadas en forma prolongada, creen conciencia social y el deseo de conservar la lengua.

b) El uso de cada una de las lenguas en distintos espacios sociales nos muestra que el quichua está estrechamente relacionado con los territorios más nativos, en tanto que el castellano caracteriza a los territorios mestizos y al proceso de mestizaje. Sin embargo, ambas lenguas están en continua interacción de tal suerte que cada una se vuelve vulnerable a la presión de la otra. Esta afirmación goza de especial validez dentro de la familia, donde el quichua está siendo desplazado por el castellano (21%), y en los servicios religiosos, donde el castellano está siendo desplazado por el quichua. El Gráfico 4.9 resume la distribución del quichua y el castellano en cada espacio social.

Aunque no es posible visualizar la vulnerabilidad dinámica de cada lengua, podemos concebir este proceso como que cada lengua tiene una serie de puntos sensibles que facilitan la infiltración de una lengua en lo que anteriormente fue el territorio de (la) otra. La Figura 4.2 procura ilustrar la vulnerabilidad del quichua en el ámbito familiar, y del castellano

durante los servicios religiosos. Cada figura representa el espacio social (hogar, servicios religiosos), en tanto que las flechas indican los puntos de infiltración de una lengua en el espacio de la otra.

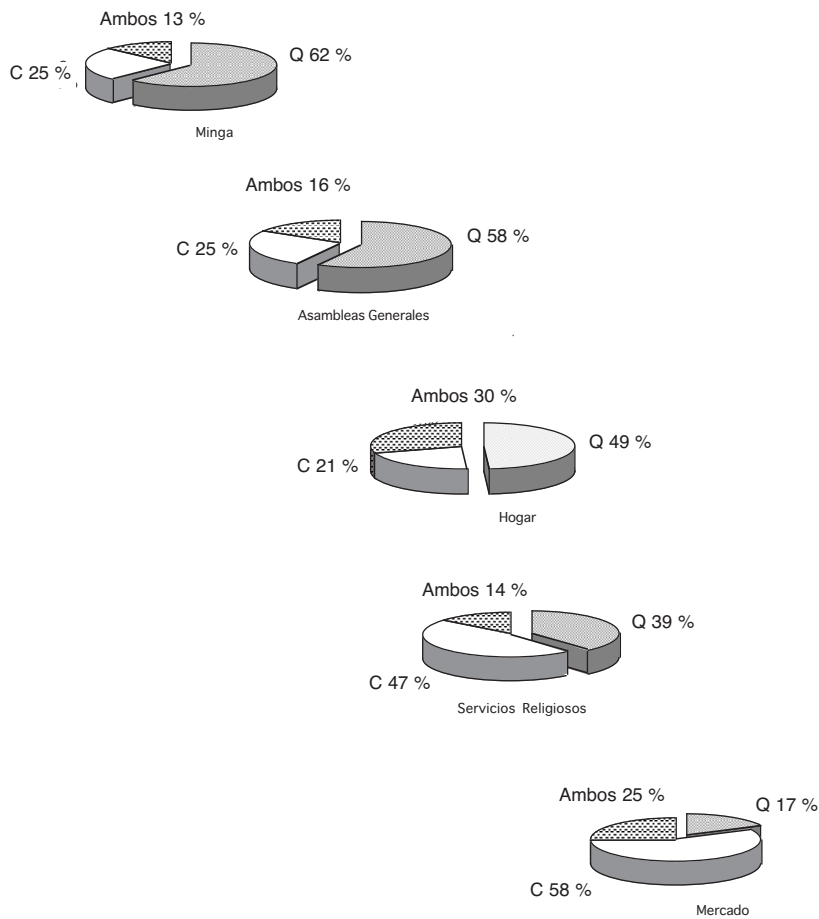


Gráfico 4.9 Uso comparativo del quechua, el castellano y ambas lenguas en cada espacio social

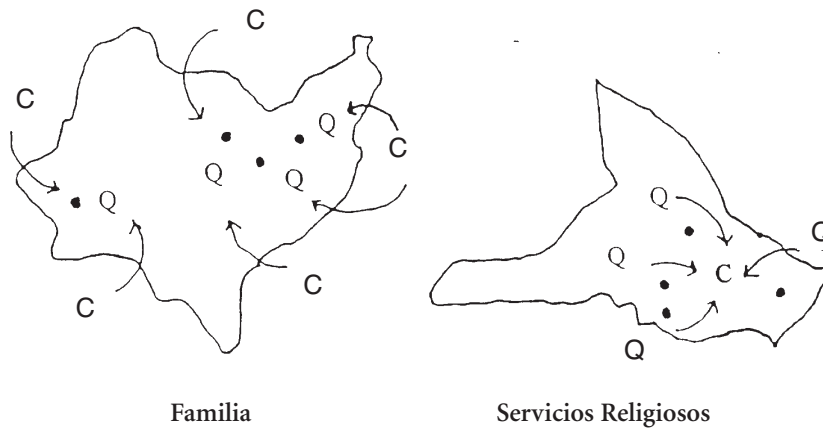


Figura 4.2 Vulnerabilidad lingüística en el hogar y los servicios religiosos²⁵

Es imposible determinar los puntos exactos donde ambas lenguas se interrelacionan dificultándose la definición de límites estrictos para el uso de una u otra lengua. De ahí que sea más apropiado tratar de entender su relación como una en la cual las lenguas se superponen e interactúan en diferentes escalas sociales y geográficas. Sobre la base de los promedios obtenidos para el uso lingüístico en cada espacio social (ver Tabla 4.22), el Gráfico 4.10 muestra:

- 1) El uso y el predominio de cada lengua en espacios sociales específicos. Se nota por un lado, el predominio del quichua en las mingas y las asambleas generales, y en el ámbito familiar; y por otro, el predominio del castellano en el mercado y, marginalmente, en los servicios religiosos.
- 2) La influencia de una lengua en el espacio tradicionalmente asignado a otra (Ej., el castellano en el hogar y la comunidad, y el quichua en los servicios religiosos y los medios de comunicación).
- 3) El incremento del uso de ambas lenguas en los territorios nativos, sobre todo en el ámbito familiar.

Tabla 4.22 *Lenguas utilizadas en espacios sociales (%)*

<i>Espacios Sociales</i>	Q	C	Ambos
Minga	62	25	13
Asambleas Generales	58	26	16
Hogar	49	21	30
Servicios Religiosos	39	47	14
Mercado	17	58	25

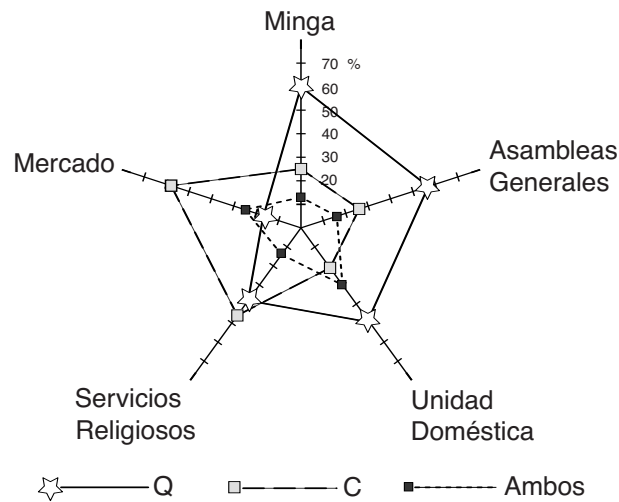


Gráfico 4.10 *La interacción de las lenguas utilizadas en espacios sociales*

Tanto los gráficos que acabamos de presentar, así como los datos que aparecen a lo largo de este trabajo subrayan la importante función que cumple la comunidad como la base del mantenimiento lingüístico. El uso del quichua es importante a nivel comunitario donde se refuerzan los principios del grupo. Es a ese nivel donde se conservan, recrean y revitalizan las funciones del quichua, como si la comunidad se hubiera convertido en el espacio nativo por excelencia. El quichua no es solamente el medio de comunicación social más importante, sino también la fuente de la solidaridad y el poder intragrupal para enfrentar al mundo mestizo exter-

no. El quichua y el castellano simbolizan un tipo de poder, cada uno a su manera. Se concibe el quichua como la lengua que faculta al pueblo indígena a reforzar la solidaridad interna en grupos bien definidos prestos a afirmar su historia e identidad.

Por ejemplo, durante los levantamientos indígenas de los últimos cinco años, se acentuó la función simbólica del quichua como una forma de demostrar la fuerza del grupo. Mientras tanto, el castellano simboliza el poder del mundo externo y la posibilidad de dar poder a ciertos individuos en sus comunidades y facultarlos para interactuar con lo foráneo y el mundo dominante de fuera.

Finalmente, es importante tener en mente que los cambios sociolingüísticos han de entenderse desde una perspectiva histórica, y que la conducta lingüística de los grupos minorizados no es independiente de los acontecimientos sociopolíticos. En este aspecto, he demostrado que las actitudes sociopolíticas positivas refuerzan la identidad étnica y lingüística de las comunidades lingüísticas. Los cambios sociales que ocurrieron en el país debido a los movimientos indigenistas hace cincuenta años, y la movilización y organización política de los pueblos indios que se ha venido reforzando desde la década de los años setenta, han constituido factores muy importantes en el fortalecimiento de la identidad étnica y del quichua. No obstante, y pese a la vitalidad que ha mostrado el quichua en toda la Sierra, también es evidente que el aumento del bilingüismo debido al poder de la sociedad dominante pone en peligro la lengua vernácula. Pese al gran número de quichua hablantes en la Sierra y a los casos en los que el quichua faculta socialmente al individuo, el peligro subsiste. Los datos de este capítulo demuestran que de generación en generación ha existido y existe un movimiento continuo y permanente hacia el bilingüismo, lo cual podría ocasionar una pérdida masiva del quichua en favor del castellano, porque a pesar de los millones de quichua hablantes:

[En realidad no sabemos cuál es el grado crítico en el mantenimiento de la lengua de un grupo étnico. Reconocemos que el mantenimiento es más fácil para un grupo grande, pero no sabemos cuán grande es grande²⁶. Es evidente que también están en juego otros factores tales como el estatus y el prestigio de élite] (Paulston 1994:19).

Los altos índices de bilingüismo en el hogar, la pérdida de la lengua y las actitudes etnolingüísticas, así como el papel que cumple la comunidad como el cimiento de la identidad étnica se discuten en el capítulo V.

Notas

- 1 El concepto de Lengua Nativa (L1) hace referencia a la primera lengua de los hablantes entrevistados. La lengua nativa es también conocida como lengua principal, lengua madre, lengua materna o primera lengua. Véase Gass y Selinker (1994) para una discusión más detallada de estos conceptos.
- 2 Se han redondeado los porcentajes para facilitar el análisis. No incluye los porcentajes de no respuesta.
- 3 Recuerde el lector que se utilizan las siguientes abreviaturas para referirse a las provincias: CH = Chimborazo; IM = Imbabura; CO = Cotopaxi; BO = Bolívar; TU = Tungurahua; CA = Cañar; AZ = Azuay; LO = Loja; PI = Pichincha.
- 4 Ver por ejemplo, Cerrón-Palomino 1978; Escobar 1972; Lewis 1994; Moya 1979 para el caso de algunas lenguas indígenas latinoamericanas en peligro.
- 5 La terminología utilizada aquí se ha tomado de estudios de migración desarrollados en el Ecuador, los cuales caracterizan los movimientos migratorios más comunes de la siguiente manera: (1) movimientos temporales que involucran una migración eventual a corto plazo desde el lugar de origen a una área diferente; (2) movimientos itinerantes en los cuales la gente viaja constantemente entre su lugar de origen y otras regiones, generalmente en busca de trabajo; y (3) movimientos permanentes que implican el traslado a largo plazo hacia una región diferente (cf., CEPAR 1990).
- 6 Para un análisis de este tema, véase Gal 1979; 1989; y Paulston 1994. También el Capítulo VI, en el que se describe el interés que tienen las mujeres quiteñas por aprender el inglés, lengua considerada una garantía para el éxito laboral y el ascenso social.
- 7 Agradezco a la Prof. Esmeralda de la Vega por sus comentarios al respecto.
- 8 Estadísticamente la diferencia porcentual encontrada entre estos dos grupos etáreos sugiere la necesidad de desarrollar investigaciones con una muestra más amplia, que clarifiquen de mejor forma comportamientos lingüísticos como el encontrado.
- 9 Para facilitar el análisis por grupos de edad, resumo las fechas de nacimiento de los entrevistados así como sus potenciales años de escolarización, con el afán de ubicarlos dentro del contexto de acontecimientos histórico-sociales discutidos en este estudio en la Tabla 4.5:

Tabla 4.5 Edad de los entrevistados durante sus estudios, fechas de nacimiento y períodos de escolaridad potenciales

Edad durante el estudio	Fecha de nacimiento	Primaria	Secundaria
60-51	1932-1941	1938-1947	1944-1953
50-41	1942-1951	1948-1957	1954-1963
40-31	1952-1961	1958-1967	1964-1973
30-21	1962-1971	1968-1977	1974-1983
20-14	1972-1978	1978-1987	1984-1993

- 10 Véase Moya (1987:277) para mayor información acerca del impacto del movimiento indigenista (sobre todo del arte y la literatura) en el desarrollo de las organizaciones indígenas.
- 11 Los primeros intentos por crear programas de educación bilingüe en el Ecuador se dieron hace 40 años. La Misión Andina y el Instituto Lingüístico de Verano desarrollaron programas educativos bajo un modelo de asimilación y con el fin de integrar a la población indígena en la sociedad mayor. Durante los años setenta, se desarrollaron programas de radio para la población shuar de la Amazonia ecuatoriana. Estos programas iniciaron un modelo bicultural-bilingüe en donde los instructores eran indígenas y la meta era reforzar los derechos culturales y lingüísticos del pueblo indígena.

En 1978 el Centro de Investigación y Educación Indígena (CIEI) desarrolló un programa bicultural-bilingüe mediante un acuerdo entre el MEC (Ministerio de Educación y Cultura), la PUCE (Pontificia Universidad Católica del Ecuador) y la Universidad de París V. El principal objetivo del CIEI era preservar las lenguas indígenas y sus culturas y promover la participación de la población indígena en el proceso educativo. Se consideraba el castellano como una segunda lengua.

Desde una perspectiva semejante, y mediante un acuerdo entre los gobiernos de Alemania y Ecuador, se inició en 1985 un proyecto bilingüe intercultural conocido como P.EBI-GTZ. El P.EBI tenía como objetivo implementar “una educación bilingüe con el modelo de “mantenimiento y desarrollo” (MEC-GTZ 1988:21). El proyecto actuó originalmente en ocho provincias serranas y con 75 escuelas fiscales, y para 1991 estaba trabajando en siete provincias con 53 escuelas, alrededor de 175 maestros y 4.000 niños. En 1988 se creó la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB), encargada de supervisar todos los programas bilingües en el país, y desde esa fecha el P.EBI formó parte de tal dirección (cf., Küper y de la Torre 1991). Bajo la premisa de construir una sociedad intercultural en el Ecuador, al momento el P.EBI-GTZ continúa apoyando y asesorando a la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe en su búsqueda por mejorar la calidad de vida en las poblaciones indígenas del Ecuador (Annelies Merckx, comunicación personal, 01/98).

- Para mayor información sobre los programas de educación bilingüe en el Ecuador, sus metas, problemas y perspectivas, ver Abram 1992; Chiodi 1990; Merckx 1997; Haboud 1994; Küper y de la Torre 1991 Moya 1992b y 1995; Yáñez 1989.
- 12 Esta categoría incluye hablantes con un año de educación formal que dijeron no saber leer ni escribir.
 - 13 Ver capítulo VI para un análisis de las creencias mestizas con respecto al quichua y las lenguas indígenas.
 - 14 Ver Hakuta (1984) para un análisis crítico de este tema.
 - 15 M. M. Cotacachi fue una de las supervisoras de equipo durante el sondeo sociolingüístico de 1992. Por más de quince años ella ha trabajado en aspectos lingüísticos de la lengua quichua.
 - 16 Para una discusión reciente en torno a la situación actual del modelo educativo en las escuelas interculturales bilingües ecuatorianas, ver: Soto, Ileana. Vigencia del Modelo de Mantenimiento y Desarrollo en la EIB, el caso del Ecuador. Ponencia presentada en el Seminario internacional "Bilingüismo, Interculturalidad y Educación Intercultural Bilingüe". La Paz, Bolivia (diciembre 9-12, 1997) (ms).
 - 17 Estos estudios abarcaron áreas geográficas específicas y, con excepción del de Moya (1979) que se ocupó de la comunidad de Toacazo en la provincia del Cotopaxi, los otros no siempre trabajaron directamente con la población indígena. La investigación de Córdova (1981,1982) se realizó en cuatro provincias de la Sierra (Chimborazo, Imbabura, Tungurahua, y Azuay) y una provincia oriental (Napo), y se basó en 316 cuestionarios que se aplicaron a maestros escolares hispanohablantes de áreas rurales. Pereira y Miño (1986, 1987), con un equipo de estudiantes de antropología, desarrollaron un sondeo lingüístico en las provincias serranas basándose en entrevistas a maestros escolares de áreas rurales, a misioneros y líderes indígenas. Por falta de datos, no se ha podido determinar el número de entrevistas realizadas (cf., Büttner 1993 y Haboud 1990). El análisis de Knapp (1991) se basa en información proporcionada por los censos de 1950 y 1990. Ver Büttner 1993 y Haboud 1991, para un análisis detallado de estos estudios.
 - 18 Esta información proviene principalmente de comunicaciones personales con ministros cristianos que están trabajando al momento en pequeñas comunidades quichuas de la Sierra ecuatoriana (abril 1996).
 - 19 Para un análisis más completo del rol de las iglesias entre la población indígena del país, ver Muratorio 1981 y Ocaña 1996, entre otros.
 - 20 El aumento del turismo en el Ecuador durante las dos últimas décadas ha desarrollado un gran interés por el uso del inglés, especialmente entre grupos indígenas dedicados al comercio. Esta situación se discute en el capítulo V. Ver además Haboud 1997.
 - 21 Ver Ocaña 1996 para una descripción de los movimientos indígenas y la participación política de la población indígena durante la campaña presidencial de 1996.
 - 22 Será importante analizar el rol simbólico o real que cumplen las lenguas indígenas en estos momentos de cambios políticos en el país, como por ejemplo durante la to-

ma de Quito (octubre 10, 1997) que movilizó a miles de indígenas en el ámbito de la Asamblea Nacional.

- 23 Un ejemplo de la utilización acertada de la radio no solo como medio de comunicación de una lengua, sino como vehículo de reivindicación lingüística, y socio cultural, se ha venido dando en los últimos meses gracias al proyecto “quichua” que haciendo uso de radios locales a nivel de toda el área andina, promueve el mantenimiento de la lengua y la cultura de los pueblos “quichuas” (cf., ALER. Alerta. Año XII, No. 3, septiembre 1997).
- 24 Ver Lewis 1994; Paulston 1994; Tannen 1988,1993a, 1993b, y 1994, para estudios específicos sobre el papel que desempeñan las mujeres en el mantenimiento o la pérdida de una lengua.
- 25 La Figura 4.2 representa una generalización de la vulnerabilidad lingüística en el hogar y los servicios religiosos basada en los perfiles sociolingüísticos de las provincias de Azuay e Imbabura.
- 26 El subrayado es mío.

CAPÍTULO V

ACTITUD LINGÜÍSTICA INDÍGENA, IDENTIDAD ÉTNICA, MANTENIMIENTO Y PÉRDIDA DE LA LENGUA

5.0 Introducción

En el capítulo IV describimos la distribución social y geográfica del quichua y el castellano en la Sierra. Los capítulos V y VI se dedican a entender de qué manera los hablantes viven su(s) lengua(s) y su etnicidad en situaciones de contacto. El análisis se desarrolla tomando en cuenta los puntos de vista de la población indígena y la mestiza. Estas dos perspectivas son cruciales para el presente estudio que pretende ofrecer una visión sociolingüística complementaria de la situación bifásica en la que las mayorías (mestizos hispanohablantes) y las minorías (indígenas quichua hablantes)¹ enfrentan el contacto. Por una parte nos interesa el punto de vista indígena, las actitudes, las percepciones y expectativas hacia su lengua y su etnicidad; por otra parte, procuramos analizar la perspectiva mestiza hacia el quichua y sus hablantes, así como la forma en que los mestizos, representantes de la sociedad dominante (mayoría socioeconómica), perciben las lenguas indígenas.

Este capítulo se ocupa de la perspectiva indígena y comprende tres secciones. La primera habla sobre la necesidad que sienten los hablantes indígenas de utilizar el quichua, así como la diferencia entre el conocimiento lingüístico de los hablantes, su preferencia lingüística (actitud), y el uso real de la lengua a nivel familiar. La segunda sección discute las percepciones lingüísticas y étnicas de los quichua hablantes, mientras la tercera describe sus expectativas lingüísticas, étnicas y sociales en relación con la sociedad nacional.

5.1 La necesidad sentida de hablar quichua

En cuanto al tema de la necesidad que sienten los quichua hablantes de hablar su propia lengua, vemos que el 91% (2.577) de los entrevistados estuvo de acuerdo en que necesita usar el quichua, mientras que el 6% no lo consideró necesario (Tabla 5.1).

Tabla 5.1 Necesidad de hablar quichua (%)

Sí	No	Ambos	NR
91	6	2	1

La necesidad de usar el quichua la comparten los hablantes de todas las edades (Tabla 5.2), aunque sorprende que el porcentaje más bajo de quienes dicen necesitar usar la lengua, se da en los grupos de mayor edad, 41 a 50 años y de 51 a 60 años (89%). Estos dos grupos etáreos representan también el más alto porcentaje de hablantes que considera necesario usar las dos lenguas (2%), sin referirse al quichua exclusivamente. Por otro lado, los grupos de menor edad (14-20, 21-30 y 31-40) muestran porcentajes que oscilan alrededor del 91%. Este elevado porcentaje apunta a la vitalidad de la lengua quichua.

Tabla 5.2 Necesidad de hablar quichua (por edad) (%)

Edad	Sí	No	Ambos	Nr
14-20	91	6	1	2
21-30	92	5	1	2
31-40	91	7	1	1
41-50	89	7	2	2
51-60	89	7	2	2
61>	92	4	1	2

Como se observa en el Gráfico 5.1, las razones que dan los hablantes para hablar el quichua están con frecuencia estrechamente relacionadas con el mantenimiento de su identidad étnica (30%), la necesidad de comunicarse (25%), y el mantenimiento lingüístico (24%). También se men-

cionan, aunque en porcentajes menores, principios abstractos (“es nuestra lengua”) y razones estéticas subjetivas (“nos gusta”, “es bonito”) (6% a 1%). Respuestas tales como “para ser bilingüe” (1%) reflejan casi siempre la actitud de los líderes indígenas y maestros bilingües que necesitan hablar las dos lenguas porque se mantienen en un contacto continuo con la población quichua y la mestiza. Para la mayoría de líderes y maestros bilingües, el hablar quichua garantiza su bilingüismo como una condición necesaria para representar a sus comunidades en situaciones propias de la sociedad mestiza o para dirigir las escuelas bilingües que están a su cargo. La categoría ‘otros’ incluye respuestas tales como “para defendernos”, “para tener mejores oportunidades de trabajo”, “para hacer negocios en otras comunidades”, o “no sé hablar otra lengua”. Con respecto a las oportunidades de trabajo, se mencionó la posibilidad de enseñar quichua y ayudar a los investigadores que vienen periódicamente. Los investigadores a los que se refieren suelen venir de universidades norteamericanas o europeas.

El porcentaje de respuestas negativas (6%) con respecto a la necesidad de hablar quichua (Tabla 5.1) proviene principalmente de mestizos bilingües cuya lengua dominante es el castellano. De este 6%, el 84% dijo que no son necesarias ambas lenguas y el 9% no ofreció ninguna razón que apoyara sus afirmaciones. El porcentaje restante (5%) favoreció también el uso del castellano, por ser la lengua más importante y la oficial del país.

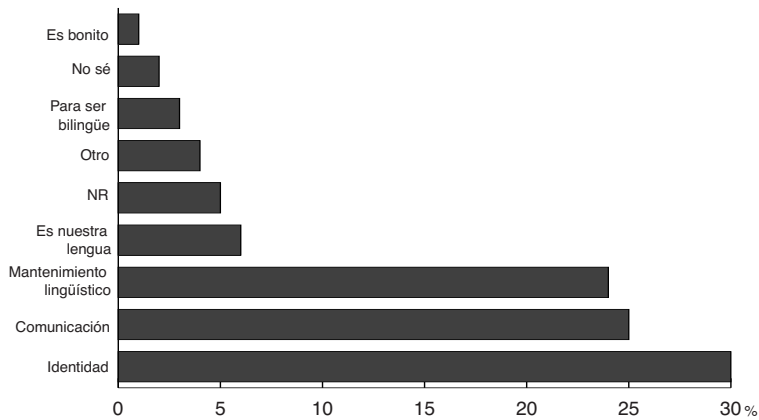


Gráfico 5.1 Razones para hablar quichua

Algunos hablantes de este grupo comentaron además que el quichua es una lengua “difícil” e “incompleta” por no tener un sistema escrito².

En general, parece que se concibe el quichua como un elemento vital de la etnicidad indígena, la comunicación, y el mantenimiento lingüístico. Sin embargo, es importante entender qué significado tienen estas respuestas y el papel que se asigna a la lengua como un elemento base de la identidad, la comunicación y la conservación. A continuación se analiza brevemente algunos datos cuantitativos y cualitativos con respecto a estos parámetros.

5.1.1 Lengua e identidad

El elevado porcentaje de respuestas que reflejan la idea de que la lengua es un instrumento para preservar la identidad (30%) sugiere que los hablantes entrevistados ven la lengua como un elemento central de su indianidad. Esta idea se ve reforzada por las respuestas a la pregunta de si es necesario hablar la lengua quichua para sentirse quichua, el 87% respondió afirmativamente y dijo que ‘la lengua es la manera de expresar lo que uno es, siente y cree’. Sólo el 10% consideró que la lengua no es una condición para mantener la identidad (Tabla 5.3).

Tabla 5.3 ¿Es necesario hablar quichua para sentirse indígena quichua?

Sí (%)	No (%)	NR (%)
87	10	3

Como se puede observar en la Tabla 5.4, los hablantes jóvenes, aunque no siempre hablan el quichua fluidamente, también ven la lengua como un marcador étnico.

*Tabla 5.4 ¿ Es necesario hablar quichua para sentirse indígena quichua?
(por edad)*

Edad	% Sí
14-20	85
21-30	86
31-40	88
41-50	88
51-60	89
61>	86

Dado que en las últimas dos décadas, algunos segmentos de la población quichua han experimentado un despertar político, necesitamos ser cautelosos con respecto al sentido retórico que podría tener esta respuesta. Es posible que algunos hablantes hayan sido influidos ya sea por el prestigio de los entrevistadores, o por el énfasis que los líderes, las élites intelectuales, y algunos maestros bilingües han dado al mantenimiento lingüístico y cultural. De hecho, aunque los hablantes se refieren a la lengua como el primer símbolo de identidad, la población entrevistada expresó de diversas formas que la pérdida lingüística no se correlaciona directamente con la pérdida de la etnicidad. La Tabla 5.5 muestra que para el 75%, la pérdida lingüística no implica pérdida étnica, y que solo para un 16% de los entrevistados la pérdida lingüística y la pérdida étnica son interdependientes.

*Tabla 5.5 Hay muchos quichuas que ya no hablan quichua.
¿Continúan siendo indígenas quichuas? (%)*

Sí	No	No saben	Algunos sí
75	16	7	2

Las afirmaciones anteriores son coherentes con los postulados de Eastman (1984: 261) para quien:

[...cuando dejamos de utilizar la lengua de nuestro grupo étnico, lo que cambia es el uso lingüístico de nuestra identidad étnica; el *sentido primordial* de quiénes somos y a qué grupo creemos que pertenecemos y que perteneceremos, sigue siendo el mismo].

Sin embargo, las afirmaciones de Eastman no son totalmente aceptadas por varios de los entrevistados ya que de algún modo la pérdida lingüística también determina ciertas transformaciones:

...algo cambia cuando uno pierde la lengua [...] aprendemos otras cosas, hablamos de otras cosas, pero seguimos siendo quichuas (CF 07.92).

En cuanto al grupo de entrevistados que afirma que la identidad étnica persiste pese a la pérdida de la lengua, la etnicidad es vista como un conjunto de atributos que permiten al individuo conservar su identidad pese a la pérdida de uno de tales elementos.

La posibilidad de preservar la identidad étnica pese a la pérdida de la lengua la comparten diferentes grupos de edad. Es especialmente alto el porcentaje (76%) que así lo cree dentro del grupo de edad de los entrevistados más jóvenes (14 a 20 años). Esto se debe probablemente al hecho de que este grupo es el que se halla en un contacto más directo con la sociedad mestiza mediante la educación formal y los medios de comunicación a nivel nacional. Algunos de los entrevistados pertenecientes a este grupo se autoidentifican con su comunidad lingüística quichua pese a que no son hablantes tan fluidos en esta lengua como son sus mayores.

Es muy interesante notar que el porcentaje más alto de entrevistados (81%) que ve la lengua y la etnicidad como independientes, proviene del grupo de edad conformado por individuos cuya edad sobrepasa los 61 años (Gráfico 5.2). Los hablantes de este grupo dicen que gran parte de la gente joven es sólo *chaupi* hablante (medio-hablantes, hablantes a medias) pero que continúan siendo indígenas y que cumplen un papel importante en sus comunidades. Por consiguiente, para ellos aunque la lengua es uno de los marcadores principales de la etnicidad, no es el único.

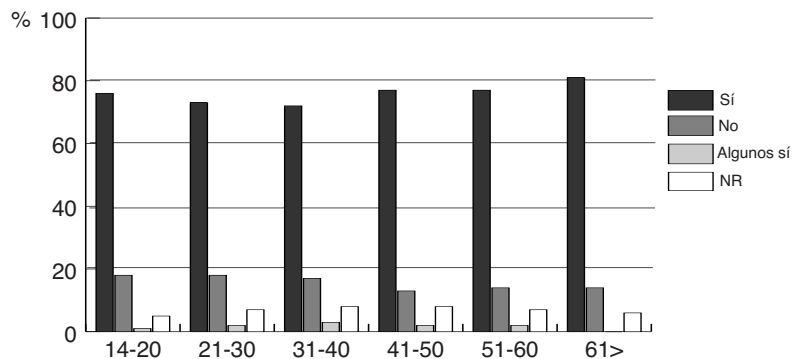


Gráfico 5.2 Hay muchos quichuas que ya no hablan quichua.
¿Continúan siendo indígenas quichuas? (por edad) (%)

Durante las entrevistas informales, los entrevistados subrayaron lo importante que es distinguir entre aquellos individuos que quieren negar su etnicidad y creen que pueden convertirse en *mishus*, y aquéllos que, habiendo emigrado a las áreas urbanas e incluso transformado algunos de sus marcadores étnicos, continúan siendo indígenas, y se puso énfasis en la importancia que tienen otros marcadores étnicos tales como: la territorialidad, la raza y el trabajo (AT.12.93):

Aquí vivimos, ésta es nuestra casa, trabajamos nuestra tierrita, siempre hemos trabajado la tierra. Si no tenemos más tierra nos toca ir, pero ya ve ahora es difícil, bien difícil (tener tierra) y mucha gente se va. Allá, en las ciudades, alguna gente quiere ser mestiza, hasta pueden creer que ya se han hecho mestizos, pero no, todavía son indios. No ve que se nos ve otra cosa. Algunos ya no hablan quichua y pueden creer que son mestizos, pero no son

...en cuanto a la raza, eso es imposible, porque los indios somos indios y los mestizos son mestizos. Sería tonto pensar que algo así (volverse mestizos) va a pasar (JR.Pujilí.06.92).

Perder la etnicidad implica la negación de la misma:

Yo diría que si es que sale y deja de hablar el quichua, no deja de ser indígena. Dejaría de ser indígena cuando niegue su cultura, niegue sus raíces mismas, pero difícil, no ve que el indígena nació indígena y siempre será o seremos indígenas, pero el vestirnos de otra manera o salir a las ciudades a vestirnos para remedar a los de la ciudad, eso no quiere decir que haya dejado de ser indígena [...] el hecho de vestir no creo que identifique al indígena (MP. Salcedo, 07.92).

Por lo tanto, el sentido de *ser* quichua está estrechamente asociado con el hecho de ser parte de una comunidad y de identificarse como parte de un grupo específico, lo cual se dificulta en situaciones de contacto. Bajo tales circunstancias, es fundamental que los miembros de un grupo sean conscientes de los derechos que tienen frente a la sociedad dominante. Es necesario tener un conjunto integrado de creencias, concepciones y conductas, así como una forma de vida que es tradicional tanto en cuanto invoca la inveterada costumbre como la directriz de todos los procesos, problemas y perspectivas de la vida (Fishman 1972; Eastman 1984). Por el contrario, si un grupo no sabe cuáles son sus derechos, siempre será desafiado por la sociedad dominante. El pueblo quichua reclama sus derechos³ no sólo en relación con su lengua sino también respecto a su etnicidad, cultura y territorio. Sin embargo, conforme se refuerza su organización y la sociedad dominante se siente amenazada, se incrementa la presión ejercida sobre el grupo minorizado.

Como ya dijimos, la etnicidad está reforzada por la posibilidad de identificarse con un grupo (“somos indios”, “es nuestra lengua”) y el hecho de aprender la lengua de otros grupos no coloca a un individuo dentro de una nueva etnicidad: “(tú) hablas quichua, pero no eres indio”. Algunos comuneros⁴ dijeron firmemente que no se puede cambiar la identidad, aun después de muchos años de estar alejado de su grupo

Algunos van a las ciudades y tratan de ser mishus, creen que pueden hacerse mishus, pueden sentir que son mishus, pero saben que son diferentes de los mishus, y los mishus saben que lo son, que su apariencia es diferente. Tal vez sus hijos puedan ser(lo) (JR. Pujilí).

De acuerdo con Eastman (1984), se espera que la lengua cambie para acomodarse a las necesidades comunicativas que se presentan en la sociedad mayor. La actitud de los indígenas quichuas hacia el uso del castellano refleja esta posición en la medida en que se ve el castellano como un requisito para el éxito individual en la sociedad dominante. El Gráfico 5.3 muestra el elevado porcentaje de padres que les gustaría que sus hijos recibieran educación en castellano. Este deseo tiene que ver más con la expectativa de que el castellano permita a sus hijos tener mejores oportunidades de trabajo, que con la búsqueda de una nueva etnicidad. En cuanto minoría oprimida⁵, la población indígena sabe la dificultad que encierra el llegar a ser parte de la sociedad dominante:

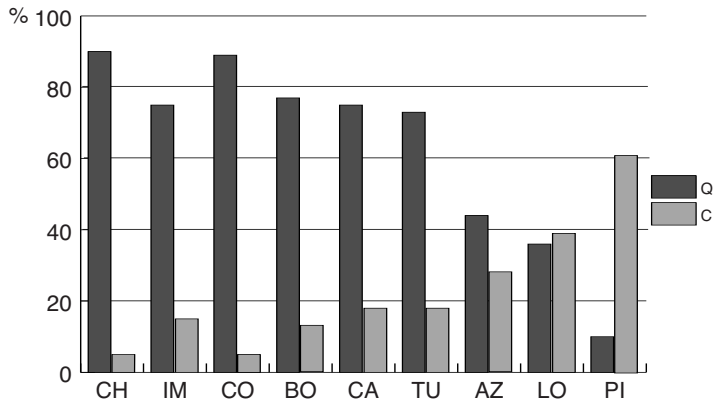


Gráfico 5.3 ¿Qué lengua les gustaría que aprendieran sus hijos en la escuela?

Los entrevistados concordaron en afirmar que el aprendizaje de una lengua no implica la redefinición de la identidad. Mencionaron el caso de los mestizos que, pese a que aprendieron el quichua, nunca podrán convertirse en indios. Uno de los líderes comunitarios con los que se realizó la entrevista⁶, habló de su propia vivencia siendo no-indígena:

Aquí he estado por años. He trabajado con ellos (población indígena), como su líder que he sido, pero vea Ud. aunque quisiera, y estaría muy orgulloso de serlo, no soy indio y no he de ser indio (JR.06.92).

Aunque estas afirmaciones expresan claramente la concepción que tienen los hablantes de la relación entre la lengua y la etnicidad, considero que la situación antes descrita alude a dos procesos íntimamente relacionados pero diferentes: adquisición versus desplazamiento lingüístico. La adquisición de una lengua, como bien sabemos, no implica necesariamente desplazamiento o pérdida. El caso mencionado anteriormente, ilustra la situación del mestizo que ha decidido voluntariamente adquirir una segunda lengua (el quichua), sin ninguna presión social externa. Para la población indígena, la presión para aprender el castellano es el resultado de un largo contacto que se da en situaciones de desigualdad, y en el cual se suele aprender la lengua dominante a expensas de la lengua nativa.

5.1.2 Lengua y comunicación

Como dijimos anteriormente (Gráfico 5.1), la segunda razón más importante para hablar quichua es la comunicación (25%). Los entrevistados, sin embargo ven la comunicación en un doble sentido. Por una parte, se concibe la comunicación como una actividad real y funcional, especialmente en los territorios de carácter más interno. Por otra parte la comunicación es una actividad simbólica que encuentra su asidero sobre todo en los territorios mestizos más externos. Esto lo pudimos constatar ya en el capítulo IV, en el que se mostró claramente el uso del quichua como principal medio de comunicación intracomunal, y también como un importante medio de identificación comunitaria y un símbolo de poder e indianidad con respecto a los territorios externos. En efecto, las entrevistas se refieren constantemente a estas dos funciones comunicativas. Este capítulo ofrece más evidencia en el sentido de que, si bien el quichua sigue siendo considerada la lengua del ámbito familiar, es más que nada la lengua comunal intragrupal. Así por ejemplo, enfatizaron los líderes al afirmar que el quichua es el elemento central de la comunidad y que todo individuo que desee trabajar con su pueblo tiene que conservar la lengua:

Para un dirigente, seguro que necesitamos hablar el quichua para poder trabajar unidos (CR.05.96).

En mi idea, verá compañero, para un dirigente indígena, hablar quichua es básico porque todos los comuneros, todos los moradores de la comunidad hablan quichua y por eso tendríamos que aplicar quichua (AT. 05.96).

Igualmente, los comuneros piensan que los verdaderos líderes necesitan hablar tanto el castellano como el quichua para poder trabajar con la comunidad y con el mundo externo: “¿qué clase de líderes seríamos si no habláramos ambas lenguas?” (FG 06.96).

La pérdida del quichua es pues una pérdida comunal dado que la función comunicativa de esta lengua adquiere mayor significado a nivel comunal. Al mismo tiempo, y como ya habíamos dicho, la lengua se convierte en un símbolo de identidad grupal con respecto a la sociedad de fuera, y es así como con frecuencia se utiliza la lengua exclusivamente con el propósito de aislar a los mestizos del contexto indígena, por ejemplo durante conversaciones familiares en el mercado.

Recientemente, mientras la población quichua ha empezado a involucrarse cada vez más en asuntos políticos, la lengua vernácula ha adquirido una nueva dimensión comunicativa que tiene que ver con el uso del quichua como símbolo de poder a nivel intersocial. Cuando los líderes indígenas utilizan el quichua públicamente en los ámbitos mestizos, su propósito comunicativo no es el de un diálogo directo con los mestizos, sino una forma de demostrar su fuerza y de exigir sus derechos.

5.1.3 Mantenimiento lingüístico

El análisis de las razones que ofrecen los entrevistados para hablar quichua, nos muestra que el 24% dice hablar la lengua para “conservarla” (Gráfico 5.1), lo cual podría ser un indicador de la conciencia que tienen los hablantes de las amenazas que enfrenta la lengua nativa. Sin embargo, es importante puntualizar que la actitud positiva hacia el quichua a menudo se da más como un símbolo de renovación y poder étnicos que en uso real de la lengua. Incluso hablantes que defienden airadamente el uso del

quichua utilizan el castellano con bastante frecuencia. Recordemos también que como una contradicción a las suposiciones más comunes sobre el mantenimiento de una lengua, el capítulo IV demostró la vulnerabilidad de la lengua vernácula en espacios más tradicionales, como la unidad doméstica. Fishman (1991) afirma que si no se habla una lengua en el ámbito familiar, ésta se halla en serio peligro, de ahí que es importante analizar la conciencia que tienen los hablantes de la pérdida de la lengua y su actitud hacia ella; y saber si han desarrollado estrategias que garanticen su vitalidad etnolingüística.

5.1.3.1 Conocimiento lingüístico y preferencia lingüística

Con el fin de determinar las preferencias lingüísticas de los hablantes, se les preguntó cuál lengua preferían hablar en el hogar⁷. Como puede observarse en el Gráfico 5.4, hay una diferencia sistemática entre el porcentaje de entrevistados que son hablantes nativos del quichua (Q L1), y aquellos que prefieren hablarla con regularidad (Q Pref.).

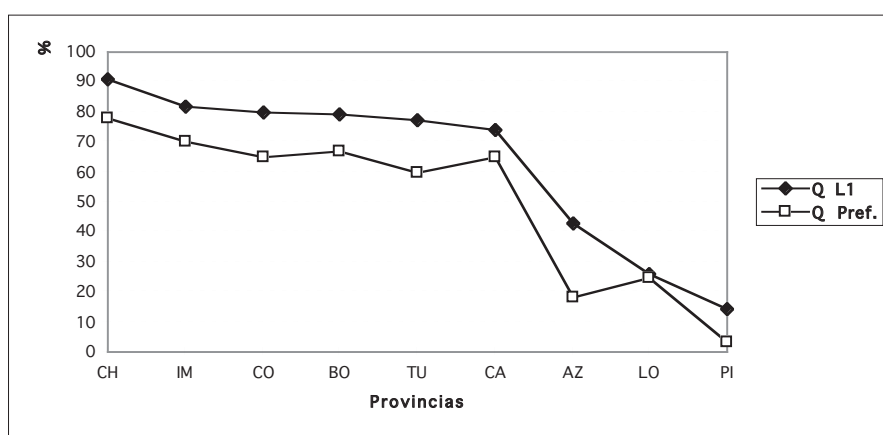


Gráfico 5.4 Hablantes nativos del quichua y su preferencia lingüística

La brecha entre el conocimiento que los hablantes tienen del quichua y su deseo de utilizarlo se ha medido mediante simples diferenciales que resultan en porcentajes negativos para todas las provincias (Gráfico 5.5).

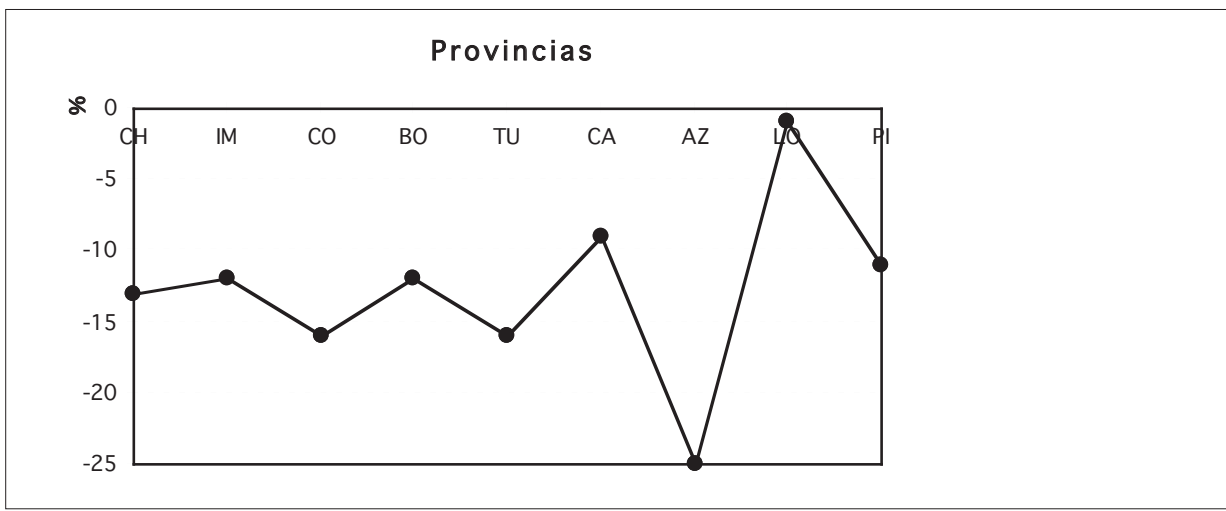


Gráfico 5.5 Diferenciales: quichua hablantes vs. preferencia del quichua

Las provincias del grupo I y II muestran una tendencia similar, con excepción de Cañar, cuyo diferencial es de apenas (-9). Recordemos que los quichua hablantes del Cañar viven en áreas rurales y urbanas con poca presencia mestiza, así que es probable que los hablantes de esta provincia prefieran utilizar la lengua que se habla más en las comunidades y sus alrededores. Las provincias del grupo III muestran una tendencia muy interesante. Pichincha tiene un importante diferencial negativo (-11), probablemente como resultado de la influencia de la ciudad capital en los pocos quichua hablantes del área. Una vez más Loja muestra cierta estabilidad con un diferencial de apenas (-1). Por el contrario, el diferencial negativo más alto (-25) tiene la provincia del Azuay, lo cual concuerda con el aparente deseo de castellanización que muestran sus hablantes, y el uso elevado del castellano en todos los espacios sociales (Capítulo IV). En consecuencia, podríamos caracterizar al Azuay como una provincia bilingüe mestiza donde el quichua se encuentra en grave peligro.

5.1.3.2 Preferencia lingüística y uso lingüístico

El siguiente paso en la comprensión de la dinámica del contacto quichua-castellano y las actitudes y conducta lingüística de los hablantes hacia dicho contacto, fue determinar la consistencia que hay entre la preferencia lingüística (Q Pref.) y el uso de la lengua (Q Uso). El Gráfico 5.6 nos muestra que con excepción de Pichincha, también se da un diferencial negativo entre la lengua que la gente dice preferir y la lengua que en realidad se habla.

