



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

ÁREA SOCIO HUMANÍSTICA

TITULACIÓN DE LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MENCION LENGUA Y LITERATURA

Dos culturas, dos lenguas en contacto: español y quichua. Análisis de cinco particularidades lingüísticas en el español andino ecuatoriano empleado por estudiantes y profesores del bachillerato del Colegio Francés de Quito, en el año lectivo 2013-2014.

TRABAJO DE TITULACIÓN.

AUTORA: Costales Carrasco, Mónica

DIRECTORA: Cevallos Carrión, Purificación Esterfilia, Mg.

CENTRO UNIVERSITARIO QUITO

2014

APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN

Magíster

Purificación Esterfilia Cevallos Carrión.

DOCENTE DE LA TITULACIÓN

De mi consideración:

El presente trabajo de fin de titulación: Dos culturas, dos lenguas en contacto: español y quichua. Análisis de cinco particularidades lingüísticas en el español andino ecuatoriano empleado por los estudiantes y profesores del bachillerato del Colegio Francés de Quito, en el año lectivo 2013-2014, realizado por Costales Carrasco Mónica, ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Loja, 11 de octubre del 2014

f)

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

“Yo, Costales Carrasco Mónica, declaro ser autora del presente trabajo de fin de titulación: Dos culturas, dos lenguas en contacto: español y quichua. Análisis de cinco particularidades lingüísticas en el español andino ecuatoriano empleado por los estudiantes y profesores del bachillerato del Colegio Francés de Quito, en el año lectivo 2013-2014, de la Titulación de Licenciado en Ciencias de la Educación, siendo Purificación Esterfilia Cevallos Carrión, directora del presente trabajo; y eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales. Además certifico que las ideas, conceptos, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad.

Adicionalmente declaro conocer y aceptar la disposición del Art. 67 del Estatuto Orgánico de la Universidad Técnica Particular de Loja que en su parte pertinente textualmente dice: “Forman parte del patrimonio de la Universidad la propiedad intelectual de investigaciones, trabajos científicos o técnicos y tesis de grado que se realicen a través, o con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo) de la Universidad”.

f.

Autora: Costales Carrasco Mónica

Cédula: 170754210-4

DEDICATORIA

Dedico esta tesis a mi madre Vilma, por ser mi guía, brindándome el valor y la sabiduría propias de su experiencia; por ser mi fuente de inspiración para convertirme en una mejor profesional; y por haberme dado mucho amor y el regalo de la educación.

A mis hermanas Eunice y Edith, por haber estado siempre presentes en momentos difíciles, dándome apoyo moral y espiritual, apoyo académico y orientación en este trabajo.

A Jorgito, que es la bendición de mi vida, por estar ahí cuando más lo he necesitado, aunque la distancia nos separe y se encuentre muy lejos.

A mi dulce y tierna Rommy, que fue mi gran compañía y adoración; y que hoy es un angelito que estará siempre presente en mi vida.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios, que me ha dado la oportunidad de seguir viviendo y poder continuar con mi formación profesional; y que además me ha dado los dones de la sabiduría, el entendimiento y la paciencia para la realización de este trabajo.

Es un placer agradecer a la Universidad Técnica Particular de Loja, a sus autoridades, profesores, administrativos y todo el personal que ha estado presente desde que he comenzado a estudiar esta carrera, brindándome la posibilidad de llegar a ser una profesional a través de esta investigación, que es el símbolo de mi esfuerzo para obtener el título tan ansiado y necesario. Y así, poder seguir adelante con mis estudios, ya que el camino de la formación educativa no se acaba aquí, sino que tiene un recorrido muy largo y productivo.

También le doy las gracias a las personas e instituciones, que por medio de su colaboración y ayuda, han hecho posible la ejecución y culminación de este Trabajo de Fin de Titulación.

Mónica

ÍNDICE DE CONTENIDOS

CARÁTULA.....	i
APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE FIN DE TITULACIÓN.....	ii
DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS.....	iii
DEDICATORIA.....	iv
AGRADECIMIENTO.....	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS.....	vi
RESUMEN.....	1
ABSTRACT.....	2
INTRODUCCIÓN.....	3
PARTE 1. MARCO TEÓRICO	
CAPÍTULO I.....	7
1. DOS CULTURAS, DOS LENGUAS EN CONTACTO: EL ESPAÑOL Y EL QUICHUA. CONTEXTO SOCIOHISTÓRICO Y LINGÜÍSTICO DEL QUICHUA Y DEL ESPAÑOL EN EL ECUADOR	8
1.1. Antecedentes históricos del contacto entre el español y las lenguas amerindias: los intérpretes indígenas, la iglesia y los españoles.....	8
1.2. El quichua a la llegada de los españoles.....	12
1.3. Período de independencia ecuatoriana.....	15
1.3.1. Período de indigenismo.....	16
1.3.1.1. El indigenismo y la literatura.....	17
1.3.2. Políticas que favorecen la conservación de las lenguas amerindias.....	18
1.4. Situación sociolingüística en Ecuador.....	19
1.5. Bilingüismo.....	21
1.5.1. Bilingüismo y diglosia.....	21
1.5.2. Bilingüismo histórico.....	23

1.5.3.	Consecuencias lingüísticas en las zonas de bilingüismo histórico.....	25
1.6.	Factores sociales que influyen en los procesos de mantenimiento, sustitución y extinción de las lenguas.....	26
CAPÍTULO II.....		29
2.	MECANISMOS DE TRANSFERENCIA Y CONVERGENCIA LINGÜÍSTICA.....	30
2.1.	Contacto de lenguas.....	30
2.1.1.	Punto de vista asocial del contacto entre lenguas.....	32
2.1.2.	Punto de vista social del contacto entre lenguas.....	33
2.2.	Fenómenos lingüísticos originados por el contacto de lenguas.....	33
2.2.1.	Mantenimiento y préstamo lingüístico.....	34
2.2.1.1.	Préstamo léxico.....	36
2.2.1.2.	Préstamo gramatical o gramaticalización.....	37
2.2.2.	Interferencia, transferencia y préstamo.....	38
2.2.3.	Desplazamiento y desgaste lingüístico.....	41
2.2.4.	Convergencia lingüística y simplificación.....	42
2.2.5.	Generalización.....	44
2.2.6.	Sustitución.....	45
CAPÍTULO III		47
3.	RASGOS MORFOSINTÁCTICOS DEL ESPAÑOL ANDINO ECUATORIANO.....	48
3.1.	Simplificación del sistema pronominal átono: sistema leísta.....	48
3.1.1.	Conceptos de leísmo.....	48
3.1.1.1.	Leísmo y normativa lingüística.....	49
3.1.1.2.	Leísmo de contacto.....	49
3.1.2.	Sistema pronominal etimológico o distinguidor.....	49
3.1.3.	Sistema pronominal leísta.....	50
3.1.4.	Neutralización de los pronombres de tercera persona.....	50
3.1.5.	Sistemas pronominales en la sierra ecuatoriana.....	51

3.1.6.	Pronombres átonos de tercera persona.....	53
3.2.	El verbo y sus estructuras. Sustitución del pretérito imperfecto de subjuntivo.....	54
3.2.1.	Evidencialidad y modalización.....	54
3.2.2.	Sustitución del pretérito imperfecto subjuntivo por el presente subjuntivo.....	55
3.2.3.	Sustitución del pretérito imperfecto subjuntivo por el pretérito perfecto subjuntivo.....	55
3.3.	Construcciones de gerundio en el español andino ecuatoriano.....	58
3.3.1.	Gerundio perfectivo.....	58
3.3.2.	Gerundio que indica ruego o mandato atenuado. Dar + gerundio.....	61
3.4.	Diminutivos.....	64
3.5.	Conclusión.....	67

PARTE 2. INVESTIGACIÓN DE CAMPO

CAPÍTULO IV	68
4. DISEÑO METODOLÓGICO.....	69
4.1. Contexto institucional.....	69
4.2. Muestra y población.....	71
4.2.1. Muestra.....	71
4.2.2. Población.....	73
4.3. Participantes.....	74
4.4. Métodos.....	74
4.4.1. Método científico.....	74
4.4.2. Método empírico analítico.....	75
4.4.3. Método inductivo.....	75
4.4.4. Método deductivo.....	76
4.4.5. Método histórico.....	76
4.4.6. Método comparativo.....	76
4.4.7. Método descriptivo.....	77
4.4.8. Método estructuralista.....	78

4.5.	Técnicas.....	78
4.5.1.	Técnica cuantitativa.....	78
4.5.2.	Técnica cualitativa.....	79
4.6.	Instrumentos de investigación.....	80
4.6.1.	Recopilación documental.....	80
4.6.2.	Entrevista.....	80
4.6.3.	Encuesta, cuestionario.....	81
4.6.4.	Observación.....	82
4.7.	Diseño.....	84
4.7.1.	Diseño bibliográfico.....	84
4.7.2.	Diseño de campo.....	84
4.3.3.	Diseño descriptivo.....	85
4.7.4.	Diseño de análisis.....	85
4.8.	Procedimiento.....	85
4.9.	Recursos.....	86
4.9.1.	Recursos humanos.....	86
4.9.2.	Recursos institucionales.....	86
4.9.3.	Recursos materiales.....	87
4.9.4.	Recursos económicos o financieros.....	87
CAPÍTULO V.....		87
5. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....		89
5.1.	Análisis de las entrevistas diseñadas para los profesores: sondeo.....	89
5.2.	Análisis de las encuestas a profesores y estudiantes: sistema leísta, sustitución del pretérito imperfecto del subjuntivo.....	97
5.3.	Análisis de la observación a profesores y estudiantes: gerundio perfectivo y gerundio que indica ruego o mandato. Tabulación de datos.....	103
5.3.1.	Análisis de los datos de la tabla y el gráfico de los estudiantes y profesores.....	106

CAPÍTULO VI	112
6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	113
6.1. Conclusiones.....	113
6.2. Recomendaciones.....	114
CAPÍTULO VII	
7. PROPUESTA.....	116
7.1. Antecedentes.....	116
7.2. Problemática.....	116
7.3. Justificación.....	117
7.4. Propuesta.....	117
7.4.1. Objetivo general.....	117
7.4.2. Objetivos específicos.....	118
7.5. Ámbito de la propuesta.....	119
7.5.1. Ventajas.....	119
7.5.2. Actividades.....	119
7.6. Diseño.....	119
7.7. Cronograma.....	120
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	122
9. ANEXOS.....	126
Anexo 1 Entrevista a profesores.....	126
Anexo 2 Encuesta a profesores y estudiantes.....	127
Anexo 3 Registro de observación dirigido a profesores.....	130
Anexo 4 Ficha de observación dirigida a estudiantes.....	131
Anexo 5 Matriz para la tabulación de datos de observación.....	132