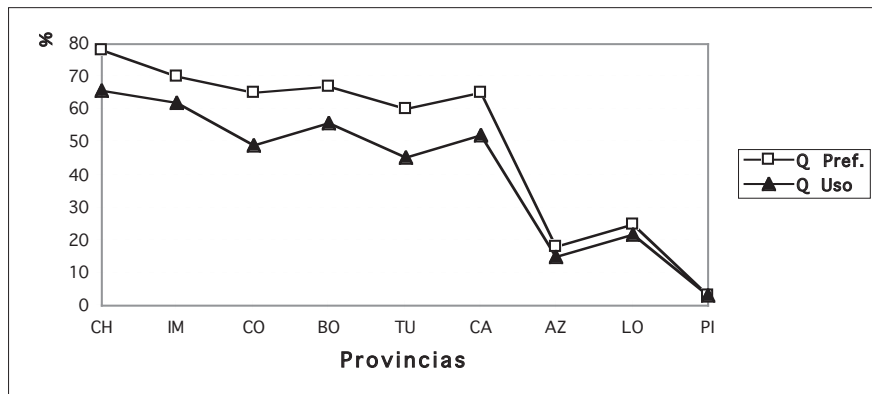


Gráfico 5.6 Preferencia del quichua vs. uso del quichua

La diferencia entre la preferencia lingüística y el uso de la lengua, muestra una contradicción muy común entre la actitud y la práctica en comunidades lingüísticas bilingües que enfrentan conflictos sociales (cf., Edwards 1984; Paultson 1994). Los diferenciales negativos más altos son los del grupo II: Cotopaxi (-16) y Tungurahua (-15). Recordemos que estas dos provincias están cerca de Quito, la capital, y tienen una alta migración itinerante de la población indígena hacia dicha ciudad (Gráfico 5.7).

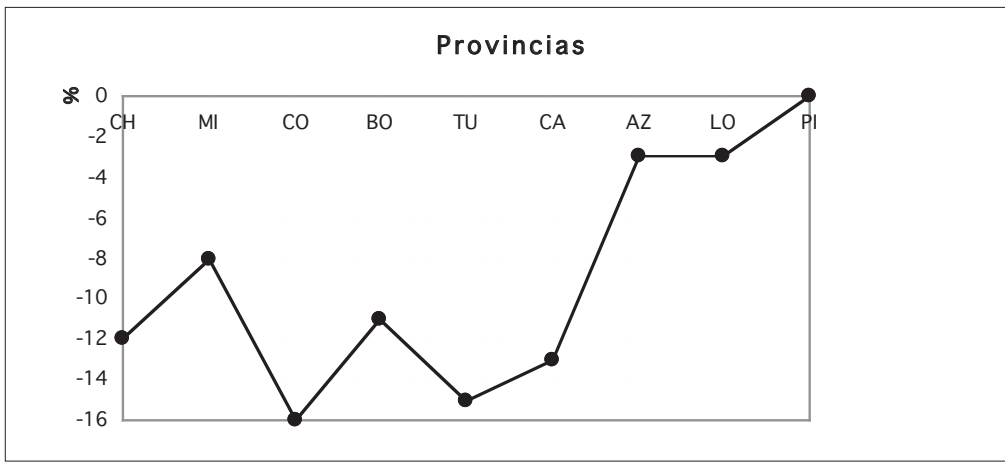


Gráfico 5.7 Diferenciales entre la preferencia del quichua y su uso

Al comparar las provincias del grupo I con las del grupo II, notamos que el diferencial presentado por Imbabura (-8%) merece especial atención. Si tomamos en cuenta el elevado porcentaje de quichua hablantes que tiene esta provincia y su relación permanente con la sociedad mestiza, podríamos haber anticipado un diferencial negativo mayor, sin embargo, parece que los hablantes son consistentes con su deseo de hablar una lengua y el uso real que hacen de ella.

Es posible hipotetizar que esta consistencia entre la preferencia lingüística y el uso de la lengua se deba a que un significativo porcentaje de la población indígena de Imbabura ha encontrado estrategias apropiadas para utilizar la lengua vernácula, sobre todo en actividades económicas. Ya se mencionó en el capítulo II el crecimiento económico que ha tenido esta provincia gracias a la producción de textiles indígenas y el aumento del turismo. De acuerdo con los entrevistadores y con varios hablantes de esta provincia, el quichua se está convirtiendo en un importante factor que fortalece su prestigio como tejedores tradicionales. Es principalmente en esta provincia que los entrevistados articulaban la importancia de incluir la enseñanza del inglés en las escuelas bilingües quichua-castellano como un medio de ofrecer mejores oportunidades de trabajo a nivel internacio-

nal. Si la tendencia hacia diferenciales menores entre la lengua nativa de los hablantes y su preferencia lingüística alcanza estabilidad, Imbabura podría conservar un bilingüismo étnico más permanente, y habría encontrado estrategias funcionales para el mantenimiento de la lengua.

5.1.3.3 Conocimiento lingüístico, preferencia lingüística y uso lingüístico

Al comparar las tres variables, el conocimiento (Q L1), la preferencia (Q Pref.), y el uso (Q Uso), encontramos que la brecha existente entre cada una de ellas se agudiza (Gráfico 5.8). Esta especie de discontinuidad entre el conocimiento, la preferencia y el uso, sugiere una pérdida lingüística en constante aumento. Esto se da sobre todo, en las provincias con porcentajes más altos de quichua hablantes y de hablantes bilingües.

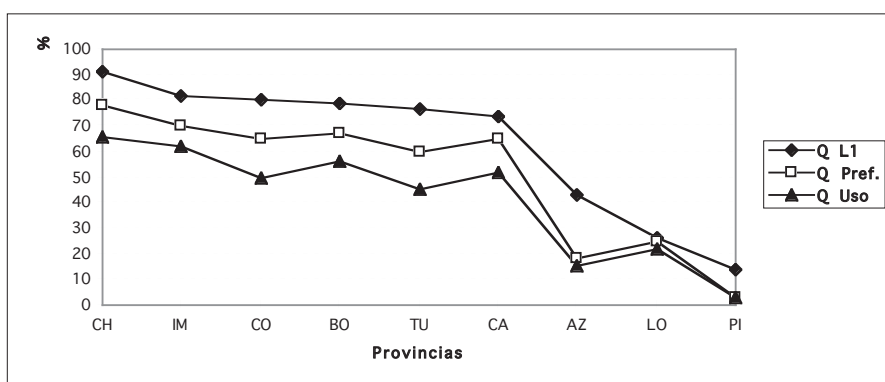


Gráfico 5.8 Comparación entre hablantes nativos del quichua, preferencia por el quichua y usuarios del quichua

Tal como puede apreciarse en el Gráfico 5.9, los diferenciales entre el porcentaje de hablantes nativos del quichua (Q L1) y los verdaderos usuarios de esta lengua fluctúan entre -32% en el Tungurahua y el -4% en Loja.

Varias visitas a escuelas bilingües durante los meses de mayo y junio de 1996 en las provincias de Tungurahua y Cotopaxi demostraron que muchos niños no pueden utilizar el quichua en actividades tales como el canto, que pertenece por tradición al territorio más nativo. Probablemente se deba tanto a la exposición a los medios de comunicación masiva como al uso del castellano para algunas actividades escolares.

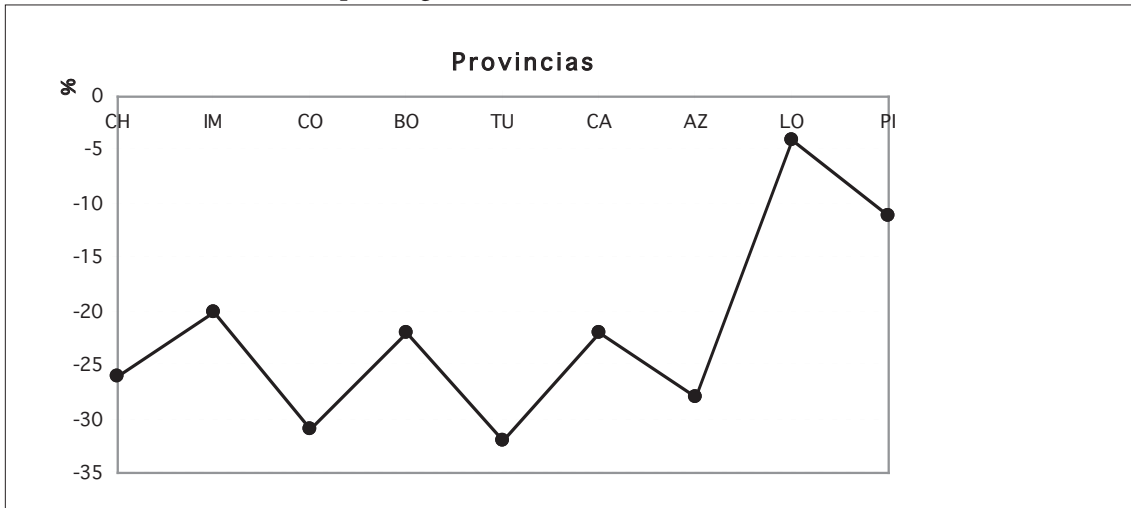


Gráfico 5.9 Diferenciales entre los hablantes nativos del quichua y sus usuarios

5.1.3.4 Bilingüismo a expensas del quichua

En este punto es preciso saber qué lengua utilizan los hablantes nativos del quichua a nivel de la unidad doméstica. Aunque los hablantes que no prefieren hablar quichua muestran su preferencia por el castellano, el análisis de las entrevistas y las observaciones (Apéndice B) indica que la unidad doméstica está convirtiéndose en un espacio bilingüe.

Pese al hecho de que la mayoría de hablantes dijo que prefería hablar una sola lengua para evitar la *chaupi lengua* (lengua mezclada)⁸, que tiene menor estatus y prestigio, los datos muestran que los hablantes están utilizando continuamente ambas lenguas a nivel familiar. Según podemos observar en el Gráfico 5.10, Tungurahua y Cotopaxi son sin duda, las pro-

vincias con el mayor porcentaje de usuarios de ambas lenguas en el contexto familiar (39%), seguidas por Azuay (29%). Si afirmamos que Azuay da claras señales de mestizaje, surge la pregunta de si las provincias del grupo II seguirán la misma tendencia, o si podrán alcanzar una situación de bilingüismo estable.

Mencioné ya que el aumento del bilingüismo y la intrusión del castellano en el espacio familiar, considerado por tradición el bastión de la lengua nativa, se da a expensas del quichua. De hecho, si comparamos el porcentaje de bilingües nativos (Tabla 4.1 Capítulo IV) y el de los usuarios de ambas lenguas en las provincias de Cotopaxi y Tungurahua, tenemos que solo un 3% es bilingüe de cuna, pero hay un 39% que utiliza ambas lenguas.

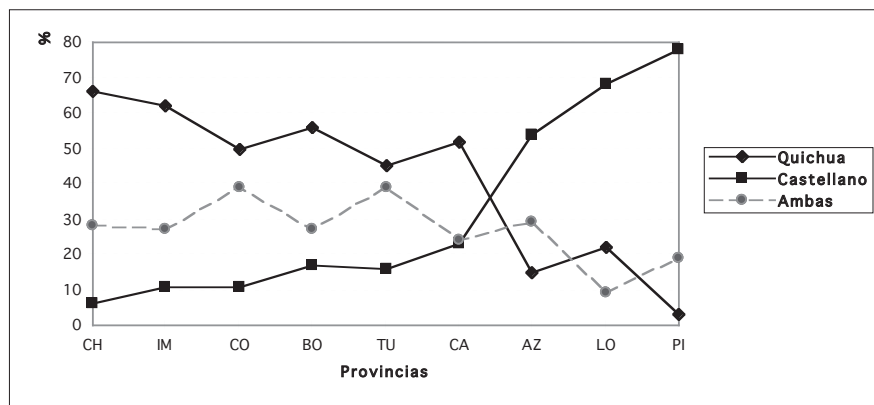


Gráfico 5.10 Uso comparativo del quichua, el castellano y de ambas lenguas a nivel de la unidad doméstica (%)

En cuanto a las provincias del grupo III, el uso del castellano predomina con respecto al quichua o a ambas lenguas. En mi opinión, existen distintas situaciones en cada una de las provincias. La conducta lingüística observada en Azuay concuerda con sus características de provincia bilingüe mestiza. Pichincha se ha desplazado completamente hacia el extre-

mo del continuum lingüístico perteneciente al castellano y se puede decir que los pocos usuarios del quichua que viven en esta provincia son los últimos hablantes de la lengua. Por otro lado, Loja muestra una situación más estable que se ve reforzada por la identificación étnica de los quichua hablantes en esta provincia (Gráfico 5.11).

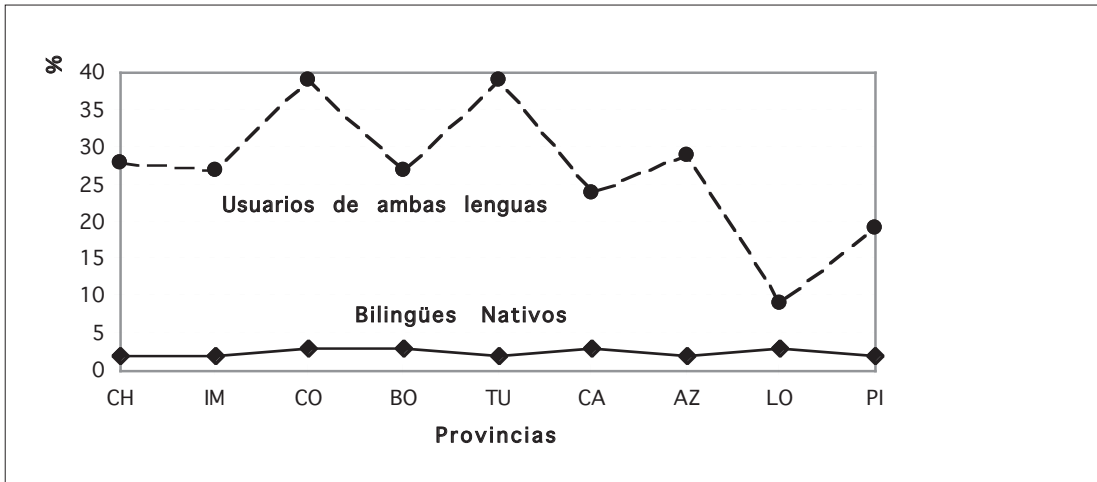


Gráfico 5.11 Hablantes nativos del quichua que utilizan ambas lenguas en la unidad doméstica

Algunos hablantes han afirmado que si no se usa la lengua, ésta perderá su vitalidad. Sin embargo, otros han confesado tener dificultades para expresarse en quichua con sus hijos porque cuando eran jóvenes, sus mayores les aconsejaban (o los maestros les enseñaban) a sus padres que debían hablar en castellano a sus hijos. Este es el caso de algunos maestros bilingües y profesionales cuyos hijos han estado expuestos a nuevos sistemas educativos (Ej., la educación intercultural bilingüe quichua-castellano) y que exigen el uso del quichua.

Un quichua hablante que participa en programas educativos habló de la dificultad de utilizar el quichua con sus hijos debido al hábito que su fa-

milia y su esposa tienen de utilizar el castellano incluso en el ambiente familiar. Sus hijos:

...saben quiénes son y cuáles son sus raíces [...] a mí me hablan en quichua y quieren que les hable igual pero no puedo, es la costumbre, ves, aunque quiera [...]. Es contradictorio porque sabes que por bastante tiempo he enseñado el quichua y otras cosas en quichua. Soy como quien dice un experto en la lengua pero no puedo enseñarles a mis propios hijos (MP 11.95).

Las discrepancias entre las creencias, actitudes y prácticas de los hablantes en relación con la lengua étnica hacen que nos cuestionemos si es posible que el quichua sobreviva bajo presiones que obligan a no utilizar esta lengua, y si la consciencia de la población indígena encontrará estrategias apropiadas para alcanzar la conservación de la lengua vernácula.

Paulston (1994) sostiene que existen tres situaciones (razones) básicas que favorecen la conservación de la lengua:

- 1) La conservación de fronteras impuestas por la misma comunidad de hablantes, siempre por razones no-lingüísticas; como por ejemplo la religión. Este caso se ilustra con la comunidad de menonitas en los Estados Unidos.
- 2) Fronteras impuestas desde fuera, tales como el grado de aislamiento. El aislamiento geográfico es también una forma de frontera externa que contribuye a la conservación de la lengua (Ej., el quichua en los Andes).
- 3) Una situación semejante a la diglósica (Ferguson 1959; 1991) donde existen dos lenguas en una situación de distribución funcional complementaria en la que cada lengua tiene su propósito específico y su ámbito particular, como lo ilustra Rubin (1968), para el caso del guaraní y el castellano en el Paraguay. En este sentido, recordemos que "...el bilingüismo total es más una excepción que una regla" (cf., Romaine 1995; Paulston 1994). Como se ha visto, la situación diglósica ecuatoriana, especialmente en relación con el quichua, está lejos de ser estable.

Aunque es posible afirmar que se debe básicamente a fronteras impuestas por los mestizos y por los mismos indígenas que la población qui-

chua del Ecuador ha conservado su lengua vernácula, es importante considerar otras perspectivas en cuanto al mantenimiento lingüístico: el uso de la lengua como un recurso social; esto es, como un símbolo de identidad, de poder y de vitalidad étnica, o como un recurso económico. La siguiente sección discute la percepción indígena de los quichua hablantes y sus expectativas etnolingüísticas, con el fin de dilucidar la forma en la que los hablantes perciben su propia situación.

5.2 La autopercepción indígena

La autopercepción y las expectativas de una comunidad lingüística con respecto a la lengua y la etnicidad son factores importantes a la hora de determinar el desplazamiento lingüístico frente al mantenimiento de la propia lengua.

5.2.1 Autopercepción lingüística

5.2.1.1 Percepción acerca de la lengua que se habla con más frecuencia a nivel comunal

En toda la Sierra ecuatoriana, definitivamente se piensa que el quichua es la lengua de la comunidad y de los territorios más nativos. Así, las respuestas que dieron los entrevistados a la pregunta de cuál es la lengua que se habla con mayor frecuencia en su comunidad, coinciden con la situación lingüística real de cada comunidad y provincia, con excepción de Cañar y Loja. En el Cañar los entrevistados piensan que al menos el 84% habla quichua; sin embargo, el estudio mostró que sólo el 74% de los entrevistados tiene el quichua como su primera lengua, y apenas el 67% utiliza el quichua en la comunidad. En Loja los entrevistados piensan que el 32% habla quichua, en tanto que los hablantes nativos de esta lengua y sus usuarios a nivel comunitario llegan apenas a 26%. En Azuay, aunque los entrevistados dijeron que el quichua es usado por al menos 30%, el hecho es que hay un 43% quichua hablantes nativos, pero solo el 18% lo usa a nivel comunitario (Gráfico 5.12).

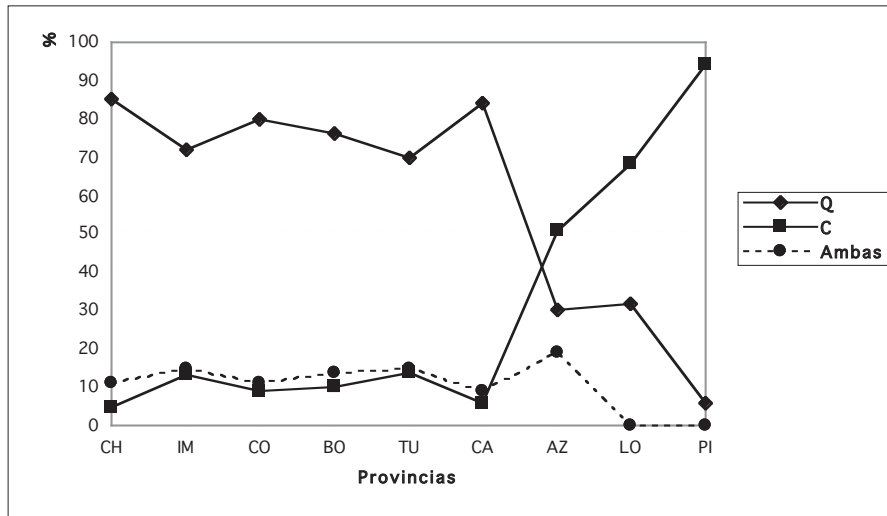


Gráfico 5.12 Percepción indígena acerca de la lengua que se habla con más frecuencia en la comunidad de los entrevistados (%)

Aunque Edwards (1994:98) afirma que en ocasiones existe confusión entre creencia y actitud, y prueba, mediante un análisis de varios estudios, la presencia de un tipo de paradoja donde las percepciones y las actitudes no corresponden, Azuay no presenta contradicciones entre sus creencias, sus actitudes y sus percepciones, que se orientan consistentemente hacia el bilingüismo mestizo y el monolingüismo castellano, pues el proceso de pérdida de la lengua en Azuay parece estar acelerado en relación con otras provincias.

En cuanto a las provincias ubicadas en el centro del continuum de bilingüismo (Grupo II) (ver capítulo IV), sus hablantes se identifican principalmente como quichuas. En el extremo del continuum dominado por el castellano, los hablantes de Loja y Pichincha tienen la percepción de que sus provincias son lingüísticamente más estables. Desde su punto de vista, el uso de la lengua se da compartamentalizadamente y en relación con cada espacio social. En cuanto a las percepciones de los hablantes, Loja y Pi-

chíncha pueden ilustrar el bilingüismo estable de Fishman y Ferguson, aunque es claro que existe una población bilingüe muy limitada (3% y 2% respectivamente).

5.2.1.2 *Percepción acerca de la lengua que se habla con más frecuencia en otras provincias de la Sierra*

Las poblaciones estudiadas vinculan al quichua con los espacios nativos (geográfica y socialmente) y al castellano con los espacios mestizos. El resultado es que cuando los territorios geográficos se expanden hacia las zonas urbanas, también aumenta el castellano.

Aunque a nivel comunal se ve al quichua como la lengua dominante (Gráfico 5.12), los porcentajes bajan drásticamente a nivel de la Sierra. Este decremento se hace más obvio en las provincias con mayor población quichua (grupos I y II). En las provincias del grupo III, la percepción acerca del uso del castellano ha aumentado, así como el uso real de ambas lenguas.

La forma en que los entrevistados conciben el uso lingüístico en la Sierra parece ser una proyección de la manera en que perciben sus propias comunidades y lo que les rodea. Loja insiste en la idea de que el uso de ambas lenguas es bajo, mientras que el porcentaje percibido de bilingües en Pichincha aumentó de 0% a nivel comunal a 21% a nivel provincial (Gráfico 5.13).

Pese al hecho de que muchos entrevistados nunca han visitado otras provincias del Ecuador, saben que al cruzar las fronteras internas de sus comunidades y parroquias, el castellano se convierte en la lengua dominante. Algunos hablantes que emigran con regularidad a las grandes ciudades o a la Costa perciben el quichua como una lengua muy limitada en cuanto al uso oficial y al trabajo. En las ciudades el quichua se utiliza principalmente para la comunicación con otros inmigrantes.

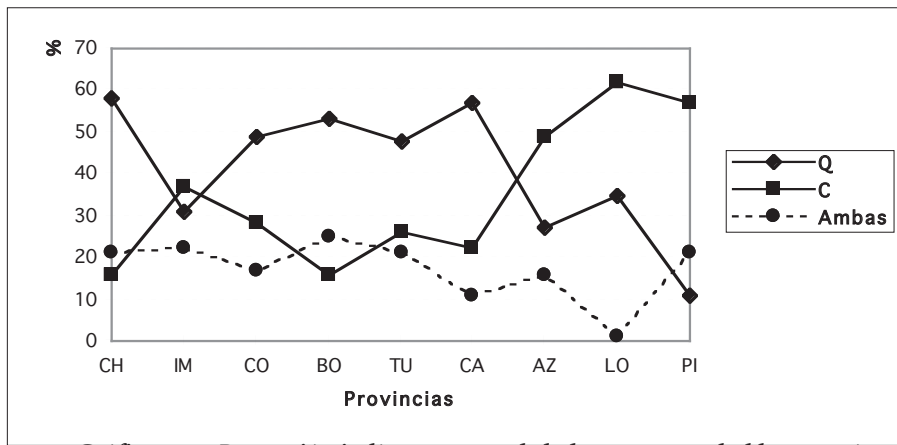


Gráfico 5.13 Percepción indígena acerca de la lengua que se habla con más frecuencia en otras provincias de la Sierra (%)

5.2.1.3 Percepción acerca de la lengua que se habla con más frecuencia en el Ecuador

En opinión de los entrevistados, el uso del quichua disminuye significativamente a nivel nacional, sobre todo en las provincias que tienen los más bajos porcentajes de quichua hablantes (Loja y Pichincha) (Gráfico 5.14).

El análisis de las respuestas dadas por los entrevistados, nos lleva a asumir que éstas son una proyección de la localización geográfica de los hablantes. Por ejemplo, éste es claramente el caso de Tungurahua, cuyas provincias vecinas son aquéllas con altos porcentajes de quichua hablantes, como Chimborazo, Cotopaxi, Bolívar, y también las provincias orientales donde se habla el quichua. Por el contrario, Chimborazo, la provincia quichua por excelencia, y Bolívar, están cerca de la región costera, y la inmigración indígena desde esta provincia está dirigida en su mayor parte a la Costa. Cotopaxi e Imbabura están cerca de la capital, a donde los indígenas suelen ir en busca de trabajos temporales y negocios, y donde se habla predominantemente el castellano (ver Gráfico 4.2, Capítulo IV).

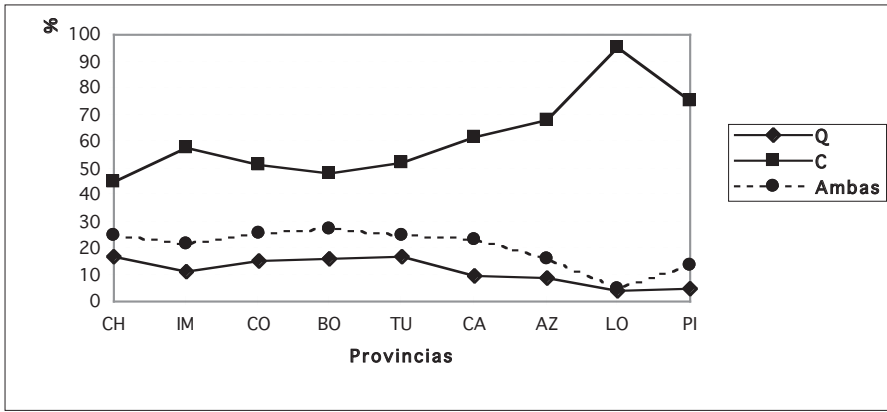


Gráfico 5.14 Percepción indígena acerca de la lengua que se habla con más frecuencia en el Ecuador (%)

5.2.1.4 Percepción acerca de la lengua que se habla con más frecuencia en otros países

La última pregunta acerca de la percepción lingüística tuvo que ver con las lenguas que se hablan en otros países. A este nivel, y como era de esperarse, el castellano y otras lenguas tienen los porcentajes más altos. Otra lengua que se menciona a menudo es el inglés (*lo que hablan los gringos*), sobre todo en aquellas comunidades donde existen fundaciones privadas o misioneros extranjeros, (Cotopaxi (42%), Tungurahua (51%), Imbabura (57%), Pichincha (62%). Además existe el caso de comunidades que a más de tener una feria semanal a la que a menudo asisten extranjeros, tienen negocios en otras comunidades o han sido objeto de una extensa investigación por parte de lingüistas y antropólogos (cf., Cole 1982; Taylor 1982). Esto se puede observar mejor en el caso de Imbabura⁹. En Pichincha, la población quichua tiene fácil acceso a la capital, Quito, está acostumbrada a ver y oír programas extranjeros en los diferentes medios de comunicación, así como también a los muchos turistas que frecuentan la capital.

Es interesante que en Loja el 67% de los entrevistados percibe el castellano como la lengua más hablada en otros países. Esta percepción podría concordar con el hecho de que Loja limita con el Perú, otro país de habla castellana (Gráfico 5.15).

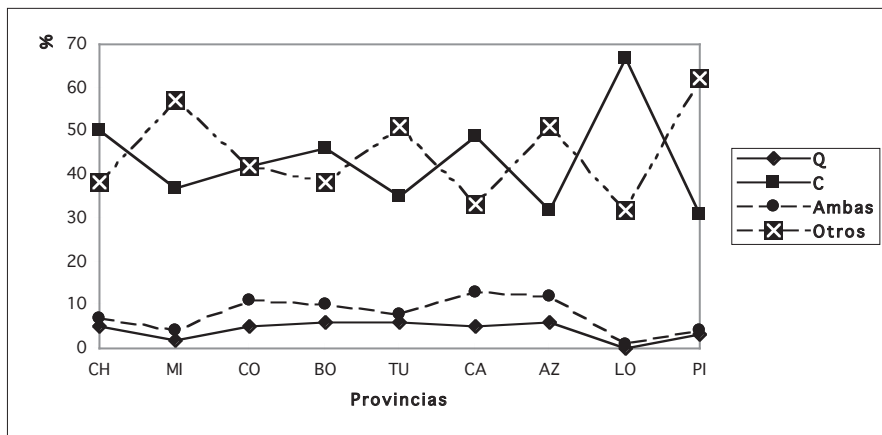


Gráfico 5.15 Percepción indígena acerca de la lengua que se habla con más frecuencia en otros países (%)

Las respuestas de los entrevistados muestran pues que su percepción acerca de la distribución y la vitalidad lingüísticas depende de sus experiencias individuales y comunales. La percepción lingüística que tienen los hablantes con respecto a su propia lengua (el quichua) nos recuerda la figura espacial “dentro-fuera” que forman los territorios sociolingüísticos donde el quichua es visto sobre todo como una lengua intragrupal con gran vitalidad en el territorio nativo interno, mientras que el castellano caracteriza al territorio mestizo (ver Capítulo IV). La población quichua reconoce al castellano como la lengua del mundo exterior y los asuntos oficiales, y pocos entrevistados mencionaron que el quichua se hablaba en todos los países andinos.

El Gráfico 5.16 resume la percepción que tienen los entrevistados en todas las provincias. Para el 68% (n=1.937) el quichua se utiliza a nivel co-

munal; el 45% (n=1.263) tiene la percepción de que el quichua se habla en toda la Sierra; el 13 % (n=378) piensa que el quichua se habla a nivel nacional; y el 5% (n=128) afirma que el quichua también se habla en otros países.

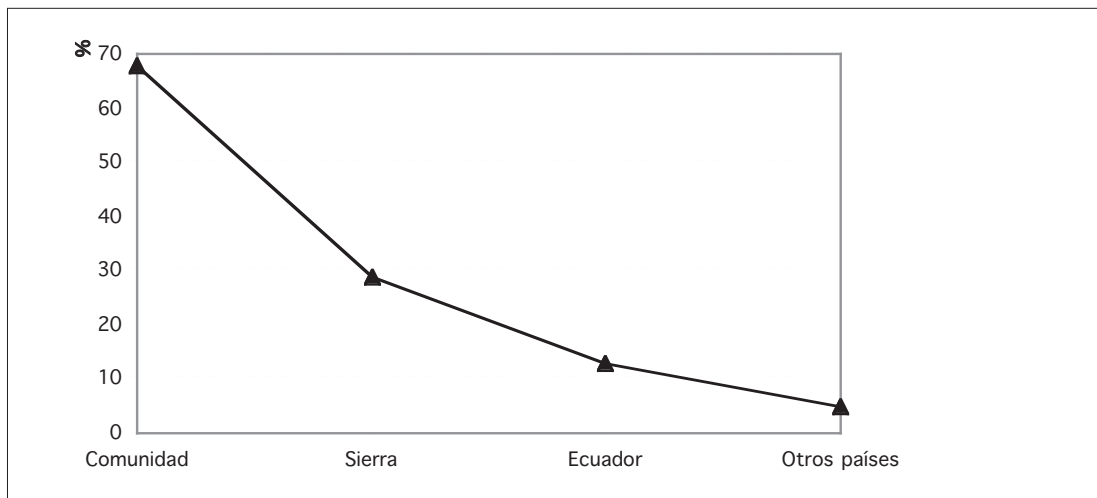


Gráfico 5.16 Percepción indígena acerca del uso del quichua en diferentes niveles territoriales (%)

5.2.1.5 Percepción y actitudes de la población quichua hacia la pérdida de la lengua

Esta sección trata de las actitudes que la población quichua tiene hacia la pérdida de la lengua. A la pregunta sobre qué es lo que sucederá con el quichua, el 87% acepta que la lengua puede desplazarse o perderse, en tanto que el 8% cree que no se producirá ningún cambio (Tabla 5.6):

Tabla 5.6 ¿Cuál es el futuro del quichua? (%)

Posible desplazamiento lingüístico	87
Nada	8
NR	5
n = 2.814	

Del 87% que considera el cambio lingüístico (y eventualmente la desaparición de la lengua) como una posibilidad, el 26% cree que tal desplazamiento determinará un cambio cultural; el 9% cree que el desplazamiento lingüístico tendrá como resultado el mestizaje étnico, mientras que el 1% cree que generará igualdad social y étnica entre indígenas y mestizos. Un 24% afirma que el desplazamiento lingüístico conlleva la adquisición del castellano, y un 11% considera que nada cambiará si se pierde el quichua. Finalmente, para el 17% de la muestra entrevistada, la pérdida de la lengua equivale a una total transformación¹⁰ donde se perderá la cultura, la etnicidad y la lengua (Gráfico 5.17).

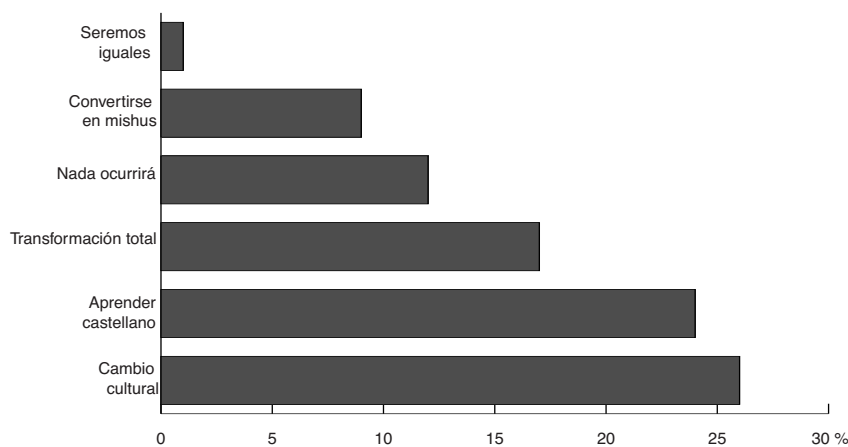


Gráfico 5.17 Consecuencias culturales, étnicas y lingüísticas de la pérdida de la lengua

Pese al peligro que el contacto representa para la población indígena, ésta se ve a sí misma como un grupo vital y demográficamente importante en el país. La sección 5.2.2 trata sobre la percepción que tienen los quichua hablantes de su vitalidad étnica y lingüística en el país.

5.2.2 Percepción étnica

La población quichua se ve a sí misma como un grupo grande dentro del territorio ecuatoriano. De la muestra entrevistada, el 60% piensa que al momento los indígenas quichuas son más numerosos que los mestizos; el 20% , que los quichuas y los mestizos tienen la misma población; el 16%, que hay menos quichuas que mestizos; y el 5% no respondió, o dijo que no sabía (Tabla 5.7).

Tabla 5.7 Percepción sobre los grupos étnicos en la Sierra

Grupos	Quichuas	Igual*	Mestizos
%	60	20	16

* Igual = Quichuas y mestizos son iguales en número.

De acuerdo con el 88% de los entrevistados, tanto la población mestiza como la indígena están en aumento, lo cual es visto como un problema de competencia por la vida en un país donde incluso los mestizos son cada vez más pobres.

5.2.3 Percepciones del poder y la vitalidad etnolingüística

Los indígenas entrevistados creen que a pesar del continuo incremento demográfico, no tiene acceso al ámbito político del país. Desde su punto de vista, las dificultades que enfrentan no tienen que ver con una posible disminución poblacional sino con su situación subordinada frente a la sociedad dominante. En estas circunstancias, todo intento por revitalizar su lengua implica un esfuerzo por ganar reconocimiento social y mejorar sus condiciones de vida.

El 50% de los entrevistados dice que hay poca participación indígena en el ámbito político, y el 28% coincide en que no existe participación al-

guna. El 67 % piensa que los mestizos tienen una participación activa y son quienes toman las decisiones en asuntos políticos; y finalmente, el 18% está seguro de que todo el poder político está controlado exclusivamente por los mestizos (Gráfico 5.18). Esta desigualdad en la política nacional deja poca esperanza de cambio para los quichuas. Algunos entrevistados para los quichuas. Algunos entrevistados piensan que si no pueden demostrar públicamente su capacidad y fuerza, su lengua y su cultura continuarán siendo malentendidas y maltratadas.

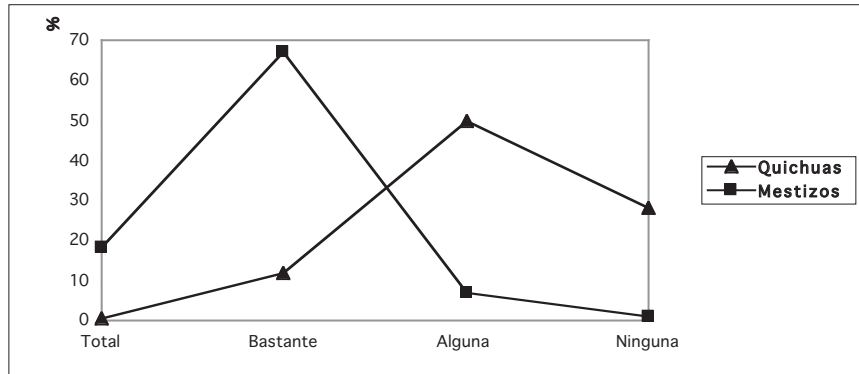


Gráfico 5.18 Percepción de la participación indígena y mestiza en la política

La difícil situación económica que permanentemente han enfrentado los indígenas es otro hecho que dificulta la conservación etnolingüística. El 44% de los entrevistados considera que su situación económica “no es muy buena” (*regular*) y el 34% afirma que los indígenas viven en condiciones económicas deplorables. De acuerdo con los indígenas entrevistados, los mestizos tienen una mejor posición en diferentes aspectos. El 36% dice que en general los mestizos tienen excelentes condiciones económicas; el 43.6% que gozan de buenas condiciones económicas; el 12% que viven en condiciones regulares; y solo el 4% piensa que también la población mestiza del país vive en una mala situación económica (Gráfico 5.19).

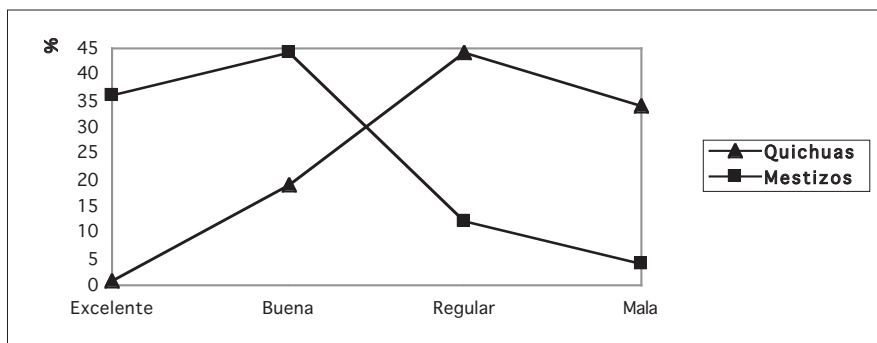


Gráfico 5.19 Percepción indígena de la situación económica indígena y mestiza

Pese a las diferencias percibidas entre la situación económica de los quichuas y los mestizos, algunos líderes indígenas piensan que los mestizos de las ciudades enfrentan agudas situaciones de pobreza porque la ciudad exige más que las áreas rurales y hay un fuerte individualismo que merma cualquier tipo de ayuda grupal. Dentro de las comunidades indígenas, dicen, “la gente no se muere de hambre porque tiene la ayuda de los demás, e incluso si la tierra casi no produce, siempre es posible sobrevivir”. Además, muchos indígenas afirmaron que al estar en contacto con los mestizos, sus dificultades aumentan:

La cosa es que nos discriminan en todo [...] por el idioma, por las creencias, porque queremos saber más de los políticos y los presidentes que vienen a visitarnos y pedir apoyo [...] lo que pasa es que somos indios [MP. 11.95].

Finalmente, algunos entrevistados piensan que la desigualdad que existe en la relación indio-mestizo es el resultado de una doble situación: el dominio mestizo y su falta de conciencia de la situación del indio, y el estatismo social que impide que los indígenas participen en actividades tradicionalmente asignadas a los mestizos.

5.3 Expectativas de la población indígena

Esta sección analiza las expectativas lingüísticas y étnicas de los entrevistados para los próximos años, se habla tanto del nivel lingüístico como del social.

5.3.1 Expectativas lingüísticas

En general los entrevistados están interesados en conservar su lengua y su grupo étnico mientras ello no les impida mejorar sus condiciones de vida. Desde la perspectiva indígena, el quichua es la lengua de los indios quichuas, y aunque la mayoría de los entrevistados (80%) dijo que les gustaría que los niños mestizos aprendieran quichua, la pregunta en sí pareció sorprender a los entrevistados (Tabla 5.8).

Tabla 5.8 ¿Le gustaría que los niños mestizos aprendieran quichua? (%)

Sí	No	NR
80	12	8

El análisis de las razones que los entrevistados dieron para que los niños mestizos aprendieran quichua, sugiere que las respuestas, aunque afirmativas, no tenían un claro razonamiento. Con excepción del 35% que considera que el aprendizaje del quichua puede facilitar la comunicación interétnica y convertirse en un instrumento para reducir el racismo, el resto no dio razón alguna. El 21% dijo que “los niños deben aprender quichua por el simple hecho de aprender”, y un porcentaje similar (21%) respondió con afirmaciones que contradicen sus opiniones de que los mestizos aprendan la lengua indígena: “el quichua es difícil”, “se les oye gracioso a los *mishus* (cuando tratan de hablar quichua)”, “ellos no necesitan (el quichua)”; a su vez, el 12% dio respuestas hipotéticas y de carácter estético (“sería bonito”, “sería lindo”). El 11 % no respondió (Tabla 5.9).

Tabla 5.9 ¿Por qué le gustaría que los niños mestizos aprendieran quichua?

Razones	Para comunicarse	Por aprender	Razones contradictorias	No saben	NR
%	35	21	21	12	11

En realidad la población indígena no espera que los mestizos aprendan su lengua (“el quichua es para los quichuas”), sino que ellos esperan aprender castellano, que es la herramienta reconocida para sobrevivir en el país y en el exterior. Palmer (1996 comunicación personal), encuentra algo semejante en Guatemala. Esta autora asegura que es la función del castellano, como la lengua de trabajo, la que garantiza su conservación. De ahí, que mientras las lenguas indígenas no tengan ninguna función laboral se dificulta su sobrevivencia. Nótese en este sentido, como en la provincia de Imbabura, la lengua indígena ha encontrado estabilidad entre algunas de las comunidades lingüísticas porque se le ha asignado una determinada funcionalidad laboral. Es pues entendible que si el castellano es la lengua del trabajo y de la sobrevivencia, entonces sea ésa la lengua que los padres desean y necesitan que sus hijos aprendan.

Existe una relación directa entre ser un hablante nativo del quichua y el deseo de que sus hijos aprendan castellano. Esta relación se sustenta en el hecho de que los hablantes de las provincias de los grupos I y II son quienes más exigen que sus hijos aprendan castellano, como puede deducirse de las siguientes afirmaciones registradas durante entrevistas realizadas a maestros bilingües quichua-castellano:

Ellos (los padres) dicen que el quichua no queremos aprender, queremos aprender el hispano (CF. 07.92).

Nosotros no queremos que a nuestros hijos enseñen en quichua, nosotros sabemos por demás, lo que mandamos a nuestros hijos a la escuela es para que aprenda castilla (castellano) porque queremos que ellos no sufran como sufrimos nosotros cuando vamos a hablar con las autoridades, para comprar y vender en la plaza. En ninguna oficina hablan en quichua por eso estamos exigiendo que el profesor enseñe castilla y si quiere enseñar quichua vamos a sacar nuestros hijos (Informe PEBI p.11).

Los hablantes que quieren hablar sólo castellano (23.8%) aseguran que el quichua no es la lengua oficial y que el castellano ayuda al desarrollo y al progreso dentro de la sociedad global. Por otra parte, hay hablantes que piensan que el conocer castellano ayudará a la sociedad indígena a evitar la opresión y el racismo. Estos hablantes también afirman que el castellano es la lengua de la modernidad y la que puede:

...ayudar para que entendamos mejor a la sociedad de ahora [...] los tiempos han cambiado, las cosas son diferentes ahora y el Quichua ya no es importante, bueno lo que pasa es que el Quichua no nos es suficiente para vivir en la sociedad de los *mishus* (Proj. Soc.06.92).

Aunque los *chaupi* hablantes no tienen prestigio, el bilingüismo sí lo tiene puesto que es un requisito previo para hablar castellano fluidamente. Por el contrario, algunos hablantes cuya lengua dominante es el castellano sentían que estaban perdiendo parte de su identidad al no recordar el quichua y defendían la conservación de la lengua como una manera de recuperar su pasado.

De acuerdo con Edwards (1981), la búsqueda de un pasado lejano y aun olvidado es común entre los hablantes de lenguas indígenas que han llegado a ser parte de la sociedad dominante y que han adquirido estatus y prestigio social a los ojos de su antigua comunidad lingüística, pero que ya no son capaces de reencontrarse con la que debió haber sido su identidad étnica (cf., Edwards 1981:33 citado en Eastman 1984:273).

En el caso ecuatoriano, es importante hacer hincapié en que aunque la búsqueda de mantenimiento lingüístico aparezca en una élite limitada, esto puede generar actitudes positivas no sólo hacia la preservación de la lengua, sino también hacia la etnicidad. Estas son, como recordaremos, acciones importantes en todo movimiento nacional que busca concientización étnica.

5.3.2 Expectativas económicas

Si a nivel lingüístico los hablantes esperan conservar su lengua mediante la preservación de sus comunidades, y ofrecer un futuro mejor a sus

hijos mediante el castellano, no se prevé ningún mejoramiento a nivel económico. El 45% cree que durante los próximos diez años su situación económica empeorará; el 24% piensa que mejorará; y el 21% considera que no habrá cambios. Aunque los entrevistados creen que la situación económica empeorará para todo el país, el 54% piensa que los mestizos tienen más oportunidades de mejorar sus condiciones y el 22% que los mestizos al menos conservarán su estatus quo. Según el 15% de los indígenas entrevistados, las condiciones económicas de los mestizos también serán difíciles en los próximos años debido a la inestabilidad económica que sufre todo el país en general (Gráfico 5.20).

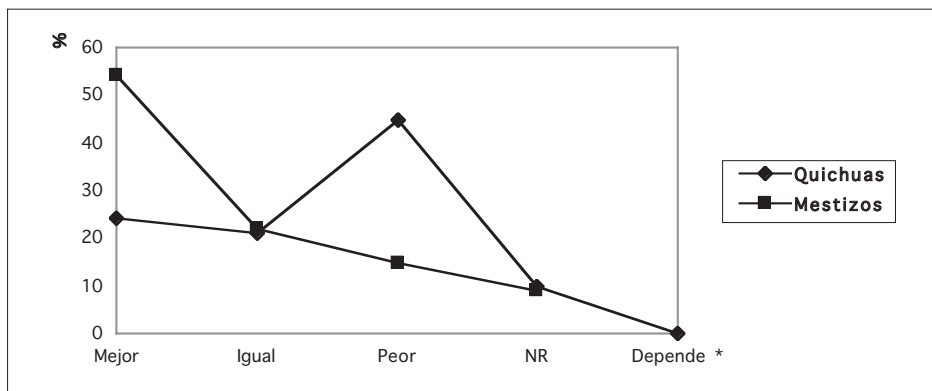


Gráfico 5.20 Expectativas económicas

5.3.3 Expectativas políticas

Por último, es importante ver cómo cree la población quichua que será su participación en el ámbito político. Pese a los conflictos que existen entre diferentes organizaciones indígenas, los entrevistados piensan que su participación aumentará en varios niveles mientras las confederaciones indígenas trabajen conjuntamente. El 38% piensa que su participación aumentará cuantitativamente y que tendrá también un impacto social. El 35% asume que su participación carece de importancia y no accede al ni-

vel nacional. El 10% no anticipa ninguna participación, bien porque no le interesa la política, o bien porque, en su opinión, la política pertenece a la esfera mestiza. (Gráfico 5.21).

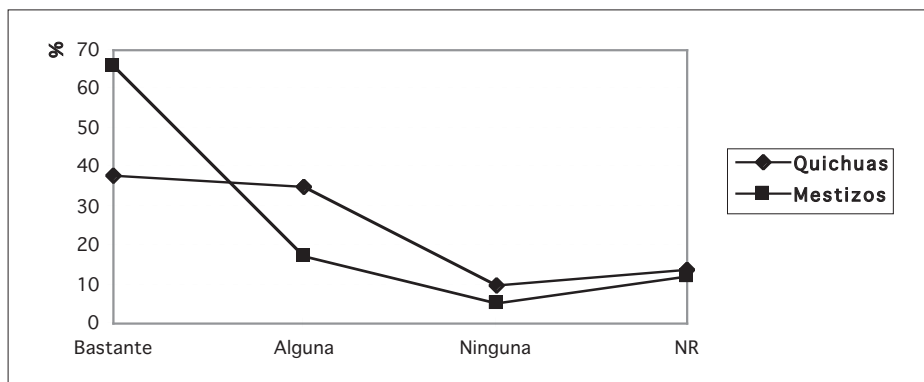


Gráfico 5.21 Expectativas políticas

De esta manera, la posibilidad de conservar el quichua o de desplazarlo está estrechamente relacionada no tanto con la vitalidad lingüística (ideal o real) sino más bien con las presiones sociopolíticas y socioeconómicas que enfrenta la población indígena.

En general, los hablantes que tienen poco conocimiento de castellano y que han tenido experiencias negativas por no saber la lengua dominante, son quienes están dispuestos a desplazarse hacia el castellano e incentivar el aprendizaje de esta lengua en sus hijos. De hecho es la población con menor conocimiento del quichua la que exige una educación bilingüe para sus hijos con el fin de preservar su identidad y la comunicación con los mayores. Sin embargo, para gran parte de la muestra entrevistada, la educación bilingüe es vista como una transición al castellano.

De varias maneras, las comunidades estudiadas muestran que el quichua constituye una base de poder muy eficaz para la organización comunal. Los maestros bilingües y varios líderes aseguran que los programas bilingües han incrementado el uso del quichua como herramienta pedagógica, medio de comunicación, y centro de interés para varios investigado-

res indígenas y no indígenas. En definitiva, esto implica de algún modo mantenimiento de la lengua (Informe EBI 1992:18). No obstante, los mismos entrevistados también están de acuerdo en que el castellano continúa siendo la lengua de trabajo fuera de la comunidad, y que el quichua no se ha convertido en una fuente para acceder a los bienes y servicios a nivel nacional, sino que está restringido a los pequeños comerciantes, a los líderes comunales y políticos, y a la élite intelectual. Son pocos los casos en los que el quichua se ha convertido en una herramienta de trabajo para quichuas y mestizos, y la población indígena piensa que es menos probable llegar a un desplazamiento lingüístico bajo tales circunstancias. Por ejemplo, E. Cotacachi (06.12.92) informa que en la comunidad de Cumbas Conde (Cotacachi, Imbabura), indios y mestizos hablan quichua porque ambos grupos tienen intereses de negocios en común.

5.4 Resumen

[Mushuc quiquin causai charinata ushanchicmi, shinapash, chaita rurancapacca sinchi ñanta purina canchic]¹¹.

El objetivo primordial de este capítulo ha sido tratar de comprender cómo la gente vive su(s) lengua(s) y su etnicidad, y conocer sobre sus actitudes etnolingüísticas y expectativas sociales.

Con respecto a la identidad étnica de los hablantes, hemos demostrado que la comunidad es un elemento central donde se conserva y revitaliza la lengua y la etnicidad. En otras palabras, la gente vive su lengua y su etnicidad dentro y como parte de la comunidad, y es en base a la comunidad que adquieren significado los elementos lingüísticos y étnicos que conforman la identidad.

La lengua es uno de los marcadores más importantes de la etnicidad primordial y de la colectividad, si bien la identidad se define junto con otros marcadores, sobre todo con la raza y la territorialidad.

La lengua es el principal medio de comunicación y un importante símbolo social. Dentro del contexto de este estudio vemos que la lengua se ha convertido en el principal elemento que permite mantener relaciones intragrupalas y al mismo tiempo en un importante símbolo del poder ex-

tragrupal. Esta es la razón por la que los espacios sociocomunicativos menos vulnerables a la presión mestiza son las actividades comunales de la minga y las asambleas generales (Capítulo IV). Como un símbolo exterior de indianidad, el quichua refuerza (y es reforzado por) las organizaciones indígenas en su proceso de obtención de reconocimiento nacional. La población indígena tiene claro que el hablar una lengua no transforma automáticamente a un individuo en indio o mestizo. Sin embargo, mientras el mestizaje es una posibilidad que tienen los indígenas, no se considera la posibilidad de que la ‘indianización’ sea una alternativa para los mestizos.

En cuanto factor determinante de la identificación étnica, la raza evita que los mestizos se conviertan en indígenas quichuas pese a que hablen quichua. Sin embargo, un indio puede convertirse en mestizo cuando cambia sus tradiciones y niega su historia.

La territorialidad se ha convertido en uno de los elementos más importantes de la indianidad, no sólo porque es un recurso productivo de naturaleza física que garantiza la supervivencia, sino también porque provee de una base comunal. Dado que tradicionalmente los indígenas han vivido en las áreas rurales, existe una tendencia a confundir ruralidad con indianidad; pero debemos tener en claro que la ruralidad no es una condición para la indianidad como sí lo es la territorialidad.

Si la lengua y la etnicidad se viven dentro de una comunidad, y la gente está expuesta a muchos cambios, ¿cómo se conciben tales cambios? La mayor parte de los entrevistados ve los cambios lingüísticos y culturales como un proceso dinámico. Aun más, los líderes y los miembros jóvenes de las comunidades buscan transformaciones que afecten positivamente a indígenas y mestizos. Desde este punto de vista, el sentido de indianidad se acomoda a los cambios lingüísticos y étnicos. Los entrevistados saben que cuando la lengua cambia, también la etnicidad experimenta transformaciones; sin embargo, la adquisición de una nueva lengua no es comparable a la adquisición de una nueva etnicidad.

Aunque no se puede colocar a todos los pueblos indios del Ecuador dentro de la misma etapa de “movilización social” (en términos de Paulston 1994), la población quichua de este estudio es un buen ejemplo del movimiento étnico y el nacionalismo étnico (ver Tabla 2.1). A nivel etnocultural, la población quichua busca estrategias para alcanzar su autode-

terminación. En lo político, ha mostrado y aumentado la participación a nivel nacional. En cuanto a la lengua, el quichua ha adquirido un significado simbólico que va más allá de sus funciones comunicativas, pero que no garantiza su mantenimiento.

Las contradicciones entre el conocimiento lingüístico, la actitud lingüística y el uso lingüístico no deben sorprendernos, pues son características de las comunidades lingüísticas en contacto. La necesidad de que los quichua hablantes usen el castellano tiene que ver con una alternativa individual de supervivencia.

Aparte de que cada una de las provincias merece un tratamiento específico, hay dos casos que ilustran etapas cruciales en la conservación y la pérdida de la lengua. Por un lado, parece que Imbabura tiende a alcanzar cierta estabilidad sociolingüística tanto en el sentido de una comunidad lingüística bilingüe como étnica, posiblemente porque varios de sus habitantes han encontrado formas de utilizar eficazmente el quichua para fines de trabajo. Por otra parte, Azuay ilustra el bilingüismo mestizo, donde las actitudes y la práctica de los hablantes apuntan hacia la pérdida de la lengua y la etnicidad.

A pesar del permanente desafío que enfrenta la población indígena, está consciente de su vitalidad en todo sentido. Sin embargo, esta población también se ve constreñida por el estatus del castellano como lengua oficial y por los mestizos. En estas circunstancias, los quichuas no son optimistas con respecto a las posibilidades de que se produzca un cambio favorable. Explícita e implícitamente existe una continua lucha socioétnica entre indios y mestizos. De acuerdo con los indígenas, los mestizos tienen el poder pero carecen de la conciencia y de la voluntad para mejorar su situación.

Con miras a evaluar las actitudes de los mestizos con respecto al quichua, el capítulo VI se ocupa del punto de vista de los mestizos en relación con el quichua, sus hablantes y la situación de contacto.

Notas

- 1 Utilizo los términos mayorías y minorías para referirme a la situación de desequilibrio en el contacto sociolingüístico (y en los resultados), donde las relaciones dominantes (mestizas) y de subordinación (quichuas) son más importantes que los números. Nótese que en los capítulos anteriores he venido usando el término “minorizado” en el sentido de subordinado.
- 2 Tal afirmación la hacen quienes desconocen que la escritura quichua ya está estandarizada, o de algunos entrevistados que opinan que no hay suficiente material escrito. Para ellos, contar con tal material ayudaría a revitalizar la lengua y a motivar a los hablantes a leer. Al 50% de los entrevistados les gustaría ver ‘todo’ y ‘cualquier cosa’ escrita en quichua; al 13% le gustaría encontrar ‘libros en general’; al 10% ‘historias y tradiciones’; al 7%, ‘noticias’; al 3% ‘chistes y canciones’; al 2% textos religiosos; al 2% ‘libros infantiles’; al 1%, ‘política’; al 1%, ‘historia’; y al 0.3%, ‘gramáticas’. El tener textos quichuas escritos también es un asunto de prestigio. Los hablantes creen que aunque muchas personas hablan quichua, esta lengua nunca alcanzará el mismo estatus que el castellano si no está escrita: “no es lo mismo si no está escrito”, “nuestra memoria es débil, y podría olvidarse con el tiempo”, “necesitamos difundir nuestra lengua”. Además, para algunos no encontrar materiales escritos en quichua crea la sensación de que dicha lengua carece de estructura. En contraste, hay otros hablantes que aseguran que los libros pueden distorsionar la lengua, generando conflictos entre distintas generaciones que aprenden la lengua según el estándar escrito:

Cuando los libros empiezan a hablar en los idiomas quichuas, los libros siempre cambian (la lengua) (CF. 07.92).
- 3 Aunque el análisis de programas educativos alternativos en el Ecuador va más allá del propósito de este trabajo, es importante mencionar que parte del programa nacional de alfabetización entre 1988 y 1992 se basó en el principio que la educación debe, sobre todo y ante todo, dar a las minorías la posibilidad de defender sus derechos y que éstos sean respetados. Aunque fue rechazado por algunos grupos mayoritarios, este programa de educación tuvo el apoyo del gobierno central de entonces. Como se ofreció el programa a la gente trabajadora (a menudo inmigrantes rurales), se propuso un horario flexible y un contenido basado en cuatro áreas básicas: los derechos humanos, la salud, el trabajo y la pluriculturalidad. Para una descripción general del programa, ver, por ejemplo, Centro de Promoción y Educación Popular (CEPP) (1991/1992).
- 4 He decidido utilizar el término *comuneros*, en lugar de hablantes o entrevistados, porque refleja en forma más apropiada la discusión de temas étnicos y la pertenencia de un individuo a una comunidad específica.
- 5 Para una discusión de este tema y de la situación de grupos minorizados estructuralmente limitados en su relación con las sociedades dominantes, ver, por ejemplo, Eastman 1984, y Guerrero 1991 para el caso ecuatoriano específicamente.

- 6 JR es un mestizo hispanohablante cuya segunda lengua es el quichua. Ha trabajado con la comunidad indígena por varios años y ha participado en varios movimientos indígenas.
- 7 Estas respuestas fueron generalmente verificadas mediante observación 'in situ'.
- 8 Aunque el análisis de la *chaupi lengua* va más allá del ámbito de este estudio, es importante destacar la conciencia que tienen los hablantes de lo que ellos consideran una lengua impura. En el contexto bilingüe, *chaupi* (Q. 'centro', 'mitad', 'en proceso') tiene la connotación de 'alguien que mezcla incorrectamente dos lenguas'. Una *chaupi lengua* puede ilustrar tanto la adquisición como la pérdida de una lengua; pues denota el proceso de aprendizaje incompleto; y caracteriza a aquellos hablantes que están perdiendo su primera lengua porque están adquiriendo otra. Por ejemplo, en la provincia de Chimborazo, miembros de distintas comunidades muestran su preocupación por la malformación lingüística que despliegan muchos de los que emigran a la Costa por varios meses y reciben la influencia del castellano.
- 9 Para una selección de los estudios sociales acerca de la provincia de Imbabura, ver la serie de publicaciones antropológicas del *Instituto Otavaleño de Antropología* (IOA).
- 10 Algunos entrevistados se refirieron a tal transformación, como un *Pachacutic* (Q. 'el mundo al revés').
- 11 Agradezco a Fernando Garcés por la traducción al quichua de esta cita original del inglés: "It is possible to become a new 'ethnic' but it is a gradual, arduous process" (Eastman 1984:274).

CAPÍTULO VI

ACTITUDES DE LOS MESTIZOS HACIA EL QUICHUA Y SUS HABLANTES

[Las mayorías que no logran escuchar su propia injusticia en la esfera de la democracia cultural, son igualmente sordas de las injusticias del sistema] (Edwards 1993:56)

6.0 Introducción

En los capítulos anteriores se mencionó algunos de los esfuerzos que se han desplegado en los últimos quince años por mantener las lenguas indígenas tanto en Ecuador como también en otras regiones con alta densidad de población indígena (Perú, Bolivia). Se habló, por ejemplo, de la creación de nuevos programas educativos bilingües, de la apertura de espacios oficiales para la población indígena y del acceso de los grupos minorizados a los medios de comunicación (CEPP 1991-1992; Chiodi 1990). Sin embargo, la población urbana mestiza no ha tenido una gran participación en estos cambios sociales. Esta falta de participación ha intensificado las tensiones existentes entre indígenas y mestizos, sobre todo de parte de estos últimos, para quienes las oportunidades educativas constituyen una forma de dar el poder a la población indígena poniendo en peligro la estructura social del país, en la cual los indígenas y sus lenguas ocupan un lugar secundario y de subordinación.

Tradicionalmente, el análisis de actitudes lingüísticas y étnicas ha enfocado a la población indígena, sin embargo este capítulo trata de entender el punto de vista que la población mestiza tiene sobre el contacto quichua-castellano, y de describir el conocimiento y las actitudes y expectativas mestizas hacia el quichua y sus hablantes¹.

6.1 El conocimiento de los mestizos sobre las lenguas que se hablan en el Ecuador

Cuando se formuló la pregunta: ¿qué lenguas se hablan en el país?, el 100% (n= 60) de los entrevistados dijo que el castellano (C), y varios enfatizaron que es la lengua nacional y/u oficial. El 68% mencionó también el quichua (Q), y el 27% hizo referencia a “lenguas extranjeras” (LE) como el inglés, el francés, el italiano y el alemán. El 18% habló de “lenguas vernáculas” (V) para nombrar a otras lenguas indígenas que se hablan en el Ecuador (Shuar, Achuar, Cofán, Secoya). El 12% de los entrevistados dio respuestas poco específicas (O) tales como: “lenguas de la selva”, “lenguas de los indios”, “otros dialectos”, “lenguas derivadas” (Gráfico 6.1).

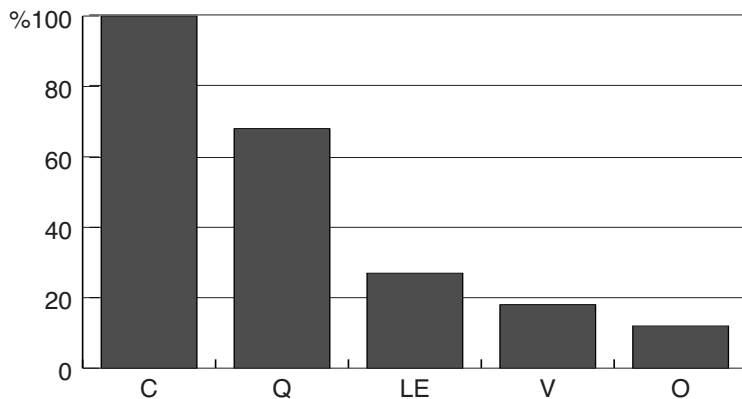


Gráfico 6.1 Conocimiento de los mestizos sobre las lenguas que se hablan en el Ecuador

Varios de los entrevistados dieron a las lenguas indígenas el estatus de “dialectos sin gramática”, y para otros no hubo diferencia entre el quichua, “otras lenguas”, “las lenguas de los indios” o el impersonal, “eso que hablan los indios”. Además, les fue muy difícil precisar dónde se hablan estas lenguas o cuántos hablantes hay².

La mayoría de los entrevistados no considera que las lenguas indígenas y la población indígena sean parte de la identidad contemporánea del Ecuador, sino un símbolo del pasado. Al respecto es interesante señalar el contraste entre la idea que tienen los mestizos ecuatorianos del Ecuador que difícilmente admite a los indígenas como parte de la identidad del país, y la concepción que tienen los extranjeros del Ecuador como nación indígena.

Aunque el 100%, tanto de hombres (n= 32) como de mujeres (n = 28), dijo que el castellano es la primera lengua del país, hay una diferencia marcada por el género entre aquéllos que mencionaron el quichua, (72% de los hombres y 64% de las mujeres). Lo que posiblemente no esperábamos es que un alto porcentaje de mujeres (43%) mencionara las lenguas extranjeras. Para las mujeres, las lenguas extranjeras fueron más importantes que cualquier lengua indígena porque, en su opinión, son las lenguas extranjeras las que pueden ofrecer nuevas oportunidades laborales. Sólo el 11% de las mujeres mencionó las lenguas vernáculas, porcentaje que aumenta en el caso de los varones (25%). Durante las entrevistas algunas mujeres dijeron que no tenían interés en hablar de las lenguas indígenas o de la situación de los indígenas en general (Gráfico 6.2).

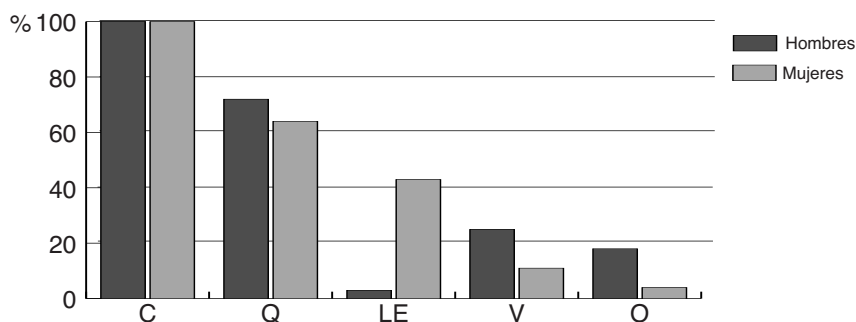


Gráfico 6.2 Conocimiento de los mestizos sobre las lenguas que se hablan en el Ecuador (según género)

Frente a la misma pregunta (¿Qué lenguas se hablan en el Ecuador?), es sorprendente que el 100% de los entrevistados menores de veinte años haya mencionado el quichua. Este grupo explicó que su conocimiento de la situación lingüística del país se debe a su familiaridad con las ciencias sociales, a la continua presencia de líderes indígenas en las ciudades (el Congreso Nacional, la Confederación Indígena Nacional) y a la participación indígena en programas universitarios. Además, varios de los entrevistados jóvenes habían visitado comunas indígenas, habían visto migrantes indígenas en la ciudad, habían leído libros y novelas acerca de la población indígena y los pueblos indios, y, durante los últimos cinco años, habían visto noticieros y periódicos que hacían referencia a la población indígena. Sin embargo, durante conversaciones informales mantenidas en 1996 con estudiantes universitarios de la ciudad de Quito, cuyas edades comprendían entre 19 y 27, fue evidente que su conocimiento sobre los pueblos y las lenguas indígenas era muy general y limitado a la lengua quichua; es así como no pudieron especificar cuántas lenguas se hablan en el Ecuador o dónde se ubican los grupos étnicos.

El grupo de menor edad fue el que con más frecuencia mencionó “lenguas extranjeras” (a saber, inglés), tal vez debido a las exigencias del sistema educativo ecuatoriano que ofrece inglés como lengua extranjera, así como a la introducción de tecnología moderna y programas internacionales en el país.

En cuanto al carácter multilingüe del Ecuador, son los grupos de edad comprendidos entre 40-49 y 50-59 quienes parecen tener menos conciencia de tal situación en el país. En efecto, éstos muestran los porcentajes más bajos con respecto al uso del quichua (57% y 40% respectivamente) y no mencionan ni lenguas extranjeras, ni lenguas vernáculos.

Dentro del grupo de mayor edad (>60), el 67% reconoce el uso del quichua y el 33% de lenguas extranjeras y vernáculos. Algunos entrevistados de este grupo consideran que las lenguas extranjeras ayudan al desarrollo del país, en tanto que las lenguas vernáculos son consideradas como un problema para un pequeño país en condiciones de pobreza como el Ecuador, pues agudizan su retraso y subdesarrollo.

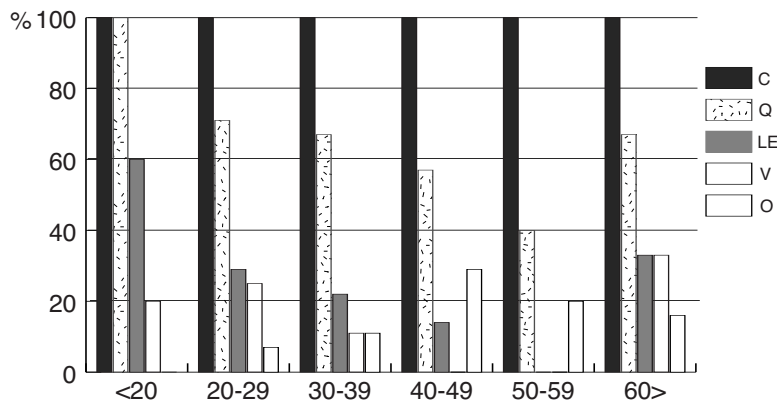


Gráfico 6.3 Conocimiento de los mestizos sobre las lenguas que se hablan en el Ecuador (según edad)

Finalmente, al relacionar las respuestas dadas por los entrevistados con su ocupación, encontramos que los índices más elevados de quienes mencionaron el quichua se dan entre los estudiantes universitarios (93%) y los profesionales (86%); ambos hicieron además referencia a las lenguas vernáculas (50% y 29%). Parece que el participar en actividades académicas permite el acceso a una mayor información sobre la situación nacional.

El grupo que parece estar menos al tanto de la presencia del quichua es el de las amas de casa (14%) quienes dieron gran importancia al inglés. La relación entre la ocupación y su conocimiento lingüístico aparece en el Gráfico 6.4.

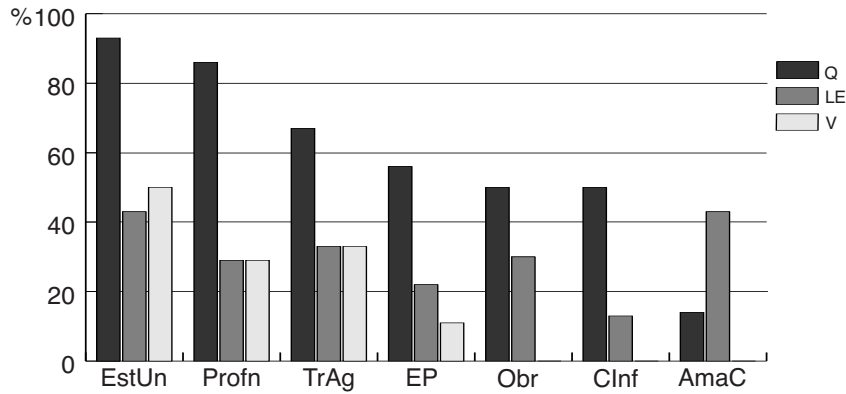


Gráfico 6.4 Conocimiento de los mestizos sobre las lenguas que se hablan en el Ecuador (según ocupación)

El 43% de los profesionales y el 40% de los trabajadores manuales dieron respuestas vagas tales como “otras”, “la lengua de los indios”, “los dialectos de la selva”, “los dialectos del quichua”. Para el resto de los entrevistados (desempleados), sólo el castellano es la lengua del país.

En un sondeo similar al que estamos describiendo, realizado por estudiantes de la Universidad Católica de Quito en junio de 1997, en el Quito urbano, se encontró resultados similares. Sólo el 35% de la población muestreada (n=110) mencionó el quichua o “derivados del quichua”. Por el contrario, 100% se refirió al castellano y un 60% al inglés³.

Luego de haber reseñado cuál es el conocimiento que la población mestiza tiene de las lenguas que se habla en el país, pasemos a ver cuáles son sus predicciones sobre el quichua.

6.2 Predicciones sobre el quichua para los próximos seis años

Cuando se preguntó a los entrevistados qué pensaban que ocurriría con el quichua durante los próximos seis años, no mostraron mucho optimismo ni en cuanto al quichua ni a las otras lenguas indígenas. El 42%

afirmó que el quichua desaparecerá, el 26% piensa que se podría mantener, mientras el 32% opina que el futuro del quichua es incierto (Gráfico 6.5).

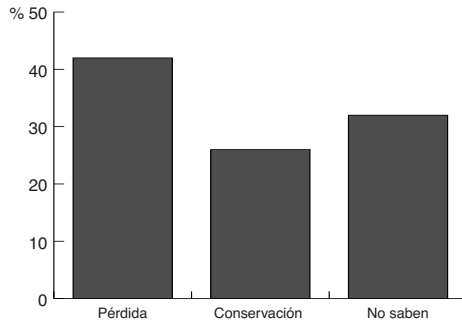


Gráfico 6.5 Predicciones de los mestizos sobre el quichua

Las razones para creer que el quichua va a desaparecer fueron: (a) su bajo estatus y prestigio, (b) su función práctica limitada, (c) la falta de vitalidad etnolingüística. El estatus inferior que se asigna a la población indígena también se otorga a la lengua, según lo demuestra la entrevista # 33:

Es el idioma de los indígenas *no más*, de los nativos [...] no sobresale, no se le usa afuera (Ent.# 33).

Algunos entrevistados subrayaron que el quichua no ofrece oportunidades de trabajo ni permite progresar:

Es una lengua que no progresa y no tiene futuro [...] necesitan (los indios) aprender castellano para sobrevivir (Ent. # 8).

Los mestizos entrevistados afirmaron que el quichua está no sólo disminuyendo sino que además está desplazándose aceleradamente, y en vías de extinción:

Los quichuas se están olvidando su lengua [...] está desapareciendo [...], pronto va a ser lengua muerta (Ents.# 57, 6, 14).

Aunque algunos mestizos piensan que es posible que el quichua pueda sobrevivir como resultado de los esfuerzos desplegados por algunos intelectuales y por las organizaciones indígenas, no tienen claro cuál es el papel que podría cumplir, en esta difícil tarea, la población mestiza. Para la mayoría de la población, el mantenimiento de la lengua es sobre todo responsabilidad de los indígenas, y en última instancia de los pobladores mestizos, que a decir de algunos entrevistados “ayudaría si pudiera” (Ent.# 19). Se menciona también la responsabilidad que el gobierno debería asumir (Ents.# 51 y 19).

Un importante porcentaje (32%) no está seguro del futuro inmediato del quichua, sobre todo porque perciben una contradicción entre el crecimiento demográfico de la población indígena y la disminución del uso de la lengua:

Ni idea. Puede desaparecer porque no creo que mucha gente habla ya, pero todavía hay muchos indios en este país (Ent.# 5).

O bien porque sienten que el futuro del país es impredecible, sobre todo en la esfera política.

La verdad no sé [...] en este país cualquier cosa puede pasar de la forma más impredecible (Ent.# 26).

Si analizamos las respuestas anteriores de acuerdo con el género de los entrevistados, encontraremos interesantes diferencias. Los hombres se inclinaban más a predecir la conservación de la lengua que las mujeres (38% y 25% respectivamente). Aunque son porcentajes similares los de aquellos hombres que predicen la pérdida de la lengua (31%), o los que admiten que desconocen lo que podría pasar con la lengua nativa (31%). Por otra parte, las mujeres predijeron la pérdida con mayor seguridad que los hombres (61%) (Gráfico 6.6).

Las mujeres opinan que será muy difícil que el quichua sobreviva bajo la continua presión del castellano, en parte debido a que el quichua no es una lengua “rentable”. Afirman que sería económicamente más ventajoso que los quichua hablantes y el país en general tuvieran una lengua co-

mún (el castellano). Apenas el 25% de las mujeres consideró la posibilidad de que la lengua se mantuviera en las comunidades más aisladas, al tiempo que se repitió con insistencia que el inglés es la lengua del futuro.

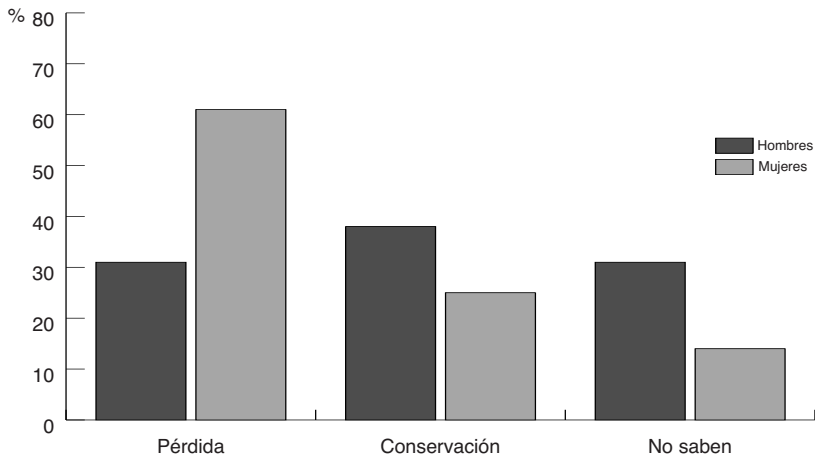


Gráfico 6.6 Predicciones de los mestizos sobre el quichua (según género)

Desde una perspectiva generacional, es notoria la respuesta del grupo étnico más joven (<20). El ciento por ciento de este grupo predijo que el quichua desaparecerá (Gráfico 6.7), pues no tiene “la fuerza” ni “la vitalidad” para mantenerse. En opinión de los entrevistados más jóvenes, el país se encuentra atravesando, por un lado una etapa de cambio social dramático y por otro, de progreso tecnológico y rápida modernización, de tal suerte que los indígenas se ven obligados a migrar a las ciudades, y buscar otras oportunidades de sobrevivencia que amenazan el mantenimiento no sólo de su lengua sino también de su cultura.

Al igual que los indígenas, algunos entrevistados mestizos caracterizaron a las ciudades (territorios urbanos) como áreas hispanohablantes, y al aprendizaje del castellano como una alternativa exitosa de supervivencia aunque sea a costa de la lengua vernácula. Ahora bien, para los entrevistados mestizos, la pérdida etnolingüística es considerada principalmente como una pérdida individual que puede facilitar la integración de la población indígena en las ciudades. Visto así, el desplazamiento hacia la len-

gua dominante no es de modo alguno la solución al problema de subordinación de los indígenas (o cualquier otro grupo minorizado).

El segundo porcentaje más alto (60%) en cuanto a la predicción de la pérdida del quichua se encuentra en el grupo de edad de 50 a 59 años. Algunos entrevistados consideran que la pérdida del quichua es una oportunidad para que la población indígena aprenda el castellano y participe en el proceso de modernización del país. En su opinión, el número de quichua hablantes ha disminuido notablemente en los últimos veinte años.

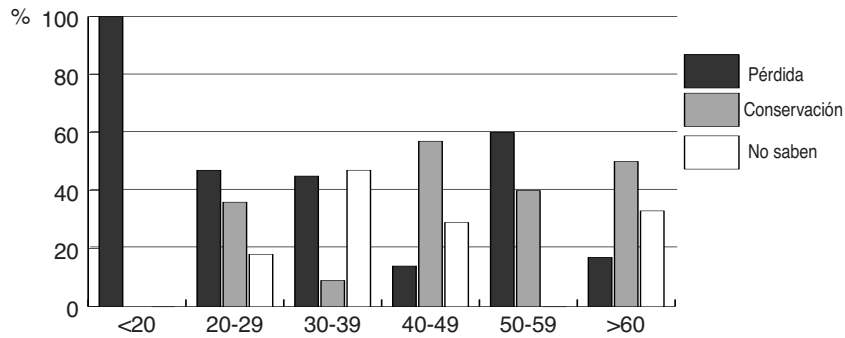


Gráfico 6.7 Predicciones de los mestizos sobre el quichua (según edad)

Una predicción semejante expresan aquellos entrevistados mayores que vivieron con el sistema de haciendas. Según ellos, el resultado de la Reforma Agraria (1964, 1972)⁴ ha sido un caos general que hace de la población indígena la víctima de la desorganización y la pobreza. Desde el punto de vista de un antiguo hacendado cuya propiedad fue reducida por la Reforma Agraria, el final de tal sistema fue el principio de la muerte del pueblo quichua:

Esta leche viene de la hacienda. Todavía queda algo, pero después de la Reforma Agraria todo se está acabando. La gente ya no celebra sus tradiciones como antes. Con nosotros podían mantener sus costumbres [...] si necesita-

ban algo ahí estábamos nosotros. Ellos tenían alguien a quién dirigirse, alguien que les guíe. Ahora solos no han de poder cuidar la tierra y los animales y han de acabar pidiendo limosna o robando. Es una tristeza (FG 11.92).

Sin detenernos a analizar detalladamente las afirmaciones anteriores, es importante puntualizar el problema que las reformas agrarias han generado en la población indígena, no porque haya finalizado el paternalismo, sino porque no se logró proveer a los indígenas con suficiente tierra productiva para garantizar su continuidad⁵. En este sentido, la Reforma Agraria ha puesto en peligro no sólo la supervivencia de la lengua quichua sino también la de su grupo étnico. Así lo afirman estudiosos de la situación agraria en la Sierra ecuatoriana:

Desgraciadamente la Reforma Agraria no sirvió para que los indígenas tuvieran más tierras, sino que más bien promovió el minifundio, la pérdida de productividad de la tierra por sobreexplotación, y la migración de los indígenas a la ciudad, con la consiguiente pérdida de muchas características culturales, especialmente del lenguaje (JO. 08.96).

Finalmente observamos que el 46% de los entrevistados que pertenecen al grupo de edad de 30 a 39 años no dieron ninguna respuesta específica, aunque sí expresaron las dificultades de predecir cambios importantes dadas las inesperadas transformaciones que han visto en la población indígena y sus organizaciones durante los últimos años:

Es difícil saber. Yo me acuerdo que hace no mucho tiempo parecía que había poca gente que hablaba quichua, hasta los indios, sabe, pocos (indios) no más seguían hablando, y después, así como de golpe, como que hubiera resucitado. En la radio y hasta en la televisión se oye. Oí que hay clases en la universidad también. No sé qué pensar, no ve ahora hay indios en el Congreso, se imagina? Y empiezan hablando en quichua aunque no les entendemos; bueno no sólo es eso, encima usan poncho (FOT.06.96).

Es la “inesperada revitalización del quichua” a través de los medios de comunicación masiva que sorprende e incomoda a aquellos entrevistados que conciben a la sociedad ecuatoriana como un ente estático.

En cuanto a las predicciones según la ocupación de los entrevistados (Gráfico 6.8), el porcentaje más alto que predice la pérdida de la lengua se da una vez más entre los estudiantes (65%). Este es el grupo que como recordaremos, tiene el conocimiento más preciso de la situación sociolingüística del país. Los empleados públicos, que probablemente tienen contacto directo con los sectores menos favorecidos de la sociedad, muestran también un alto porcentaje (56%). En las entrevistas los empleados públicos tenían muy poca esperanza de que las lenguas indígenas se conservaran. Sus razones básicamente fueron dos: (a) la desigualdad social que prevalece en el país y que relega a la población indígena a la posición más baja en la escala social considerándolos individuos de segunda clase; y (b) los continuos problemas económicos nacionales que agravan la situación rural y causan las migraciones masivas del campo a la ciudad.

Por otra parte, los profesionales tienen más confianza de que el quichua sobrevivirá, sobre todo si se promueve la lengua dentro del sistema educativo público y a través de las acciones de los intelectuales.

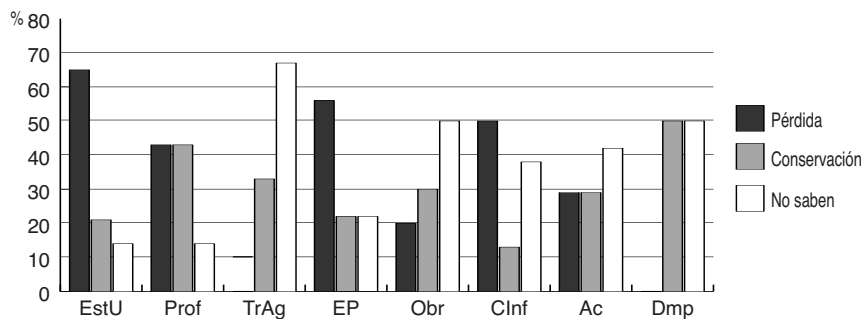


Gráfico 6.8 Predicciones de los mestizos sobre el quichua (según ocupación)

Los grupos ocupacionales con mayores índices de incertidumbre con respecto al futuro inmediato del quichua son los trabajadores agrícolas (50%) y las amas de casa (50%). El primer grupo considera, según su propia experiencia, que el quichua ha sobrevivido a tantos cambios que es di-

fácil imaginarse lo que puede ocurrir en el futuro. El otro grupo no mostró interés alguno en predecir lo que ocurriría con el quichua en el futuro, pues lo consideró inútil para sus necesidades inmediatas.

En resumen, en general los mestizos están conscientes de la presión que sufre el quichua debido a la migración; sin embargo, lo consideran un proceso natural en el desarrollo de la sociedad.

6.3 Deseos de los mestizos para el quichua

Con respecto a las predicciones de los mestizos, pero puntualizando esta vez en los deseos individuales, esta sección se refiere a lo que desean los mestizos para el quichua, y sus hablantes. La pregunta que se formuló fue: “¿qué le gustaría que ocurriera con el quichua?”. Como podemos observar en el Gráfico 6.9, el 32% de los entrevistados no dio respuestas exactas sino más bien generalizaciones retóricas o de carácter estético que se refieren al valor tradicional que se da a la lengua quichua o a su belleza: “el quichua es como un símbolo de nuestro pasado, deberíamos conservarlo”, “sería bonito si se pudiera conservar la lengua”.

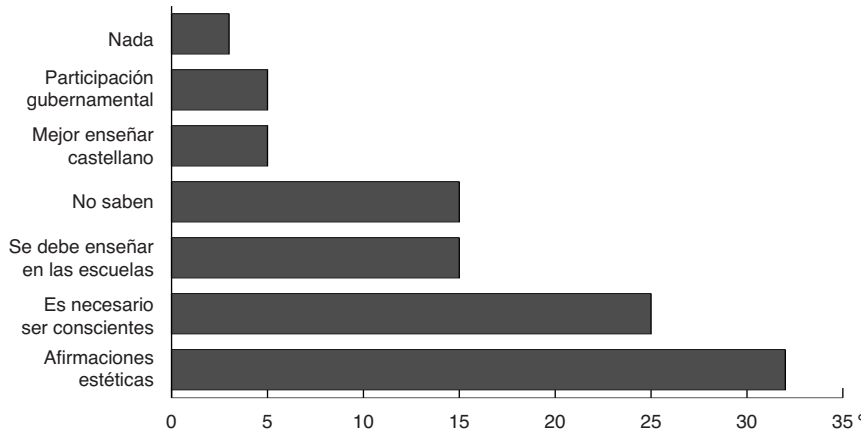


Gráfico 6.9 Deseos de los mestizos para el quichua

Las respuestas de algunos entrevistados estaban matizadas también por la incertidumbre (Ent. #25) o el paternalismo (Ent.#7 y #60):

No sé, posiblemente sería bueno no olvidarse, seguir practicando, hablar, pero ahora que bastantes indios se van a la ciudad y quieren hablar español; no estoy seguro (Ent. #25).

Yo les ayudaría a los indios si pudiera [...]. Deberíamos ayudarles a los indios (Ents. # 7, 60).

De todos modos un 25% de los entrevistados, piensa que es necesario crear conciencia social con respecto a la etnicidad multilingüe y multicultural del Ecuador, porque el quichua es parte de la herencia nacional y de la identidad multilingüe del país (Ent.#25):

Mucha gente no entiende que saber más *del* quichua nos ayudará a tener una verdadera identidad, a encontrarnos. Sabríamos de dónde venimos, cuál es nuestro bagaje cultural, lo que significa ser ecuatoriano (Ent. # 15).

Los mestizos que abogan por la conciencia social aseguran que la supervivencia de la lengua está supeditada al mejoramiento de las condiciones de vida (Ents.# 4 y 39):

La prioridad es mejorar la calidad de vida de las poblaciones indígenas y de los bloques minoritarios que se ven obligados a migrar y a aprender la lengua dominante para poder sobrevivir [...] no podemos ni hablar de mantener la lengua o la cultura si no se alcanza primero condiciones de vida decentes para nuestras minorías. Sólo si logramos vivir decentemente podremos empezar a valorar nuestras lenguas y nuestras culturas (Ents. # 4, 39).

El 15% de los entrevistados contestó con incertidumbre, y reconocieron que no sabían lo que se podía hacer para evitar la pérdida lingüística. En su opinión, la situación del quichua a nivel nacional es difícil porque (a) la lengua carece de estatus y prestigio, y porque (b) existe la influencia de lenguas extranjeras, especialmente del inglés. Esta influencia ha captu-

rado el interés de los mestizos y de algunos indígenas pues es vista como una alternativa para mejorar las condiciones de vida⁶.

Esto no es más que una total americanización, todos queremos ser americanos, o sea 'gringos' y eso es un terrible obstáculo para diseminar las lenguas indígenas [...] si ha visto los letreros en las calles?, todo está en inglés [...] mucha gente ahora se hace la que habla como gringa (Ent. #47).

En opinión del 5% de los entrevistados, la conservación de las lenguas y culturas indígenas sería posible sólo si el gobierno ofreciera su ayuda para nuevos programas educativos y de desarrollo. Sin duda existe cierta ambivalencia en estas afirmaciones. Algunos entrevistados piensan que estos programas gubernamentales deberían estar encaminados a trabajar exclusivamente con la población indígena que aún está aislada del resto de la sociedad y que continúa hablando quichua (Ent. #31). Se percibe la situación de los indígenas como un problema distante que involucra a grupos humanos pequeños (tribus) (Ent. #41):

Me parece que (el quichua) debería promoverse ahí en los lugares donde la gente habla *esa lengua*⁷ (Ent. #31).

Me parece que el gobierno debería ayudarle mejor a *esa lengua* para que la gente que no habla español pueda hablar de los problemas que tienen sus tribus (Ent. #41).