RESUMEN EJECUTIVO

Este trabajo, “Dos culturas, dos lenguas en contacto: el español y el quichua. Análisis de particularidades lingüísticas en el español andino ecuatoriano empleado por los alumnos y profesores del bachillerato del Colegio Francés de Quito, en el año lectivo 2013-2014”, se desarrolla con el objetivo de analizar particularidades morfosintácticas del español andino ecuatoriano, inducidas por el contacto intenso y prolongado entre lenguas. El español ha sido influido por el quichua, a través no sólo de mecanismos internos como la transferencia y la convergencia lingüística, que han afectado la estructura gramatical; sino también de factores extralingüísticos, entre ellos el bilingüismo histórico.

Se trabaja con una muestra aleatoria de 40 participantes; y, mediante un estudio cuantitativo y cualitativo se examinan los cambios lingüísticos: leísmo, sustitución del pretérito imperfecto subjuntivo, gerundio perfectivo, verbo dar + gerundio como ruego o mandato y diminutivos. Los instrumentos utilizados en el proceso de recolección de datos son la entrevista, la encuesta y la observación; y, el análisis y discusión de los resultados revelan que los cinco fenómenos estudiados son empleados por la muestra.

PALABRAS CLAVES: español andino, quichua, contacto, bilingüismo histórico, transferencia, convergencia lingüística, leísmo, sustitución, gerundio perfectivo, diminutivos.

ABSTRACT

This study, "Two cultures, two languages in contact: the Spanish language and the Quechua language. Analysis of the linguistic particularities in the Andean Ecuadorian Spanish used by the students and teachers in the French High School of Quito, in the academic year 2014", is developed with the objective of analyzing morphology and syntactic particularities of the Andean Ecuadorian Spanish, induced by the intense and prolonged contact amongst languages. The Spanish has been influenced by the Quechua one, across either internal mechanisms like transfer and linguistic convergence that have affected the grammatical structure or extra linguistic factors as the historical bilingualism.

With the help of one random sample of 40 participants, and a quantitative and a qualitative study, this work examines the linguistic changes: leísmo, substitution of the past imperfect of the subjunctive, perfective gerund, verb to give + gerund as request or order, and diminutives. The instruments of the information recollected process are the interview, the survey and the observation. And, after to analyze and discuss de results, the conclusion is that the five phenomena are used by the majority of the participants.

KEYWORDS: Andean Spanish, Quechua, contact, historical bilingualism, transfer, linguistic convergence, leísmo, substitution, perfective gerund, diminutives.

INTRODUCCIÓN

Cuando existe un contacto entre lenguas, pueden sufrir alteraciones en su aspecto gramatical y morfosintáctico. Entonces, la influencia del quichua en el español, ha generado a lo largo del tiempo la formación de diversos tipos de fenómenos de transferencia, ya sean de carácter léxico, fonético, fonológico o morfosintáctico. Ecuador es un país del área andina americana que se caracteriza por su multilingüismo y su multiculturalidad por lo que existe una diversidad cultural, étnica y lingüística que coexiste en el país. La lengua oficial es el español, que convive con ocho lenguas amerindias según la CONAIE (1997). En estas páginas se describen algunas características de la variedad de español andino ecuatoriano, fruto de la situación de contacto intenso que el español y el quichua han experimentado durante siglos.

El área de Lengua y Literatura del Colegio Francés de Quito, luego de realizar un análisis de los contenidos de la Malla curricular para el Bachillerato, decide que se debe reforzar la enseñanza del objeto directo e indirecto, las formas del subjuntivo en relación con los tiempos verbales, el manejo del gerundio y los diminutivos. Esto, como consecuencia de que diariamente los alumnos utilizan de manera impropia estas estructuras gramaticales de la lengua hispana. De hecho, se ha detectado que tanto los alumnos como los docentes emplean estructuras morfosintácticas del español andino que tienen influencia del quichua. A través de esta investigación, se podrán identificar el leísmo, la sustitución del imperfecto del subjuntivo, y la utilización del gerundio andino; tanto gerundio perfectivo, como dar + gerundio para indicar ruego o mandato; y el uso de diminutivos.

En los últimos años el Ecuador se ha visto inmerso en varias reestructuraciones curriculares, que responden a varias políticas planteadas por el Ministerio de educación, pero cómo ha iniciado este cambio en pos de la adquisición de conocimientos sobre una lengua que ha sufrido múltiples cambios en su estructura morfosintáctica y que todos manejamos a diario, y que es el resultado de un largo proceso. Esta es la interrogante planteada para esta investigación que requiere de una solución ante el empleo de unas estructuras que no son las apropiadas de la lengua hispana estándar.