Otro 5% recomendó la castellanización con el fin de integrar a la población indígena a la sociedad dominante y para evitar que ésta adquiera poder en la forma de naciones independientes, lo cual puede aumentar el antagonismo entre indígenas y mestizos (Ent. #18):

Me parece que (los indios) *necesitan aprender español porque si siguen usando su idioma van a seguir aislados* de todos nosotros y el antagonismo con los mestizos no se va a acabar nunca. Ahí en donde hay antagonismo con los mestizos *los indios dicen que quieren tener un estado independiente* [...], ahí los conflictos van a aumentar, creo...

El 3% asume una actitud pasiva y piensa que el quichua, al igual que todas las otras lenguas indígenas, está predestinado a morir, y que no existe nada que se pueda o se deba hacer para remediarlo:

El quichua, así como muchas otras lenguas indígenas tiene que seguir su curso natural y desaparecer [...] no creo que se puede hacer nada, ni que se deba hacer nada en contra del destino (Ent. #25).

Al analizar la pregunta anterior en relación con el género, vemos que el mayor porcentaje de respuestas estéticas se da entre los hombres (36%) que entre las mujeres (28%). Algunas de las respuestas más frecuentes fueron: “la lengua es bonita”, “sería bonito conservarla”, “es importante” (Gráfico 6.10).

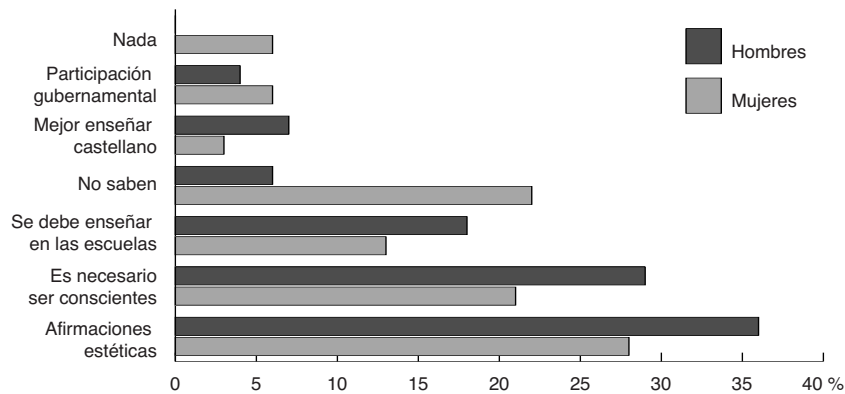


Gráfico 6.10 Deseos de los mestizos para el quichua (según género) (%)

Un mayor porcentaje de hombres (29%) que de mujeres (21%) aboga por la conciencia social entre la población mestiza que no conoce ni entiende el significado y la importancia de las lenguas indígenas, en tanto que un mayor porcentaje de mujeres (22%) que de hombres (6%) dijo no saber lo que deseaba para el quichua.

En cuanto a los deseos de la población entrevistada en relación con la edad, el análisis del gráfico 6.11 muestra que, con excepción del grupo de edad de 30 a 39 años, los porcentajes más altos ofrecen respuestas de carácter estético (“sería bonito mantener la lengua nativa”, “es bonita”). No sorprenden estas respuestas de carácter general si tomamos en cuenta el hecho de que la mayoría de los hablantes no tenía ningún conocimiento específico acerca de la situación indígena y que sólo el 10% de la muestra total poseía información más exacta sobre el número de quichua hablantes en el Ecuador.

El segundo porcentaje más alto subraya la importancia de la conciencia social, sobre todo dentro del grupo más joven. Nótese, por ejemplo, que entre el grupo de edad más joven (<20), el 60% de las respuestas expresa el deseo de conservar el quichua y fomentar la conciencia social. Estos índices son coherentes con la percepción que tiene este grupo en cuanto al peligro que enfrenta la lengua y la población quichuas. Estos entrevistados dijeron que los levantamientos indígenas y las demandas de varios intelectuales en favor de la población indígena ecuatoriana, les habían llevado a la reflexión. Aunque estas respuestas sugieren una inclinación positiva hacia la lengua quichua, los entrevistados admitieron no tener mucha esperanza de que se den cambios profundos.

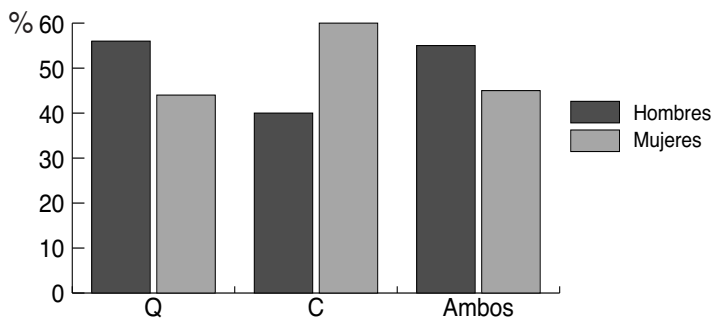


Gráfico 6.11 Deseos de los mestizos para el quichua (según edad)

Para los dos grupos de mayor edad (50-59 y 60>) la población indígena es una influencia negativa para el país. Tal información concuerda con su idea de favorecer la enseñanza del castellano y la asimilación total. Para ellos, es parte del progreso evolutivo natural que desaparezcan las lenguas de grupos minoritarios como el quichua.

Al analizar la variable en discusión según la ocupación de la población muestreada, notamos que no hay una tendencia clara. Según podemos observar en la Tabla 6.1, todos los grupos ocupacionales, con excepción de los 'trabajadores agrícolas' y 'otros', dieron respuestas de carácter estético. El porcentaje de este tipo de respuestas es especialmente elevado entre las amas de casa y los estudiantes. Aunque los estudiantes son los entrevistados que parecen tener ciertos conocimientos específicos acerca de la situación indígena, sus deseos fueron también afirmaciones retóricas relacionadas con el pasado y la tradición:

El quichua debería ser parte integrante efectiva del bagaje cultural ecuatoriano [...] es nuestro pasado (Ent. #28).

Hay cierta tendencia de los profesionales (43%) y los estudiantes (36%) de promover la conciencia social. Desafortunadamente sus afirmaciones a menudo se refirieron a la población indígena, no a la mestiza.

Tabla 6.1 Deseos de los mestizos para el quichua (según ocupación) (%)

<i>Deseos</i>	EstU	Prof	TAgr	EP	Obr	CInf	Ac	Dmp
Afirmaciones estéticas	36	14	0	11	30	13	57	0
Trabajar por la conciencia social	36	43	0	22	10	0	0	0
Se debería enseñar en las escuelas	21	29	29	22	20	25	29	50
No saben	7	0	0	11	40	50	0	0
Sería mejor enseñar castellano	0	0	14	11	0	0	14	0
Participación gubernamental	0	14	0	11	0	13	0	0
Nada	0	0	0	11	0	0	0	50

EstU= Estudiantes universitarios; Prof=Profesionales; TAgr=Trabajadores agrícolas; EP=Empleados públicos, Obr=obreros (trabajadores manuales); CInf=Comerciantes informales; Ac=amas de casa; Dmp=Desempleados

Todos los grupos ocupacionales sugieren que se debería enseñar el quichua en las escuelas; sin embargo, en su mayoría restringen esta posibilidad a las escuelas públicas y rurales.

En resumen, la ocupación es importante para adquirir, o al menos para estar expuesto, a un conocimiento más preciso de la situación mundial y probablemente de hechos concretos (el peligro etnolingüístico que enfrentan las minorías). Por ejemplo, la gente que tiene relación con los ámbitos académicos (estudiantes universitarios y profesionales) está más consciente y sabe más acerca de la situación indígena que aquellos grupos que no tienen relación alguna con los centros intelectuales (Ej., las amas de casa). Sin embargo, un mejor conocimiento o una información más exacta no implican necesariamente una mejor comprensión de la situación de contacto. Los análisis anteriores sugieren que:

- 1) A pesar del conocimiento (aparente o real) que parecen tener algunos entrevistados (especialmente, estudiantes y profesionales), sus deseos son muy poco precisos y retóricos. La mayoría de las respuestas estaban matizadas con frases políticamente correctas.
- 2) Para algunos entrevistados, el destino (la predestinación) ha marcado un único camino y una sola meta para la sociedad ecuatoriana: la castellanización y el mestizaje, sin que se prevean posibles cambios.
- 3) Todos los grupos ocupacionales consideran que la educación formal es el instrumento más efectivo para resolver conflictos sociales. Esto coincide con varios análisis que sociólogos y educadores han hecho en cuanto al papel que desempeña la educación formal en la sociedad occidental, donde la escuela ha sido el principal medio de socialización. (cf., Illich 1970, 1972, 1988).
- 4) En general, los entrevistados demuestran no estar comprometidos con la situación indígena, que se la concibe como ajena. En repetidas veces se habló de “enseñar en *sus* escuelas”, “ayudar a *esa* lengua”, “a *esa* gente”. La responsabilidad de buscar cierto equilibrio social se asigna principalmente a los niveles oficiales, sea a la educación formal o al gobierno.

Habiendo notado que los entrevistados ponen énfasis en la posibilidad de enseñar el quichua en las escuelas, nos interesamos por conocer cuán concreto era su deseo de dar al quichua el estatus de lengua no su-

bordinada. Se preguntó a los entrevistados acerca de la posibilidad de que se enseñe quichua en las escuelas urbanas monolingües en castellano (sean éstas públicas o privadas). Como se puede apreciar en la Tabla 6.2, sólo el 33% aprobó el uso del quichua en el sistema escolar, mientras que el 67% lo rechazó por dos razones básicas:

- 1) El quichua no ofrece oportunidades para el avance tecnológico.
- 2) Con el castellano es posible que los grupos indígenas progresen socialmente.

Tabla 6.2 ¿Se debe enseñar quichua en las escuelas mestizas?

Quichua en las escuelas	Sí	No
%	33	67

De aquellos entrevistados que respondieron afirmativamente, la mitad explicó que se debería enseñar el quichua sólo como segunda lengua, y apenas el 20% reconoció la identidad multiétnica del Ecuador y habló del vínculo entre la conservación del quichua y el (re)encuentro de la ‘identidad nacional’.

Es conveniente conocer la lengua porque es parte de nuestra cultura, es el idioma natal, es nuestro idioma, es nuestra identidad, se lo debe enseñar para no olvidar las costumbres de nuestros antepasados, para conocernos más a nosotros mismos, es nuestra lengua materna (Ent. #32).

Finalmente, el 15% piensa que se debe usar el quichua en las escuelas como una herramienta adecuada para comunicarse con la población indígena, para desarrollar las áreas rurales, y para comprender mejor los problemas indígenas. Un porcentaje semejante (15%) dio respuestas de carácter estético al afirmar que la enseñanza del quichua es “importante”, “interesante” y “bonito”.

Aunque algunos entrevistados hablaron de la necesidad de conservar la lengua indígena y de recuperar las raíces étnicas mediante el uso del quichua en la educación; en general restringieron la enseñanza del quichua (o la enseñanza en quichua) a las escuelas indígenas y a la población indíge-

na, o bien a las escuelas públicas de la ciudad. El quichua continúa vinculado a la indianidad y a la tradición, en tanto que el castellano y el inglés están asociados con el modernismo y el progreso. El hecho es que las minorías, su(s) lengua(s) y su cultura se valoran y aceptan sólo cuando no representan riesgo alguno para las mayorías urbanas.

6.4 Resumen

El propósito de este capítulo fue principalmente saber acerca de (1) el conocimiento y la conciencia que tienen los mestizos sobre la situación sociolingüística del Ecuador, sobre todo en relación con el quichua y el castellano; (2) su actitud hacia el quichua y sus hablantes; y (3) sus deseos sociolingüísticos.

- 1) Con respecto a la conciencia que tienen los mestizos de la situación multilingüe y pluriétnica en el país, se ve que:
 - a) el castellano es la lengua oficial;
 - b) el quichua es la lengua indígena más importante del país, aunque no siempre es evidente que se la vea como una lengua sino como un dialecto sin gramática;
 - c) otras lenguas indígenas se consideran menos importantes que el quichua y a menudo se perciben como dialectos quichuas u “otros quichuas”; y
 - d) la gente tiene claro que existen otras lenguas extranjeras que se hablan en el país y que son muy importantes en el proceso de modernización del país. El inglés es la lengua extranjera que se menciona con más frecuencia y que despierta gran interés en la población, convirtiéndose en otro elemento que podría amenazar el mantenimiento de las lenguas indígenas.

La conciencia sociolingüística de los entrevistados está influida principalmente por su ocupación y su exposición a la realidad nacional. Los entrevistados que están relacionados con lo académico tienen un conocimiento más preciso acerca de la situación sociolingüística de contacto y los conflictos étnicos que vive el país. La ocupación de los entrevistados influye no sólo en una percepción diferente de la realidad, sino también en deseos diferentes y su interés en la composición y evolución del país.

De manera indirecta la ocupación influye en las respuestas analizadas de acuerdo con el género. Esto se debe a que en el Ecuador la ocupación continúa estrechamente vinculada al género. Muchos estudiantes universitarios y profesionales son varones, en tanto que sólo son mujeres las responsables del hogar.

La participación indígena en instituciones oficiales como el Congreso Nacional, los medios de comunicación, las confederaciones indígenas nacionales, han ayudado a despertar en los mestizos variadas reacciones. Pocos ven la necesidad de concientizar sobre la situación del país; la gran mayoría, se ha sorprendido al darse cuenta del poder organizativo de la población indígena en actividades políticas a nivel nacional, como pudimos observar en artículos de prensa:

La participación indígena en los asuntos políticos nacionales fue uno de los hechos más sobresalientes del último proceso electoral (...). Ecuador se dio cuenta de la importancia de los movimientos indígenas después de los levantamientos de 1990 y 1994. Durante el primer levantamiento un país que los había concebido como un símbolo colorido del pasado, o como un grupo subordinado, predestinado a una lenta e inexorable extinción, fue sorprendido: los indios tenían voz, horror! El Ecuador cambió. Por primera vez el país se encontró forzado a enfrentar un problema que ha existido desde el momento mismo de la inepción del país⁸.

- 2) En cuanto a la actitud de los hablantes, hay una importante relación con el género de las personas entrevistadas:
 - a) Las mujeres ofrecen respuestas más firmes que los hombres. Según ellas, el quichua está restringido a la población indígena, a las áreas remotas y a quienes no desean el progreso; por lo tanto, desaparecerá en pocos años y es innecesario enseñarlo.
 - b) La actitud de los hombres aparece como más favorable a la conservación lingüística, aunque es probable que ésta sea una muestra de paternalismo hacia la población quichua y las minorías en general.
 - c) Pese al optimismo que muestran algunos jóvenes varones, se predice la pérdida del quichua.

- d) Para la población entrevistada en general y para los hombres de mayor edad en particular, el quichua es sobre todo un símbolo nacional que debe ser reemplazado por el castellano “en favor de la población indígena” y del país.
- 3) Lo que se desea para el quichua y sus hablantes parecería no estar claramente definido. Las respuestas tienden a ser difusas, retóricas e inciertas. Se percibe el futuro del quichua como otra responsabilidad del sistema escolar o del gobierno.

La actitud positiva es simbólica, sobre todo para quienes no han tenido contacto directo con esta lengua. En tal caso el quichua es visto como una vía para revivir viejas tradiciones y un pasado romántico. A su vez, los mestizos que asocian a la población indígena con una historia trágica, opinan que tanto la lengua como sus hablantes obstaculizan el desarrollo del país.

Es evidente que la población mestiza no tiene ningún compromiso con la situación indígena, quizás porque la pérdida de la lengua es vista únicamente como una pérdida individual que finalmente facilitaría la integración de los individuos a la sociedad dominante, lo cual resultaría en una situación ventajosa para los indígenas.

Este capítulo ha demostrado que no hay una comprensión verdadera de lo que significa ser parte de una sociedad multicultural, multilingüe y multiétnica. La situación ecuatoriana continúa siendo no sólo de bilingüismo diglósico (Ninyoles 1975), sino también de “diglosia etnocultural”. Mestizos e indígenas viven en un conflicto permanente en el que el quichua se ve amenazado tanto por el castellano y la sociedad mestiza dominante, como por la modernidad.

Actitudes y expectativas de indígenas y mestizos: recapitulación

En este punto estamos en capacidad de responder a la pregunta que formuláramos al inicio del capítulo V: ¿cómo viven sus lenguas los indígenas y los mestizos? El análisis tanto desde el punto de vista indígena como del mestizo con relación al quichua, muestra las diferentes perspectivas que tiene cada grupo. Los indígenas tienen en la lengua a un marcador de identidad intragrupal y de indianidad que les diferencia de los foráneos.

Viven su lengua en toda su etnicidad, y su etnicidad se revitaliza dentro de la colectividad. La lengua, la territorialidad y la raza son marcadores étnicos importantes en la medida en que se conserva el sentido de comunidad. En estas condiciones, la pérdida de la lengua es vista como una pérdida comunitaria y la revitalización lingüística es significativa tanto en cuanto involucra la revitalización grupal. La identidad étnica, desde el punto de vista indígena, no es estática sino que está multidimensionalmente definida y redefinida dentro de un sistema socioeconómico y sociopolítico más amplio.

Para los mestizos, el quichua es el símbolo romántico del pasado y su pérdida es vista como una pérdida individual o como la desaparición de una antigua herencia simbólica que podría haber sido honrada en un museo. Dentro de esta perspectiva lineal, se espera que la población indígena siga un camino definido hacia la modernización.

Históricamente el contacto quichua-castellano ha sido contradictoriamente concebido como una situación de aislamiento, donde cada grupo étnico parece vivir dentro de su propio e inalienable espacio. Una de las características principales de este contacto conflictivo es la ruptura social pues, ni indígenas, ni mestizos han encontrado las estrategias sociales apropiadas para, conscientemente, vivir la situación de contacto sin conflictos. Sin embargo, la comunicación intergrupal se ha mantenido inconscientemente de tal modo que ha ido moldeando las lenguas de una manera muy especial. De hecho, el quichua y el castellano ecuatorianos han llegado a una negociación lingüística que beneficia a ambas partes y que probablemente responde a las necesidades comunicativo-pragmáticas y a las relaciones sociales de la población involucrada. El capítulo VII discute algunos de los efectos lingüísticos producidos por el contacto quichua-castellano en el castellano de los hispanohablantes monolingües de la Sierra del Ecuador.

La figura 6.1 intenta resumir comparativamente la percepción, actitudes y expectativas indígenas y mestizas hacia la lengua y la etnicidad.

ACTITUDES Y EXPECTATIVAS ETNOLINGÜÍSTICAS HACIA EL QUICHUA

INDÍGENAS	MESTIZOS
<p>LENGUA</p> <p><i>Función Comunicativa Real</i> "Es vital para un indígena, especialmente siendo un líder... los comuneros hablan quichua".</p> <p><i>Función simbólica</i> empoderamiento intragrupal y comunitario "...para que sepan [los mestizos] quienes somos..."</p> <p><i>Marcador de Identidad</i> "...algo cambia cuando se pierde la lengua... aprendemos otras cosas, hablamos de otras cosas, pero todavía somos quichuas".</p> <p>La pérdida de la lengua es una pérdida colectiva</p> <p>ETNICIDAD</p> <p><i>Entramado de Atributos</i> raza, cultura, pertenencia a un grupo, territorialidad</p> <p><i>Es redefinible, transformable y adaptable</i></p> <p>La pérdida de la identidad étnica es una pérdida colectiva</p> <p>EXPECTATIVAS</p> <p><i>Mantenimiento</i> etnolingüístico <i>Participación</i> política <i>Igualdad</i> social</p> <p>MULTIDIMENSIONALIDAD</p>	<p>LENGUA</p> <p><i>Función Comunicativa</i> Limitada, de bajo prestigio, no promueve el éxito, incompleta (sin escritura, no oficial, sin gramática) "El quichua es un dialecto sin gramática".</p> <p><i>Función simbólica (musológica)</i> "...es parte de nuestra historia..." "...deberíamos mantener como algo importante, como la bandera, como nuestro himno nacional".</p> <p><i>Marcador de Idianidad y Opresión</i> "...eso, lo que hablan los indios..." "¿Quién quiere aprender quichua? Los que trabajan con los indios para dominarles".</p> <p>La pérdida de la lengua es una pérdida individual</p> <p>ETNICIDAD</p> <p><i>Determinado por la raza</i></p> <p><i>Estática:</i> "El mono aunque se vista de seda, mono se queda".</p> <p>La pérdida de la identidad étnica es una pérdida individual</p> <p>EXPECTATIVAS</p> <p><i>Pérdida (etno) lingüística</i> (predestinación) "El quichua, como muchas otras lenguas indígenas tiene que continuar con su curso natural y desaparecer (...) no hay nada que se pueda hacer o que deba hacerse en contra del destino".</p> <p>LINEALIDAD</p>
<p>MULTIDIMENSIONALIDAD</p>	<p>LINEALIDAD</p>

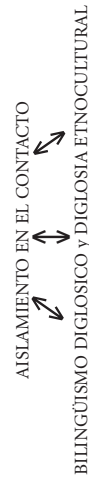


Figura 6.1 Actitudes y expectativas etnolingüísticas hacia el quichua

Notas

- 1 Como recordará el lector, los datos de este capítulo provienen del sondeo de actitudes desarrollado en 1992 en Quito (véase, Capítulo III), y de conversaciones informales llevadas a cabo en 1996 y 1997 en la misma ciudad.
- 2 Tanto en el primer sondeo de actitudes realizado en 1992, como en los trabajos posteriores, los entrevistados han aceptado desconocer cuales son los grupos indígenas del país y su localización. Las respuestas variaron entre “unos tres”, “como veinte” o “un montón” (cf., Monografías finales, Curso de Planificación Lingüística PUCE, junio 1997).
- 3 El sondeo al que me refiero fue desarrollado con mis estudiantes del curso de Planificación Lingüística en el Departamento de Lingüística de la Universidad Católica durante el segundo semestre del año lectivo 1996-1997. Se está preparando una publicación que recoja los resultados obtenidos por cada uno de los estudiantes.
- 4 Para una discusión acerca de la Reforma Agraria en el Ecuador y otros países de América Latina, véase, por ejemplo, De Barsky 1984; 1991; De Janvry 1982 y 1991.
- 5 Agradezco a Philip Young, Juan Carlos Ocaña y Carla Guerrón por sus valiosos comentarios sobre este tema (agosto 1996).
- 6 De acuerdo con el Ministerio de Educación, el inglés es una de las materias obligatorias en todos los colegios del país. Además, el inglés se enseña en escuelas primarias privadas o públicas. Debido al limitado presupuesto que suele asignar el estado a la educación pública, los estudiantes contratan por su parte los servicios de profesores de inglés. A menudo estos profesores ni son fluidos en la lengua ni se han preparado para enseñar una lengua extranjera.
- 7 Nótese que los entrevistados se refieren a la situación del quichua como un problema desconocido y lejano (“esa lengua”).
- 8 Cita tomada de un artículo periodístico escrito por Arcos, Carlos. Diario HOY, septiembre 1996.

CAPÍTULO VII

ALGUNOS EFECTOS DEL CONTACTO QUICHUA-CASTELLANO EN EL CASTELLANO ANDINO ECUATORIANO

[Las formas gramaticales se negocian en la interacción comunicativa de modo que reflejan las experiencias individuales que los hablantes tienen de tales formas, y su valoración del contexto que les rodea] (Hopper 1987:142)

7.0 Introducción

Este capítulo analiza algunos de los efectos lingüísticos del contacto quichua-castellano en la variedad de castellano usada por hablantes monolingües de la Sierra ecuatoriana.

Bajo una perspectiva lingüística y desde el punto de vista de hispanohablantes no ecuatorianos, la variedad del castellano que se habla en la Sierra ecuatoriana (léase, castellano andino, CA), difiere claramente del estándar (CE)¹. Si bien es cierto que algunas de las características que se encuentran en el CA parecen ser compartidas por las variedades habladas en países como Perú y Bolivia (cf., Cerrón-Palomino 1978; Escobar 1978; López 1988), hay otras que parecen ser particulares a la ecuatoriana.

Sirviéndonos de grabaciones, observaciones de campo sobre el uso del castellano, y del análisis de material escrito, presentamos cuatro de las muchas características de dicha variedad lingüística: (a) orden de elementos, (b) perífrasis gerundiales que codifican perfectividad, (c) varias instancias de construcciones imperativas, y (d) reanálisis del verbo *dar* en un benefactivo². Desde una perspectiva normativista, se ha considerado a estas particularidades como desviaciones del estándar (Toscano 1953). Otros afirman que se trata de características temporales del castellano bilingüe (CB) entre hablantes quichua-castellano de áreas rurales (Muysken 1988). Por el contrario, este estudio analiza el castellano andino, no como una mezcla de lenguas en proceso de transición hacia el monolingüismo (adquisición de una lengua meta, *target language*), o como barbarismos del

estándar, sino como una variedad lingüística usada por monolingües hispanohablantes de la Sierra urbana que no siempre han estado expuestos a la lengua indígena dentro de su grupo familiar o comunitario. Es importante anotar que esta variedad se ha mantenido estable por al menos un siglo (cf., Paris 1961; Toscano 1953), y que su análisis da luces para una mejor comprensión de los procesos de contacto lingüístico prolongado, como también de los efectos lingüísticos y socioculturales producidos por el contacto.

7.1 Orden de elementos³

Tipológicamente, el español estándar (CE) es una lengua preposicional de orden SVO flexible (cf., Greenberg 1966, Ocampo y Klee 1995). Por lo tanto, en las cláusulas transitivas, el objeto está pospuesto al verbo como en (1):

- S V O
- (1) María come papas en la casa

El quichua, también de orden flexible, es básicamente una lengua de verbo final (OV), y como tal el objeto precede al verbo en construcciones transitivas simples:

- S O V
- (2) María-ka papa-ta miku-n

El castellano andino (CA) generalmente se comporta como el estándar (CE) en cláusulas transitivas:

- (3) María come papas en la casa

Sin embargo, con construcciones gerundiales y predicados no-verbales, el castellano andino tiende a comportarse como una lengua OV. Así en CA, la forma gerundial sin inflexión (V2) tiende a preceder a la forma cargada de inflexión (AUX/V1), tanto en el aspecto progresivo (4a) como en

construcciones compuestas (5a). Tómese en cuenta, que el orden V1 V2 también puede darse. Veamos las siguientes ilustraciones que comparan construcciones del CA y del CE:

- | | |
|------------------------|---------------------|
| CA ⁴ | CE |
| (4) [¿Cómo le va a X?] | |
| V AUX | AUX V |
| a. Muriéndose está | b. Se está muriendo |
| V2 V1 | V1 V2 |
| (5)a. pensando viene | b. viene pensando |

En CA (5a) se puede tener una doble lectura semántica. Una que hace referencia a dos acciones desarrolladas simultáneamente, y otra que connota dos eventos consecutivos. Retomaré este tema a lo largo de este capítulo.

Mientras en el CE, la cópula precede a los predicados no verbales, en CA encontramos que la cópula puede posponerse a los predicados no verbales u omitirse:

- | | |
|---------------------------------|------------------|
| CA | CE |
| (6) [¿Quién es?] | |
| Nom Pred | COP Nom Pred |
| a. Yo Rosa | b. Soy Rosa |
| (7) [¿Qué hace su marido?] | |
| Nom Pred COP | COP Nom Pred |
| a. Profesor es/está | b. Es profesor |
| (8) [y... ¿cómo está el Santi?] | |
| Adjetival COP | COP Adjetival |
| a. Grande está | b. Está grande |

Si comparamos las construcciones del quichua (Q) con aquéllas del CA, encontramos que exhiben patrones similares:

CA	Q
(9) [¿Quién es? (mientras se escucha el timbre)]	
a. Yo Rosa	b. Ñuka-ka Ruza-mi Kani 1S TOP Rosa-EV ser-Pr1
(10) [¿Qué hace su marido?]	
a. Profesor está	b. Maiustru-ka (ka-n) profesor-TOP ser-Pr3
(11) [y...¿cómo está el Santi?]	
a. Grande está	b. Hatun-mi (ka-n) grande- EV (ser-Pr3)
(12) [¿Cómo le va a X?]	
a. Muriéndose está	b. Wañu-ku-n-mi morir-DUR-Pr3-EV
(13)a. Pensando viene	b. Yuya-shpa shamu-n pensando-suff venir-Pr3
	(‘Habiendo pensado viene’)
	‘Está pensando mientras viene’

La comparación de los ejemplos (a) y (b) en 9 a 13, indica que:

1. La variación del orden de elementos que exhibe el CA con predicados no-verbales y construcciones con gerundio, refleja el orden de elementos propio del quichua.
2. El quichua tiene una cópula invariable, *kan* que es opcional con predicados nominales. En forma similar, los predicados nominales en CA tienden a omitir la cópula y a usar una construcción paralela a la del quichua. Nótese que también en CA (9 y 10) hay una extensión en el uso del estativo (*estar*) en contextos previamente limitados al existencial (*ser*), probablemente debido a la influencia del quichua en

donde la forma de *kan*, invariable, corresponde tanto a *ser* como a *estar* en castellano. Este es un elemento muy común entre hablantes bilingües, y castellano hablantes en las zonas rurales (cf., Moya 1995, Vanegas 1994 para un análisis más exhaustivo sobre este tema).

¿Sería posible considerar entonces al CA como una lengua del tipo OV? Otros estudios del orden de elementos de las variantes lingüísticas de bilingües quichua-castellano, describen la presencia de un fenómeno similar y afirman que tal tendencia se da entre hablantes de castellano en zonas rurales (cf., Toscano 1953). Varias son las interpretaciones dadas al fenómeno. Por ejemplo, en un análisis extensivo del castellano en la Sierra central ecuatoriana, Muysken (1984) ilustra el orden SXV como una característica de hablantes de clase social baja. X tiene un rango variable que incluye objetos, predicados, frases preposicionales y complementos de la oración.

Muysken no considera que la variación en el orden de los elementos sea una transferencia del quichua, sino que propone que es la resultante de cambios estilísticos entre los bilingües. Notemos que Muysken no hizo un análisis específico de las variaciones estilísticas del registro lingüístico de los bilingües, por lo que tal afirmación, aunque posible, no es evidente.

Thomason y Kaufman (1992), quienes analizan los cambios lingüísticos como producto de situaciones de contacto, argumentan que el orden de elementos es el rasgo sintáctico más fácilmente transferible, vía desplazamiento lingüístico (*language shift*).

Desde otra perspectiva, Kany (1969) propone que dado que en el español antiguo las construcciones de verbo final eran muy frecuentes, debe considerarse la posibilidad de que ésta sea una herencia que se reforzó en el castellano andino por la influencia del substrato de las lenguas indígenas (Kany 1969:265; Sala 1988:121). Visto así, podemos pues considerar que el CA ilustra un caso de convergencia del español antiguo y del quichua.

Es importante anotar que los hablantes de CA pueden seleccionar entre el orden que pragmáticamente se ajusta más a las condiciones sociocomunicativas y culturales que rodean el evento comunicativo.

progresivo (*Está llorando*). Es interesante notar que de las dos lecturas semánticas que se codifican en el CA, el perfectivo tiende a ser la forma no marcada (*unmarked form*) como lo mostraron los hablantes nativos de CA durante conversaciones informales y sesiones de discusión lingüística (*elicitation sessions*).

La posibilidad de que las perífrasis de gerundio tengan una lectura de perfectividad, permite al CA aceptar construcciones pragmáticamente extrañas para el CE. Véase, por ejemplo, (18) y (19) donde sería imposible que un individuo limpie la casa o entierre un caballo mientras se está alejando del lugar de los hechos. Este problema queda resuelto en el CA, al entenderse que se trata de eventos en secuencia, no simultáneos:

V1 V2

(18) Me voy limpiando la casa y ni siquiera dice gracias
 ‘Salgo luego de limpiar la casa y ni siquiera me da las gracias’

V1 V2

(19) Iraste enterrando el caballo!
 ‘Ándate luego de haber enterrado el caballo’

Como bien sabemos, este sentido de perfectividad se obtiene en el CE, con cláusulas subordinadas en las que la referencia temporal se expresa claramente (*después de, antes de*) como en las ilustraciones (20) a (22), o con un participio pasado (*habiendo comido*) como en (23):

(20) Vengo (regreso) después de comer

(21) Me voy después de limpiar la casa

(22) Entierra el caballo antes de irte

(23) Habiendo comido, vengo

Otro hecho interesante es que el sentido de perfectividad en el CA, no tiene restricciones de tiempo, aspecto o modo (24), (25), como tampoco del orden de elementos (26):

V1 V2

(24) Me fui limpiando la casa

V1 V2

(25) No te preocupes, me voy a ir limpiando la casa

V2 V1

(26) Limpiando me voy

Durante las conversaciones lingüísticas se notó que hay una preferencia por el orden icónico que codifica los eventos en un orden cronológico:

(27)

Evento 1: limpiar	Evento 2: ir (se)
-------------------	-------------------

El CA ha extendido esta construcción a verbos que no son de movimiento, de modo que la cláusula nominalizada es la de un paradigma abierto. Veamos las ilustraciones siguientes:

V2 V1

(28) Sólo durmiendo trabaja [Grimm 1985]
'Sólo trabaja luego de haber dormido'

V2 V1

(29) Después, ese terreno no me gustó por malo y vendiendo me compré aquí' [kas87: 66]

V2 V1

(30) Hasta cuando yo me muera, dice mi mamacita, he de sembrar;
o tal vez ustedes, cogiendo (la tierra) me mandarán [kas87:68]

Cuando el gerundio no es un verbo de movimiento, el orden preferido es de las lenguas con verbo en posición final (GER + Verbo conjugado)⁶.

7.2.1 El origen del gerundio perfectivo (PERF) en el CA

Ya hemos mencionado que el gerundio en el CE codifica progresión (*Está creciendo*) o el desarrollo de eventos simultáneos (*Siempre habla gritando*). En cuanto al CA, Grimm (1986) y Toscano Mateus (1953) aseguran que la lectura perfectiva resulta de la influencia que el quichua tiene en el castellano. Veamos la similitud entre el CA y el quichua:

- (31) miku-shpa-mi shamu-ni
comer-suff (ADV)-EV venir -Pr1
'Comiendo vengo' (Habiendo comido vengo)
- (32) miku-shpa-mi ri-ni
comer-suff (ADV)-EV ir-Pr1
'Comiendo me voy' (Luego de comer me voy)

El análisis del sufijo adverbial quichua *-shpa* nos permite entender mejor el reanálisis semántico que exhiben las construcciones gerundiales del CA. Según Cerrón-Palomino (1987), el morfema *-shpa/-spa/-sa* fue originalmente una partícula bimorfémica en la que **-s* y **-pa* parecen ser protomorfemas aspectuales relacionados con el pasado anterior.

Paris (1961:24) describe *-shpa* como "un subordinador adverbial usado cuando el sujeto es el mismo en las dos cláusulas"⁷.

En relación con el uso de dicha partícula en construcciones adverbiales, Cole (1982:62), comenta que en la zona norte del Ecuador "cuando el sufijo adverbial (*-shpa*) sigue directamente a la raíz verbal, se entiende que la cláusula adverbial tiene el mismo tiempo referencial que la cláusula a la cual está subordinada". Así, en (33) se entiende como que la cláusula adverbial denota una acción en presente habitual; mientras en (34) está en futuro:

(33) Juzi-ka puñu-shpa-mi ri-n
 José-TOP dormir-suff (ADV)-EV ir-Pr3
 ‘José, durmiendo se va’ (José, habiendo dormido, se va) (Cole 1982)

(34) Juzi-ka puñu-shpa-mi ri-nka
 José-TOP dormir-suff (ADV)-EV ir-FUT3
 ‘José, durmiendo se irá’ (‘José, habiendo dormido, se irá’)

Cuando la acción descrita en la cláusula subordinada está muy relacionada con aquella de la principal, y ambas tienen el mismo sujeto, el sufijo *-shpa* puede también expresar simultaneidad (Cole 1982:61-62) como en:

(35) kanda-shpa-mi shamu-rka-ni
 cantar-suff (ADV)-EV venir - P1
 ‘Vine cantando’

Finalmente, Grimm (1989 (1896):23) confirma que en quichua, *-shpa* codifica el aspecto completivo, perfectivo: “Si se quiere indicar que una acción empieza después de haberse acabado otra, se pone ésta en gerundio”:

(36) Puñu-shpa [,] rura-ni
 dormir-suff(ADV) trabajar-Pr1
 ‘Después de haber dormido, trabajo’ (Lit.: Durmiendo, trabajo)
 [Grimm 1989: 23]

donde la cláusula subordinada está marcada por el sufijo *-shpa* y la cláusula principal tiene un paradigma abierto como en las construcciones del CA descritas en (28), (29) y (30).

(37) Puñu-shpa-mi yacha-chi - ni
 dormir-suff(ADV)-EV enseñar-CAUS-Pr1
 ‘Después de haber dormido, enseñó’ (Lit.: ‘Durmiendo, enseñó’)

Los hablantes de CA han transferido el sentido perfectivo codificado por la construcción con el sufijo adverbial *-shpa* a una perífrasis gerundial, construcción atemporal de uso frecuente en el castellano.

Según varios hablantes del CA, esta construcción de gerundio integra semántica y pragmáticamente no sólo el sentido de consecutividad de dos eventos, sino también el de inmediatez:

Por supuesto que no es lo mismo decir ‘Limpio la casa antes de venir’, que decir ‘Limpiando vengo’. La primera es como hablar de dos acciones separadas, como de dos acciones independientes. Pero con la segunda, las dos acciones están juntas, como entrelazadas, como en un tiempo circular, no lineal. No hay un punto de rompimiento entre una (acción) y otra (RV.11.94).

7.2.2 Resumen

El análisis de esta sección muestra que la semántica del quichua ha sido transferida a estructuras ya existentes en el estándar⁸ La Figura 7.1 muestra la convergencia de estos aspectos:

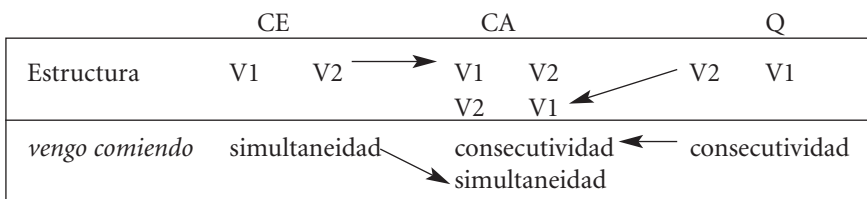


Figura 7.1 El origen del perfectivo en el CA

7.3 Algunos imperativos del CA

En esta sección se presenta una tercera característica del CA relacionada con varias construcciones imperativas. Primero, abordaremos el uso de la expresión *no más* con el imperativo, para luego ocuparnos del uso del futuro como imperativo. El principal propósito de esta discusión es mos-

trar las transferencias del quichua en el estándar y la forma en que ha procedido el reanálisis semántico.

7.3.1 Imperativo 1: El uso de *no más*

Una manera muy común de suavizar el imperativo en CA es el uso de la forma imperativa estándar seguida por la expresión *no más* como en:

(38) Come *no más*, no nos esperes

que podría codificarse en el CE con una frase adverbial:

(39) Come tranquilamente!

7.3.1.1 *El origen de no más*

La construcción anterior (*Come, no más*), es considerada como una invitación familiar, y parece tener su correspondiente en quichua:

(40) miku - y - lla
comer- IMP-no más
'Come no más'

El sufijo *-lla* es un 'limitativo' del que el CA parece haber incorporado la traducción literal *no más*. Estas expresiones son muy comunes en los Andes, como lo ilustra Quesada al referirse al quechua de Cajamarca (1976:147), y Cerrón-Palomino (1976) para el quechua de la zona Junín-Huanca Quechua (Perú):

(41) taksha-lla
chiquito- no más
'chiquito no más'

En cuanto al quichua ecuatoriano, Cole (1982: 31) afirma que *-lla* es usado para disminuir la brusquedad de los imperativos. Es ésta la función

que expresa *no más* en el CA. En efecto, (42a) es una invitación familiar, mientras (42b), del CE, es una orden (imperativa).

- | | |
|---|------------|
| CA | CE |
| (42) a. Entra no más (ésta es como tu casa) | b. ¡Entra! |

Varios hablantes de castellano andino, profesionales todos, tuvieron dificultad en encontrar una lectura que correspondiera semántica y pragmáticamente al CA. Algunas de las interpretaciones a (42a) fueron:

- (43) a. ¡Está bien si vienes!
 b. ¡Ven, no hay problema!
 c. ¡Ven, pasa adelante!

Finalmente, hemos encontrado que hablantes de otras variedades del español entienden equivocadamente que se habla de dos acciones distintas (entrar y luego detenerse), posiblemente porque la expresión *no más*⁹ puede entenderse en el sentido de dejar de hacer algo como en:

- (44) a. ¿Puedo comer más chocolate?
 b. ¡No más!

7.3.2 Imperativo 2: Futuro como imperativo

En CA se usa con frecuencia el futuro morfológico como un imperativo. Comparemos:

- | | |
|--------------------------------|-----------------------------|
| CA | CE |
| (45)a. Ventrás | b. ¡Ven! |
| (46)a. No ventrás muy temprano | b. ¡No vengas muy temprano! |

El 'futuro/imperativo' puede ser usado con verbos intransitivos (45), (46), o transitivos (47). Como un verdadero imperativo, se lo usa no sólo con la segunda persona del singular (2S), *tú*-informal, *Usted*-formal, sino

también con el plural *Ustedes* con el fin de transformar los mandatos en una petición indirecta y cortés ('Podría, por favor?'), o en una sugerencia (48).

- | CA | CE |
|--------------------------------------|---|
| (47)a. Entregarásme el libro | b. ¡Entrégame el libro! |
| (48)a. Pagarán los cinco de la compu | b. ¡Paguen los cinco de la computadora! |

Si comparamos las construcciones del CA (45a-48a) y del CE (45b-48b) vemos que (46a) y (47a) son recordatorios, peticiones, y sugerencias, mientras sus correspondientes en el CE son órdenes. Este sentido pragmático del CA, se ve reforzado por la entonación que corresponde a una petición, no a una orden. (48a) también presenta otros elementos de informalidad, el uso de palabras incompletas (Ej., compu), y la omisión de la palabra 'sucres' (la moneda nacional), a pesar de que el propósito principal de este recordatorio era recoger el dinero adeudado por el uso de la computadora.

El futuro opera como un verdadero imperativo. Mientras con el futuro morfológico los clíticos preceden al verbo (*Le llamaré a Juan*), en el futuro/imperativo el clítico sigue las reglas de un verdadero imperativo según las cuales los clíticos son pospuestos al verbo en la forma afirmativa (IMP: *lláma-le*; FUT/IMP: *llamarás-le*) como en (49) y en (50); y lo preceden en la negativa (51).

- | CA | CE |
|---------------------------------------|--------------------------------|
| FUTURO/IMPERATIVO + CLITICO | IMPERATIVO + CLITICO |
| (49)a. Lllamarás- <i>le</i> a Juan | b. Lláma- <i>le</i> a Juan |
| (50)a. Entregarás- <i>me</i> el libro | b. Entréga- <i>me</i> el libro |
| (51)a. No <i>le</i> llamarás | b. No <i>le</i> llames |

Esta forma imperativa se ha vuelto muy común, hasta el punto que se la utiliza en escritos informales como cartas, faxes o mensajes de correo electrónico:

(52) Escribirás, no seas malita¹⁰

7.3.2.1 El origen del futuro/imperativo en CA

El futuro sintético ha sido usado como un imperativo tanto en español antiguo como en quichua. Por lo tanto es posible pensar que el futuro/imperativo del castellano andino se origina en cualquiera de los dos.

En cuanto al estándar, la Real Academia de la lengua afirma (1973) que el futuro se usaba, y aún se lo hace, para reforzar una orden y hacerla explícita garantizándose su cumplimiento. Tal función semántica difiere de aquella que encontramos en el castellano andino, que trata de suavizar la orden y de dar a los participantes del evento comunicativo, flexibilidad temporal para ejecutar una orden (petición) dada.

Paris aseguraba hace ya un siglo (1892), que el quichua ecuatoriano emplea el futuro como un imperativo con el fin de disminuir la brusquedad de una orden. Esto lo reafirman tanto trabajos recientes (Cole 1983; Yáñez Cossío y Jara 1983), como hablantes nativos del quichua. Veamos algunos ejemplos comparativos del futuro imperativo y el imperativo propiamente dicho en quichua (53a y 53b respectivamente).

FUTURO/IMPERATIVO	IMPERATIVO
(53) a. Shamu-nki Venir - FUT/IMP 'Vendrás'	b. shamu-y! Venir - IMP '¡Ven!'

El imperativo quichua *-y* codifica una orden, mientras *-ngui* (el futuro) tienen un sentido de petición que no requiere una respuesta inmediata. A pesar de que el imperativo quichua *-y* puede ser suavizado con el sufijo *-lla*, el cual se discutió anteriormente en relación con el imperativo del CE con *no más*, varios quichua hablantes consideran que dentro de la escala de imperatividad, una construcción como *shamu-y-lla*, tiene una car-

ga de mayor imperatividad que una con futuro-imperativo (*shamungui*)¹¹.

Así, la comparación del CA y el Q pone en evidencia la transferencia semántica del quichua en la estructura del castellano:

	CA		Q
(54)a.	Vendrás venir FUT/IMP	b.	Shamu-nki venir - FUT/IMP
(55)a.	No vendrás NEG venir FUT/IMP	b.	Ama shamungui-chu NEG venir-FUT/IMP-NEG

Para resumir, diríamos que¹²:

1. El marcador del futuro ha aumentado su productividad, desplazando, bajo determinadas condiciones comunicativas, a la forma imperativa estándar.
2. El futuro/imperativo del CA representa un caso de convergencia de elementos del CE y del Q (Figura 7.2). Mientras las dos lenguas comparten la estructura, el sentido semántico del CA parece ser una transferencia de la forma quichua de expresar cortesía, flexibilidad y menos control.

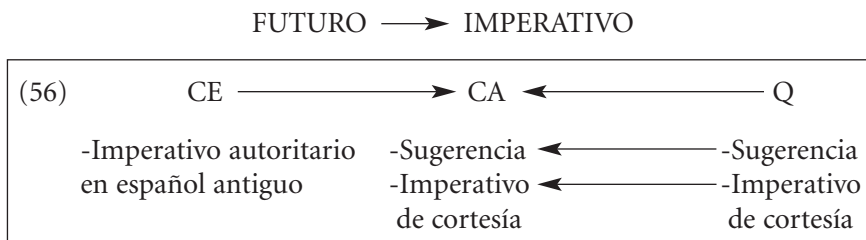


Figura 7.2 El origen del futuro/imperativo en CA

Si ubicamos las construcciones imperativas descritas anteriormente en una escala de imperatividad, notamos que el imperativo CE (*ven*) tiene un mayor grado de imperatividad, inmediatez y control, que el CA tiende

a disminuirlo (*Ven no más; vendrás*) incrementando la flexibilidad (Figura 7.3).

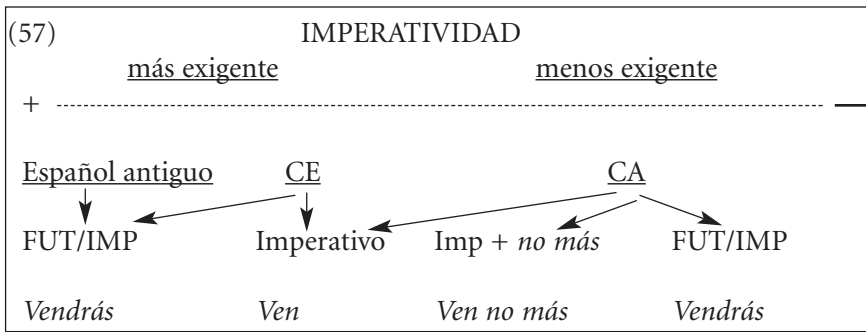


Figura 7.3 Grado de imperatividad

7.4 Dar como un benefactivo

En esta sección se analiza la construcción *dar + GER* de uso común en el CA:

(58) Dame haciendo el pan mientras yo lavo

(59) Flaca, dame bajando una cobija [LH.06.93]

El sentido de (58) y (59) se codifica en el CE con las siguientes construcciones:

(60) ¿Puedes hacerme el favor de hacer, por mí, el pan mientras yo lavo?

(61) Flaca, ¿puedes hacer el favor de bajarme una cobija?

Estudios previos (Toscano 1953; Niño-Murcia 1988) aseguran que esta construcción se usa casi exclusivamente en el imperativo. Si bien el imperativo parece ser el uso más frecuente de esta construcción, los datos de este estudio muestran que *dar + GER* se usa también en el sentido no-

imperativo, como puede verse en (62) a (65) en donde notamos además que no hay restricciones ni de tiempo ni de aspecto:

CA	CE
(62)a. Me dio cocinando (a mí) IIO dar.P3 cocinar.GER	b. Cocinó por mí cocinar.P3
(63)a. Me va a dar cocinando (a mí) IIO ir.P3 Prep+INF cocinarGER	b. Va a cocinar por mí ir.Pr3 Prep cocinar.INF
(64)a. Me dará cocinando IIO dar.FUT3 cocinarGER	b. Cocinará por mí cocinar.FUT3
(65)a. Me daría cocinando IIO dar.COND3 cocinar.GER (si supiera)	b. Cocinaría por mí cocinar.COND3 (si supiera)

Los ejemplos anteriores muestran que el CA usa cláusulas complejas en las que el verbo 'dar' exhibe las inflecciones de tiempo/aspecto, y que la carga semántica más importante la lleva el gerundio, mientras en la construcción simple del CE, es el verbo conjugado el que además de la morfología verbal tiene toda la carga semántica. El significado codificado por *dar*+clítico en el CA se expresa, en cierto modo, en el CE con una frase preposicional: *por mí, en lugar mío, en mi beneficio*.

Dar + GER aparece especialmente con verbos transitivos (66) y di-transitivos (67), (68):

Transitivo

(66) Me da haciendo el pan mientras yo lavo

Ditransitivo

(67) Me da vendiendo el libro a la María

(68) Me da comprando el libro para la María

Los verbos intransitivos son usados cuando tienen un sentido de transitividad y codifican “beneficio en favor de X”, o “reemplazo de X”. Así, (69) es agramatical si se toma en cuenta el sentido literal del verbo ‘salir’ como intransitivo. Sin embargo (70) y (71) son aceptables en CA porque el contexto hace que formas léxicas como ‘salir’ y ‘llorar’, inherentemente intransitivas, codifiquen acciones que exigen transitividad:

(69) *Dame saliendo

(70) No entiendo este juego; dame saliendo [XS.10.94]
(‘..., ayúdame a salir del juego’)

(71) No tengo más lágrimas. Dame llorando! [XS.10.94]
(‘..., llora por mí’)

El uso de verbos intransitivos con la perífrasis *dar*+GER no es frecuente, sin embargo, es con éstos que el sentido de beneficiar a alguien se evidencia. Comparemos (72a) del CA con (72b) del CE que es ambigua:

- (72) a. Seguro que la tía te va a dar llorando cuando se te sequen las lágrimas
(‘..., la tía va a llorar en tu lugar...’)
- b. La tía va a llorar por tí cuando se te sequen las lágrimas
(‘...va a llorar por tí’)
(‘...va a llorar en lugar tuyo’)

De lo anterior, se desprende que la construcción *dar*+GER requiere la presencia de un argumento extra, que se convierte en un beneficiario por ‘substitución’ (‘en lugar de’). Dicho argumento puede marcarse explícita (73 y 74) o implícitamente (75 y 76).

(73) Dame dando el cuchillo a la María

(74) Dame haciendo el pan mientras yo lavo

(75) ¿Podría alguien dar(-me) llamando a Marcela en Quito?

(76) ¿Podría alguien dar(-nos) averiguando qué pasa con la guerra?

En el caso de correferencialidad, el mismo participante recibe un doble beneficio (X hace algo por Y (mí) en lugar de Y (mío)¹³. Es por esto que el beneficiario puede omitirse en casos de correferencialidad, ya sea porque el hablante presupone que será sobreentendido por el contexto o porque intencionalmente busca despersonalizar la petición, especialmente en las formas imperativas (75, 76).

7.4.1 El origen de Dar benefactivo

La literatura lingüística en general ofrece numerosas ilustraciones de fenómenos similares en los que el verbo *dar* ha sido reanalizado como un marcador de caso. Esto se ve especialmente en aquellas lenguas que tienen construcciones de verbos en serie (*serial-verb languages*) (cf., Lord 1993, Traugott y Heine 1991)¹⁴.

Sin embargo, no se ha mencionado tal hecho para el caso del español ni sus variedades habladas en América Latina o en los Andes, de ahí que esta construcción aparezca como particular a los Andes ecuatorianos.

Una vez más, proponemos acercarnos al quichua en busca de una explicación apropiada para el uso, poco común, de *dar* en construcciones gerundiales.

Restringiéndonos únicamente a *dar*+GER como imperativo vemos que presenta una situación compleja en la que hay: (a) transferencia de la morfosintaxis y semántica del quichua a la estructura del castellano (V1 + V2), (b) reanálisis de la forma léxica '*dar*' como un auxiliar (AUX) y un marcador de caso (léase, benefactivo)¹⁵.

Hemos discutido ya algunas de las estrategias que usa el quichua ecuatoriano para informalizar los imperativos. Otra de las estrategias que se usa en el mismo sentido es la de agregar el morfema de primera persona (singular o plural) de objeto indirecto *-wa* al verbo *dar* (*cuna*), como en:

- (77) Tanta-ta pasa-chi-shpa ku - wa - y
pan-ACC pasar-CAUS-GER dar-1IO-IMP

Si comparamos (77) del quichua con (78) del CA, vemos que la construcción del CA refleja la del quichua:

- (78) Dame pasando pan
dar.Pr1+1IO pasar. GER pan

A primera vista esto nos daría una explicación clara y sencilla de la construcción que analizamos; sin embargo, cabe mencionar que construcciones como la (77) generalmente se obtienen con preguntas directas sobre el tema con hablantes bilingües quichua-castellano, y que grabaciones de conversaciones libres muestran que aquellos quichua hablantes que tienen un menor dominio del castellano prefieren expresar el sentido de informalidad y respeto con construcciones simples en las que el sufijo *-pa*¹⁶ se halla pospuesto al verbo¹⁷:

- (79) Shamu- *pa* - y
venir - suff- IMP

- (80) Punchu-ta apamu-*pa*-y
poncho - ACC traer-suff -IMP [CO]

Entonces (77) se expresaría así:

- (81) Tanta-ta pasa-chi- *pa* - y (yallichi-*pa*-y)
pan - ACC pasar-CAUS - suff.IMP (pasar - suff-IMP) [MMC, FG.06-09.96]¹⁸

A continuación analizamos el sufijo *-pa* en el quichua y su uso específico en el caso ecuatoriano y otras variantes del quechua II (léase, San Martín)¹⁹.

En la familia lingüística quechua, *-paq*, *-pa*, *-pu*, *-p* es un benefactivo, que según Cerrón-Palomino (1987:282) ha tenido un desarrollo curioso

en el quichua ecuatoriano. Él da cuenta de este sufijo derivacional como una innovación en el caso ecuatoriano, en donde *-pa*, además de ser un verdadero benefactivo, se ha convertido en un honorífico que parece resultar de la coalescencia de dos morfemas: el benefactivo *-pu* y la primera persona objeto (singular y plural) *-wa*.

En el mismo sentido Taylor (1982) afirma que el quichua ecuatoriano ha desarrollado una partícula *-pa* que codifica cortesía y respeto hacia el oyente y que es muy usada en construcciones imperativas (1982: 55). Esta partícula resulta de dos diferentes morfemas, *-pa* (*-pu*, *-p*), antiguo benefactivo, y *wa* (*-ma* *-mu*) primera persona objeto (singular y plural). Estos sufijos tienen además un importante sentido deíctico, *-pa/-pu* indica 'lejos del hablante', y *-wa*, 'hacia el hablante' (direcciones 'centrífuga' y 'centrípeta' en términos de Taylor). Tal morfema es descrito como:

Indice de bénéficiaire [...] transformateur en marque de bénéficiaire du pronom-objet qui s'y associe.

[Indicador de beneficiario [...] transformador en marca de beneficiario del pronombre objeto al que se asocia].

En un intento por dar una traducción justa para este sufijo, Taylor presenta varias posibilidades: '¿Podría hacer el favor de?', 'Lo siento, pero me gustaría que Ud.', '¿Sería tan amable de hacerlo por mí?' Algunas de sus ilustraciones son:

(82) Miku-pa-y
comer-HON-IMP
'Coma por favor' [Taylor 1982:56]

(83) apa -mu - pa - y
traer-DIR -HON/BEN-IMP
'Podría traérmelo (para mí), por favor' [Taylor 1982:60]

Coombs (1975:132) reconfirma también el uso de *-pa* en la variedad quichua de San Martín, Perú:

- (84) Apamu - *pa* -y
traer -HON/Ben IMP
'Tráemelo (para mí), por favor'

Él menciona además que *-pa(q)* puede tener dos sentidos diferentes:

- (a) un *propósito* (85), y (b), *substitución* como en (86)

- (85) suwa - ni miku-na-yini - *paq*
robar - P1 comer-INF-poss- para/con el fin de
'Robo para comer'

- (86) pay-ka rima -n-ka amigu-n - *paq*
3S -TOP hablar-P/FUT3-TOP amigo-GEN- por/en lugar de
'El hablará en vez de su amigo'

Ambas también posibles en el quichua ecuatoriano según se ve en

- (87) y (88)

- (87) miku-nka-*pa(q)* shuwa-ni

- (88) Chay-ta María-man ñuka-*paq* ranti apamu-pa-y
este -ACC María-a 1 -por/en lugar de traer - HON-IMP
¿Podría hacerme el favor de traérselo a María por mí? [MMC.06.96]

cuya traducción espontánea en el CA sería: *Dame trayendo (esto) para(la) María.*

Si comparamos los ejemplos (85) y (88) con los datos del CA, encontramos que hay varias similitudes semánticas. Ambos codifican el sentido de *cortesía* ('por favor', 'sería tan amable de hacerme el favor de'), *substitución* ('en lugar de/ por mí'), *direccionalidad* (hacia el oyente y hacia el hablante), y un *beneficio* hacia un participante que no siempre aparece directamente en el evento (Ben).

Las funciones que se codifican morfológicamente en quichua (*-pa* + *-wa*) deben reemplazarse en el castellano con estructuras sintácticas, para lo cual se aprovecha de la perífrasis gerundial atemporal.

Finalmente, examinemos los ejemplos (89) y (90) donde el morfema *-pa* cumple tanto la función honorífica como la de un marcador de benefactivo que codifica además la primera persona objeto:

(89) Apa-pa - y
llevar-HON/1IO-IMP
'Llévame por favor' [FG.06.96]
(*Da llevándo(me)*)

(90) Yanapa-pa- y
ayudar-HON-/1IO-IMP
'Ayúdame por favor' (*Da ayudándo(me)*)

En base a lo expuesto cabe proponer que la construcción Dar+GER, no parece ser una traducción literal del quichua (*-shpa cuy*), sino que está estrechamente relacionada con el sufijo *-pa*. Los elementos que se transfieren del Q, han permeabilizado las estructuras del castellano de forma que el CA preserva la buena estructura del estándar: AUX + GER, como en *está ayudándome*. El CA ha creado "nuevas formas de expresar categorías funcionales que ya existen en la lengua permeabilizada" uniendo un rasgo morfológico (Q. *-pa*) con un sintáctico (cf., Thomason y Kaufman 1991:66).

De las ilustraciones anteriores se debe destacar su coherencia con otro de los principios que postula la teoría de los cambios lingüísticos inducidos por el contacto:

1. En los cambios que experimentan las lenguas como consecuencia del contacto, la congruencia funcional a menudo une rasgos morfológicos y sintácticos, de modo que los cambios no quedan confinados a uno u otro subsistema.
2. La lengua "fuente", es decir aquella cuyos elementos se transfieren (quichua en este caso), no necesita ser idéntica a la lengua receptora, es decir aquélla que se ha permeabilizado (el castellano). En efecto, quichua es una lengua aglutinante, en la que el benefactivo se marca con un afijo, mientras en el castellano se requiere de una frase preposicional.

3. Siguiendo las tendencias universales de la gramaticalización, en CA el verbo *dar* ha sido reanalizado como un auxiliar y como un benefactivo que codifica cortesía, substitución y direccionalidad, sin que por eso pierda toda su morfología verbal y su significado lexical. Esto da al castellano andino características desconocidas en otras variedades del castellano inclusive de regiones geográficamente cercanas.
4. Aunque *dar*+GER ocurre principalmente como un mandato familiar y de cortesía, su uso se ha extendido a todo tipo de construcciones sin restricciones de tiempo o de aspecto.

7.5 Resumen

El propósito principal de este capítulo fue discutir algunas de las características lingüísticas que se han dado en el castellano andino ecuatoriano, y ubicarlas dentro del marco teórico de cambios inducidos por contacto.

Primero, se sugirió que el orden de elementos que presenta el CA en ciertas instancias, tiende a asemejarse al orden preferido por el quichua. En términos de Silva-Corvalán, estaríamos hablando de un caso de transferencia indirecta.

Segundo, se mostró que las construcciones gerundiales que codifican perfectividad, siguen el patrón propio del quichua para referirse al desarrollo de eventos consecutivos (Transferencia directa según Silva-Corvalán). Se mostró además que en estos casos, las construcciones gerundiales prefieren un orden de elementos icónico que refleja la secuencia inmediata de los hechos. Dentro de la perspectiva de Silva-Corvalán éste sería un caso de transferencia directa.

Tercero, se trató dos casos de construcciones imperativas influidas por el quichua. El reanálisis semántico se ha producido a diferentes niveles, desde la terminología (*no más*), hasta el caso del futuro morfológico que se ha convertido en un imperativo flexible y de cortesía (transferencia directa en términos de Corvalán, 1994).

Cuarto, se analizó un proceso más complejo en el que un elemento morfológico busca una forma coherente de expresión a nivel sintáctico en la perífrasis de *dar*+GER.

Finalmente, es importante ubicar los datos descritos dentro de la perspectiva de los cambios inducidos por contacto, y dar cuenta de los factores externos e internos que juegan un rol determinante en la lengua. Siguiendo a Thomason y Kaufman (1991), y Silva-Corvalán (1994), podemos decir que las características que muestra el CA se deben a circunstancias lingüísticas y sociohistóricas, como también a la permeabilidad de las lenguas.

Lingüísticamente, sabemos que el quichua ecuatoriano ha desarrollado rasgos que le son específicos y que difieren de otras variedades de la familia quechua. Sociohistóricamente, el quichua y el castellano han tenido en la Sierra ecuatoriana un largo e intenso contacto favorecido por la geografía del país y la ubicación de los centros económicos y de poder político dentro del sistema hacienda²⁰. Aunque resulta riesgoso hablar de hechos específicos sobre la situación bilingüe en el pasado, es cierto que en esta situación de contacto ha habido una mutua influencia de las lenguas, que en el caso del quichua parece mostrarse más sutil pero consistente. Exploro algo de esta constante influencia en el siguiente capítulo, con el análisis del uso que dan bilingües y monolingües (hispanohablantes) al gerundio perfectivo.

Notas

- 1 Entiéndase por estándar, la variante lingüística utilizada en el contexto de la educación formal y los centros académicos en el país.
- 2 Bajo una perspectiva similar a la de este estudio, Mercedes Niño-Murcia ha analizado varias características del castellano andino ecuatoriano (1988; 1992; 1995). Aunque hay coincidencia en algunos de los hallazgos generales, su análisis se basa en datos recolectados en las provincias del norte ecuatoriano y del sur colombiano. Este estudio ofrece información de todas las provincias ecuatorianas y responde a la inquietud de Niño-Murcia de determinar la extensión del castellano andino en los Andes ecuatorianos. Desde el punto de vista teórico, aquí se pone especial interés en los procesos de gramaticalización y reanálisis, no considerados por Niño-Murcia. En varias ocasiones intercambiamos con Mercedes, puntos de vista e inquietudes que han reforzado el análisis de la data, como también nuestro interés compartido en el castellano andino.
- 3 Abreviaturas: ACC = Acusativo; ADV = Adverbial; AUX = Auxiliar; CA = Castellano Andino; CLTC = Clítico; CE = Castellano Estándar; Cond = Condicional; COP = Cópula; Det = Determinante; Dur = Durativo; ENF = Enfático; EV = Evidencial; Foc = Foco; Fut = Futuro; GER = Gerundio; HON = Honorífico; IMP = Imperativo; N = Nombre; O = Objeto; OD = Objeto Directo; OI = Objeto Indirecto; VP = Verbo Principal; Pred Nom = Predicado Nominal; P = Pretérito; PL = Plural; PP = Posposición; Pr = Presente; Prep = Posposición; Q = Quichua; REFLX = Reflexivo; CE = Castellano Estándar; SUB = Subjuntivo; suff = Sufijo; TOP = Tópico; V = Verbo; V1 = Verbo con inflexión; V2 = Verbo sin inflexión; OE = Orden de Elementos, 1,2,3 = Personas del Singular; (*) = Construcción pragmáticamente poco probable; (?) = Construcción no aceptada pragmáticamente.
- 4 Es obvio que algunas de estas construcciones no son de uso general entre los castellano hablantes de la Sierra. El hecho que estoy tratando de subrayar no es en el sentido sociolingüístico, sino tipológico.
- 5 La información que aparece en corchetes luego de algunas ilustraciones, indica la fuente de los datos cuando estos provienen de textos o conversaciones personales. Los ejemplos tomados de textos han sido transcritos en su forma original.
- 6 Nótese la preferencia por el orden icónico cuando el verbo no es de movimiento. Este orden (GER-V conjugado) es posible en el CE por razones pragmáticas (cf., Campos 1993).
- 7 Ver además Muysken 1988.
- 8 Peter Muysken, comunicación personal (julio, 1997), sugiere que el sentido de perfectividad posiblemente proviene de la partícula -mu, que según Paris (1993: 47) es un derivado verbal que denota que el agente ya vuelve de ejecutar una acción Ej.: *Micumuni* 'Vengo de comer'; *Mañamuni* 'Vengo de pedir' (Paris 1993:47). En forma similar, Diego de Torres Rubio (1963: 66) comenta que la partícula -mu suple a los verbos de movimientos cuando está interpuesta al verbo del cual es el supino, y que

- en el pretérito quiere decir también venir, Ej. *Micumurcani* 'vengo de comer'. Si tomamos en cuenta la hipótesis de Muysken, y dado que esta partícula suple únicamente a verbos de movimiento (venir, ir, volver), deberíamos considerar que el CA extendió el sentido de perfectividad a verbos que no son de movimiento. Sea como fuere, el hecho es que por el contacto quichua-castellano se ha transferido la semántica de la lengua quichua adaptándose a la estructura ya existente en el castellano.
- 9 Tom Payne y Paul Lewis (comunicación personal), confirman el uso de *no más* para suavizar el sentido de imperatividad, en otras regiones de América Latina, tales como, Venezuela, Chile y Guatemala, lo cual puede indicar que se trata de una estrategia generalizada en algunas variantes del español para dar a los imperativos un sentido de familiaridad. En el caso del CA, podríamos considerar que el quichua ha reforzado el uso ya existente en el castellano.
- 10 Ilustración tomada de un mensaje personal recibido en el correo electrónico (CG. 11.16.93)
- 11 Agradezco a María M. Cotacachi y Fernando Garcés por sus comentarios en esta sección (junio, 96).
- 12 Léase, sobre esta temática otros trabajos que proponen, ya sea que el futuro/imperativo se origina en el español antiguo (Yépez Lasso 1984) o que se trata de una interacción entre el quichua y el español (Niño-Murcia 1988). Aquí básicamente se refuerza la hipótesis de la interacción entre las dos lenguas enfatizando en el reanálisis semántico. Por otro lado, lo extensivo de la data recogida para este estudio reafirman el uso del futuro-imperativo a lo largo de los Andes ecuatorianos.
- 13 En este doble sentido podría entenderse (72a): X llora por mí (por la pena de que no tenga lágrimas), y también lo hace en lugar mío.
- 14 Ver los muchos ejemplos de lenguas africanas como *ewe* y *awutu* en las que el verbo dar (*na*) se usa para introducir al benefactivo (Heine, Claudi and Hunnemeyer 1991:1, en Lord 1993:40):
 miláádò `ncúè sò *na* mò
 herviré agua Postp dar (BEN) él (herviré agua para él)
- 15 Ver Haboud 1994b y Haboud 1995 para otros estudios sobre el análisis y el reanálisis de *dar* como un benefactivo.
- 16 Niño-Murcia (1995) menciona el uso de *-pa* como un permisivo utilizado en imperativos de cortesía; sin embargo, no procede a analizarlo.
- 17 Parece que la traducción literal de *dar*+GER ocurre con más frecuencia entre los hablantes bilingües en la provincia de Imbabura. Fernando Garcés, después de discutir sobre el tema durante los meses de junio y julio de 1996, en conversaciones llevadas a cabo con hablantes bilingües quichua-castellano de la provincia de Cotopaxi afirma que:
 En Cotopaxi, al menos, no existe la construcción *-shpa cui* como indicador de respeto, delicadeza, etc. Lo que se usa es el sufijo *-pa*. (FG. 07.96).

- 18 Agradezco por estos datos a María Mercedes Cotacachi, a Fernando Garcés y a sus estudiantes del Programa Académico Cotopaxi de la Universidad Politécnica Salesiana en Zumbahua.
- 19 Como un recordatorio, tómese en cuenta que la familia lingüística quechua ha sido clasificada en dos grupos, el grupo I llamado Huáihuash, hablado en el Perú Central Perú, y el grupo II (Huámpuy) hablado en el resto de la región andina. Aunque estos grupos tienen una clasificación más fina, bástenos saber que el quichua ecuatoriano pertenece al grupo II. Otras variedades de este grupo son el quichua hablado en el Amazonas, San Martín, Loreto y Colombia como lo muestra la Figura 1.1 (Capítulo I).
- 20 Ver Guerrero (1991) para un análisis más específico del rol del sistema hacienda en el Ecuador. También Ocaña (1996) en cuanto al tema del establecimiento del latifundio.

CAPÍTULO VIII

**EL USO DEL PERFECTIVO ANDINO
ENTRE BILINGÜES QUICHUA-CASTELLANO
Y MONOLINGÜES HISPANOHABLANTES**

8.0 Introducción

Para explorar aun más los efectos específicos del contacto quichua-castellano, este capítulo enfoca el uso del perfectivo perifrástico (PERF), entre bilingües quichua-castellano de áreas rurales y hablantes monolingües del castellano que habitan en áreas urbanas.

Este capítulo tiene que ser analizado y entendido en relación con el contexto lingüístico y sociolingüístico presentado previamente. Como un recordatorio, el capítulo IV describe la vitalidad lingüística del quichua y del castellano en la Sierra rural, tanto en relación con una escala geolingüística que toma en cuenta la distribución y el uso de las lenguas, como también con algo que es esencial para la mejor comprensión de este capítulo, un continuum de bilingüismo entre los hablantes de la muestra. Se subrayó entonces el carácter dinámico y complejo que caracteriza la relación de las lenguas y la complejidad de la situación sociolingüística en la que se da tanto el bilingüismo étnico como el mestizo a lo largo de todas las provincias.

Los capítulos V y VI ofrecen un análisis de las actitudes etnolingüísticas, la identidad étnica y las expectativas tanto de los indígenas como de los mestizos. Se ha visto reiteradamente que la comunidad es la que provee una base sólida para el mantenimiento de la lengua y de la identidad étnica; en efecto, el sentido comunitario y la lengua quichua se han convertido en importantes símbolos de indianidad y de empoderamiento entre la población indígena. Por el contrario, para la población mestiza el quichua es un símbolo romántico del pasado. Indígenas y mestizos se ven a sí mismos como grupos no solo distintos, sino también irreconciliables.

Para ambos, el español es el vehículo de ascenso individual, tecnología, progreso y modernidad. Es notoria la importancia que los entrevistados dan al inglés como la lengua de la modernidad.

El capítulo VII analiza el impacto lingüístico del contacto quichua-castellano y muestra varias especificidades del castellano andino ecuatoriano usado por la población mestiza, y que incluye elementos estructurales y semánticos del quichua.

Este capítulo investiga el uso de las construcciones perifrásticas gerundiales que codifican perfectividad (Perfectivo Perifrástico, PERF: *comiendo vengo* ‘vengo luego de comer’), y muestra que hablantes bilingües y monolingües forman un continuum cuyo denominador común es el uso de tal construcción. La diferencia de uso radica en la frecuencia y el sentido pragmático que los hablantes asignan a tal construcción.

Se sugiere también, que el perfectivo perifrástico, ahora presente entre los monolingües, debe haber llegado a ser parte del castellano andino a lo largo de diferentes estados de bilingüismo en varias generaciones de hablantes.

Aunque no es el propósito de este capítulo el ofrecer una descripción detallada del registro lingüístico usado por los bilingües, se muestra algunas de las características del castellano usado por los quichua hablantes (Castellano Bilingüe, CB). Para esto primero se describe los diferentes niveles de bilingüismo que se encontró entre los entrevistados en las áreas rurales y se caracteriza su castellano; para luego describir el uso del perfectivo perifrástico en bilingües y monolingües. Al investigar el uso del perfectivo se analizó también la relación entre el uso del estándar, las expectativas sociolingüísticas y la identidad etnolingüística de los hablantes. Se nota que en cuanto el hablante bilingüe se vuelve más fluido en el estándar, sus expectativas e intereses sociales también aparecen como más relacionadas con la población mestiza.

8.1 Nota metodológica

Los datos que aquí se presentan vienen de tres fuentes: (1) composiciones escritas en quichua y castellano por estudiantes de quinto y sexto grado de escuelas bilingües rurales de las provincias donde se desarrolló el sondeo sociolingüístico, (2) testimonios orales, y (3) conversaciones informales con hablantes monolingües de castellano localizados en zonas urbanas.

En cada composición se contabilizaron las construcciones que connotaban perfectividad, diferenciando las del CA de las del CE. También se tomaron en cuenta los errores de adquisición (*developmental errors*) que son considerados como parte del proceso de aprendizaje de una segunda lengua. Dado que las composiciones tenían diferente extensión, se limitó el conteo a las primeras cinco construcciones que contenían el perfectivo perifrástico. A continuación se ilustra la metodología utilizada en base a un fragmento de una composición de un hablante bilingüe¹:

CE/IND

CB [Cuando yo termino el sexto grado yo quiero ir al colegio de Latacunga,]

CA

[acabando 6to curso quiero aser profesor] y en el colegio a mis alumnos

CA

quiero enseñar. [Acabando ahí quiero pienso ser licenciado] (CO.IL,14. 6to.G)²

CE Cuando yo termine el sexto grado quisiera irme al colegio de Latacunga. Al terminar (cuando acabe) sexto curso quiero (quisiera) ser profesor para enseñar a mis alumnos en el colegio. Al acabar (el trabajo como profesora), quisiera, pienso ser licenciado.

El total de construcciones (*utterances*) analizadas en cada provincia aparece en la Tabla 8.1³:

Tabla 8.1 Construcciones de perfectivo perifrástico analizadas (por provincia)

Grupos	Prov.	n=	%
I	CH	52	11
	IM	59	12
<hr style="border-top: 1px dashed black;"/>			
II	CO	32	8
	BO	68	14
	TU	63	13
	CA	40	8
III	AZ	62	14
	LO	41	9
	PI	60	13
TOTAL		480	100

8.2 Continuum lingüístico

Empecemos por describir los niveles de bilingüismo de la población indígena entrevistada. En base a la competencia comunicativa de los hablantes, se pudo delinear un continuum lingüístico formado básicamente por hablantes con algún grado de bilingüismo (étnico o mestizo)⁴, y por los pocos casos de monolingüismo quichua o castellano (9% y 10% respectivamente). La Tabla 8.2 y el Gráfico correspondiente, muestran los grados de bilingüismo de la población indígena entrevistada⁵:

Tabla 8.2 Niveles de bilingüismo quichua-castellano entre la población indígena entrevistada en la Sierra rural ecuatoriana

	Niveles de bilingüismo	Abrev	n=	%
	1. Monolingüismo	Q	246	9
Bilingüismo Étnico	2. Bilingüismo Inicial	Q/C1	681	24
	3. Bilingüismo Intermedio I	Q/C2	808	28
	4. Bilingüismo Avanzado	Q/C3	330	12
	5. Bilingüismo de Cuna	Q=C	18	.6
Bilingüismo Mestizo	6. Bilingüismo Avanzado	C/Q3	24	.8
	7. Bilingüismo Intermedio	C/Q2	117	4
	8. Bilingüismo Inicial	C/Q1	180	6
	9. Monolingüismo	C	295	10
	Indeterminado	Indeter.	142	5

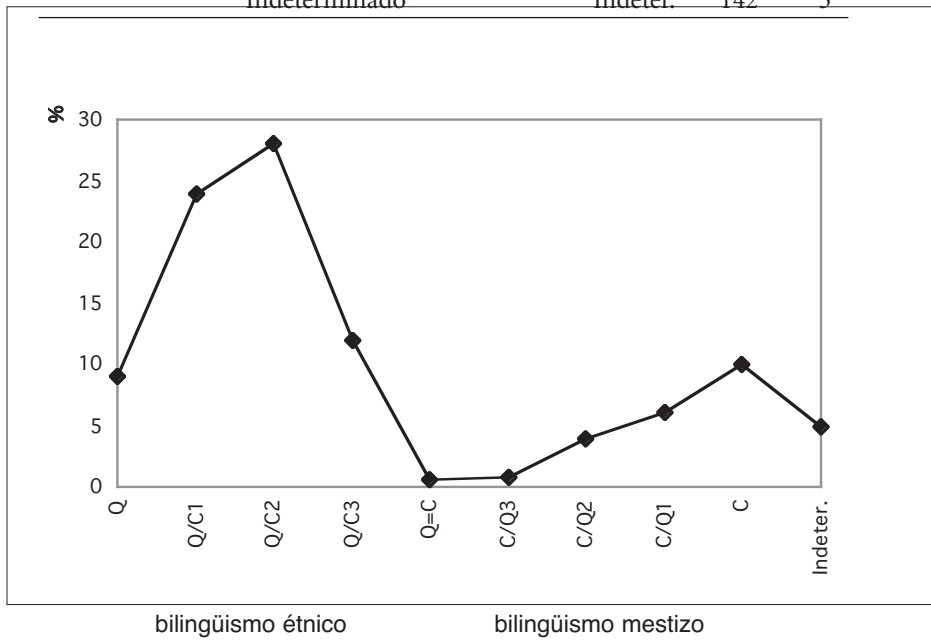


Gráfico 8.1 Niveles de bilingüismo quichua-castellano entre la población indígena entrevistada en la Sierra rural ecuatoriana

Aunque es un hecho que en cada una de las provincias del estudio se encuentran todos los tipos de hablantes, éstas también fueron caracterizadas en una escala de bilingüismo, en la que los Grupos I y II muestran características de bilingüismo étnico, mientras las provincias del Grupo III son prototípicas del bilingüismo mestizo. Las provincias del Grupo I, estarían entre los niveles Q/C 1 y Q/C2; y el Grupo II entre Q/C2 y Q/C3; mientras el Grupo III es más característico de Q/C3 como también de los diferentes grupos en los que predomina el castellano.

8.3 Algunas características de los bilingües quichua-castellano

Como bien sabemos, el castellano en la Sierra del Ecuador incluye dos variantes lingüísticas: el estándar regional (CE) y el castellano andino (CA) que pueden ser usadas por hablantes monolingües que no siempre conocen el quichua. Sin embargo, y con el fin de comparar el uso que hacen los bilingües y los monolingües del Perfectivo-perifrástico, es importante tomar en cuenta otra variedad lingüística: el castellano bilingüe (CB)⁶, usado por los hablantes bilingües quichua-castellano⁷.

Varios estudios han discutido la situación del bilingüismo en la región andina. Escobar (1994), por ejemplo, describe el español de hablantes bilingües quechua-español en los Andes peruanos basándose en las teorías de adquisición de la lengua, y afirma que las características del español bilingüe incluyen errores del proceso de aprendizaje de otra lengua (cf. Gass y Selinker 1994; Odlin 1994; Romaine 1994). Escobar propone las siguientes ocho categorías como propias del español bilingüe (i.e., castellano bilingüe): concordancia, orden de los elementos, elipsis, reduplicación, redundancia, regularización, formación de palabras, y acomodamiento semántico (extensión o reducción). Algunas de estas características también han sido documentadas en Bolivia, Perú y Ecuador (cf., Escobar 1994; Moya 1994; Vanegas 1994).

Presentamos a continuación algunas de los rasgos lingüísticos del castellano bilingüe de la población muestreada en la Sierra rural ecuatoriana⁸.

8.3.1 Concordancia

La variación con respecto a la concordancia se manifiesta en las marcas de número, género, y la relación temporal entre cláusulas obligatorias en el estándar (CE) como puede verse en el ejemplo (1):

- (1) CE Todos (PL) los (PL) chicos (PL) están (PL) enfermos (PL)

El castellano bilingüe no siempre cumple con tales requisitos, como se ve en los ejemplos comparativos a continuación:

1. Número (SG=Singular; PL=Plural)

S-V

- (2) CB y todos (PL) come (SG) fritada y toma (SG) chicha
CE y todos (PL) comen (PL) fritada y toman (PL) chicha

S-Predicado

- (3) CB los padres (PL) estaba (SG) enojado (SG)
CE los padres (PL) estaban (PL) enojados (PL)

N-Det

- (4) CB el (SG) maestros (PL) que trabaja (SG) aquí
CE el (SG) maestro (SG) que trabaja (SG) aquí

2. Género (F=Femenino; M= Masculino)

N-Det

- (5) CB el (M) propio (M) lengua (F)
CE la (F) propia (F) lengua (F)

S-Predicado (con predicado adjetival en concordancia)

- (6) CB la cooperativa (F) no es bueno (M) (LO.02)
CE la cooperativa (F) no es buena (F)

3. Temporal (PRES= Presente; PRET= Pretérito)⁹Cláusula Principal -Cláusula Subordinada

- (7) CB cuando termino (PRES) clases me fui (PRET) trabajar
 CE cuando terminé (PRET) las clases me fui (PRET) a trabajar

8.3.2 Orden de elementos

Las variaciones en el orden de elementos aparecen tanto al interior de una frase, como de una oración completa¹⁰.

Adj N

- (8) CB La principal fiesta es en Navidad
 CE La fiesta principal es en Navidad

Adv V

- (9) CB Bonito diciendo, así si entiende
 CE Si lo dicen bien si se entiende

VOS

- (10) CB ... y había castigado niños el profesor
 CE ... y el profesor había castigado a los niños

PP V

- (11) CB con los padres no puede siempre trabajando el maestro
 CE el maestro no siempre puede trabajar con los padres

8.3.3 Elipsis

La elipsis se da principalmente con morfemas gramaticales (cópula, auxiliares, preposiciones, determinantes, pronombres):

COP

- (12) CB Si _ necesario que visiten
 CE Si es necesario que (las autoridades nos) visiten

AUX

- (13) CS _ cambiado los libros que decimos
 CE los libros han cambiado (la forma en la) que decimos

PP

- (14) CB Nos gusta estudiar _ la universidad
 CE Nos gusta (gustaría) estudiar en la universidad
- (15) CB Después voy _ trabajar en carpintero
 CE Después voy a trabajar en la carpintería

Det

- (16) CB Voy en _ ciudad
 CE Voy a la ciudad

Relativizadores

- (17) CB Hay profesores _ no quiere trabajar aquí
 CE Hay profesores que no quieren trabajar aquí

8.3.4 Tiempo, aspecto, modo

Entre los hablantes de castellano bilingüe, el futuro y el pasado (pretérito y/o imperfecto) frecuentemente se neutralizan como un presente (18) y (19):

CE futuro > CB presente (FUT= Futuro; PRES= Presente; FUT P.= Futuro Perifrástico)

- (18) CB ... cuando termino escuela estudio (PRES) colegio
 CE ... cuando termine la escuela voy a estudiar (FUT P.) en el colegio

CE pasado (pretérito/imperfecto) > CB presente (IMPRF= Imperfecto; PRES = Presente; PRET= Pretérito)

- (19) CB antes el profesor castiga (PRES), éste no castiga, bueno es
 CE el profesor de antes nos castigaba (IMPERF), éste no nos castiga, es buen profesor

Es además común en el castellano bilingüe que se reemplace el subjuntivo por el infinitivo o el indicativo¹¹.

CE Subjuntivo >CB Infinitivo (INF- Infinitivo; SUB= Subjuntivo)

- (20) CB No quiero que salir (INF) ahora¹²
 CE No quiero que salgas (SUB) ahora

Subjuntivo >Indicativo (IND=Indicativo; SUB= Subjuntivo)

- (21) CB Cuando termino (IND) escuela voy cuidar niño
 CE Cuando termine (SUB) la escuela voy a cuidar niños

La falta de control del estándar por parte de los hablantes de castellano bilingüe, cae en la categoría de “errores del proceso de adquisición de una segunda lengua”. Aunque por razones metodológicas se ha venido presentando cada problema por separado, éstos son acumulativos, como puede verse en (22):

- (22) CB Antes (PAS) el profesor castiga (PRES), éste no castiga, bueno es (OC) el (SG) maestros (PL) que trabaja (SG) aquí
 CE El profesor anterior (nos) castigaba (IMPERF), éste no nos castiga. El maestro que trabaja aquí es bueno

En cuanto el quichua hablante adquiere un mejor dominio del castellano, varios de estos “errores de adquisición” disminuyen.

8.4 Uso del perfectivo perifrástico

Como un recordatorio, el Perfectivo Perifrástico, es una construcción atemporal, flexible que no requiere de concordancia de persona, número, género, como tampoco de tiempo, aspecto ni modo como se ilustra en (23a) (23b):

V1	GER	GER	V1
(23)a. Me voy <u>comiendo</u>		(23)b. <u>Comiendo</u> me voy	
(fui)		(fui)	
(iré)		(iré)	

El mismo sentido de perfectividad o consecutividad requiere de construcciones complejas en el estándar; así, los ejemplos anteriores, (23a) y (23b) tienen múltiples contrapartes como se ve en (24a) a (24h):

- CE
- (24)a Después de comer, me voy
- (24)b Luego de comer, me voy
- (24)c Apenas acabe de comer, me voy
- (24)d Después (Luego) de haber comido, me voy
- (24)e Cuando coma, me voy
- (24)f Cuando acabe de comer, me voy
- (24)g Cuando haya acabado de comer, me voy
- (24)h Habiendo comido, me voy

Todas estas variedades que ofrece el estándar parecen dificultar el proceso de aprendizaje del castellano, de modo que los hablantes prefieren

aventajarse de la simplicidad del perfectivo perifrástico. A continuación describimos el uso que los hablantes del castellano bilingüe dan al perfectivo perifrástico.

8.4.1 Uso del perfectivo perifrástico en el castellano bilingüe

La mayoría de las composiciones analizadas en esta sección fueron escritas como respuesta a la pregunta: “¿Qué te gustaría hacer cuando termines la escuela?”, de ahí que varias de las respuestas presentan las formas léxicas *salir*, *terminar* y *acabar*. Sin embargo, recordemos que otros verbos pueden usarse libremente en esta construcción con el sentido de perfectividad (Ver Capítulo VII).

Según puede verse en los siguientes ejemplos, esta construcción se usa en todas las provincias y entre los hablantes de diferentes niveles de bilingüismo. Es notorio además la preferencia de los hablantes por el orden icónico (GER+V, *saliendo me voy*).

Grupo I (Chimborazo (CH) e Imbabura (IM))

Estas provincias fueron caracterizadas como de bilingüismo étnico con predominio de quichua (Q/C1 o Q/C2). Veamos algunas ilustraciones:

- (25) CB yo saliendo de la escuela mi de dentrar en colegio. Yo saliendo mi voy trabajar en el carpintero (CH. 01. Q/C2)13
 CE Cuando salga de la escuela (yo) voy a entrar en el colegio.
Después (de salir) del colegio, me voy a trabajar en la carpintería.
- (26) CB Acabando en escuela andamos colegio en Zumbahua (CH 01. Q/C2)
 CE Cuando acabemos la escuela, nos iremos a la escuela en Zumbahua

- (27) CB Estudiando hasta el sexto curso y de ahí me voy a la universidad, y coger algo para trabajar y ayudar a los papás y traer plata (IM.10-12. Q/C3)
 CE Después de estudiar hasta el sexto curso, me voy (a ir) a la universidad, y entonces buscar un trabajo y ayudar a mis papás trayéndoles plata.

Grupo II : Cotopaxi (CO), Bolivar (BO), Tungurahua (TU), y Cañar (CA), provincias en las que todavía predomina el quichua (Q/C2 o Q/C3).

- (28) CB Acabando el colegio vamos a organizar en las comunidades (BO.05Q/C3)
 CE Cuando acabemos el colegio vamos a organizarnos en la comunidad
- (29) CB Terminando escuela voy entrar en colegio (CA.02. Q/C3)
 CE Cuando termine la escuela voy a entrar en el colegio
- (30) CB Cogiendo la diplomas me voy a colegio a Zumbahua (CO. 20. Q/C2)
 CE Después de recibir el diploma me voy (a ir) al colegio en Zumbahua
- (31) CB Saliendo de escuela voy cocinar, terminando cocinar escribo (TU.5 Q/C2)
 CE Cuando salgo¹⁴ de la escuela voy a cocinar, después de cocinar escribo

Grupo III: Azuay (AZ), Loja (LO), y Pichincha (PI). Estas provincias tienen porcentajes más bajos de quichua hablantes (menos del 45%), y pueden ser caracterizadas como de bilingüismo mestizo (Q/C3 o C/Q1, C/Q2). Por lo tanto las ilustraciones a continuación muestran el uso del Perfectivo entre hablantes que tienen un mejor dominio del estándar. Nótese, por ejemplo, que los errores de aprendizaje son especialmente de elipsis de determinantes (Det) (32), orden de elementos (WO) (33), y preposiciones (PP) (34):

- (32) CB Terminando el colegio quiero ser ingeniero para ayudar en _ comunidad (AZ 35 C/Q2)
 CE Cuando termine el colegio quiero ser ingeniero para ayudar en la comunidad
- (33) CB Acabando la escuela entrar en el colegio yo pienso (LO.02 C/Q2)
 CE Cuando termine la escuela pienso entrar en el colegio
- (34) CB Saliendo de la escuela nos vamos _ trabajar en el pueblo (PI 12. C/Q1)
 CE Cuando salgamos de la escuela nos vamos a trabajar en el pueblo

El análisis de los datos muestra que el PERF se usa para describir actividades habituales, pasadas y futuras, sin restricción del léxico verbal (35) a (42):

Habitual

- (35) CB Poniendo la carne de gallina cocina lento la sopa
 CE Después de poner la carne de gallina (en la sopa), la sopa se cocina lentamente (CH.52.Q/C2)
- (36) CB Trabajando, sembrando papas comemos y vendemos y *vuelta*¹⁵ trabajamos para sembrar oca, melloco... (BO.06. Q/C2-3)
 CE Después de trabajar sembrando papas, las comemos y también las vendemos. Después trabajamos otra vez para sembrar ocas, mellocos.
- (37) CB Poniendo la carne de borrego, la fritada comprando comemos (IM.1Q/C2)
 CE Después de dar (regalar) la carne de borrego, compramos la *fritada* y nos la comemos¹⁶.