Este trabajo de investigación se ha enmarcado dentro de una metodología que aplica métodos y técnicas cualitativas y cuantitativas; y, el empleo de entrevistas, encuestas y observaciones como instrumentos que nos abren las puertas para confirmar una realidad lingüística que se manifiesta en el habla de los educandos y maestros del bachillerato de la

institución. Metodología que pone énfasis en la participación activa de la comunidad educativa del bachillerato del Colegio Francés de Quito, con un enfoque gramatical abordado con la ayuda de diferentes disciplinas para entender y explicar el uso cambiante de la lengua. De la misma manera, se da mucha importancia al factor socio-histórico, donde la diversidad lingüística debe ser comprendida como el respeto a la pluralidad de los grupos humanos que interactúan. Y, están inmersos aspectos como la representatividad y factibilidad de la muestra investigada no sólo en la recolección de los datos requeridos, sino también en el análisis de los mismos.

Es indispensable identificar que los cambios lingüísticos se dan en la práctica diaria de los hablantes objeto de estudio. Conocer la relación existente del currículo formalmente establecido para el bachillerato por las instancias correspondientes y constatar si es que se están cubriendo áreas del conocimiento en lo que se refiere al español andino y los fenómenos de transferencia. Así, una vez procesados los resultados generales, nos proporcionarán una perspectiva de la situación actual que vive el Colegio en relación con la enseñanza de las estructuras gramaticales que profesan los profesores de lengua y literatura del bachillerato.

En el aspecto sociolingüístico, es muy significativo que esta investigación haya nacido como respuesta al interés de la rectora del colegio y puede ser utilizada como un modelo para estudios posteriores a gran escala en diferentes instituciones educativas de la ciudad de Quito, Se debe considerar que el docente juega un papel fundamental dentro de la calidad de los centros educativos, así podemos decir que la variable más importante que determina que los estudiantes realmente aprendan, es la preparación de sus profesores. Por lo tanto, los docentes deben relacionen con los contenidos curriculares propuestos por la institución educativa y por el Ministerio de Educación. Y así establecer si el manejo de las estructuras por parte de los miembros de la institución es el deseado. Al terminar el proceso de investigación, se aporta con una solución valiosa frente al problema existente en cuanto a la lengua española.

Las primeras páginas de esta investigación forman parte de los aspectos preliminares. Luego, se divide en dos partes: la primera que abarca todo el marco teórico y la segunda, en la que se desarrolla el trabajo de campo. De esta manera, el marco teórico está subdividido en tres capítulos: el primer capítulo titulado Contexto socio histórico y lingüístico del quichua y del español en el Ecuador, desarrolla los antecedentes históricos del contacto, el quichua

a la llegada de los españoles, la época de la independencia y el indigenismo, las políticas de conservación de las lenguas amerindias, la situación sociolingüística del Ecuador, el bilingüismo y la diglosia; y los factores que influyen en los procesos de mantenimiento, sustitución y extinción de las lenguas.

El segundo capítulo, llamado Mecanismos de transferencia y convergencia lingüística, enfoca el contacto de lenguas, punto de vista social y asocial del contacto, los fenómenos lingüísticos originados por el contacto de lenguas como el mantenimiento y préstamo léxico y gramatical, la interferencia, transferencia, desplazamiento y desgaste, la convergencia lingüística, generalización, sustitución y aceleración; y por último la influencia del quichua en el español andino ecuatoriano. Por último el tercer capítulo, bajo el nombre de Rasgos morfosintácticos del español andino ecuatoriano, describe las cinco particularidades que son motivo de este estudio, la simplificación del sistema pronominal que da origen al leísmo, el verbo y sus estructuras, con la sustitución del pretérito imperfecto de subjuntivo, las construcciones de gerundio perfectivo y el gerundio que indica ruego o mandato atenuado y los diminutivo; y una pequeña conclusión.

La segunda parte contiene al cuarto capítulo que es el de la metodología: contexto institucional, muestra, población, participantes, métodos, técnicas e instrumentos, diseño y procedimiento, recursos. En el quinto capítulo se desarrolla el análisis y discusión de los resultados: donde se analizan los datos obtenidos en las entrevistas, encuestas y observaciones que se aplicaron a los estudiantes y profesores del bachillerato del Colegio Francés de Quito. El capítulo sexto ofrece las conclusiones y recomendaciones fruto de la investigación y su análisis. El séptimo expone la propuesta sugerida. Y finalmente, las referencias bibliográficas y los anexos.

En virtud de lo anteriormente expuesto, las autoridades del Colegio Francés de Quito deciden dar paso a la realización de la investigación, en la que los actores principales son los estudiantes y profesores del bachillerato y se propone alcanzar como objetivo general y específicos:

- Analizar las particularidades lingüísticas en el español andino ecuatoriano inducido por la influencia del quichua en el español, empleado por los estudiantes y profesores del Bachillerato del Colegio Francés de Quito, en el año lectivo 2013-2014.

- Analizar la simplificación de los rasgos de género y número del sistema pronominal átono, mecanismo de convergencia lingüística inducido por contacto prolongado entre el español y el quichua que da origen al sistema leísta en el español andino ecuatoriano.
- Analizar la sustitución del pretérito imperfecto del modo subjuntivo por el presente del subjuntivo y por el pretérito perfecto del modo subjuntivo, mecanismo de interferencia de abandono de una forma gramatical en beneficio de otra.
- Analizar el gerundio perfectivo como una forma compuesta que indica la acción o proceso verbal como algo acabado, para codificar el desarrollo de dos eventos consecutivos.
- Analizar el gerundio andino que indica ruego o mandato atenuado con la forma dar + gerundio, que se usa con significado casi exclusivamente de imperativo.
- Analizar los diminutivos andinos con significado de afecto y modestia que se añaden a categorías gramaticales que no admiten diminutivos y no son posibles en el español estándar.