Pasado

- (38) CB Terminando fiesta todos duermen hasta hoy (IM.18. Q/C2)
 CE Cuando se acabó la fiesta todos se durmieron
- (39) CB Diciendo que van a dar muchas cosas fueron
 CE Después de decir que van a darnos muchas cosas, se fueron (CO. 96)

Futuro

- (40) CB Vendiendo papas vengo a Riobamba, saliendo de ahí al colegio
 CE Después de vender papas voy a venir a Riobamba, después de salir de ahí (Riobamba) voy a colegio¹⁷ (CH 37-41. Q/C2)
- (41) CB Cabando papas y contando habas voy ...vender en Saquisilí (CO.11.Q/C2)
 CE Después de cabar las papas y luego de contar las habas, voy a venderlas en Saquisilí.
- (42) CB Saliendo de escuela he de entrar¹⁸ en colegio, saliendo de colegio, me voy ... trabajar en el carpintero, saliendo de escuela me voy con mi papá a Quito (TU 10. Q/C2-3)
 CE Después de salir de la escuela entraré al colegio, después de salir del colegio me voy a trabajar en la carpintería (como carpintero), después de salir del colegio me voy a ir a Quito con mi papá.

Pasemos ahora, a ver la frecuencia de uso del perfectivo entre hablantes con un diferente nivel de bilingüismo. Como puede verse en el Gráfico 8.2, hay un mayor porcentaje de uso del perfectivo entre los bilingües étnicos que entre los bilingües mestizos. Las provincias de los Grupos I y II muestran porcentajes más altos (60% y 48%) que las provincias de Azuay y Pichincha (Grupo III) (25% y 13% respectivamente). Imbabura y Azuay muestran un patrón de uso muy interesante. En capítulos anteriores ha-

bíamos descrito el comportamiento distintivo de estas dos provincias. La primera con una tendencia al mantenimiento etnolingüístico, y la segunda con una clara tendencia al desplazamiento lingüístico.

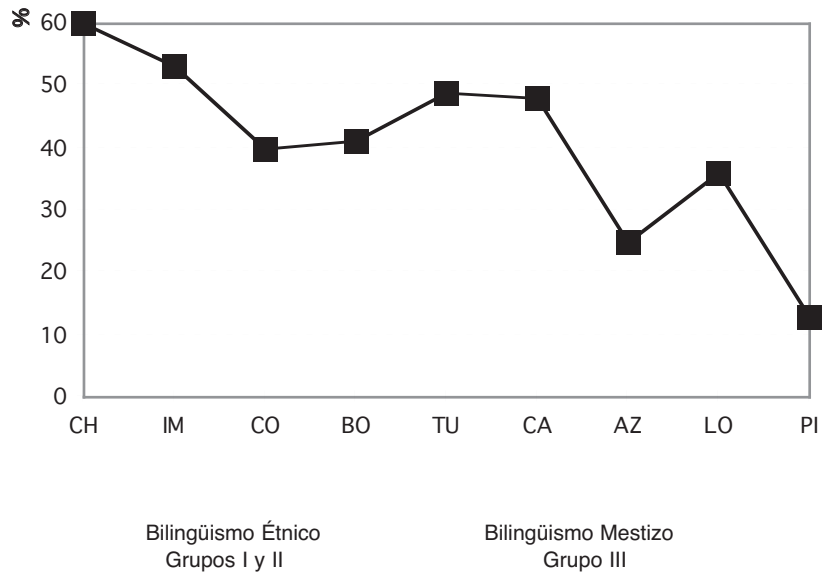


Gráfico 8.2 PERF entre hablantes quichua-castellano

El Grupo III, Loja tiene el porcentaje más alto de uso del perfectivo (36%). Aunque se podría asumir que tales cifras reflejan únicamente una característica de la población muestra, quisiera considerar la hipótesis que el comportamiento lingüístico en esta provincia es consistente con su situación de relativa estabilidad lingüística, lo que podría dar a sus hablantes más seguridad en la selección del castellano andino (CA) o del estándar (CE). Comportamiento lingüístico similar se encuentra entre hispanohablantes de la clase media que residen en la capital, Quito. Se ha visto, que los hablantes que reconocen el carácter multilingüe del Ecuador, conciben el castellano andino como la más clara expresión de la cultura mestiza,

mientras aquéllos que rechazan al indígena y a la indianidad, evitan usar el castellano andino públicamente¹⁹.

Continuando con el análisis del PERF, vemos que en cuanto los bilingües controlan mejor el castellano, se incrementa el uso del estándar (*Después de estudiar voy a Quito*). Sin embargo, todavía es posible que un mismo hablante use alternativamente el estándar y el PERF del CA (44-47).

CA CE
 (44) CB Saliendo de la escuela me he de ir al colegio, después del colegio al
 CE
 cuartel, después del cuartel me he de ir al trabajo en oficina
 (IM.19 Q/C3)

CE/IND
 (45) CB Cuando yo termina el sexto grado mi papá quiere poner en colegio
 CA
 y haciendo de cargar a un niño me he de hacer deberes (CO.18)

CE
 (46) CB Después de terminar el sexto grado vamos a ir a trabajar en
 otros lados
 CA
 y también saliendo del sexto grado nos vamos a ir a ayudar a la
 mamá
 CA
 a cuidar los animales. Saliendo de la escuela, los hombres se van
 a la Costa a trabajar (AZ 16-18. Q/C3)

CE/IND
 (47) CB Cuando termino escuela yo voy salir trabajar en Huachi Chico
 CA
 y de ahí voy a ayudar a la mamá, trabajando en Huachi regreso
 a ayudar la mamá y mi papá (TU 23. Q/C3)

Hemos analizado el PERF entre bilingües quichua-castellano en cada una de las provincias de este estudio; ahora es importante compararlo con el registro de los monolingües hispanohablantes.

8.4.2 Uso del perfectivo entre monolingües hispanohablantes

Para facilitar el análisis de esta sección, se ha clasificado a la población mestiza en dos grupos diferentes: Grupo (A), que se refiere a aquellos hablantes que han tenido algún contacto directo con la lengua quichua vía, por ejemplo, sus mayores. Grupo (B), incluye a quienes no han tenido un contacto directo cercano con el quichua.

8.4.2.1 *El uso perfectivo entre monolingües hispanohablantes en contacto directo con el quichua (grupo A)*

Los hablantes del grupo A tienden a usar el PERF para narrar hechos pasados (48-50), o actividades cotidianas que requieren de acciones consecutivas como cocinar (51):

- (48) CA Vendiendo unos animalitos compré tres hectáreas [kas 87:66]
 CE Después de vender unos animalitos me compré tres hectáreas.
- (49) CA Después ese terreno no me gustó por malo y vendiendo compré aquí [Ibid]
 CE Después no me gustó ese terreno por malo y después de venderlo me compré aquí.
- (50) CA Hasta cuando yo me muera, decía mi mamacita, he de sembrar o tal vez ustedes, cogiendo (la tierra) me mandarán [kas 87: 68]
 CE Mi mamá decía: “hasta cuando yo me muera voy a sembrar, o tal vez ustedes después de coger (la tierra) me van a sacar (de aquí).

- (51) CA Limpiando las guayabas, les pone en agua caliente hasta que hierva el agua, después pone azúcar; umentando el azúcar le tiene que mover con una cuchara de palo. Cuando esté lista le guarda en recipientes limpiecitos, enfriando primero (la mermelada) (Frut.TU.95)
- CE Después de limpiar las guayabas, les pone en agua caliente hasta que hierva el agua. Después pone azúcar, luego de aumentar el azúcar le tiene que mover con una cuchara de palo. Cuando esté lista le guarda en recipientes limpiecitos, luego de haberla enfriado.

8.4.2.2 *Uso del perfectivo entre monolingües hispanohablantes sin exposición directa ni cercana al quichua (grupo B)*

Estos hablantes viven de preferencia en áreas urbanas y han tenido acceso a niveles educativos más altos. La selección del castellano andino o del estándar parece estar motivada por (a) la formalidad o informalidad de la situación comunicativa, (b) la proximidad con la que se desarrollan las acciones, y (c) el sentido de inmediatez que los eventos tienen para el hablante.

a) *Formal versus informal*

Se prefiere el castellano andino en la comunicación oral como puede verse en las ilustraciones (52-58) recogidas durante conversaciones informales con hablantes de diversas profesiones y edades (especificadas en paréntesis a continuación de cada ejemplo). (52) fue dicha por una estudiante joven quien esperaba recibir una beca para salir del país luego de graduarse en el colegio:

- (52) CA Acabando en este colegio seguro me dan una beca, ¿no? (MO,15 05.96)
- CE Si acabo (me gradúo) en este colegio seguro me dan una beca, ¿no?

Mientras (53) habla del deseo que tiene un padre, profesor universitario, de que su hijo aprenda a manejar rápidamente para evitarse los continuos viajes por la ciudad:

- (53) CA Enseñándole a manejar me voy a librar de ser chofer
 CE Cuando le enseñe a manejar me voy a librar de ser chofer (RB. 04.96)

En forma similar, (54) y (55) fueron grabadas en conversaciones con un historiador y un dentista:

- (54) CA Acabando la sopita te invito a un Oporto (EA.10.96)
 CE Después de acabar la sopita te invito a un Oporto

- (55) CA Guardando bien los periódicos irase²⁰ (N 06.94)
 CE Puede irse después de guardar bien los periódicos

En (56) la madre de un menor, supone que su hijo (9 años) ha llorado en la escuela al verlo llegar con los ojos enrojecidos:

- (56) CA ¡Vienes llorando mi hijito!²¹ (MH. 94)
 CE ¡Lloraste (en la escuela) antes de venir mi hijito?

Aunque el uso del perfectivo entre hablantes de la Sierra ecuatoriana que viven fuera del país merece una investigación específica, presentamos varios ejemplos recogidos entre ecuatorianos que han residido en los Estados Unidos por más de cuatro años:

- (57) CA ¿No sería mejor que te fueras comprando todo lo que necesitas? (FO.01.95)
- (58) CA ... aquí no hay impuestos, creo que sí me voy a ir comprando las cobijas que necesito (GP. 11.93)

Finalmente, presentamos algunos de los datos recogidos en fuentes escritas: (59) muestra la preocupación por un matrimonio inesperado, mientras (60) describe un robo sorpresivo:

(59) CA ¿Supiste que la Elena viene casándose? (JCO,25.)

(60) CA Llevándose el carro, la cartera y el reloj se fueron lo más tranquilos (MT,9.96)

b) *Inmediatez*

Para los hablantes monolingües, el PERF lleva un sentido de inmediatez que no es obvio en el estándar. Comparemos los ejemplos (61a - 64a) del CA con sus correspondientes en el estándar (61b - 64b). En (a) se conciben los eventos como consecutivos, mientras en (b) el marco temporal entre cada evento es más bien incierto. En (61a) el hablante enfatiza que ha dado respuesta inmediata a un mensaje recibido:

CA

(61a) Solo para que veas que recogiéndolo tu fax te contesto (IH. Fax 09.96 Abog. 35)

Este sentido de inmediatez se lo obtiene en el estándar con un frase adverbial como en (61b): Luego de haber recibido tu fax, te contesto *inmediatamente*.

Si comparamos (62a) y (62b), notamos que la primera del CA subraya el deseo que el hablante tiene de continuar sus estudios universitarios en cuanto termine la secundaria; mientras en (62b) del CE., el espacio temporal entre una actividad (terminar el colegio) y la otra (ingresar a la universidad), es dudoso:

(62a) Graduándome, me voy a la universidad

(62b) Después de graduarme me voy a la universidad

En forma similar, (63a) comenta sobre una joven pareja que seguramente tendrá hijos inmediatamente luego del matrimonio, mientras en (63b) se espera que los hijos vengan algún momento en el futuro:

(63a) Casándose ha de venir el hijito

(63b) Después de casarse van a venir los hijos

Por último, en (64a) un paciente se crea la expectativa de que sus molestias pasarán milagrosamente en cuanto le extraigan la muela, hecho que no es obvio en (64b):

(64a) Sacándote la muela se te acaba el dolor

(64b) Después de sacarte la muela se te acaba el dolor

El sentido de inmediatez del PERF, requiere de adverbiales específicos en el estándar. Veamos como pueden codificarse las construcciones anteriores (61a a 64a), en el estándar:

CA	CE
(65a) Granduándome	b) En cuanto me gradué...
(66a) Casándose	b) Apenas se casen
(67a) Sacándote	b) Apenas te saque

La inmediatez del PERF se da no sólo en el sentido temporo-espacial, sino también en el de las relaciones sociales. Según los hablantes, el PERF promueve relaciones más estrechas, posiblemente por su informalidad. Por el contrario, se prefiere el estándar en aquellos casos en los que se necesita marcar una distancia tanto temporal, como espacial y social, de ahí que se lo prefiera en situaciones formales (68), en escritos oficiales (69), y eventos que pueden ocurrir dentro de un marco temporal amplio (70):

(68) Después de la conferencia les rogamos pasar a la sala social

- (69) Después de tres meses de haber enviado los documentos que me fueran solicitados, no he recibido respuesta alguna de su parte (Memo UC 10.96)
- (70) Luego de haber leído su carta del 25 de agosto, lamento informarle que no es posible dar una respuesta a su petición debido a la ausencia del director hasta el 23 de septiembre...” (Fax UC 9.29)

8.4.3 Resumen

Hasta ahora hemos mostrado que el perfectivo andino es parte del lenguaje de bilingües y monolingües, y que su uso no se da al azar, sino bajo determinados patrones:

- 1) Los hablantes bilingües dan al perfectivo un uso más frecuente y generalizado, en situaciones formales como informales, en el registro oral como el escrito, y en eventos temporal y espacialmente tanto próximos como distantes. La posibilidad de usar el PERF en todos los contextos parece compensar las limitaciones lingüísticas en el estándar.
- 2) El uso del perfectivo entre los monolingües está regulado social y pragmáticamente, y los nuevos significados sociales y pragmáticos asignados al PERF resultan del contacto quichua-castellano. El reanálisis semántico del estándar responde sin duda a nuevas categorías que son particulares a los hablantes del castellano andino. En esta especie de competencia entre el CA y el CE, el hablante monolingüe ha aprendido a ver el CA como la variante que se ajusta apropiadamente a: (a) situaciones informales (tanto a nivel oral como escrito), (b) relaciones sociofamiliares de mayor intimidad, y (c) eventos en secuencia inmediata.
- 3) La principal diferencia entre el uso que los bilingües y los monolingües dan al perfectivo, radica en que los hablantes monolingües tienen más estructuras lingüísticas a su disposición, mientras los bilingües todavía están constreñidos por su control limitado del estándar, como se demuestra a continuación.

8.5 El hablante bilingüe y el uso de las construcciones subordinadas del estándar

La mayor dificultad que deben enfrentar los hablantes bilingües durante el proceso de aprendizaje del castellano, tiene que ver con el control de las inflexiones de tiempo, aspecto y modo (TAM), que Gass y Selinker (1994) lo analizan como parte del proceso de aprendizaje (*signs of learning-in-process*). Se espera que en este proceso, se adquiriera en un primer momento las formas infinitivas y las del indicativo, mientras el subjuntivo y las formas verbales compuestas (AUX +V) llegan más tardíamente (cf, Odlin 1994)²².

8.5.1 Falta de concordancia de TAM entre hablantes bilingües

- a) *El Infinitivo (INF) reemplaza al Subjuntivo (SUB) como puede verse en (71) y (72):*

- | | | |
|---------|---|---------|
| | SUB>INF | SUB>INF |
| (71) CB | Quando <u>salir</u> de sexto grado ir al trabajo en cualquier parte... <u>salir</u> de sexto grado, ir a colegio, de ahí ir a universidad... (IM.01-05) | |
| CE | Quando <u>salga</u> de sexto grado quisiera (voy a) ir a trabajar en cualquier parte... cuando <u>salga</u> de sexto grado quisiera (voy a) ir al colegio, luego a la universidad | |

- | | | |
|---------|---|--|
| | SUB>INF | |
| (72) CB | Quando <u>terminar</u> escuela me gusta trabajar en la casa (AZ 47) | |
| CE | Quando <u>termine</u> la escuela me gustaría trabajar en la casa | |

- b) *El Indicativo (IND) reemplaza al Subjuntivo (SUB) en todas las provincias del estudio y a lo largo de todo el continuum de bilingüismo²³:*

SUB>IND

SUB>IND

- (73) CB Cuando termino de estudiar en la escuela salgo de la escuela, entro a colegio quiere ser profesora de música (CH 01,02. Q/C2)
 CE Cuando termine de estudiar en la escuela y salga del colegio, entraré al colegio. Yo quiero ser profesora de música

SUB>IND

- (74) CB Cuando termino colegio yo trabajo
 CE Cuando termine el colegio, me voy a trabajar (LO.01. C/Q3)

SUB>IND

- (75) CB Cuando salgo de escuela me voy ir a Quito a trabajar
 CE Cuando salga de la escuela, me voy a ir a trabajar a Quito (PI. 13 C/Q2)

c) *El Indicativo (IND) reemplaza al Condicional (COND)*

COND>P IND

- (76) CB Cuando terminar escuela me gusta trabajar en la casa (CA 47. Q/C2)
 CE Cuando termine la escuela me gustaría trabajar en la casa

SUB>IND

CON>IND

- (77) CB Cuando salgo del colegio quiero ir a la Universidad para estudiar Psicología Clínica, Administración de Empresas o Escultura (PI.03. C/Q2)
 CE Cuando salga del colegio quisiera ir a la Universidad para estudiar Psicología Clínica, Administración de Empresas o Escultura

Dada la preferencia que muestran los hablantes por el presente habitual, es difícil determinar si están describiendo actividades diarias o expectativas futuras:

(82) Cuando yo termine el grado mi papá quiere poner en colegio (CO.18)

b) *Condicional*

(83) A mí me gustaría entrar en el colegio, quiero para el próximo año entrar en colegio, seguir aprendiendo (LO 09-10. C/Q2)

(84) Me gustaría ir a trabajar en la comunidad, después ir al colegio (AZ.01 C/Q2)

(85) Después de salir de sexto grado pienso irme a un colegio y después quisiera ir a la universidad para hacerme una hermanita de religión (PI.01. C/Q2)

Estamos ahora al final del continuum, sin embargo todavía persiste la omisión y/o el reemplazo de preposiciones (86), determinantes (87) y clíticos (88):

(86) CB ... entrar en _ colegio
CE ... entrar en el colegio

(87) CB Cuando termine _ colegio voy ir en Guayaquil....
CE Cuando termine el colegio, voy a ir a vivir a Guayaquil

(88) CB Cuando yo termine el grado mi papá quiere poner _ en colegio (CO.18)
CE Cuando yo termine este grado mi papá quiere ponerme en el colegio

8.5.2 Los hablantes bilingües prefieren las construcciones perifrásticas

El futuro morfológico generalmente se reemplaza con construcciones perifrásticas, ya sea del tipo *ir a* + V (nótese que con frecuencia se omite la preposición *a*), o *haber de* + V. Algunas de las características descritas al

inicio de este capítulo en relación con el castellano bilingüe (elipsis de preposiciones (Ej., *de*), *a* gramatical, determinantes), se encuentran también a lo largo del continuum:

Ir a + V

- (89) CB yo voy — ir a Quito con mi papá (CH 07)
 CE yo voy a ir a Quito con mi papá
- (90) CB voy ser abogado (CO.02)
 CE voy a ser abogado
- (91) CB yo voy salir trabajar en Huachi Chico y de ahí voy ayudar a la mamá, trabajando en Huachi regreso a ayudar la mamá y mi papá (TU 23)
 CE yo me voy a ir a trabajar en Huachi Chico y luego voy a ayudar a mi mamá. Después de trabajar en Huachi voy a regresar a ayudar a mi mamá y a mi papá

Haber de (ir)+ V

- (91) CB Cuando salgo de escuela he ir colegio (IM. 9)
 CE Cuando salga de la escuela me voy a ir (iré) al colegio
- (92) CB Cuando acabamos la escuela hemos ir trabajar... (BO.01)
 CE Cuando acabemos la escuela vamos a trabajar (trabajaremos)

8.5.3 Orden de elementos

Es común el transferir el orden preferido del quichua (OV) en el castellano, cuyo orden canónico es SVO. A pesar de que el patrón OV puede darse en el estándar como una construcción focalizada, no es común encontrarlo en construcciones consecutivas.

- (93) CB Cuando salgo de la escuela en el colegio estudiar pienso (IM.09. Q/C2)
 CE Cuando salga de la escuela pienso estudiar en el colegio

Luego de haber mostrado el uso del PERF y las razones lingüísticas y socio-pragmáticas que lo condicionan, la siguiente sección se ocupa de relacionar el uso del PERF y las expectativas sociales de los hablantes.

8.6 Variaciones lingüísticas y expectativas sociales

En los capítulos IV y V se discutió la importancia del sentido de comunidad, y de pertenencia a un grupo, como la base de la identidad indígena, la continuidad sociocultural y el mantenimiento de la lengua. En el capítulo VI, se analizó la diferente percepción que la población mestiza tiene de la lengua y la etnicidad. Se vio también la vulnerabilidad de las lenguas, especialmente el quichua en varios espacios sociales. Los datos analizados en este capítulo, sugieren además que el contacto sociolingüístico produce variaciones en las expectativas y la identificación de los quichua hablantes, de modo que empiezan a reflejar expectativas consideradas mestizas, así, mientras más se identifique el hablante como etnoculturalmente quichua, más se revela el interés por su comunidad a lo largo de sus composiciones. Lingüísticamente, parece haber una mayor frecuencia en el uso del perfectivo. Por el contrario, con el predominio el estándar, las expectativas tienden a individualizarse²⁴. Ilustremos lo dicho:

1) *Sentido de identidad grupal*

- (94) ir al trabajo, ayudar a padre, ayudar a madre, cosechar el grano, llevar a la casa (CH 11-14 Q/C2)
 (95) ir a minga, ir a michina llama, ir a huasi, ir a trabajar en casa (IM.15-18 Q/C2)
 (96) Cuando termino el colegio quiero ir a la mecánica y después ir a trabajar juntos con mi mamá y ayudar a mis sobrinos (IM 41-42. Q/C2-3)

2) *Expectativas individuales*

- (97) quiero ir a colegio para saber manejar, quiero ir a cuartel para salir policia, quiero ser albañil para saber hacer casa (PI 17-19/21-24/25-29)
- (98) Yo quiero estudiar computación y ser profesional en modelaje (PI.12 C/Q2)
- (99) Yo quiero ser ecólogo y trabajar en los parques (PI. 13 C/Q1)

3) *Migración*

La migración es otro tema que aparece constantemente (100, 101). Aunque ésta es una de las expectativas generalizadas entre la población rural, la idea de la migración a otro país aparece únicamente entre los hablantes dentro del nivel de bilingüismo mestizo:

a) *Migración interna*

- (100) Yo voy ir a Quito con mi papá (CH 07)
- (101) Yo ir al colegio en la costurera y trabajar en Quito (PI 15. Q/C2)

b) *Migración externa*²⁵

- (102) Quiero irme a trabajar en los otros países (AZ 44)
- (103) ...quiero ir a Estados Unidos a trabajar y ganar plata (AZ 46)

8.7 Resumen

El propósito principal de este capítulo fue el mostrar el uso del perfectivo entre hablantes bilingües y monolingües. La diferencia de uso radica especialmente en la frecuencia y el contexto funcional de uso. El PERF

se da preferentemente entre los bilingües que entre los monolingües, y más aún entre los bilingües étnicos que entre los mestizos.

El conocimiento del castellano dicta el uso del PERF en los bilingües, mientras entre los monolingües, está condicionado social y pragmáticamente. Según el dominio que los monolingües tienen de ambas construcciones, la del castellano andino y las del estándar, el hablante tiene mayor o menor libertad para escoger la construcción que mejor se ajuste a las características semánticas y pragmáticas del evento comunicativo.

Este capítulo ha abierto una puerta hacia la comprensión de la adquisición y transmisión del CA a lo largo del continuum de bilingüismo. Parece también que en cuanto se adquiere el castellano, se dan una serie de selecciones lingüísticas y cambios en las expectativas socioculturales. Tal relación puede ser dibujada tentativamente como en la Figura 8.1; sin embargo, sería totalmente simplista asumir que los puntos de correlación entre cada continuum son perpendiculares y rígidos. Por ejemplo, mientras un hablante del tipo Q/C1 tendría típicamente expectativas socioculturales más relacionadas con el mantenimiento de la lengua y la comunidad, y la conservación de la tierra; lingüísticamente, debería controlar la lengua quichua, el castellano bilingüe y el andino. Sin embargo, es vital subrayar que tales correlaciones no están predeterminadas, sino que es probable que se den una serie de combinaciones y situaciones inesperadas, que no son otra cosa que el producto de las cambiantes relaciones sociales imperantes. La Figura 8.2 intenta mostrar tal dinamismo y multidimensionalidad. Las líneas fijas representan situaciones que pueden anticiparse y predecirse, mientras las líneas punteadas señalan posibles resultantes:

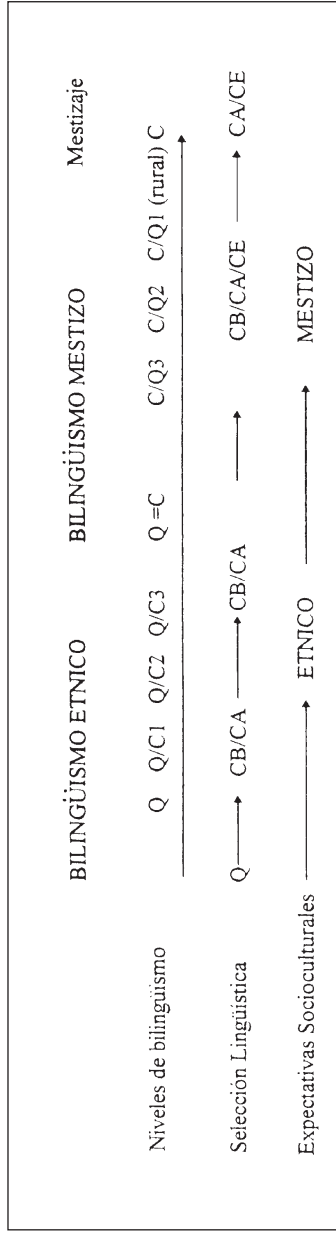


Figura 8.1 Continuum etnolingüístico: del monolingüismo quichua al monolingüismo castellano. El uso de construcciones perfectivas del castellano andino

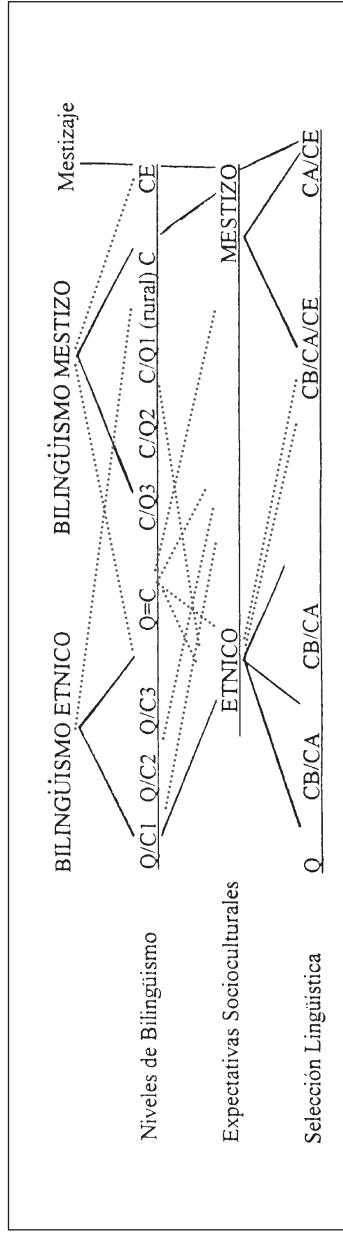


Figura 8.2 El contacto quichua-castellano y su multidimensionalidad

Notas

- 1 El ejemplo está transcrito según el original. Las abreviaturas utilizadas en este capítulo son las siguientes: CB = Ejemplo tomado de un hablante bilingüe; CE = estándar, CA = Castellano Andino; CE/IND indica que aunque se usó la forma estándar, el hablante reemplazó el subjuntivo (SUB) por el indicativo. Se trata de un caso de reemplazo dentro de la categoría de Tiempo, Aspecto y Modo (TAM) característico del proceso de adquisición de una segunda lengua.
- 2 La información en paréntesis indica la provincia de la que provienen los datos, las iniciales del estudiante que escribió la composición, su edad y grado de escolaridad.
- 3 Los datos de la población monolingüe fueron recogidos durante reuniones informales, viajes en transporte público, clases, reuniones familiares y similares. Se usó también algunos documentos escritos como cartas, faxes y mensajes de correo electrónico (ver Apéndice C).
- 4 Como un recordatorio, el bilingüismo étnico describe a la población indígena que tiene al castellano como segunda lengua y que tendría más posibilidades de mantener su lengua e identidad, mientras el bilingüismo mestizo hace referencia a los hablantes que se encuentran en una especie de etapa de transición hacia la castellanización y que en muchos casos el quichua se ha convertido en la segunda lengua (Capítulo II, 2.2.4).
- 5 Los dos extremos del continuum corresponden al monolingüismo ya sea quichua (Q) o castellano (C). Los diferentes niveles de bilingüismo son: bilingüismo inicial (nivel 1), bilingüismo intermedio (nivel 2) y bilingüismo avanzado (nivel 3). En cuanto a las abreviaturas, la primera letra corresponde a la lengua materna del hablante, mientras la segunda letra se refiere a la segunda lengua. Entonces tenemos que un bilingüe inicial puede ser Q/C1 o C/Q1; un bilingüe intermedio Q/C2 o C/Q2; y un bilingüe avanzado, Q/C3 o C/Q3. Q=C se utiliza para los bilingües de cuna. La categoría monolingüe castellano (C), al extremo derecho del continuum, se refiere a los hablantes que reconociéndose étnicamente indígenas quichuas tienen al castellano como única lengua.
- 6 Este estado en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua es conocido como *interlecto* (Gass y Selinker 1994), y aquí preferimos denominarlo *castellano bilingüe*. Este difiere del castellano andino tanto en cuanto este último es también usado por hablantes monolingües del castellano tanto en áreas rurales como urbanas, y es una variedad lingüística más estable.
- 7 La categoría de castellano bilingüe incluye tanto a los bilingües étnicos como a los bilingües mestizos ya que el análisis de los datos muestran que el castellano de los hablantes al extremo derecho del continuum presenta también varios de los llamados “errores del proceso de adquisición”. Estos hallazgos merecen una investigación particular que está fuera del alcance de este trabajo. Se hace necesario estudiar detalladamente este tema para diferenciar las características que están dentro de la cate-

- ría de “errores del proceso de adquisición”, y los rasgos que aparecen como estables en la variedad lingüística de la Sierra rural.
- 8 Dado que el propósito principal de este trabajo no es enfocar la problemática de adquisición, presentamos únicamente algunos ejemplos representativos en lo que a concordancia, orden de elementos y elipsis, se refiere.
 - 9 Para un análisis sobre tiempo, aspecto y modo entre hablantes bilingües quichua-castellano en Ecuador, ver, por ejemplo, Klee y Ocampo (1994); y Vanegas (1995).
 - 10 Ver Ocampo y Klee (1995) para un análisis de las variaciones del orden de elementos entre bilingües quichua-castellano del norte ecuatoriano.
 - 11 En un seminario con varios profesores universitarios de Quito, se mencionó el hecho de que este fenómeno se encuentran con frecuencia entre algunos jóvenes monolingües hispanohablantes. Esto sin duda, requiere investigaciones específicas (Quito 1995).
 - 12 El reemplazo del subjuntivo por el infinitivo entre estudiantes de español como lengua extranjera ha sido documentado por Gass y Selinker 1994; y Odlin 1994, entre otros.
 - 13 Para facilitar la comprensión de los ejemplos utilizamos la ortografía del estándar pero mantenemos los elementos sintácticos y léxicos según aparecen en los datos originales. La información en paréntesis a continuación de cada ilustración, indica la provincia, el número de oración en el texto original y el nivel de bilingüismo del hablante.
 - 14 Para (31) del estándar se ha preferido usar el indicativo (*cuando salgo*) en lugar del subjuntivo (*cuando salga*), pues el hablante está describiendo sus actividades diarias, no sus planes futuros.
 - 15 *Vuelta*, coloquial: ‘otra vez,’ ‘entonces,’ se usa con frecuencia entre monolingües hispano-hablantes de la Sierra, especialmente en el registro informal.
 - 16 El hablante explica que durante algunas de las festividades comunales, hay pobladores que colabaran regalando carne para que sea vendida como fritada.
 - 17 Dada la dificultad de diferenciar si el hablante se refiere a actividades diarias o a sus planes futuros, la transcripción se basa en el contexto de la composición.
 - 18 *haber de + INF*, futuro del español antiguo, es todavía de uso común en la Sierra ecuatoriana en reemplazo del futuro morfológico (cf., Kany 1969; Toscano 1953; 1960).
 - 19 Quisiera ilustrar lo dicho con dos experiencias personales. En varias ocasiones durante 1995 y 1996, pude dialogar con estudiantes ecuatorianos que asistían temporalmente a la Universidad de Oregon (Estados Unidos). Usando el Perfectivo sin ningún contratiempo, describieron su situación personal y el viaje que habían realizado. Posteriormente durante algunas sesiones de elicitación directa, los mismos hablantes se negaron a comentar sobre tales construcciones argumentando que solo eran usadas por gente poco educada y de clase baja. Como contraparte, cito un fragmento de grabaciones recogidas con un historiador ecuatoriano, intelectual prestigioso

quien se enorgullece de usar el castellano andino que, en su opinión, da a la lengua una riqueza pragmática difícil de expresar en el estándar:

(14a) no, no vengo directo del Ecuador, vengo visitando varios sitios, así que llegando a Quito no me van a dejar mover... (EA.09.96)

- 20 Nótese el uso de Futuro/Imperativo en este ejemplo. Ver el Capítulo VII para una descripción detallada de esta construcción como forma cortés de imperatividad. Para otros estudios de la misma construcción ver también Haboud 1994; Hurley 1995; Kany 1969; Niño-Murcia 1988 y Yépez 1986.
- 21 La lectura de eventos consecutivos es posible en el castellano andino por el contexto situacional en el que la hablante expresa su preocupación. Sin dicho contexto (56) podría corresponder al desarrollo de eventos simultáneos como es, en efecto, en el estándar.
- 22 Con el nombre de “extensiones semánticas”, Escobar (1994) reporta características similares en el habla de los hablantes de castellano bilingüe. Tales extensiones semánticas incluyen muchas de las características reportadas en este estudio, tales como: (a) cambios en el léxico *ser* (existencial) por *estar* (estativo)); (b) cambios temporo-aspectuales (presente perfecto por pretérito: *he cantado* por *canté*); (c) cambios modales (indicativo por subjuntivo: *cuando vengo* por *cuando venga*); y (d) uso del gerundio por el indicativo (*estoy viniendo* por *vengo*).
- 23 Varios estudiosos ecuatorianos han avizorado el hecho de que la forma subjuntiva se está perdiendo inclusive entre hablantes del castellano con un alto nivel educativo. Será importante desarrollar trabajos que apunten a este tópico, más aún cuando se trata de un tema de vital importancia para el aprendizaje de castellano como segunda lengua y/o como lengua extranjera.
- 24 Este asunto debe considerarse todavía como una hipótesis que requiere mayor análisis.
- 25 El deseo de salir del país se dio sobretodo entre los niños del Azuay. Recordemos que el proceso migratorio de esta provincia tiene como principal polo de atracción la ciudad de Nueva York a donde ha salido un alto porcentaje de la población masculina especialmente.

CONCLUSIONES

El propósito de este estudio ha sido examinar diferentes aspectos del contacto sociolingüístico y lingüístico del quichua y el castellano en la Sierra ecuatoriana, teniendo como punto de partida que la lengua no es independiente de su contexto sociohistórico. Los objetivos de este estudio fueron:

- 1) Determinar la vitalidad de cada una de las lenguas a lo largo de la Sierra
- 2) Determinar las actitudes y expectativas que la población mestiza y la indígena tienen hacia el quichua y sus hablantes
- 3) Documentar los efectos lingüísticos de este contacto, por medio del análisis de algunas peculiaridades presentes en el castellano andino.

Consecuentes con tales objetivos, en un primer momento se hizo una breve reflexión sobre el proceso histórico que ha rodeado la situación de contacto lingüístico, y se describieron varias circunstancias que han favorecido el uso y el mantenimiento del quichua.

El marco teórico multidisciplinario y la metodología adoptada para el trabajo nos han permitido hacer nuevas consideraciones sobre la situación de contacto. Hemos adoptado y adaptado además varios conceptos que tienen que ver con el contacto lingüístico. En particular, hacemos referencia al bilingüismo diglósico y la diglosia cultural de modo que tratamos de caracterizar no sólo la situación de contacto lingüístico y cultural, sino también el continuo conflicto en el cual se da el contacto. Los conceptos de bilingüismo étnico y mestizo nos han servido para caracterizar situaciones de mantenimiento y/o pérdida de la lengua y la identidad. Esto es crucial, pues es vital diferenciar entre dos procesos relacionados pero di-

ferentes: castellanización (cambio y pérdida lingüística) y mestización (cambio etnocultural)¹.

El haber adoptado una perspectiva integrada y multidimensional ha dado luces en cuanto a la situación de contacto, tanto en lo que se refiere a las causas externas, como a las internas que generan variaciones en la lengua.

Parece apropiado describir la situación de contacto sociolingüístico en la Sierra de Ecuador como una en la que elementos de las dos lenguas han convergido, y probablemente acelerado procesos de gramaticalización.

Algunos de los hallazgos de este estudio fueron posibles gracias al uso de una metodología apropiada y a la participación activa de la población indígena. Este estudio ofrece un modelo para investigaciones a gran escala que buscan utilizar datos tanto cualitativos como cuantitativos.

Sociolingüísticamente, se ha mostrado que a lo largo de los Andes el quichua y el castellano forman nichos geolingüísticos los cuales están determinados socialmente. Las dos lenguas tienen su propio poder y sus propias vulnerabilidades dentro de diferentes espacios sociocomunicativos. El quichua empodera a la comunidad como un todo, mientras el castellano es el principal medio para adquirir poder individual. En cuanto a sus vulnerabilidades, el espacio familiar está siendo resquebrajado por el castellano lo cual pone en serio peligro al quichua. Dentro de esta situación conflictiva, es la comunidad la que surge como el centro y la base de la lengua y la etnicidad.

En lo que a etnicidad se refiere, y si bien la lengua es un marcador étnico muy importante, hemos visto que no hay una relación isomórfica lengua-identidad. La comunidad lingüística de este estudio basa su etnicidad no sólo en la lengua, sino en el mantenimiento de una red compleja en la que se interrelacionan lengua, cultura, raza, territorialidad y una

1 En la revisión final de este trabajo, se ha adoptado además los conceptos de “minorizado” y “bilingüismo minorizado”, que hace referencia a la situación de contacto desigual en la sociedad.

serie de hechos históricos. Esto genera una constante redefinición de los hablantes y el florecimiento de nuevas formas de etnicidad como respuesta a la modernidad. El incremento de movimientos indígenas nacionales parece, por lo pronto, ser un signo de tal dinamismo.

Los sondeos realizados en Quito urbano, muestran que la población mestiza concibe lo indígena y el quichua (léase, lenguas indígenas) como símbolos del pasado y como muestras museológicas. Son pocos los que perciben el dinamismo de la población indígena y que llegan a comprender las implicaciones del contacto. Desde el punto de vista mestizo, la sociedad ecuatoriana es lineal y estática, y no se espera que el quichua y sus hablantes aparezcan en esferas no tradicionales, o que adquieran visibilidad dentro de los espacios públicos oficiales. Mientras las organizaciones indígenas se refuerzan, gran parte de la población mestiza las define como un calco empobrecido del modelo occidental. Así, el contacto quichua-castellano se desarrolla en un conflicto permanente que contradictoriamente ha generado tanto la dominación mestiza, como la resistencia y organización de los pueblos indios. En este sentido, el quichua ha logrado hasta ahora, no sólo mantener una función comunicativa, sino una importante función simbólica como instrumento de movilización y redefinición socioétnica. Esto, como bien sabemos, no es suficiente para garantizar la vitalidad de la lengua como instrumento de comunicación.

El castellano andino ilustra claramente los efectos lingüísticos del contacto. Convergen en él, características de las dos lenguas creando alternativas de comunicación que responden a diferentes necesidades sociocomunicativas. Aparecen así, nuevas formas de expresión gracias al reanálisis semántico de estructuras propias del castellano. Las construcciones gerundiales han facilitado tal reanálisis, como es el caso del sentido de *inmediatez* y *perfectividad* que emergen de construcciones cuya lectura estándar es la simultaneidad.

Otra particularidad del castellano andino es el reanálisis de la forma léxica *dar* como un benefactivo. Este fenómeno, probablemente iniciado por el contacto, es consistente con los patrones universales de gramaticalización. Así, el análisis de *dar* + GER a la luz de las teorías de gramaticalización, da nuevas alternativas para comprender los efectos del contacto lingüístico entre lenguas tipológicamente distintas.

Finalmente, al analizar el uso de la perífrasis gerundial de perfectividad en la lengua de hablantes bilingües (quichua-castellano) y de monolingües hispanohablantes, se ha encontrado que ambos comparten el uso de tal construcción, diferenciándose por la frecuencia de uso, la interpretación semántica y la función pragmática. En efecto, los hispanohablantes han dado a esta construcción, nuevos significados pragmáticos desconocidos por el estándar, lo cual a su vez evidencia que los elementos lingüísticos pueden transferirse de una lengua a otra, no como calcos mecánicos, sino con la posibilidad de redefinirse y ajustarse a las condiciones tipológicas de cada lengua y a las necesidades sociocomunicativas de sus hablantes.

En cuanto a las afirmaciones que se hacen a lo largo del trabajo, recordemos que éstas se circunscriben a la población del estudio en la Sierra ecuatoriana. Aunque los datos sociolingüísticos pueden ser usados demográficamente, debe tomarse en cuenta que éste no es un censo nacional ni un estudio demográfico detallado. Los datos lingüísticos se restringen sólo a algunas de las muchas características compartidas por hablantes de áreas rurales y urbanas. Consecuentemente, las conclusiones y los hallazgos generados por este estudio no deberían ser generalizados a otras regiones andinas ni tampoco a otras situaciones de contacto.

Es claro, sin embargo, que esta investigación ha abierto nuevas posibilidades para análisis posteriores dentro de los campos de la lingüística, sociolingüística, etnicidad y lenguas en contacto.

Desde sus inicios, este estudio ha estado dirigido a dos audiencias distintas. Para la población indígena, que motivó el análisis sociolingüístico, es mi deseo que éste responda de algún modo a varios de los cuestionamientos que motivaron el proyecto. Para la comunidad académica, espero que este trabajo provea nuevas luces y perspectivas dentro de lo intrincado que resulta tratar de entender el contacto lingüístico y social; y que sea la base para nuevas y mayores investigaciones.

Finalmente, quiero reiterar que aunque aquí se presentan como independientes los datos sociolingüísticos y lingüísticos en términos de continuum, la situación de contacto es dinámica y multidimensional y sólo puede ser entendida como tal, puesto que ser parte de una sociedad multilingüe es estar expuesto a una especie de permanente competencia social, étnica, cultural, y lingüística.

A MANERA DE REFLEXIÓN

Al término de este trabajo, he considerado importante incluir algunas de las reflexiones que he venido haciendo sobre el proceso investigativo y el significado que el sondeo sociolingüístico tuvo para quienes fuimos parte del estudio. Luego de mencionar brevemente la situación en la que se enmarcó el sondeo y los propósitos del mismo, describo con cierto detalle los criterios de selección de los entrevistadores, el trabajo en equipo, y los aportes obtenidos en cada uno de los componentes del estudio. Intento en todo momento, hablar a partir de las voces de quienes formaron el equipo de trabajo, y de mi propia voz. Creo que el planteamiento del proyecto en sí mismo fue “un reto a los estereotipos”.

Entrevistadores indígenas: un reto a los estereotipos

El trabajo investigativo puede darse únicamente sobre la base del trabajo coordinado y del mantenimiento de relaciones sociales que promuevan la horizontalidad.

1.0 Introducción

Los procesos investigativos se han caracterizado por las relaciones de oposición complementaria dicotómica entre el investigador y el investigado (cf., Büttner 1993; Johnson 1990), en la que se crean relaciones desiguales entre ambas partes, más aún cuando dentro del marco social en el que se desarrollan los trabajos académicos, quienes los lideran se identifican, o suelen ser identificados con grupos dominantes de la sociedad.

Dentro de esta realidad de desbalance social, el principal interés de muchos trabajos investigativos ha sido por largo tiempo encontrar fuentes de información idóneas; esto es, informantes que se ajusten a las necesidades de los investigadores, que sean infatigables en contestar preguntas y que tengan la habilidad de explicar fenómenos incomprensibles por los foráneos. Así, se han desarrollado técnicas y teorías que ayuden a seleccionar, entrenar y moldear 'informantes calificados' que respondan a las necesidades investigativas etnográficas, lingüísticas, antropológicas, entre otras (cf., Johnson 1990).

En relación con los investigadores, se ha considerado condición básica el que posean una fuerte formación académica, un sólido conocimiento teórico y facilidad para recabar datos. Sin disminuir la validez que tienen estos aspectos, es necesario señalar que en dicho proceso frecuentemente se han dejado de lado algunos factores importantes tanto en el aspecto humano como en el de la calidad de la data. Desde esta perspectiva, uno de los elementos prioritarios en el proceso investigativo como es el de seleccionar entrevistadores -(nótese que no me refiero a investigadores)- debe ser el de buscar mecanismos de comunicación inter-personal, para lo cual deben reemplazarse los bien conocidos interrogatorios por el diálogo, e insistir en el compromiso que el entrevistador debe tener con las comunidades, en la sensibilidad hacia la temática y lo que se intenta desarrollar, y en el trabajo cooperativo.

El propósito principal de esta sección es reflexionar sobre el rol y la participación de entrevistadores indígenas en el desarrollo de proyectos sociolingüísticos de diagnóstico y acción en sus propias comunidades. Dentro del marco de este estudio consideramos entrevistadores, a trabajadores de campo que además de implementar un proyecto de investigación participan en la concepción y desarrollo del mismo.

La presente reflexión se basa en la experiencia de trabajo durante el sondeo sociolingüístico desarrollado en nueve provincias de la Sierra ecuatoriana. Como ya se dijo, tal estudio fue posible gracias a la participación de un equipo de entrevistadores bilingües quichua-castellano quienes desarrollaron no sólo la recabación de datos sino también un trabajo de revisión de los objetivos e instrumentos de la investigación, de las áreas de estudio y los materiales aplicados.

A lo largo de la exposición, enfoco específicamente dos aspectos:

a) la *dinámica de las relaciones humanas* que se crearon en sus propias comunidades, dentro de los equipos de trabajo, y frente a la población mestiza tradicionalmente representante de los sectores académicos y académicos; y

b) el *impacto académico* experimentado por los entrevistadores; y por el proyecto en sí, tanto en lo que a calidad, como en lo que a cantidad y objetividad de la información recabada se refiere.

El análisis del tema se hace tomando en cuenta tres puntos de vista distintos pero complementarios, el de la población entrevistada (la comunidad), el de los entrevistadores, y el del proyecto que tiene que ver con las expectativas institucionales y la información recabada durante el sondeo sociolingüístico.

2.0 Algunos Aportes Teóricos Recientes

Generalmente las relaciones que se dan entre entrevistador y entrevistado han sido tratadas desde tres principales tendencias teóricas, la ética (*ethics*) en donde el investigador se esfuerza por no ser parte de la realidad estudiada; la de defensa (*advocacy*), en la que el investigador se convierte en representante y defensor de los investigados, y la de distribución de poder (*empowerment*), en la que se busca crear relaciones de horizontalidad entre quienes desarrollan el trabajo investigativo y la población foco de interés (Cameron et al. 1993). El sondeo sociolingüístico buscó incentivar relaciones de horizontalidad pasando de un modelo ético de verticalidad a otro basado en el trabajo colaborativo encaminado a la autogestión, tratando de incentivar, por una parte la responsabilidad académica, y por otra, el compromiso sociopolítico¹.

A continuación describo la selección de los entrevistadores, para luego analizar el impacto de su presencia a lo largo del proyecto.

3.0 Seleccionando Entrevistadores

Como se mencionó brevemente en el capítulo dedicado a los Procedimientos Metodológicos (capítulo III), uno de los objetivos del sondeo

sociolingüístico fue trabajar con entrevistadores que pudieran no solamente hacer preguntas en base a guías de trabajo, sino especialmente que se sintieran parte de la investigación desde sus inicios y que tuvieran un compromiso personal con la población escogida para el estudio. Si bien su formación académica era importante, el factor humano y las posibilidades comunicativas fueron condiciones básicas para su participación. Se consideró que el trabajador ideal debía caracterizarse por ser hablante bilingüe (fluido) quichua-castellano/ castellano-quichua, por tener la capacidad de manejar el tema de estudio lingüística y socioculturalmente, por ser capaz de cumplir tanto el rol del investigador / observador, como el de un facilitador comunicativo; y, por estar familiarizado con el área geográfica andina.

Tal caracterización no fue nada fácil, sin embargo considero que logramos acercarnos al ideal propuesto, dada la formación de los entrevistadores, su experiencia y expectativas. Todos los miembros del grupo eran indígenas y hablantes fluidos de las dos lenguas bajo estudio. Al inicio del estudio, estaban terminando el programa de licenciatura de educación bilingüe y lingüística andina en la ciudad de Cuenca; habían realizado varios trabajos de investigación lingüística, estaban relacionados con tareas educativas en zonas rurales y tenían el compromiso de regresar a sus sitios de trabajo al finalizar su carrera.

Los entrevistadores provenían de diferentes provincias en los Andes y de diferentes grupos étnicos, lo cual se convirtió en un elemento muy importante para asegurar la logística del proyecto.

3.1 La Participación de los Entrevistadores

Los entrevistadores participaron en varias etapas de la investigación. (a) Antes de la salida al campo, trabajaron tanto en la revisión de objetivos y propósitos de la investigación, como también en el análisis de los instrumentos que habían sido escogidos para el sondeo (guías de observación, entrevistas, textos grabados, materiales motivadores para las escuelas, etc.). Elaboraron, durante talleres de trabajo, textos adecuados para la producción de lenguaje oral, y determinaron la variante quichua a ser usada

tanto a nivel escrito como oral ². Además facilitaron la organización de grupos de trabajo.

Durante el trabajo de campo desarrollaron diversas etapas de la investigación, tales como las actividades de observación (participante y no-participante), y se encargaron de la recopilación y revisión constante de los datos estadísticos y sociolingüísticos formal e informalmente. Realizaron además, visitas a familias, a centros educativos, y a los líderes comunitarios.

4.0 Experiencias y Reacciones

4.1 El Punto de Vista de los Entrevistados

En general los entrevistadores fueron bien recibidos en los diferentes sitios propuestos para la investigación. Esto no significa que no tuvieran que enfrentar algunas dificultades como la de haber sido identificados como miembros de grupos políticos y/o de un programa educativo no siempre bien visto por la población.

En algunos casos el doble rol que estaban cumpliendo los entrevistadores los puso en condición de “*mishus*” frente a algunos de los indígenas, para quienes era sorpresivo encontrar compañeros suyos realizando tareas académicas. Las reacciones negativas fueron especialmente de algunos dirigentes campesinos y de indígenas relacionados con determinados grupos religiosos (Ej., evangélicos).

¿En dónde se generaron estas dificultades? En realidad se trata de las mismas causas que crean conflictos con entrevistadores foráneos en general:

- a) La identificación con grupos politizados o religiosos del país
- b) El cansancio de la población frente a “las investigaciones de estudiantes que solo quieren sacar trabajos para ellos” (AT 12.93)
- c) Algunas experiencias personales negativas previas que los entrevistados habían experimentado con investigaciones e investigadores anteriores en general, o con programas de educación bilingüe particularmente

- d) La influencia de profesores, medios de comunicación masiva, y alguna gente mestiza, que no les interesa favorecer el mantenimiento de la lengua nativa
- e) El temor a ser investigados por sectores oficiales en cuanto a su situación económica, como el de tenencia de la tierra o pago de impuestos.

Como resultado, los pobladores exigieron en ocasiones credenciales que acreditaran el trabajo y la procedencia de los entrevistadores. En situaciones extremas, hubo quien se negó a participar en la investigación (2%)³. En resumen, la actitud de la población no se diferenció de aquella que se da con entrevistadores no indígenas.

La diferencia se dio en la posibilidad que estos entrevistadores tuvieron de disminuir tensiones al identificarse con los pobladores, poder dialogar en su lengua y demostrar interés por la problemática de la zona. Esto fue generalmente clave en la solución de varios de estos malentendidos. A manera de ilustración, cito el comentario de uno de los miembros del equipo quien comentó:

...por suerte podía hablar quichua con ellos. El compañero dirigente estaba bravísimo y nos exigía otras credenciales más porque dijo que no le habían avisado que íbamos (...) explicándole y diciéndole qué es lo que hacíamos, al fin nos dejó y hasta ayudó. "Hemos tenido malas experiencias con las investigaciones", nos dijo... (el comunero) (MMC.12.93)⁴.

Se nota pues una especie de cansancio por parte de los pobladores que disminuye su deseo de colaborar. Sin embargo, la posibilidad de que los entrevistadores compartieran con los pobladores la misma lengua y la misma cultura, facilitó, en general, el que se llegara a un entendimiento.

Para muchos pobladores, el uso de su lengua en campos tradicionalmente representados por la lengua dominante, se convirtió en un símbolo de vitalidad lingüística, pues se vio como el quichua es igualmente valioso como medio de investigación, es igualmente funcional y puede ser escrito. En otras palabras se sintió de algún modo que la investigación y el trabajo intelectual no están confinados a la lengua dominante; por el contrario, "la población indígena necesita igualmente participar y elaborar intelectualmente" (MMC, AT 12:93).

Dentro de una perspectiva más amplia de relaciones sociohistóricas entre estas dos lenguas, en donde el quichua ha sido la lengua dominada y desprestigiada, ésta es una clara instancia de redistribución de poder, no solo de las lenguas, sino especialmente de los hablantes a través de la lengua.

4.2 El Punto de Vista de los Entrevistadores

Desde su punto de vista, los entrevistadores pasaron por diferentes etapas:

a) En un primer momento consideraron que sería extremadamente fácil trabajar en sus propias zonas rurales, más aún cuando habían desarrollado con anterioridad trabajos de análisis lingüístico en varias regiones rurales. En esta ocasión se había aumentado un factor importante, el social, en relación con temas de difícil manejo como la educación bilingüe, el uso de las lenguas, la actitud y las perspectivas hacia las lenguas y la etnicidad.

b) Paulatinamente, algunos de los miembros del grupo se dieron cuenta que necesitaban desarrollar una sensibilidad especial hacia las respuestas y la actitud de su propia gente. Algunos consideraron que la falta de formación socio-antropológica, con frecuencia dificultaba el que pudieran ser más sensibles a su propia realidad cultural o al hecho de que diferentes relaciones sociales entre los hablantes podía y de hecho causaba diferencias en la producción lingüística (AT.12.93). Uno de los miembros del equipo, por ejemplo, consideró esto como una “desventaja personal en relación con otros compañeros que habían tenido más trabajo de concientización”.

c) El estrés de trabajar en grupo no fue siempre fácil, como no lo es en general. El cansancio, la frustración, la presentación de informes, la inmersión dentro de un ambiente de disciplina diferente, fueron situaciones que se tuvieron que enfrentar periódicamente y que se resolvieron paso a paso en cada reunión de evaluación, con la rotación de los grupos de trabajo y por supuesto, con el esperado descanso semanal.

4.2.1 Del Temor a los Logros

Según varios miembros del grupo, su participación en el proyecto debe ser evaluada como positiva en varios aspectos:

En el sentido académico, el haber participado en un proyecto de tal envergadura permitió que pusieran en práctica mucho del conocimiento teórico, que desarrollaran nuevas estrategias de trabajo, y que sentaran un precedente para su futuro profesional ganándose el respeto de los académicos.

En relación con la investigación, los mismos entrevistadores consideraron que el hecho de ser indígenas facilitó la interrelación con la población, y el uso del quichua. Uno de los elementos más sobresalientes de la investigación fue en efecto, el que los entrevistados no se sintieran amenazados al usar su propia lengua. Esto se refleja en el alto porcentaje de hablantes de quichua que resultan en la investigación y que contradicen estudios anteriores. Nótese por ejemplo que según este estudio el 72.8% de los entrevistados tenía el quichua como lengua materna.

El origen de los entrevistados evitó causar graves distorsiones en la vida comunitaria, pues aunque los entrevistadores no siempre trabajaron en los sectores de origen, se identificaron con la población indígena como parte de la misma nacionalidad.

Desde un punto de vista más personal, la experiencia de conocer más profundamente su realidad, de hablar con su gente, de visitar otras comunidades fue totalmente enriquecedora en cuanto a repensar su propia identidad más allá de sus sitios de trabajo y sus propias comunidades.

El hecho de poder utilizar su lengua en el campo académico reforzó su conocimiento lingüístico y sobre todo, ayudó a expandir un sentimiento de positividad hacia la lengua y su identidad etnocultural.

El haber participado en este proceso reforzó su posición en cuanto a la necesidad de que los pueblos indígenas tienen de retomar su derecho a descubrirse por sí mismos terminando con actitudes paternalistas que subestiman su capacidad (LA 12.93).

En general los miembros del grupo enfatizaron en la necesidad de que las poblaciones indígenas continúen participando activa y directamente en la construcción de su propio futuro.

Cada una de las etapas de este proceso constituyó una forma de redistribución del poder. Si bien al ser parte de una institución todos estábamos supeditados a las regulaciones institucionales, la posibilidad de reforzar sus conocimientos, identidad, lengua, capacidad para el trabajo académico, constituyen pasos firmes hacia la toma de decisiones y al refuerzo de su identidad dentro de un complejo entramado de relaciones de poder y autodeterminación.

4.3 El Punto de Vista Institucional

En cuanto al nivel institucional, quienes concebimos el proyecto, consideramos que hubo una serie de logros a distintos niveles. Por un lado están los ya mencionados de no distorsionar a los pueblos indígenas con la presencia de curiosos foráneos, por otro, están los elementos de economía en cuanto al tiempo y la confianza.

Se evitó, por ejemplo, pasar por etapas de choque cultural, desadaptación al medio, aprendizaje de la lengua y/o uso de traductores (con sus consecuentes dificultades).

En lo que se refiere a la confianza, hacemos referencia tanto a los entrevistadores como a los entrevistados. Por ejemplo, muchos de los temores de identificarse como hablantes de una lengua nativa desaparecieron, no se notó deseo, intención, ni motivación de esconder su realidad etnolingüística.

Repetidamente, el proyecto se enriqueció con los comentarios de los miembros del grupo en muchos sentidos. A pesar de haber sido cuidadosos en el desarrollo de los instrumentos, los entrevistadores nos hicieron notar que todavía era necesario realizar varios ajustes culturales. Por ejemplo, con el contenido de los temas escogidos inicialmente como parte de los textos motivadores de producción oral.

Los sentimientos de frustración también llegaron en varias ocasiones, con cada pregunta sin respuesta, con cada atraso de los carros del proyecto, con las festividades inesperadas que impedían continuar el trabajo, con los malentendidos entre entrevistadores y supervisores. Posiblemente, la mayor dificultad fue la búsqueda de tratamiento igualitario tanto entre los

miembros del grupo, como también con la administración del proyecto siempre muy cuidadosa de las finanzas.

Desde un punto de vista global se dio, en todo sentido, un cambio de las tradicionales relaciones sociales en bien del trabajo conjunto. El poder relativo de los directores del proyecto se diluyó/compartió entre el trabajo cooperativo y las discusiones sobre el proceso.

5.0 Entrevistadores Indígenas: ¿Revitalización Lingüística?, ¿Concientización Cultural?

¿Qué implica entonces el trabajo con entrevistadores indígenas? Por un lado es una forma de revitalización lingüístico-cultural, por otro, es un reto a la reestructuración de las relaciones sociales intra e interétnicas.

Esta tarea de revitalización; sin embargo, tiene que darse como una acción permanente que incluya a todos los sectores de la población; de otro modo, se queda como un deseo personal de contados académicos y pocos hablantes.

En este estudio se trató por un lado, de impulsar el uso de la lengua en contextos en donde generalmente el dominio ha sido del castellano, y por otro, de promover la participación de la población indígena relacionada con el medio académico, en tareas comprometidas con su población. Estas son transformaciones que se han venido dando en el país por algún tiempo, y que necesitan seguir generándose como un proceso que emerge desde adentro, con un re-establecimiento del poder dentro del marco de trabajo cooperativo. Tales acciones implican obviamente la necesidad de llevar a cabo una serie de cambios estructurales, a nivel personal y social.

Recapitulación

He querido ante todo reflexionar sobre un tema importante de la investigación sociolingüística: el alcance del trabajo conjunto con entrevistadores indígenas, poniendo especial énfasis en su rol profesional y en el impacto de su participación.

A partir del tema de los entrevistadores, he hecho referencia no solamente al aspecto académico, sino también al tema de la ética profesional, y a la generación y transferencia de poder.

En la sección introductoria describí brevemente las posiciones teóricas que tradicionalmente han guiado los trabajos investigativos, la ética (*ethics*), la de defensa (*advocacy*), y la de distribución de poder (*empowerment*). Este estudio como un todo, y el proyecto en particular, fue concebido dentro de un marco de cooperación que debía permitir la redistribución del poder que en un momento determinado poseen tanto el entrevistador como el entrevistado.

En efecto, a lo largo del sondeo, uno de los cuestionamientos más importantes fue: ¿es suficiente el dar el poder (*empower* 'empoderar')?. Consideré entonces, y considero ahora que **no**. El solo hecho de hacer referencia a la acción de "dar el poder a X" (*to empower X*), es un indicativo de desequilibrio, así como es indicativo de desequilibrio el hablar por otros (*advocacy*), o el ignorarlos (*ethics*). El admitir que el poder está desigualmente distribuido, al igual que los bienes materiales y el conocimiento, nos enfrenta a una sola posibilidad, la de seguir buscando una relación humana y de trabajo más dinámica y participativa que lleve a generar poder. La participación de entrevistadores y profesionales indígenas en contextos multilingües minorizados parece, en el campo del trabajo académico, facilitar el paso hacia un modelo basado en el trabajo colaborativo y encaminado a la autogestión.

El análisis retrospectivo de esta experiencia nos pone frente a la responsabilidad de repensar nuestros puntos de vista y nuestro quehacer como lingüistas y científicos sociales.

Aunque de algún modo se ha mencionado el rol de los grupos académicos y de los profesionales, considero importante recalcar en la urgente necesidad de rever la actitud academicista adoptada frecuentemente, bajo el presupuesto de que somos los únicos portadores y donadores del saber, de la tecnología y de las técnicas. Se hace necesario que consideremos el desarrollar trabajos colaborativos y de participación integral. Como lingüistas, nuestra tarea profesional no debe ser solo una de rescate de la lengua, sino de revitalización étnica y cultural. Ésta, finalmente tiene que emerger, como en efecto se ha venido dando, desde el pueblo mismo, a

partir de su auto-organización. En este sentido la redistribución del poder tiene que ser analizada como la re-acomodación de relaciones inter e intraétnicas.

Finalmente, creo que es prioritario volver al grupo de trabajo para reflexionar conjuntamente sobre cuál es, y cuál será el rol de este nuevo grupo académico que se ha venido formando.

Notas

- 1 Si bien creemos que muchos de los resultados obtenidos en este estudio son aplicables a trabajos similares tanto en el área andina, como en otras áreas; la reflexión que desarrollamos aquí, se refiere exclusivamente al caso de los entrevistadores indígenas que participaron en el sondeo sociolingüístico brevemente descrito en el Capítulo III.
- 2 Aunque las entrevistas y guías de observación estaban escritas en quichua estándar, con el propósito de evitar problemas de comprensión al usar una forma estándar artificial, se optó por la utilización de la variante lingüística propia de cada entrevistador durante el desarrollo del proyecto. Tómese en cuenta que con el establecimiento de nuevos programas bilingües, y la adopción del alfabeto unificado (1980), ha habido en los medios académicos un creciente interés por incentivar el desarrollo de una variedad estándar, especialmente a nivel escrito y para propósitos oficiales.
- 3 Equivale a dos (2) comunidades de las 99 estudiadas.
- 4 El comentario de MMC hace relación a una conversación que mantuvo con uno de los líderes comunitarios.

APÉNDICE A

LAS COMUNIDADES DEL ESTUDIO

El apéndice A contiene una lista de las provincias y cantones en los que se realizó el sondeo sociolingüístico, y el total de parroquias y comunidades del estudio (cf., Büttner y Haboud 1992; y Büttner 1993) para una información más detallada al respecto de la muestra.

Provincia	Cantón	Parroquia	Comunidad*
IMBABURA	Ibarra	2	2
	Cotacachi	3	3
	A. Ante	1	1
	Otavalo	5	6
PICHINCHA	Quito	2	2
	Cayambe	2	4
	Mejía	1	2
	Pedro Moncayo	2	2
COTOPAXI	Latacunga	2	2
	Saquisilí	2	2
	Pujilí	4	9
	Salcedo	3	3
TUNGURAHUA	Ambato	5	10
	Píllaro	1	2
	Pelileo	1	2
BOLÍVAR	Guaranda	5	11
CHIMBORAZO	Riobamba	6	9
	Colta	3	6
	Guamote	2	4
	Alausí	1	2
CAÑAR	Cañar	2	6
	El Tambo	1	1
AZUAY	Cuenca	2	2
	Gualaceo	1	2
LOJA	Saraguro	3	4

APÉNDICE B

GUÍAS SOCIOLINGÜÍSTICAS

A continuación veremos las guías sociolingüísticas utilizadas para la recolección de datos individuales y comunales.

B1. FICHA DE FAMILIA

- Apellido de la familia..... 100
 Nombre del informante..... Edad..... C..... 1 H..... 2
100. Sexo: H.....1 M.....2
101. Miembros de la familia (Totales)
 Masculino N1..... Femenino N1.....
102. Lugar de nacimiento:
 Provincia:..... Cantón:.....
 Parroquia:..... Localidad:.....
103. Tiempo en la residencia actual:
 Siempre.....1, 1 a 4 años.....2, 5 a 10 años.....3,
 11 y más.....4, NS/NR.....9
104. Instrucción:
 Analf.....1, PI.....2, PC.....3, SI.....4,
 SC.....5, UI.....6, UC.....7, Tec.....8,
 Otro.....9, NR.....10
105. Lenguas que habla la familia:
 Q.....1, C.....2, A.....3, O.....4
106. Ocupación Principal:
 Agricultura.....1 Ganadería.....2 Artesanía.....3
 Construc.....4 Otro:.....5
 NR/NS.....9
107. Trabajos complementarios:
 Agricultura.....1 Ganadería.....2 Artesanía.....3
 Construc.....4 Otros.....5
 NR/NS.....9

108. Sitios a donde viaja con mayor frecuencia (especifique)

Provincia:..... Cantón:.....

Parroquia:..... Localidad:.....

109. Razones para viajes:

Trabajo.....1 Escolaridad.....2 Otro.....3

110. Tipo de salidas:

Permanente.....1 Ocasional.....2 Itinerante.....3

(Resp.....) (Fecha: día....., mes....., año.....)

a:ebifichp.3

B2. TEXTO CASTELLANO - QUICHUA

201. (Texto en Castellano) ¿Qué escuchó?

.....
.....
..... Cód

202. (Texto en Quichua) ¿Qué escuchó?

.....
.....
..... Cód

OBSERVACIÓN:

.....
.....
..... Cód

207. ¿Cuáles fueron las reacciones del entrevistado? (inseguridad, incomprensión, tranquilidad, atención, desatención.....)

207.a. Texto en castellano:

.....
.....
..... Cód

207.b. Texto en quichua:

.....

 Cód

208. ¿Hubo que ayudarle para que comprendiera el:

Texto en castellano Sí.....1 No.....2
 Texto en quichua Sí.....1 No.....2

209. Comentarios:

.....

 Cód

210. Desde su punto de vista, el entrevistado:

Q C

habla fluidamente
 habla con dificultad
 entiende pero no habla
 no entiende
 no habla

Una Ilustración de los textos bilingües

El siguiente es un ejemplo de uno de los textos bilingües usados durante el sondeo lingüístico. Como se explicó en el capítulo III, los textos bilingües eran historias sencillas creadas por los entrevistadores durante discusiones grupales en los talleres de entrenamiento para la fase piloto de la investigación. Estas historias fueron grabadas tanto en quichua como en castellano, fueron utilizadas para motivar la comunicación con los entrevistados. Reproducimos aquí únicamente la versión en castellano de una de dichas historias.

Situación Económica

“Las tierras de las comunidades indígenas no están produciendo suficientes granos.

Sin embargo, los intermediarios pagan muy barato a los propios agricultores.

En cambio, ellos venden en un precio muy elevado a los consumidores.

Los indígenas, quienes compramos en las tiendas, pagamos tres veces más de lo que cuestan los productos que vendemos. Por esta razón, es difícil comprar alimentos, ropa, herramientas, útiles escolares, medicamentos y otras cosas.

Frente a esta situación, y a los altos precios en el mercado, algunos compañeros indígenas prefieren producir para su propio consumo y lo que únicamente sobra lo venden, para de esta forma mejorar su calidad de vida. Pero hay otros, en cambio, que siguen vendiendo sus productos en tiempos de cosecha a un precio muy bajo y compran alimentos procesados en precios muy elevados y de menor calidad nutricional”.

**CONOCIMIENTO LINGÜÍSTICO Y USO DE LA LENGUA;
ACTITUD ETNOLINGÜÍSTICA; VITALIDAD Y EXPECTATIVAS**

B3. CONOCIMIENTO LINGÜÍSTICO

301. ¿Cuál es su lengua materna? Q.....1 C.....2 A.....3

302. ¿En qué edad empezó a aprender la segunda lengua?

303. ¿Qué lengua prefiere hablar en la casa?

Q.....1 C.....2 A.....3

304. ¿Qué lengua es más fácil para Ud. cuando habla con:

	Quichua	Cast.	Am.	NR/NS
Su madre?	1	2	3	9
Su padre?	1	2	3	9
Sus hijos?	1	2	3	9
Sus hijas?	1	2	3	9
Sus hermanos?	1	2	3	9
Sus hermanas?	1	2	3	9
Otros que comparten vivienda?	1	2	3	9

305. ¿Qué lengua usa Ud. más en:

	Quichua	Cast.	Am.	NR/NS
Su localidad?	1	2	3	9
La cabecera parroquial?	1	2	3	9
La minga?	1	2	3	9
La feria?	1	2	3	9
La iglesia?	1	2	3	9
La asamblea?	1	2	3	9

B4. ACTITUD ETNOLINGÜÍSTICA

401. Para ser indígena quichua, ¿es necesario hablar también el idioma?

Sí.....1 No.....2 NR/NS.....9

402. En esta comunidad, ¿cuántas personas cree Ud. que han dejado de hablar el quichua?

Muchos.....1 Algunos.....2 Ninguno.....3 p. 403 NR/NS.....9

403. ¿Le parece que la gente que ha dejado de hablar quichua sigue siendo indígena?

Sí.....1 No.....2 Algunos.....3 NR/NS.....9

404. ¿Cuántos indígenas cree Ud. que salen de la comunidad y no regresan?

Muchos.....1 Pocos.....2 Ninguno.....3 NR/NS.....9

405. ¿A Ud. le parece que es necesario hablar quichua?

Sí.....1 No.....2 p. 407 NR/NS.....9

406. ¿Por qué?

Para que no se pierda.....1	Para comunicarse.....2
Porque somos indígenas.....3	La lengua es hermosa.....4
Para mantener tradición.....4	No sabemos castellano.....6
OTRO.....5	NR/NS.....9

407. ¿Por qué?

No es oficial.....1	Para progresar.....2	Es difícil.....3
No es útil para trabajar / negociar.....4		
OTRO.....5	NR/NS.....9	

408. ¿Cree que es necesario escribir el quichua?

Sí.....1 No.....2 p. 410 NR/NS.....9

409. ¿Por qué (sí)?

Para que no se pierda.....1	Para comunicarse.....2
Para ser indígenas.....3	Para que sea como el C.....4
Para mantener tradición.....5	Para viajar.....6
Para ser profesor.....6	OTRO.....10
NR/NS.....9 pase a 411	

410. ¿Por qué (no)?

Es difícil.....1	No hay profesores.....2
No es oficial.....3	No tiene gramática.....4
No es necesario.....5	
OTRO.....6	
NR/NS.....9	pase a 412

411. ¿Qué quisiera ver escrito en quichua?

Tradiciones (cuentos, leyendas).....1	Libros.....2
Canciones/chistes.....3	Noticias/informaciones.....4
Información sobre nuestra comunidad.....5	
OTRO.....6	NR/NS.....9

412. ¿Qué pasaría si todos dejaran de hablar quichua?

Se perdería la cultura.....1	Todos seríamos iguales.....2
Se hablaría más castellano.....3	Cambiaríamos.....4
OTRO.....5	
NR/NS.....9	

413. ¿Quisiera que sus hijos aprendieran castellano?

Sí.....1	No.....2	NR/NS.....9
----------	----------	-------------

414. ¿Por qué?

Para comunicarse con mestizos.....1	Para viajar/salir.....2
Más oportunidades de trabajo.....3	
Para que no nos humillen/prestigio.....4	
Para ser mejor/vivir bien.....5	Castellano es oficial.....6
OTRO.....7	NR/NS.....9

415. ¿Qué idioma habla Ud. con los indígenas cuando hay blanco-mestizos escuchando?

Quichua.....1	Castellano.....2
---------------	------------------

416. ¿Por qué quichua?

Estamos orgullosos de Q.....1	Para que no entienden.....2
No sé castellano.....3	OTRO.....4
NR/NS.....9	pase a 418

417. ¿Por qué castellano?

- Mestizos no entienden Q.....1 Para que no se burlen.....2
- Para que vean que sabemos.....3
- OTRO.....4
- NR/NS.....9

418. ¿Le gustaría que los niños blanco-mestizos de las ciudades aprendieran el quichua?

- Sí.....1 No.....2 pase a 420 NR/NS.....9

419. ¿Por qué (sí)? 420. ¿Por qué (no)?

- Para comunicarse.....1 Hablan mal.....1
- Que aprendan Q.....2 Es difícil.....2
- Es bueno para ellos.....3 No suena bien.....3
- OTRO.....4 OTRO.....4
- NR/NS.....9 NR/NS.....9

421. ¿Qué tipo de escuela quiere Ud. para sus hijos?

- Monolingüe en castellano.....1 Monolingüe en quichua.....2
- Bilingüe quichua-castellano.....3 OTRO.....4
- NR/NS.....9

B5. VITALIDAD Y EXPECTATIVAS

501. De cada 10 ecuatorianos, ¿cuántos son indígenas?

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

502. Entre el quichua y el castellano ¿cuál cree que es la lengua que más se usa?:

	Quichua	Castellano	Ambos	NR
Entre la gente de aquí:	1	2	3	9
En la Sierra del Ecuador:	1	2	3	9
En el Ecuador:	1	2	3	9
En otros países:	1	2	3	9

503. ¿Cree Ud. que en este tiempo el grupo de indígenas quichuas está:
disminuyendo?.....1 aumentado?.....2 igual que antes?.....3 NR/NS.....9

504. ¿Cree Ud. que en este tiempo los blanco-mestizos están:
disminuyendo?.....1 aumentado?.....2 igual que antes?.....3 NR/NS.....9

505. ¿Qué diferencia a un indígena de un mestizo?
La lengua.....1 La vestimenta.....2 La cultura.....3
OTRO.....4 NR/NS.....9

506. ¿Ud. cree que en la Sierra del Ecuador hay:
Más indígenas que mestizos?.....1
Igual número de indígenas que de mestizos?.....2
Menos indígenas que mestizos?.....3 NR/NS.....9

507. ¿Cuánta participación tienen los indígenas en las decisiones del gobierno (nacional,
regional y provincial)
total.....1 mucho.....2 poco.....3 nada.....4 NR/NS.....9

508. ¿Cuánta participación tienen los mestizos en las decisiones del gobierno (nacional,
regional y provincial)?
total.....1 mucho.....2 poco.....3 nada.....4 NR/NS.....9

509. ¿Cómo cree Ud. que es la situación económica de los:

INDÍGENAS?	BLANCO-MESTIZOS?
muy buena.....1	muy buena1
buena2	buena.....2
regular.....3	regular3
mala4	mala.....4
NR/NS9	NR/NS.....9

510. ¿Cuando los niños de esta Comunidad sean mayores (grandes), como cree que será la situación económica de los:

INDÍGENAS?	BLANCO-MESTIZOS?
mejor1	mejor.....1
igual2	igual.....2
peor.....3	peor.....3
NR/NS9	NR/NS.....9

511. Cuando los niños de esta Comunidad sean mayores (grandes), ¿qué importancia (poder) tendrán los:

INDÍGENAS?	BLANCO-MESTIZOS?
mucho.....1	mucho1
poco2	poco.....2
nada3	nada.....3
NR/NS9	NR/NS.....9

512. Observación del entrevistador. El informante habla:

QUICHUA	CASTELLANO
muy bien.....1	muy bien.....1
bien2	bien2
regular.....3	regular3
mal4	mal4
nada5	nada.....5

Otras observaciones:

.....

.....

.....

.....

.....

..... Cód

B6. PERFIL DE LA COMUNIDAD

601. Generalidades

Nombre de la localidad:

Provincia: Cantón:

Superficie: Límites:.....

.....

Población total:

602. ¿Cuáles son las autoridades de esta comunidad?

Junta parroquial.....1 Cabildo.....2

Teniente Político.....3 Junta de aguas.....4

Otro.....5 NR/NS.....9

603. ¿Con qué frecuencia hay asambleas?

Semanalmente.....1 Cada dos semanas.....2

Cada tres semanas.....3 Mensualmente.....4

Otro.....5 NR/NS.....9

604. ¿Quiénes asisten?

Autoridades.....1 Toda la población.....2

Organizaciones locales.....3 Otro.....4 NR/NS.....9

605. ¿Quiénes son los que más participan?

Toda la población.....1 Hombres.....2 Mujeres.....3

Autoridades.....4 Organizaciones.....5

Otro.....6 NR/NS.....9

606. ¿En qué idioma(s) se hacen las asambleas?

Quichua.....1 Castellano.....2 Ambos.....3 NR/NS.....9

607. ¿En qué idioma(s) se hacen las asambleas?

Quichua.....1 Castellano.....2 Ambos.....3 NR/NS.....9

709. Actividades comunales

Asambleas.....1	Mingas.....2	Ferias.....3
Otras.....4		

710. Grupos foráneos

Católicos.....1	Evangélicos.....2	Mormones.....3
Agencias de desarrollo.....4		
Otras.....5		

711. Comentarios:

.....

.....

.....

..... Cód

(Resp.....) (Fecha: día....., mes....., año.....)

B8. CONOCIMIENTO Y ACTITUD DE LA POBLACIÓN MESTIZA DE QUITO, HACIA EL QUICHUA Y SUS HABLANTES

1. Nombre (opcional) 2. Edad 3. Ocupación
4. Procedencia..... (mínimo 5 años de residencia en Quito)
5. ¿Qué lenguas se hablan en Ecuador?
6. ¿Cuál le parece la más importante?
¿Por qué?
7. (Si se menciona quichua) ¿Quién habla quichua?
.....
8. ¿Cuántos hablantes de quichua hay en el Ecuador?
.....
9. ¿Ud. lo habla? Sí No.....
10. ¿Ha leído algo en quichua? Sí..... No.....
11. ¿Le parece necesario saber quichua? Sí..... No.....
12. ¿Debería enseñarse quichua en las escuelas del país? Sí..... No.....
¿Por qué?
- (Si respuesta es sí)
- 12a ¿en qué escuelas?
- 12b. ¿en dónde?
- 12c. ¿por qué?
13. ¿Cree que la educación formal en Ecuador debería ser bilingüe (quichua-castellano)?
Sí..... No.....
¿Por qué?
14. ¿Qué cree que pase con el quichua en los próximos años?
.....
15. ¿Qué le gustaría a Ud. que pasara con el quichua?
.....

APÉNDICE C

DATOS LINGÜÍSTICOS: TEXTOS

A continuación se describe una muestra de varios textos del castellano andino ecuatoriano cuyas características fueron analizadas en los capítulos VII y VIII.

FUTURO como IMPERATIVO

Mi adorada familia, les mando mi versión personal de “tangos” (chocolates). *Perdonarán* lo carishina, pero tuve oportunidad de hacer y quise hacer algo que les recordara lo nuestro (Carta AP. 07.94).

Que bueno oír (¿leer?) de ustedes y saber que les está yendo bien. Felicitaciones al Fernando por los exámenes. Sabíamos que le iba a ir bien. Malas noticias, la abuelita de A se murió, tenía 88 años, y ustedes saben que era como su mamá. *Escribiranle* (correo electrónico. MY 02.95).

GERUNDIO-PERFECTIVO

Saliendo de escuela voy ir colegio, yo *saliendo de ahí voy a* trabajar en el carpintero. Yo *saliendo de escuela voy a ir trabajar* con mi papá en Quito y quizá *vendiendo papas* en Riobamba y *aprendiendo bien tengo* que ir a escuela. Yo voy estudiar bien. Voy a ayudar a mi papá a trabajar, a trabajar con las papas.

(C. Amulá, PY. Grande. 4th. G).

...me preguntó “dónde está el Pedro, comería?” Si, le dije, *viene comiendo* donde su mamá. *Comiendo viene*, por eso es que no tiene hambre... (correo electrónico FC.10.94).

dar+GER como un Benefactivo

¿Qué tal todo por allá? Acá básicamente todo anda igual. Les escribo ahora jueves 27 (casi las 10 p.m.). Tengo que ir corriendo donde la Elizabeth, ella se va mañana a las 7 a Washington y me va a *dar llevando* este sobre (más una cajita) para *darme franqueando* desde el aeropuerto en Miami, aunque creo que se va a llevar el paquete con ella para mandarles desde Washington (Carta. IH. 06.94).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAM, Matthias
1992 Lengua, Cultura e Identidad. El Proyecto EBI (1985-1990). Quito: Abya-Yala.
- ALMEIDA, Ileana
1979 "Consideraciones sobre la Nacionalidad Kechua". En, Lengua y Cultura en el Ecuador. Otavalo: IOA.
- ALER
1997 Alerta. Año XII, No. 3, septiembre.
- ALVAREZ P, Carlos
1990 El Quichua en los Compuestos del Español Popular de Cuenca. Cuenca: Universidad de Cuenca.
- ANSIÓN, Juan
1989 La Escuela en la Comunidad Campesina. Proyecto Escuela Ecología y Comunidad Campesina. Lima: FAO, COTESU.
- AYALA Mora, Enrique
1995 Breve Historia del Ecuador. Biblioteca General de Cultura. Quito: Corporación Editora Nacional.
- AA.VV.
1989 Ecuador Multinacional. Conciencia y Cultura. Quito: Abya-Yala.
- BAETENS B., Hugo
1986 Bilingualism Basic Principles. Clevedon, Avon: Multilingual Matters (2nd.edición).
- BAKER, Coley
1988 Key Issues in Bilingualism and Bilingual Education. Clevedon, Avon: Multilingual Matters.
- BAKHTIN, N.M.
1986 Speech Genres and Other Late Essays. Austin: U of Texas Press.
- BARRERA Valverde, Oswaldo
1969 Poesía. Quito: Casa de la Cultura Ecuatoriana.
1984 Dos Muertes en una Vida. Colección Novelas Ecuatorianas. Quito: Editorial El Conejo.
- BENÍTEZ Lilyan y A. Gárces
1990 Culturas Ecuatorianas. Ayer y Hoy. Quito: Abya-Yala.
- BONFANTE, G.
1947 "The Neolinguistic Position" Language XXIII (pp. 344-351).

- BOTTASSO, Juan (comp.)
 1991a Política Indigenista de la Iglesia en la Colonia. Quito: Abya-Yala, MLAL.
- BOTTASSO, Juan
 1991b "Los Amerindios 500 Años Después". En, Botasso (comp.) (pp. 9-20).
- BOTERO, Luis Fernando
 1991 "La Iglesia y el Indio en la Colonia". En, Botasso, Juan (comp.) (pp. 55-144).
- BUSTAMANTE, Isabel
 1990 Estudio Sintáctico-Semántico del Español de Quito: Modalidad Epistemológica y Enfoque en el Enunciado. Tesis Doctoral. U of Michigan, Ann Arbor, MI.
- BÜTTNER, Thomas y M. Haboud
 1992 Proyecto Sociolingüístico: Uso de las Lenguas en la Sierra Ecuatoriana. Quito: EBI (ms).
- BÜTTNER, Thomas
 1983 Las Lenguas de los Andes Centrales. Estudios Sobre la Clasificación Genética, Areal y Tipológica. Madrid: E. Cultura Hispánica del Instituto de Cooperación Iberoamericana.
 1993 Uso del Quichua y del Castellano en la Sierra Ecuatoriana. Quito: P.EBI-MEC-GTZ. Ediciones Abya-Yala.
- BYBEE, Joan; Revere Perkins y William Pagliuca
 1994 The Evolution of Grammar: Tense, Aspect, and Modality in the Languages of the World. Chicago: U of Chicago Press.
- CAJÍAS, Fernando
 1983 "Los Objetivos de la Revolución Indígena de 1781: El Caso de Oruro". Revista Andina, Vol 1, No. 2, noviembre (pp. 407-428).
- CAMERON, Deborah, E. Frazer, P. Harvey, Ben Rampton y Kay Richardson
 1993 Ethics, Advocacy and Empowerment: Issues of Method in Researching Language. Language and Communication 13, No. 2, 81-94.
- CAMPOS, Héctor
 1993 De la Oración Simple a la Oración Compuesta. Washington D.C.: Georgetown U. Press.
- CAVAILLET, Chantal
 1989 "Los Grupos Etnicos Prehispánicos del Sur de Ecuador Según las Fuentes Etnohistóricas". En, Moreno Yáñez, Segundo E. (Ed.),

- Antropología del Ecuador. Quito: Abya-Yala, Movimientos Laicos para América Latina.
- CEDECO (Ed.)
- 1989 El Mundo Andino. CEDECO: Quito.
- 1990 Ciencia Andina (Vol.I) Historia e Interpretación. Quito: CEDECO; Abya- Yala.
- CEDHU
- 1985 Los Derechos Humanos: el Caso Ecuatoriano. Quito: Editorial El Conejo.
- CEPAR
- 1985-1986 Boletines Socio-Demográficos. Quito: CEPAR.
- 1992 Población, Salud y Nutrición en el Ecuador. Quito: CEPAR (Marzo 1992).
- Centro de Promoción y Educación Popular (CEPP)
- 1991-1992 Nuestra Cultura. (Programa de Alfabetización. Módulo 4). Quito: Ministerio de Educación, CEPP.
- CERRÓN-PALOMINO, Rodolfo
- 1976 Gramática Quechua Junín-Huanca. Lima: Ministerio de Educación.
- 1978 "Enseñanza del Castellano". En, Escobar, Alberto (Ed.), El Reto del Multilingüismo en el Perú. Perú Problema 9. Lima: IEP.
- 1987 Lingüística Quechua. Cuzco: Centro de Estudios Rurales Andinos Bartolomé de Las Casas.
- 1990 "Aspectos Sociolingüísticos y Pedagógicos de la Motosidad en el Perú". En, Cerrón Palomino, Rodolfo y Gustavo Solís (Eds.), Temas de Lingüística Amerindia. Lima: Talleres Ed. Gráf. S.R.L. (pp. 153-180).
- 1995 "Guamán Poma Redivivo o el Castellano Rural Andino" En, Zimmermann, Klaus (Ed.) (pp. 161-182).
- CHIODI, Francesco (Ed.)
- 1990 La Educación Indígena en América Latina. (México, Guatemala, Ecuador, Perú, Bolivia). Quito: EBI, Abya-Yala .
- CIEI
- 1983 Ñucanchic Llactapac Shimi. Quito: CIEI.
- COHN, Ronald
- 1978 "Ethnicity: Problem and Focus in Anthropology". En, Annual Review of Anthropology, vol. 7. Palo Alto, CA: Annual Reviews Inc.

- COLE, Peter.
1982 Imbabura Quichua. *Lingua Descriptive Studies* Amsterdam: North-Holland Publishing Co. Vol. 5.
- COLE, Peter; G. Hermon y M.D. Martin (Ed's)
1994 *Language in the Andes*. Newark, Delaware: U of Delaware.
- COMRIE, Bernard
1976 *Aspect*. Cambridge: Cambridge U Press.
- Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE).
1989 *Las Nacionalidades Indígenas en el Ecuador: Nuestro Proceso Organizativo*. Quito: Tincui/Abya-Yala.
- COOMBS, David
1976 *Gramática Quechua San Martín*. Lima: Ministerio de Educación.
- CORDERO, Luis
1989 *Diccionario Quichua- Quichua Shimi yuc Panca*. Quito: Corporación Editora Nacional/Proyecto EBI.
- CÓRDOVA, Wilson
1987 *Educación Bilingüe Intercultural en el Ecuador. Informe de una Investigación Sociolingüística en el Area Quichua (1981-1982)*. Quito: EBI.
- COSERIU, Eugenio
1982 *Sistema, Norma y Habla. Teoría del Lenguaje y Lingüística General*. (2 Vol.) Madrid: Gredos.
- COSTALES, Alfredo y Piedad
1961 *Estudio Socio-Económico de la Provincia de Tungurahua*. Ambato: Ed. Ilustre Municipio de Ambato.
- COULMAS, Florian (Ed.)
1996 *The Handbook of Sociolinguistics*. Oxford: Blackwell Publishers Ltd.
- CRAIG, Colette G.
1992 "Miss Nora, Rescuer of the Rama Language: a Story of Power and Empowerment". En, Hall, K' M Bucholtz y B. Moonwomon (Eds.), *Locating Power: Proceedings of the Second Berkeley Women and Language Conference*. Berkeley, California: Berkeley Women and L. Group, (pp. 80-89).
- 1992a "Grammaticalization of Space in Maya: Jakalteq Directionals in Family Perspective" (ms). Trabajo presentado en el taller: Conceptualization of Space in Mayan Language an Interaction. Cognitive Anthropology Research Group, MPI for Psycholinguistics, Nijmegen, enero 20.

- 1996 "Language Contact and Language Degeneration". En, Coulmas, Florian (Ed.), (pp. 257-270).
- CRAWFORD, James (Ed.)
1992 Language Loyalties. A Source Book on the official English Controversy. Chicago/London: U of Chicago Press.
- DE BARSKY, Osvaldo
1984 Acumulación Campesina en el Ecuador: los Productores de Papa del Carchi. Quito: FLACSO.
- DE JANVRY, Alain
1982 The Agrarian Question and Reformism in Latin America . Baltimore: The Johns Hopkins University Press.
- DE JANVRY, Alain; Elisabet Sadoulet y André Fargeix
1991 Adjustment and Equity in Ecuador. Development Centre of the Organisation for Economic Co-operation and Development. Washington, D.C: OECD.
- DE VRIES, Lucie
1988 Política Lingüística en Ecuador, Perú y Bolivia. Quito: CEDIME, EBI.
- DORIAN, Nancy
1981 Language Death: the Life Cycle of Scottish Gaelic Dialect. Philadelphia: U. Of Pennsylvania Press.
1989 Investigating Obsolence: Studies in Language Contradiction and Death. Cambridge: Cambridge University Press.
- EASTMAN, Carol M.
1984 "Language, Ethnic Identity and Change". En, Edwards, John (Ed.), Linguistic Minorities, Policies and Pluralism. London, New York: Harcourt Brace Jovanovich (pp. 259-276).
1984 "Language, Ethnic Identity and Change". En, Edwards, John (Ed.), Linguistic Minorities, Policies and Pluralism. London, New York: Harcourt Brace Jovanovich (pp. 259-276).
- EBI
1993 Informe Preliminar: Uso de las Lenguas en la Sierra Ecuatoriana. Quito: EBI (ms).
- EDWARDS, John
1985 Language, Society and Identity. Oxford: Blackwell.
1994 Multilingualism. London: Routledge.
- EDWARDS, John (Ed.)
1984 Linguistic Minorities, Policies and Pluralism. London: Academic Press.