Cabe destacar que el cumplimiento de los objetivos se logra gracias a la buena predisposición de los participantes que gustosos responden a la aplicación de los tres instrumentos utilizados: las entrevistas, en un diálogo cordial, las encuestas en las que en forma escrita deben completar oraciones, o escoger formas gramaticales, aseverar o negar proposiciones. Y, las observaciones, en las que deben demostrar su forma de hablar con naturalidad.

Como una respuesta al problema planteado, se propone diseñar una propuesta innovadora encaminada hacia la mejora de la enseñanza del español en la institución. Para llevar a la práctica no solo los postulados del Ministerio de Educación, sino también los establecidos en el Centro Educativo, enriqueciéndolos con elementos que ayuden a todos los componentes de la comunidad educativa a un crecimiento personal, profesional y social. Así el presente proyecto de investigación realiza su aporte en el campo de la evaluación para saber el grado de empleo de las particularidades en alumnos y docentes y la formación recibida en relación con el tema del español andino. Y elabora una propuesta de enseñanza complementaria, viable de ser ejecutada para la práctica de los maestros de lengua hispana, teniendo en cuenta como punto de partida que la lengua no es independiente de su complejo contexto socio-histórico y cultural.

PARTE 1. MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO I

1. Dos culturas, dos lenguas en contacto: el español y el quichua. Contexto sociohistórico y lingüístico del quichua y del español en el Ecuador.

1.1. Antecedentes históricos del contacto entre el español y las lenguas indígenas americanas: los intérpretes indígenas, la iglesia y los españoles.

El proceso de contacto a través de la penetración de indigenismos americanos en el léxico español comienza con la llegada de Colón a América el 12 de octubre de 1492. En efecto, cuando los españoles llegaron al Nuevo Mundo, existían más de 2000 variedades dialectales integradas en unas 170 familias lingüísticas. Ante la necesidad de comunicación, los conquistadores emplearon distintos mecanismos para lograr el mutuo entendimiento. Así, por ejemplo, las Ordenanzas Reales de 1526 autorizaban cautivar indios en cada descubrimiento y expedición. Los cautivos fueron llamados *trujamanes*, *farautes*, *ladinos* o *lenguas* y les servirían de intérpretes o intermediarios. De hecho, los indios aprendían español o los españoles aprendían la lengua indígena, y el número de intérpretes fue creciendo a medida que se extendía la evangelización. (Merma, 2005).

Podemos pensar que dentro de los mecanismos de confrontación idiomática, al principio debió darse un lenguaje gestual; y luego, con el apoyo de la corona española, y la captación de los indios como intérpretes, un proceso de inmersión forzosa. Así, indios, y en menor frecuencia españoles cautivos o náufragos, podían servir de intérpretes de lenguas. Y, se producían procesos de hispanización en el primer supuesto o de indianización en el caso de españoles que habían vivido durante largas temporadas entre los indígenas.

Según Azucena Palacios (2001), en el proceso de hispanización en las amplias zonas de Hispanoamérica, las situaciones socioculturales de las diversas áreas eran muy complejas y no se consolidó con igual rapidez. Algunos factores que retrasaron o inhibieron el aprendizaje del español entre ciertos grupos sociales autóctonos fueron la desproporción cuantitativa de pobladores indígenas y colonizadores de las tierras altas o la explotación económica de los indígenas en las minas o en grandes extensiones agropecuarias que no tenían relación directa con los patronos españoles.

Podemos notar que el número de indígena era inmensamente mayor que el de españoles, lo que hacía casi imposible mantener un contacto interétnico estable entre colonizadores e indígenas que posibilitara el bilingüismo y, por tanto, el aprendizaje del español. Además, aunque existió una explotación económica hacia los indígenas, la realidad lingüística era que en su mayoría, ellos no tenían acceso al español, y lo desconocían.

Los dos objetivos fundamentales de la conquista de América fueron los de incorporar a los indígenas a la autoridad real española y convertirlos a la religión cristiana. Por esta razón, escribe Merma (2005), el sistema de contacto y relación que se implantó inicialmente con el núcleo de la población indígena fue el de evangelización. Entonces, la Corona cedió esta misión a las órdenes religiosas, primero franciscanos, luego dominicos, agustinos y jesuitas, con el fin de que el indio fuese instruido en la fe católica. Además, la Instrucción Real de 1503 dispuso que los indios sean agrupados en pueblos y que en cada uno haya una iglesia y un capellán que les enseñe a los indios, especialmente a los hijos de los caciques, a hablar, leer y escribir en castellano; a santiguarse, confesarse, el Padre Nuestro, el Ave María y el Credo.

Ante esta situación, el castellano se convirtió en el instrumento general de catequización, lo que nos indica que los representantes de la iglesia, padres franciscanos, dominicos, agustinos, jesuitas eran un grupo de misioneros que en mi opinión a pesar de ser un número ínfimo en relación con los nativos, poseían la preparación y la capacidad para enfrentar una dura realidad en la que ellos eran los únicos blancos que vivían en contacto permanente con los indígenas y servían de intermediarios entre los representantes civiles y los indios. Por esta razón, desde los primeros años de la conquista, los misioneros tuvieron que aprender un número bastante elevado de lenguas como una prolongación de su apostolado religioso.