- ELÍAS-OLIVARES, Lucía
 1995 "Discourse Strategies of Mexican American Spanish". En, Silva-Corvalán, Carmen (Ed.), (pp. 227-240).
- ESCOBAR, Ana María
 1994 "Andean Spanish and Bilingual Spanish: Linguistic Characteristics". En, Cole, Peter, G. Hermon y M. D. Martín (Eds.), *Language in the Andes*. Newark, Delaware: U of Delaware (pp. 51-73).
- ESCOBAR, Alberto
 1972 *Lenguaje y Discriminación Social en América Latina*. Lima: Mi-lla Batres.
 1978 *Variaciones Sociolingüísticas del Castellano en el Perú*. Perú Problema 18. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- ESCOBAR, Alberto (Ed.)
 1972 *El Reto del Multilingüismo en el Perú*. Perú Problema No.9. Li-ma: IEP.
- ESTEVA-FABREGAT, Claudio
 1995 *Mestizaje in Ibero-América*. Tucson: The University of Arizona Press.
- FALLEN-BAILEY, Anthea
 1995 *Linguistic "Islands" and the Theory of Island Biogeography: a Cross-disciplinary Application for Language Endangerment and Obsolescence*. U of Oregon (ms).
- FASE, W. K. Jaspaert y S. Kroon (Eds.)
 1992 *Maintenance and Loss of Minority Languages*. Amsterdam: John Benjamins.
- FASOLD, Ralph
 1984 *The Sociolinguistics of Society*. Oxford: Blackwell.
- FAUCHOIS, Anne
 1988 *El Quichua Serrano Frente a la Comunicación Moderna*. Quito: Proyecto EBI (Convenio MEC-GTZ), Abya-Yala.
- FERGUSON, Charles
 1959 Diglossia. *Word*, 15:325-340. En, Hymes 1964.
- FIERRO, Gustavo
 1987 *El Español de Quito*. (Encuentros Lingüísticos). Quito: PUCE (ms).
- FERNÁNDEZ, Mauro (comp.)
 1993 *Diglossia*. (A comprehensive bibliography 1960- 1990). *Library and information sources in Linguistics*, 23. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins Publishing Co.

- FISHMAN, Joshua (Ed.)
 1971-2 Advances in the Sociology of Language, 2 Vols. The Hague: Mouton.
- FISHMAN, Joshua
 1989 Language and Ethnicity in Minority Sociolinguistic Perspective. Multilingual Matters; 45. Clevedon, Avon, England; Philadelphia.
 1991 Reversing Language Shift: Theoretical and Empirical Foundations of Assistance to Threatened Languages. Clevedon; Philadelphia: Multilingual Matters.
- FISHMAN, Joshua et. al.
 1986 The Fergusonian Impact. (En honor de Charles A. Ferguson) Amsterdam, New York: Mouton de Gruyter (2 Vols.).
- FIGUEROA, Esther
 1994 Sociolinguistic Metatheory. Language and Communication Library. Vol. 14. Great Britain: Galliard Ltd., Great Yarmouth.
- FRANCESCATO, Giuseppe
 1986 "Bilingualism and Diglossia in their Mutual Relationship". En, Fishman, A, Tabouret-Keller, M., B. et. al., The Fergusonian Impact. Berlin: de Gruyter.
- GAL, Susan
 1979 Language Shift: Social Determinants of Linguistic Change in Bilingual Austria. New York: Academic Press.
 1989 "Lexical Innovation and Loss: the Use and Value of Restricted Hungarian". En, Dorian, Nancy. (Ed.), (pp. 313-331).
- GARCÍA C., Erica
 1995 "Sobre la Influencia de las Lenguas Amerindias en el Castellano". En, Zimmermann, Klaus (Ed.), (pp. 51-72).
- GARDNER-CHLOROS, Penelope
 1991 Language Selection and Switching in Strasbourg. Oxford: Clarendon Press.
- GASS, Susan y L. Selinker
 1994 Second Language Acquisition. An Introductory Course. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- GIVÓN, Talmy
 1975 "Serial Verbs and Syntactic Change: Niger, Congo". En, Li, Charles N. (Ed.), Word Order and Word Order Change. Austin: U of Texas P (47-112).

- 1979 On Understanding Grammar. New York : Academic Press.
- 1984 Syntax: a Functional-Typological Introduction. Amsterdam; Philadelphia: Benjamins Pub. Co.
- GLEASON, Philip
- 1984 "Pluralism and Assimilation: a Conceptual History". En, Edwards, John (Ed.), Linguistic Minorities, Policies and Pluralism. London, New York: Harcourt Brace Jovanovich. (pp. 221-258).
- GRIMES, Barbara (Ed.)
- 1988 Thnologue. Languages of the World. Dallas, Texas: Summer Institute of Linguistics, Inc.
- GRIMM, Juan M.
- 1989 (1896). La Lengua Quichua. Quito: MEC-GTZ.
- GREENBERG, Joseph
- 1966 "Some Universals of Grammar with particular Reference to the Order of Meaningful Elements". En, Greenberg, Joseph (Ed.), Universals of Language (2^a. edición.), Cambridge: MIT Press, (pp. 73-113).
- GROSJEAN, Francois
- 1982 Life with Two Languages. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- GUAMÁN Poma de Ayala, Felipe
- 1988 El Primer Nueva Corónica i Buen Gobierno. México, DF.: Siglo XXI.
- GUERRERO, Andrés
- 1991 La Semántica de la Dominación: El Concertaje de Indios. Quito: Ediciones Libri Mundi.
- GUEVARA, Darío
- 1972 El Castellano y el Quichua en el Ecuador. Quito: Ed. Casa de la Cultura Ecuatoriana.
- GUGENBERGER, Eva
- 1995 "Conflicto Lingüístico: el Caso de los Quechua Hablantes en el Sur del Perú". En, Zimmermann (Ed.), (pp. 183-202).
- GUMPERZ, John
- 1976 The Sociolinguistic Significance of Conversational Code-Switching. University of California Working Papers 46. Berkeley: University of California.
- 1982 Discourse Strategies. Cambridge: Cambridge University Press.

- GUTIÉRREZ, Manuel J.
1995 "On the Future of the Future Tense in the Spanish of the South-west". En, Silva-Corvalán, Carmen (Ed.), (pp. 214-226).
- HAARMANN, Harald
1986 Language in Ethnicity. Berlin: de Gruyter.
- HABOUD, Marleen
1978 Evaluación de la Educación Bilingüe y Monolingüe en Majipamba y Calhua (Ts) Quito: PUCE.
1980 La Educación Como un Doble Proceso: el Caso de San Pedro de Casta. Lima: PUCP.
1991 Distribución del Uso del Quichua y Castellano en Ecuador. (Documento de trabajo). Quito: EBI-GTZ.
1993 Directionals and the Body as a Container Metaphor in Akatek (ms). Ponencia presentada en el Congreso Internacional de Lenguas Mayas. Portland, Oregon (enero).
1994a Educación Bilingüe en Ecuador: Breve Reseña Histórica. University of Oregon (ms).
1994b On Language Contact and Grammaticalization in Ecuadorian Highland Spanish. University of Oregon (ms).
1995 Grammaticalization in Ecuadorian Highland Spanish. Paper presented at the Conference of The Languages Sur del Río Bravo. Tulane, enero 1995.
1996 Challenging Stereotypes: Fieldwork with Indian Researchers. University of Oregon (ms).
1997 El Impacto de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras en Contextos Monolingües Minorizados. Ponencia presentada en el II Congreso LINGUAPAX. Cochabamba, Bolivia, diciembre 1-7.
- HAKUTA, Kenji
1984 "The Relationship Between Bilingualism and Cognitive Ability". A Critical Discussion and Some New Longitudinal Data. En, Nelson, K.E. (Ed.), Children's Language. (Volume 5) Hillsdales, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
1986 The Mirror of Language. New York: Basic Books.
- HAMERS, J. y M. Blanc
1989 Bilingüisme et Bilinguisme. Cambridge: Cambridge University Press.
- HARRIS, Randy Allen
1993 The Linguistic Wars. Oxford: Oxford University Press.

- HEINE, Bernd
 1991 Approaches to Grammaticalization. Philadelphia: J. Benjamins.
 1993 Auxiliaries: Cognitive Forces and Grammaticalization. New York: Oxford University Press.
- HEINE Bernd, U. Claudi y F. Hünemeyer
 1991 Grammaticalization: a Conceptual Framework. Chicago: The University of Chicago Press.
- HEKING, Ewald y P. Muysken
 1995 "Otomí y Quechua: una Comparación de los Elementos Gramaticales Prestados del Español". En, Zimmermann, Klaus (Ed.), (pp. 101-118).
- HELLER, Monica
 1995 "Language Choice and Symbolic Domination". En, Language in Society 24:3 (pp. 49-372).
- HIDALGO, Margarita
 1993 "The Dialects of Spanish Language Loyalty and Maintenance on the U.S.-Mexico Border: a Two-Generation Study". En, Roca, Ana y John Lipski (Eds.), 1993. Spanish in the United States. Linguistic Contact and Diversity. Berlin, N.Y: Mouton de Gruyter, (pp. 47-74).
- HILL, Jane y K Hill
 1977 "Language Death and Relexification in Tlaxcalan Nahuatl. Linguistics Review 191 (55-68).
- HOPPER, Paul
 1987 Emergent Grammar. Berkeley Linguistic Society (13, pp. 139-157.)
- HOPPER, Paul y E. Traugott
 1993 Grammaticalization. Great Britain: Cambridge University Press.
- HUDSON, Alan; Eduardo H. Chávez y Garland D. Bills.
 1995 "The Many Faces of Language Maintenance: Spanish Language Claiming in Five Southwestern States". En, Silva-Corvalán, Carmen (Ed.), (pp. 165-183).
- HURLEY, Joni Kay
 1995 "The Impact of Quichua on Verb Forms Used in Spanish Request in Otavalo, Ecuador". En, Silva-Corvalán, Carmen (Ed.), (pp. 39-51).
- HURTADO, Osvaldo
 1977 El Poder Político en el Ecuador. Quito: PUCE.

HYMES, Dell

- 1962 "The Ethnography of Speaking". En, T. Gladwn y W. Sturtevant (Eds.), *Anthropology and Human Behavior*. Washington D.C.: American Anthropological Association.
- 1964 *Language in Culture and Society: A reader in Linguistics and Anthropology*. N.Y.: Harper & Row.
- 1974a *Foundations in Sociolinguistics. An Ethnographic Approach*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- 1974b "The Use of Anthropology: Critical, Political, Personal". En, Hymes, Dell (Ed.), *Reinventing Anthropology*. M.Y: Vintange Books, (pp. 3-79).
- 1980 *Language in Education: Ethnolinguistic Essays*. Washington, D.C.: Center for Applied Linguistics.

ICAZA, Jorge

- 1936a *En la Calles*. Buenos Aires: Publicaciones Atlas.
- 1936b *Huasipungo*. Buenos Aires: Editorial El Sol .
- 1939 *Cholos*. Quito: Editorial Atahualpa.
- 1948 *Huairapamuschcas*. Quito: Casa de la Cultura Ecuatoriana.
- 197? *El Chulla Romero y Flores*. Guayaquil: Publicaciones Educativas.

ILLICH, Iván D.

- 1970 *Celebration of Awareness; a Call for Institutional Revolution*. Garden City, N.Y.: Double Day.
- 1972 *Deschooling Society*. New York: Harper & Row.

ILLICH, Ivan y B Sanders

- 1988 *A B C: the Alphabetization of the Popular Mind*. San Francisco: North Point Press.

INEC

- 1977 *División Política Territorial de la República del Ecuador*. Quito: Instituto Nacional de Estadísticas y Censos.
- 1982 *Censo de Población y Vivienda*. Quito: Instituto Nacional de Estadísticas y Censos.
- 1988 *División Político-Administrativa de la República del Ecuador*. Quito: Instituto Nacional de Estadísticas y Censos.
- 1995 *División Político-Administrativa de la República del Ecuador*. Quito: Instituto Nacional de Estadísticas y Censos.

INIDE

- 1976 *Atlas Lingüístico y Etnográfico. Proyecto*. Lima: INIDE.

- IÑIGUEZ, Samuel y Gerardo Guerrero
 1993 "Rasgos Históricos de la Educación Indígena Quichua en el Ecuador". En, Küper, Wolfgang (comp.) *Pedagogía Intercultural Bilingüe. Experiencias de la Región Andina. Serie Pedagógica y Didáctica* 6. Quito: EBI, Abya-Yala (pp.7-51).
- JOHNSON, Jeffrey C.
 1990 *Selecting Ethnographic Informants*. Newbury Park: SAGE publications, Inc.
- JUNG, Ingrid
 1992 *Conflicto Cultural y Educación. El Proyecto de Educación Bilingüe-Puno/Perú*. Quito: EBI, Abya-Yala.
- KANY, Charles
 1969 [1963]. *Sintaxis Hispanoamericana*. (Tr. De Martin Blanco Alvarez). Madrid: Gredos.
- KENISTON, Hayward
 1937 *The Syntax of Castilian Prose. The Sixteenth Century*. Chicago: University of Chicago Press.
- KIRSCHNER, Carl y T. Stephens.
 1988 "Copula Choice in the Spanish-English bilingual". En, Staczek, John (Ed.), *On Spanish, Portuguese, and Catalan Linguistics*. Georgetown: Georgetown University Press, (pp. 128-134).
- KLEE, Carol y Alicia Ocampo
 1995 "The Expion of Past Reference in Spanish Narratives of Spanish-Quechua Bilingual Speakers". En, Silva-Corvalán, Carmen (Ed.), (pp. 52-70).
- KLEIN, W.
 1986 *Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- KLOSS, Heinz
 1966 *Multilingualism and Democracy. Quebec Round Table*. University of Laval.
 1977 *The American Bilingual Tradition. Newbury House Series, Studies in Bilingual Education*. Rowley, Mass. Newbury House.
- KNAPP, Gregory
 1991 *Geografía Quichua de la Sierra del Ecuador. Núcleos, Dominios y Esfera*. Quito: Abya-Yala.

- 1996 Ethnoterritoriality in Highland Ecuador. Paper presented at the International Meeting of the Conference of Latin Americanist Geographers, Tegucigalpa, Honduras, (enero, 3-8).
- KÜPER, Wolfgang y Luis de la Torre
1991. El Proyecto de Educación Bilingüe Intercultural. Quito: Abya Yala.
- LARA, Jesús
1978 Diccionario Qhëshua-Castellano, Castellano-Qhëshua. La Paz/ Cochabamba: Los Amigos del Libro.
- LABOV, William
1965 On the Mechanism of Linguistic Change. *Language and Linguistics*.
1970 The Study of Language in its Social Context. *Studium Generale* 23, (pp. 30-87).
1972 *Language in the Inner City, Studies in the Black English Vernacular*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
1994 *Principles of Linguistic Change*. Oxford, UK; Cambridge: Blackwell.
- LAMBERT, Wallace
1974 "Culture and Language as Factors in Learning and Education". En, F. Aboud (Ed.), *Cultural factors in learning*. Bullingham.
- LAPONCE, Jean A.
1960 *The Protection of Minorities*. Berkeley, California: U of California P; *Publications in Political Science* Vol. IX.
1987 *Language and their Territories*. Translated from the French by Anthony Martin-Sperry. Toronto: University of Toronto Press.
- LASTRA, Yolanda
1969 *Cochabamba Quechua Syntax*. *Janua Linguarum. Series Practica* XL. Paris: Mouton The Hague.
- LEHISTE, Ilse
1988 *Lectures on Language Contact*. Cambridge: The MIT Press.
- LEWIS, Paul
1994 *Social Change, Identity Shift and Language Shift in K'iche' of Guatemala*. (Vol I y II). Tesis Doctoral. Washington: Georgetown University.
- LOPE-BLANCH, Juan
1972 *Estudios sobre el Español de México*. México: UNAM.

- LÓPEZ, Luis Enrique (Ed.)
 1988 Pesquisas en Lingüística Andina Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. Universidad Nacional del Altiplano. Puno: GTZ.
- LÓPEZ, Luis Enrique
 1995 La Eficacia y Validez de lo Obvio: Lecciones Aprendidas desde la Evaluación de Procesos Educativos Bilingües. (Documento de Trabajo en Revisión). Unidad de Apoyo y Seguimiento a la Reforma Educativa Ministerio de Desarrollo Humano, Bolivia (ms).
- LORD, Carol
 1993 Historical Change in Serial Verb Constructions. *Typological Studies in Language* (26) Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- MACDONALD, Marguerite
 1988 "Interference and Markedness as Causative Factors in Foreign Accent". En, Hammond R. y M. Resnick (Eds.), *Studies in Caribbean Spanish Dialectology*. Washington: Georgetown University, (pp. 74-84).
- MACKEY, William
 1962 The Description of Bilingualism. *Canadian Journal of Linguistics* 7, (pp. 51-58).
- MACKEY, William Francis
 1967 Bilingualism as a World Problem, E. R. Adair Memorial lectures. Montreal: Harvest House.
- MACKEY, William Francis (Ed.)
 1979 "Sociolinguistic Studies in Language Contact: Methods and Cases". *Trends in Linguistics. Studies and monographs*; 6. The Hague; New York: Mouton.
- MACKEY, William Francis
 1988 "Geolinguistics: Its Scope and Principles". In William, Colin (Ed.), *Language in Geographical Context*. Philadelphia & Clevedon: Multilingual Matters, Ltd.
- MALMBERG, Bertil
 1972 Readings in Modern Linguistics: an anthology. Stockholm: Laromedelsforlagen.
- MARTIN-JONE, Marilyn
 1989 "Language, Power and Linguistic Minorities: the Need for an Alternative Approach to Bilingualism, Language Maintenance and

- Shift". En, Grillo, Ralph (Ed.), *Social Anthropology and the Politics of Language*. London: Routledge.
- MARTINET, André
 1965 *La Linguistique Synchronique, études et recherches*. Paris: Presses Universitaires de France.
 1991 "The dynamics of plurilingual situations". En, Fishman, A, Tabouret-Keller, et.al. *The Fergusonian Impact* Berlín: de Gruyter.
- MCKAY, Sandra L. y Nancy Hornberger (Eds.)
 1996 *Sociolinguistics and Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- MCMAHON, April M.S.
 1994 *Understanding Language Change*. Cambridge: Cambridge University Press.
- MILROY, Lesley y Pieter Muysken (Eds.)
 1994 *One Speaker, Two Languages. Cross Disciplinary Perspectives on Code-Switching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- MEC-GTZ
 1988 *Documento de Información. Proyecto de Educación Bilingüe Intercultural. Convenio Ecuador-República Federal de Alemania*. Quito: MEC-GTZ.
- MERKX, Annelies
 1997 "La "Pachamama" se Cansó. Proyecto de Educación Bilingüe Intercultural". *Moldear un Desarrollo Sostenible*. Quito: GTZ.
- Ministerio de Educación del Ecuador
 1986 *Plan Piloto de Educación Bilingüe Intercultural. Documento GTZ-DERPP*.
- MOYA, Alba
 1997 *Ethnos. Atlas Etnográfico del Ecuador*. Quito: EBI-GTZ.
- MOYA, Ruth
 1979 "Estructura del poder y prestigio lingüístico en Toacazo". En, *Lengua y Cultura en el Ecuador*. Otavalo: Instituto Otavaleño de Antropología, (pp. 129-196).
 1992a "Interculturalidad y Educación Bilingüe del Proyecto EBI en Relación con los Estudiantes del Proceso Educativo". En, *Pueblos Indígenas y Educación*. VI mayo-junio No.22 (pp. 23-40).
 1992b *El Bilingüismo del Maestro y del Niño en la Escuela Quichua-Castellano. Ponencia presentada al Seminario Bilingüismo y Educación: Tema 3. Perspectivas Pedagógicas y Bilingüismo*.

- Academia de Educación Indígena, Universidad Pedagógica Nacional, México.
- 1995 Desde el Aula Bilingüe. Licenciatura en Lingüística Andina y Educación Bilingüe. Cuenca: Universidad de Cuenca.
- MORENO Yáñez, Segundo
- 1978 Sublevaciones Indígenas en la Audiencia de Quito desde comienzos del siglo XVIII hasta fines de la Colonia. Quito: PUCE
- 1989 "Una nación de nacionalidades". En, CEDECO. Ecuador Multinacional. Conciencia y Cultura. Quito: Abya-Yala, CEDECO, (pp. 13-32).
- MUYSKEN, Pieter
- 1979 "La Mezcla de Quechua y Castellano. El Caso de la 'Media Lengua' en el Ecuador". En, Lexis 3, 41-56.
- 1981 Half-way between Spanish and Quechua: the Case for Relexification. In Highfield, A. y Valdman, A. (Eds.), *Historicity and Change in Creole Studies*. Ann Arbor: Karoma, (pp. 52-78).
- 1985 "Contactos entre Quichua y Castellano en el Ecuador". En, Moreno, Segundo (Ed.), *Memorias del Primer Simposio Europeo sobre Antropología del Ecuador*. Quito: Abya-Yala.
- 1988 *Mixed Categories. Nominalizations in Quechua*. Boston: Kluwer Academic Publishers.
- MYERS, Robert G.
- 1982 *Connecting Worlds: a Survey of Developments in Educational Research in Latin America*. Ottawa: International Development Research Centre.
- NINYOLES, Rafael Luis
- 1975 *Estructura Social y Política Lingüística*. Madrid: Tecnos.
- NIÑO-MURCIA, Mercedes
- 1988 *Construcciones Verbales del Español Andino: Interacción Quechua-Española en la Frontera Colombo-Ecuatoriana*. Tesis Doctoral, The University of Michigan.
- 1992 "El Futuro Sintético en el Español Nor-Andino: Caso de Mandato Atenuado. *Hispania* 75 (pp. 705-713).
- 1995 "The Gerund in the Spanish of the North Andean Region". En, Corvalán-Silva, Carmen (Ed.), (pp. 83-100).
- NÚÑEZ del Prado, Oscar
- 1953 *Problemas Antropológicos del Area Andina*. Cuzco: Editorial H.G. Rozas S.A.

- OCAMPO, Francisco y Carol Klee
 1995 "Spanish OV/VO Word-Order Variation in Spanish-Quechua Bilingual Speakers". En, Silva-Corvalán, Carmen (Ed.), (pp. 71-82).
- OCAÑA, Juan Carlos
 1996 Theoretical Perspectives on Latin American Indigenous Development, with Reference to a Case Study of Cebadas, Ecuador. Oregon State U. (M.A. Thesis).
- ODLIN, Terrence
 1994 Language Transfer. Cambridge: Cambridge University Press. (2nd.edición).
- ORR, Carolyns
 1969 "Ecuador Quichua Clause Structure". En, Benjamin Elson (Ed.), Ecuadorian Indian Languages I. Linguistic Series. Oklahoma: U of Oklahoma y Summer Institute of Linguistics, (pp. 114-124).
- OTHEGUY, Ricardo
 1993 "A Reconsideration of the Notion of Loan Translation in the Analysis of U.S. Spanish". En, Roca, Ana y John Lipski (Eds.), 1993. Spanish in the United States. Linguistic Contact and Diversity. Berlin, NY: Mouton de Gruyter, (pp. 21-46).
- OTHEGUY, Ricardo y Ofelia García
 1993 "Convergent Conceptualizations as Predictors of Degree of Contact in U.S. Spanish. En, Roca, Ana y John Lipski (Eds.), Spanish in the United States. Linguistic Contact and Diversity. Berlin, NY: Mouton de Gruyter, (pp. 135-154).
- P.EBI.
 1993 Uso de las Lenguas en la Sierra Ecuatoriana. Informe Preliminar (ms). EBI: Quito, January.
- PAULSTON, Christina Bratt
 1994 Linguistic Minorities in Multilingual Setting. Studies in Bilingualism (Vol. 4). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- PARKER, Gary J.
 1963 Clasificación Genética de los Dialectos Quechuas. Revista del Museo Nacional, 32 (pp. 241-252).
 1969 Ayacucho Quechua Grammar and Dictionary. Paris: Mouton the Hague.

- 1972 "Falacias y Verdades Acerca del Quechua". En, Escobar, A (Ed.), El Reto del Multilingüismo en el Perú. Lima:IEP.
- PARIS, Julio R.P.
1961 Gramática de la Lengua Quichua Actualmente en Uso entre los Indígenas del Ecuador. Quito: Ed. Santo Domingo (3rd. edición).
1993 Gramática de la Lengua Quichua Actualmente en Uso entre los Indígenas del Ecuador. Quito: Ed. Santo Domingo (4ta. edición).
- PEÑALOSA, Fernando
1980 Chicano Sociolinguistics. Rowley, Mass.: Newbury House Publishers.
- PEREIRA, José
1979 "Algunos Factores Sociales del Bilingüismo Quichua-Castellano". En, Lengua y Cultura en el Ecuador. Otavalo: Instituto Otavaleño de Antropología, (pp. 95-126).
- PLAZA, Pedro
1988 Colonialismo Lingüístico en Bolivia. Bolivia: Congreso Nacional de Estudios Bolivianos.
- POZZI-ESCOTT
1988 "La Incomunicación Verbal en el Perú". En, Lopez, Luis Enrique (Ed.), Pesquisas en Lingüística Andina. Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. Universidad Nacional del Altiplano. Puno: GTZ.
- QUESADA, Felix
1976 Gramática Quechua Cajamarca-Cañaris. Lima-Ministerio de Educación.
- QUINTERO, María E. y L. de Vries
1991 "El Quichua: Lengua Materna de los Quichuas?". En, Pueblos Indígenas y Educación, 20 (pp. 39-63). Quito: P.EBI, Abya-Yala
- RAMÓN, Galo
1991 "Los Indios y la Constitución del Estado Nacional". En, Bonilla, H (comp.). Los Andes en la Encrucijada: Indios, Comunidades y Estado en el Siglo XIX. Quito: Ediciones Libri Mundi.
1994 Los Territorios Indígenas en el Ecuador. Quito: COMUNIDEC. (ms).
- RIVAROLA, José Luis
1990 La Formación Lingüística de Hispanoamérica. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.

- 1995 "Aproximación Histórica a los Contactos de Lenguas en el Perú". En, Zimmermann, Klaus (Ed.), (pp. 135-160).
- ROBINS, Robert y E. Uhlenbeck (Eds.)
1991 *Endangered Languages*. Great Britain: Billing & Sons Ltd.
- ROCA, Ana y John Lipski (Eds.)
1993 *Spanish in the United States. Linguistic Contact and Diversity*. Berlin, NY: Mouton de Gruyter.
- ROLAND J. y L. Breton
1991 *Language Dynamics and Ethnolinguistic Geography*. (Tr. by Harold F. Schiffman). Ottawa: University of Ottawa.
- ROMAINE, Suzanne
1995 *Bilingualism*. Oxford: Blackwell.
- RUBIN, Joan
1968 *National Bilingualism in Paraguay*. Paris: Mouton the Hague.
- SALA, Marius
1988 *El Problema de las Lenguas en Contacto*. México: UNAM.
- SAUSSURE, Ferdinand de
1964-8 *Le Structuralism Sans le Savoir*. Paris: P. Seghers.
- SALOMÓN, Frank
1980 *Los Señores Etnicos de Quito en la Epoca de los Incas. Pendone-ros 10*. Instituto Otavaleño de Antropología. Otavalo: Gallocapitán.
1986 *Native Lords of Quito in the Age of the Incas: the Political Economy of North Andean Chiefdoms*. Cambridge, UK: Cambridge U P.
- SÁNCHEZ Parga, José
1991 *Escolarización y Bilingüismo en la Sierra Ecuatoriana*. Quito: CAAP.
1992 *Presente y Futuro de los Pueblos Indígenas. Análisis y Propuestas*. Quito: Abya-Yala.
- SCHIFFMAN, Harold
1996 "Diglossia as a Sociolinguistic Situation". En, Coulmas, Florian (Ed.), (pp. 205-216).
- SCHODT, David W.
1987 *Ecuador: An Andean Enigma*. London: Westview Press.
- SCUPIN, Raymond y C. De Corse
1995 *Anthropology: a Global Perspective*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

- SILVA-CORVALÁN, Carmen
 1994 Language Contact and Change. Spanish in Los Angeles. Oxford: Clarendon P.
- SILVA-CORVALÁN, Carmen (Ed.)
 1995 Spanish in Four Continents. Washington DC: Georgetown U P.
- SINGLETON, David
 1989 Language Acquisition: The Age Factor. Clevedon, Avon: Multilingual Matters.
- SKUTNABB-KANGAS, Tove y R. Phillipson (Eds.)
 1995 Linguistic Human Rights. Overcoming Linguistic Discrimination. New York: Mouton de Gruyter.
- SOTO, Ileana
 1996 "La Interculturalidad en la Educación Básica Ecuatoriana". En, Godenzzi, Juan (comp.). Educación e Interculturalidad en los Andes y la Amazonía. Estudio y Debates Regionales Andinos. Cusco: Centro de Estudios Regionales Andino Bartolomé de Las Casas (pp. 139-148).
 1997 Vigencia del Modelo de Mantenimiento y Desarrollo en la EIB, el caso del Ecuador. (Ponencia no publicada presentada en el Seminario Internacional "Bilingüismo, Interculturalidad y Educación Intercultural Bilingüe". La Paz, Bolivia, diciembre 9-12).
- SPOLSKY, Bernard
 1989 Conditions for Second Language Learning: Introduction to a General Theory. Oxford: Oxford University Press.
- STARK, Louise y Peter Muysken
 1977 Diccionario Español-Quichua, Quichua-Español. Quito: Publicaciones del Museo del Banco Central.
- STERN, Steve
 1982 Peru's Indian Peoples and the Challenge of the Spanish Conquest: Huamanga to 1640. Madison: University of Wisconsin Press.
- STOL, D.
 1985 Pescadores de Hombres o Fundadores del Imperio? El Instituto Lingüístico de Verano en América Latina, Lima: Centro de Estudios y Promoción del Desarrollo.
- STOLEN, Kristi A.
 1987 A Media Voz: Ser Mujer Campesina en la Sierra Ecuatoriana. Quito: CEPLAES.

- SWEETSER, Eve E.
 1988 Grammaticalisation and Semantic Bleaching. *Berkeley Linguistic Society* 14 (pp. 446-59).
- TAMAYO, José y Maticorena, Miguel
 1984 *Notas sobre Doctrina Cristiana y Catecismo para Instrucción de los Indios, y de las demás personas, que han de ser Enseñadas en Nuestra Santa Fe*. Lima: Departamento de Relaciones Públicas de PetroPerú. Ediciones Copé.
- TANNEN, Deborah (Ed.)
 1988 *Linguistics in Context: Connecting Observation and Understanding*. Norwood, NJ: Ablex Pub. Corp.
 1993a *Framing in Discourse*. NY: Oxford University Press.
 1993b *Gender and Conversational Interaction*. NY: Oxford University Press.
- TANNEN, Deborah
 1994 *Gender and Discourse*. NY: Oxford University Press.
- TAYLOR, Gerald
 1982 "Le Morpheme de Respect /-pa-/ dans les Parlers Quechuas de la Sierra Equatorienne". *Amerindia*. Paris: Centre de Recherche de l'Université de Paris VIII, 7 (pp. 55-61).
- THOMASON, S.G. y T. Kaufman
 1991 *Language Contact, Creolization, and Genetic Linguistics*. Berkeley: University Of California Press.
- TORERO, Alfredo
 1967 *Los Dialectos Quechuas*. Lima: Anales Científicos de la Universidad Agraria, 2.
 1972 "Lingüística e Historia de la Sociedad Andina". En, *El Reto del Multilingüismo en el Perú*. Lima: IEP (pp. 51-53).
- TORRES, V. Hugo
 1992 *La Escuela India: ¿Integración o Afirmación Etnica?*. Quito: COMUNIDEC/Abya-Yala.
- TOSCANO, M. Humberto
 1953 *El Español en el Ecuador*. Madrid.
 1960-1 *Hablemos del Lenguaje*. Quito: Dep. Editorial de Educación.
- TRAUGOTT, Elizabeth
 1977 "Pidginization, Creolization and Language Change". En, Reinecke, John (Ed.), *Pidgin and Creole Linguistics*. Indiana: Indiana University Press.

- TRAUGOTT, Elizabeth y B. Heine (Eds.)
 1991 Approaches to Grammaticalization. Volume II. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- TRUDGILL, P.
 1983 Sociolinguistics: An Introduction to Language and Society. London: Penguin.
- VALVERDÚ, Francesc
 1972 Ensayos Sobre Bilingüismo. Barcelona: Ariel.
- VANEGAS C., Sara
 1994 El Castellano Hablado por los Maestros Bilingües (Quichua-Castellano). Cuenca: LAEB.
- VELASCO, Juan de
 1978 Historia del Reino de Quito en la América Meridional. Tomo II, Historia Antigua. Quito: Casa de la Cultura Ecuatoriana.
- VV.AA.
 1979 Lengua y Cultura en el Ecuador. Otavalo
- WARDHAUGH, Ronald
 1983 Language and Nationhood. Vancouver: New Star Books.
 1986 An Introduction to Sociolinguistics. Oxford: Blackwell.
- WEINREICH, Uriel
 1968 (1953). Languages in Contact. Paris: Mouton The Hague.
- WEISMANTTEL, Mary J.
 1988 Food, Gender and Poverty in the Ecuadorian Andes. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- WHITTEN, Norman
 1981 Cultural Transformation and Ethnicity in Modern Ecuador. Urbana: University of Illinois Press.
- WILLIAMS, Colin
 1988 "An Introduction to Geolinguistics". En, Williams, Colin (Ed.), Language in Geographic Context. Philadelphia and Clevedon: Multilingual Matters, Ltd.
- WOOLARD, Kathryn A.
 1985 "Catalonia: The Dilemma of Language Rights". En, Wolfson Nessa y J. Manes (Eds.), Language of Inequality. The Hague: Mouton, (pp. 91-109).
- WOLFSON, Nessa & Joan Manes (Eds.)
 1985 Language of Inequality. The Hague: Mouton.

- WORLD Bank
1991 Ecuador: Country Studies. Washington DC: World Bank.
- YÁNEZ, Consuelo
1984 Ñucanchic Llactapac Shimi. Quito: CIEL.
1985 Algunos Aspectos sobre la Educación Bilingüe Intercultural en el Ecuador. Revista de la Universidad Católica del Ecuador, Año XIII, 42, julio, Quito-Ecuador, (pp. 67-108).
1989 La Educación Indígena en el Area Andina. Quito: Abya-Yala.
- YÉPEZ L., Mariana
1984 Empleo del Futuro de Indicativo como Imperativo en el Español de Quito. (Tesis). Quito: PUCE.
- ZAMOSC, Leon
1995 Estadística de las Areas de Predominio Etnico de la Sierra Ecuatoriana. Quito: Abya-Yala.
- ZAMORA, J. & J. Guitart
1982 Dialectología Hispanoamericana. Colección Lingüística. Salamanca: Editorial Almar, S.A.
- ZAVALA, Roberto
1992 Grammaticalization of Motion Verbs in Akatek (ms). University of Oregon.
1993 Clause Integration with Verbs of Motion in Mayan languages. Eugene, Oregon. Department of Linguistics. University of Oregon (MA Thesis).
- ZIMMERMANN, Klaus (Ed.)
1995 Lenguas en Contacto en Hispanoamérica. Nuevos Enfoques. Publicaciones del Instituto Ibero-Americano. Fundación Patrimonio Cultural Prusiano. Madrid: Iberoamericana.
- ZIMMERMANN, Klaus
1995 "Aspectos Teóricos y Metodológicos de la Investigación Sobre el Contacto de Lenguas en Hispanoamérica". En, Zimmermann, Klaus (Ed.), (pp. 9-34).

LISTA DE TABLAS¹

CAPÍTULO II

Tabla 2.1 De la etnicidad al nacionalismo	60
---	----

CAPÍTULO III

Tabla 3.1 Población de la muestra por provincia	85
Tabla 3.2 Población mestiza entrevistada según edad.....	86
Tabla 3.3 Población mestiza entrevistada según ocupación	86

CAPÍTULO IV

Tabla 4.1 Distribución de la lengua nativa en la Sierra rural del Ecuador (%)	91
Tabla 4.2 Distribución de la lengua nativa en la Sierra ecuatoriana (por provincias).....	91
Tabla 4.3 Flujo migratorio entre 1950 y 2000 (proyección)	95
Tabla 4.4 Tipos de migración	96
Tabla 4.5 Edad de los entrevistados durante sus estudios, fechas de nacimiento y períodos de escolaridad potenciales	127
Tabla 4.6 Niveles educativos de los hablantes nativos del quichua (por edad) (%)	103
Tabla 4.7 Lenguas utilizadas en la unidad doméstica (%).....	106
Tabla 4.8 Comparación entre los hablantes nativos del quichua y las lenguas utilizadas a nivel de la unidad doméstica (%)	107
Tabla 4.9 Lenguas utilizadas en la unidad doméstica (por provincias)	108
Tabla 4.10 Lenguas utilizadas en la comunidad (%).....	108
Tabla 4.11 Lenguas utilizadas en la comunidad (por provincias)	109
Tabla 4.12 Lenguas utilizadas en la minga (%)	110
Tabla 4.13 Lenguas utilizadas en la minga (por provincia)	111
Tabla 4.14 Lenguas utilizadas en las asambleas generales (%)	111
Tabla 4.15 Lenguas utilizadas en las asambleas generales (por provincia) ..	112
Tabla 4.16 Lenguas utilizadas a nivel parroquial (%)	113
Tabla 4.17 Lenguas utilizadas a nivel parroquial (por provincia)	114
Tabla 4.18 Lenguas utilizadas durante los servicios religiosos (%).....	114

1 Las tablas están ordenadas según aparecen en cada capítulo. El primer dígito corresponde al número del capítulo y el segundo al orden de aparición de cada tabla en el texto. En forma similar se procede con gráficos, figuras y mapas.

Tabla 4.19 Lenguas utilizadas durante los servicios religiosos (por provincia)	115
Tabla 4.20 Lenguas utilizadas en el mercado (%)	117
Tabla 4.21 Lenguas utilizadas en el mercado (por provincia)	117
Tabla 4.22 Lenguas utilizadas en espacios sociales (%)	124

CAPÍTULO V

Tabla 5.1 Necesidad de hablar quichua (%)	132
Tabla 5.2 Necesidad de hablar quichua (por edad) (%)	132
Tabla 5.3 ¿Es necesario hablar quichua para sentirse indígena quichua? ..	134
Tabla 5.4 ¿Es necesario hablar quichua para sentirse indígena quichua? por edad	135
Tabla 5.5 Hay muchos quichuas que ya no hablan quichua. ¿Continúan siendo indígenas quichuas? (%)	135
Tabla 5.6 ¿Cuál es el futuro del quichua?	158
Tabla 5.7 Percepción sobre los grupos étnicos en la Sierra.....	159
Tabla 5.8 ¿Le gustaría que los niños mestizos aprendieran quichua? (%)..	162
Tabla 5.9 ¿Por qué le gustaría que los niños mestizos aprendieran quichua?	163

CAPÍTULO VI

Tabla 6.1 Deseos de los mestizos para el quichua (según ocupación)	190
Tabla 6.2 ¿Se debe enseñar quichua en las escuelas mestizas?	192

CAPÍTULO VIII

Tabla 8.1 Construcciones de perfectivo perifrástico (por provincia)	232
Tabla 8.2 Niveles de bilingüismo quichua-castellano entre la población indígena entrevistada en la Sierra rural ecuatoriana	233

LISTA DE GRÁFICOS

CAPÍTULO IV

Gráfico 4.1 Distribución de la lengua nativa en la Sierra rural del Ecuador (por provincias)	91
Gráfico 4.2 Lengua nativa y género	94
Gráfico 4.3 Lengua nativa y edad.....	98
Gráfico 4.4 Distribución de los entrevistados según niveles de educación	100

Gráfico 4.5	Lengua nativa y educación formal (%).....	101
Gráfico 4.6	Niveles educativos de los hablantes nativos del quichua (por edad) (%)	104
Gráfico 4.7	Comparación de las lenguas utilizadas a nivel doméstico y comunal.....	113
Gráfico 4.8	Lenguas utilizadas en espacios sociales (%)	118
Gráfico 4.9	Uso comparativo del quichua, el castellano y ambas lenguas en cada espacio social.....	122
Gráfico 4.10	La interacción de las lenguas utilizadas en espacios sociales..	124

CAPÍTULO V

Gráfico 5.1	Razones para hablar quichua.....	133
Gráfico 5.2	Hay muchos quichuas que ya no hablan quichua. ¿Continúan siendo indígenas quichuas? (por edad) (%).....	137
Gráfico 5.3	¿Qué lengua les gustaría que aprendieran sus hijos en la escuela?	139
Gráfico 5.4	Hablantes nativos del quichua y su preferencia lingüística ...	142
Gráfico 5.5	Diferenciales: quichua hablantes vs. preferencia del quichua	143
Gráfico 5.6	Preferencia del quichua vs. uso del quichua	144
Gráfico 5.7	Diferenciales entre la preferencia del quichua y su uso	145
Gráfico 5.8	Comparación entre hablantes nativos del quichua, preferencia por el quichua y usuarios del quichua.....	146
Gráfico 5.9	Diferenciales entre los hablantes nativos del quichua, y sus usuarios	147
Gráfico 5.10	Uso comparativo del quichua, el castellano y de ambas lenguas a nivel de la unidad doméstica (%)	148
Gráfico 5.11	Hablantes nativos del quichua que utilizan ambas lenguas en la unidad doméstica	149
Gráfico 5.12	Percepción indígena acerca de la lengua que se habla con más frecuencia en la comunidad de los entrevistados (%)....	152
Gráfico 5.13	Percepción indígena acerca de la lengua que se habla con más frecuencia en otras provincias de la Sierra (%)	154
Gráfico 5.14	Percepción indígena acerca de la lengua que se habla con más frecuencia en el Ecuador (%).....	155
Gráfico 5.15	Percepción indígena acerca de la lengua que se habla con más frecuencia en otros países (%)	156
Gráfico 5.16	Percepción indígena acerca del uso del quichua en diferentes niveles territoriales (%).....	157

Gráfico 5.17	Consecuencias culturales, étnicas y lingüísticas de la pérdida de la lengua	158
Gráfico 5.18	Percepción de la participación indígena y mestiza en la política.....	160
Gráfico 5.19	Percepción indígena de la situación económica indígena y mestiza.....	161
Gráfico 5.20	Expectativas económicas.....	165
Gráfico 5.21	Expectativas políticas	166

CAPÍTULO VI

Gráfico 6.1	Conocimiento de los mestizos sobre las lenguas que se hablan en el Ecuador	174
Gráfico 6.2	Conocimiento de los mestizos sobre las lenguas que se hablan en el Ecuador (según género).....	175
Gráfico 6.3	Conocimiento de los mestizos sobre las lenguas que se hablan en el Ecuador (según edad)	177
Gráfico 6.4	Conocimiento de los mestizos sobre las lenguas que se hablan en el Ecuador (según ocupación).....	178
Gráfico 6.5	Predicciones de los mestizos sobre el quichua.....	179
Gráfico 6.6	Predicciones de los mestizos sobre el quichua (según género)	181
Gráfico 6.7	Predicciones de los mestizos sobre el quichua (según edad)	182
Gráfico 6.8	Predicciones de los mestizos sobre el quichua (según ocupación)	184
Gráfico 6.9	Deseos de los mestizos para el quichua.....	185
Gráfico 6.10	Deseos de los mestizos para el quichua (según género)	188
Gráfico 6.11	Deseos de los mestizos para el quichua (según edad).....	189

CAPÍTULO VIII

Gráfico 8.1	Niveles de bilingüismo quichua-castellano entre la población indígena entrevistada en la Sierra rural ecuatoriana.....	233
Gráfico 8.2	PERF entre bilingües quichua-castellano.....	244

LISTA DE FIGURAS**CAPÍTULO I**

Figura 1.1	Distribución de la familia lingüística quichua en los Andes....	34
------------	---	----

CAPÍTULO II

Figura 2.1	Tipos de minorías	45
Figura 2.2	Propuesta multidisciplinaria para el estudio del contacto de lenguas.....	72

CAPÍTULO III

Figura 3.1	Relación de una provincia, sus cantones, parroquias y comunidades	82
------------	---	----

CAPÍTULO IV

Figura 4.1	Nichos lingüísticos en la Sierra ecuatoriana	93
Figura 4.2	Vulnerabilidad lingüística en el hogar y los servicios religiosos	123

CAPÍTULO VI

Figura 6.1	Actitudes y expectativas etnolingüísticas hacia el quichua	197
------------	--	-----

CAPÍTULO VII

Figura 7.1	El origen del perfectivo en el CA	209
Figura 7.2	El origen del futuro/imperativo en CA.....	214
Figura 7.3	Grado de imperatividad	215

CAPÍTULO VIII

Figura 8.1	Continuum etnolingüístico: del monolingüismo quichua al monolingüismo castellano. El uso de construcciones perfectivas del castellano andino	260
Figura 8.2	El contacto quichua-castellano y su multidimensionalidad	260

LISTA DE MAPAS

Mapa 1.	El Ecuador	6
Mapa 2.	Los pueblos indígenas del Ecuador	23
Mapa 3.	Señoríos étnicos antes de la conquista inca.....	32
Mapa 4.	El Tawantinsuyo	33
Mapa 5.	Las 9 provincias del estudio.....	76