Sucede pues, que el estamento eclesiástico constató la ineficacia de la evangelización en español y promovió su difusión en lengua indígena. Entonces, el 2 de diciembre de 1578 se emite una Cédula Real que obligaba a los misioneros a evangelizar en lengua indígena. Pero esta situación cambiará cuando Carlos III ordena en la Cédula de Aranjuez que “de una vez se llegue a conseguir el que se extingan los diferentes idiomas que se usan en sus dominios y sólo se hable el castellano”. Es así, que los representantes de la iglesia notaron que con la lengua española no podrían cumplir sus objetivos de evangelizar y proponen emplear la lengua quichua. Hasta que una orden real cambió todo, debía utilizarse el español. Y, a pesar de esta nueva política, aún en el siglo XIX y XX encontramos testimonios de una realidad lingüística de bilingüismo o monolingüismo en lengua indígena en algunos núcleos de población.

La conquista española en el territorio americano y la necesaria intercomunicación entre conquistadores y pobladores indígenas en sus primeros contactos dio como resultado la ruptura del orden establecido para los pueblos indígenas. Así, se transformó la mayor parte de las instituciones sociales, culturales, económicas y políticas indígenas reestructurándolas

según el sistema hispano. Dentro de este marco, el castellano tomó el estatus de lengua oficial, 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 pasado a ser 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 los fines de cristianización y educación. (Haboud, 1998).

Es increíble comprender que un puñado de hombres que llegó a América, haya podido cambiar formas de vida, organizaciones, creencias, reestructurar todo un sistema y hasta imponer una lengua en un lugar desconocido. Y, con el tiempo, aunque la lengua amerindia era la más utilizada entre los nativos, el español adquirió el estatus de lengua oficial.

Dussel (1930) y Botero (1991) describen el rol del quichua en el proceso de evangelización y dicen que para 1596, la iglesia había propuesto usar métodos más apropiados en la enseñanza de la doctrina cristiana que incluían el uso del quichua:

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 Castilla. (Haboud, loc. cit.).

Por esto, decimos que el quichua fue la lengua que los misioneros utilizaron para evangelizar, fundamentándonos en el hecho de que son los mismos clérigos, los que proponían y ordenaban que la doctrina cristiana se enseñe en la lengua materna para que haya un mejor entendimiento de la misma, a pesar de que la Instrucción Real de 1503 dispuso que sea el castellano. El conocimiento de las lenguas indígenas se convirtió en un imperativo para los misioneros y sacerdotes ya que la diversidad de lenguas constituía un grave obstáculo para la labor de catequización, cristianización o evangelización. Cabe destacar que en Perú, por causa de la dominación de los incas, ya se había adoptado el quichua como *lengua general*.

Podemos observar que la iglesia, históricamente, tuvo gran importancia en el contacto de las lenguas amerindias con la española debido a su enorme peso cultural e institucional, que hizo que se convirtiera en la institución oficial del adoctrinamiento hispánico de los indígenas y en una entidad de administración social. La diversidad de lenguas que había en

el territorio americano, favoreció no solamente la imposición del español, sino también la expansión de una lengua indígena general en amplios territorios.

Dice Palacios (2001, p.73), que los testimonios de los misioneros religiosos son reveladores, como el de Juan Gómez con respecto al quichua:

Esta lengua es general por todo el Reino, y llámase lengua del Cuzco, la qual saben todos los indios, así por ser ella tam buena y graciosa, como porque donde quiera que entraba el Inga, rey dellos, por vía de conquista, mandaba que se hablase ésta. No embargante ésta, tiene cada provincia su lengua particular, diversa en partes, cada pueblo la suya que es grande admiración, y pienso que ay provincia que tiene más de cinquenta lenguas diversas. (Moreno 1995, p.220)

Ante el panorama de riqueza multilingüística que mostraban los nuevos territorios, los intereses políticos, económicos y religiosos se veían favorecidos por la potenciación de una lengua indígena, a modo de lingua franca¹, sobre el resto de las locales en amplias áreas geográficas, lo que supuso igualmente un freno a la expansión del castellano. Así se favoreció el quichua en la zona andina. Otro factor que supuso un freno a la imposición del castellano fue la evangelización de los indios. En efecto, aunque en un primer momento la política de la corona española ordenó que ésta se llevara a cabo en castellano, los escasos frutos que dio esta política potenciaron la difusión evangélica en lenguas locales.

Así, en 1570 se organiza la enseñanza del quichua en las órdenes religiosas. Y los jesuitas crean cátedras de quichua en Lima en la segunda mitad del siglo XVI, después en el Cuzco, en Charcas y en Quito. Sucede entonces, que a través del aprendizaje de las lenguas indígenas por convivencia constante con los indios mediante la fundación de escuelas y universidades para llevar a cabo la evangelización, se da la producción y publicación de diccionarios y gramáticas. Pues muchos de los misioneros encargados de las encomiendas aprendieron la lengua del indígena y escribieron los primeros documentos en quichua a mediados de 1500. Por ejemplo, Fray Domingo de Santo Tomás escribió una gramática y un vocabulario en 1560, impresos en Valladolid, tras haber permanecido su autor treinta años en Perú; y la primera Doctrina Cristiana en lengua quichua fue editada en Perú, en 1584. (Merma, 2005).

¹ La *lingua franca* o vehicular es el idioma adoptado para un entendimiento común entre personas que no tienen la misma lengua materna. Una característica notoria de las lenguas francas es el ser lenguas de propósito general usadas en contextos hablados para la comunicación intergrupar. Sirve para propiciar el intercambio comunicativo entre poblaciones de diferentes lenguas. Se trata de un idioma o variedad idiomática ya existente que, por diversas razones, se convierte en lengua de contacto entre distintas comunidades.

De lo expuesto podemos afirmar que los intérpretes indígenas, iglesia y españoles, de una manera u otra se incorporaron a la vida indígena, constituyeron sin duda el soporte y el eje de lo que significó históricamente el éxito de la conquista, pero también fueron los pilares que permitieron que prospere el contacto de las lenguas indígenas con el español, que en la actualidad en toda Hispanoamérica continúa adquiriendo matices y características peculiares.

Si bien es cierto que del proceso de quechuización² se reforzó primero con el aprendizaje de la lengua por parte de algunos españoles y luego por la expansión del quichua impulsado por los conquistadores en las poblaciones locales hablantes de otras lenguas, después siguió un extenso proceso de castellanización que todavía continúa. (Haboud, 1998).

En tal sentido, en 1550, un capítulo de las Leyes de Indias insiste en la necesidad de enseñar el castellano ante la gran variedad de idiomas nativos. Entonces, se empezó a hablar de castellanización, y en 1575, el virrey Toledo ordena que “todos hablen la lengua general del lugar y aprendan la española y usen de ella, de manera que en dichas lenguas se les pueda enseñar la doctrina cristiana”, la enseñanza debía seguir siendo prioritaria para los hijos de los jefes indios. De esta forma, la castellanización de los indígenas se abrió paso lentamente, como consecuencia del mestizaje y de la política lingüística impuesta.

Y por otro lado, escribe Merma (2005) que a pesar de la actitud negativa generalizada hacia el quichua y los indígenas, esta lengua ha influido en la lengua oficial, el español. De este modo, la variedad que se habla en la Sierra ecuatoriana es el resultado del contacto del español con el quechua y se conoce con la designación de *castellano o español andino*. De lo expuesto, podemos darnos cuenta de que en la gran aventura de la época de la conquista española de América Latina, la temática fue la enseñanza de la doctrina cristiana; los personajes principales fueron los misioneros y los indios; y las herramientas que se utilizaron para lograr la evangelización fueron primero el quichua y luego el español. Todo mediante un proceso que duró siglos. Y, una de las consecuencias de la mezcla racial y biocultural, es la variedad lingüística desarrollada en los andes ecuatorianos.

1.2. El quichua a la llegada de los españoles.

Antes de contar con ningún tipo de documentación escrita, y pese a que la información lingüística es escasa, el territorio que ahora corresponde a lo que es el Ecuador, estaba

² Sobre el desarrollo del quichua en el Ecuador, ver Almeida (1979); Iñiguez y Guerrero (1993); entre otros.

habitado por diferentes confederaciones, grupos llamados *señoríos étnicos*, que habían alcanzado un alto grado de organización social, económica y política, y que resistieron fuertemente la conquista inca. Actualmente, 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. Esto quiere decir, que entre los distintos pueblos localizados en el país, existía una variedad de lenguas en uso. Las mismas que fueron eliminadas por imposición del quichua como lengua evangelizadora.

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, que se extendía desde el sur de Colombia hasta el norte de Argentina. A pesar de esto, cuando los españoles llegaron en 1532 a lo que hoy es Ecuador, encontraron que muchos de los grupos indígenas de los Andes centrales todavía hablaban su propia lengua. Por esta razón, los españoles usaron el quechua como lengua franca entre la población indígena para facilitar el proceso de cristianización, castellanización y conquista. (Haboud, 1998).

Si bien es cierto que el quichua era el idioma más generalizado, los españoles se encontraron con un Imperio aparentemente unificado también en cuanto al idioma; pues, en un comienzo les pareció que todo el mundo hablaba quichua; pero no tardaron en percatarse de que otros dialectos locales estaban vigentes. (Ortiz, 2001).

Cieza de León escribe y afirma:

Los indios de la comarca de Quito y todos los de este reino en más de mil y doscientas leguas hablaban la lengua general de los ingas, que es la que se usaba en el Cuzco. Y hablábase esta lengua generalmente porque los señores ingas lo mandaban y era ley en todo el reino, y castigaban a los padres si la dejaban de mostrar a sus hijos en la niñez. ((1550, p.81) en (Loc. cit.)).

Podemos destacar la importancia de la lengua quichua que se propagó en todos aquellos lugares conquistados por el Inca o emperador del Perú. Tanto para el imperio Inca en donde era ley, y si los padres no la enseñaban a sus hijos eran castigados, como para el Reino de Quito, donde llegó a ser el idioma más reconocido después del español.

Aquí contamos con dos testimonios de que el quichua era la lengua general de los indígenas:

El quechua era hablado en el territorio del actual Ecuador, sea como lengua propia, sea como segunda lengua. Como lengua materna, era hablado por los miembros de la familia imperial, los generales y oficiales que pertenecían a la familia imperial, los miembros de las clases dirigentes venidos del Perú para participar en la administración, los mitimaes³, ubicados estratégicamente por los Incas para asegurar el dominio imperial, no pocos indígenas de las clases populares que aprendieron el quichua para poder relacionarse con las autoridades y gente importante. Más tarde los mestizos, hijos de los conquistadores y de las indias quichuas de Quito, hablarán el quichua como segunda lengua, a más del español. Los misioneros que venían del Perú habían aprendido el idioma general, que era el mismo que hablaban las clases cultas de Quito. (Ortiz, 2001, p.15).

Los Incas utilizaron dos sistemas para el aprendizaje del quichua: uno por inmersión, que consistía en llevar al Cuzco a los miembros de la nobleza local, donde rodeados de quichua hablantes, aprendían el idioma fácilmente y a la perfección; y el otro consistía en el enviar profesores cuzqueños a las provincias conquistadas en condición de mitimaes, con la obligación, además, de aprender los idiomas locales. (Cerrón, 1991).

Así, podemos darnos cuenta de que los Incas tuvieron maestros en todas las provincias y, a más de enseñar una lengua muy elegante, eran apreciados y estimados por todos. Queda claro que con estos sistemas de enseñanza el imperio quedaba unificado por lo menos en cuanto a la administración.

Recordemos que los misioneros se dedicaron al principio a aprender las lenguas indígenas locales y regionales para desarrollar su labor evangelizadora. Pero pronto comprendieron la conveniencia de adoptar una lengua auxiliar, entre las autóctonas, que pudiera servir a todos los grupos indígenas que presentaban afinidades lingüísticas y socioculturales. Al respecto, el padre Ortiz (2001) nos dice que el quechua es una de las lenguas indígenas más importantes de América prehispánica⁴. Los historiadores consideran que hacia 1438, el Inca Pachacuti Yupanqui, comenzó a formar uno de los mayores imperios territoriales que se extendió en menos de un siglo, más de cuatro mil kilómetros a lo largo de los Andes.

La forma en que el quechua se imponía a los pueblos sojuzgados nos recuerda mucho a la de Roma, donde los hijos y familiares de los jefes de las tribus conquistadas eran educados en esta lengua, lo que dio lugar a un bilingüismo histórico andino que se continuaría por los colonizadores españoles, quienes utilizaron el quechua como lengua general de evangelización, extendiéndola más allá de donde había llegado el imperio incaico.

³ En los remotos días del imperio inca, en él vivían los mitimaes, que fueron estupendos y hábiles artesanos que se trasladaban de un sitio a otro para así compartir sus conocimientos.

⁴ Según los textos cronísticos del siglo XVI, ya entonces presentaba la fragmentación que todavía se observa en nuestros días y que, a grandes rasgos, comprende dos grandes grupos, con dialectos muy distanciados entre sí.

La familia quechua tiene dos divisiones principales describe Haboud (1998): 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. La variedad hablada en Ecuador corresponde a la norteña del quechua II, es reconocida como quichua y se asemeja a variedad sureña del quechua II que incluye los dialectos del Cuzco (la lengua general del Inca), y aquellos hablados al sur del Perú, Bolivia, Chile y Argentina.

El Padre Gonzalo Ortiz Arellano (2001, p.24), en su Ensayo histórico lingüístico explica que la lengua quichua y general del Inca es una pero está dividida en dos modos de usar:

Uno es muy pulido y congruo, y este llaman del Inca, que es la lengua que se habla en el Cuzco, Charcas y demás partes de la provincia de arriba, que se dice Incasuyo; y la lengua es corrupta, que la llaman Chinchaysuyo, la variedad del quichua Chinchay, que no se habla con la pulicía y congruidad que los Ingas la hablan.

A comienzos del siglo XVII, en Quito se hablaría la lengua *corrupta* del Chinchaysuyo. Ante esto el lingüista quichuista Juan Grimm (1896, p.5) afirma: “Aunque el dialecto del Chinchaysuyo se habla al norte del Cuzco, el de Quito tiene más semejanza con la lengua del Cuzco sobre todo en las formas gramaticales”. (Ortiz, 2001, p.28).

Evidentemente, por lo expuesto en estas citas, queda claro que de las dos formas de quichua usadas, la que se utilizó en el Reino de Quito fue la misma que se hablaba en el Cuzco, una lengua muy pulida que utilizaba el Inca y que era hablada por los grandes señores y principales y que evolucionó formando el dialecto quiteño. Esto nos da una idea de que en aquella época esta zona andina era considerada un punto importante y estratégico dentro del imperio, un lugar del que el Inca estaba muy pendiente y estaba al tanto de lo que sucedía.

1.3. Período de independencia ecuatoriana.

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. 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. Es a fines del siglo XIX, con la revolución liberal de 1895, que llega al poder Eloy Alfaro, líder mestizo proveniente de una familia costeña de escasos recursos.

Durante este período se dan varios hechos económicos y políticos que generan cambios sociales en el país, 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. Muchos de los indígenas que habían trabajado para los señores de España y la iglesia se convirtieron, con la independencia, en propiedad de las haciendas⁵. Y así, continuaron sus descendientes, trabajando no sólo en la hacienda, sino también en las de los terratenientes, ocupándose tanto de las tareas domésticas como también de los hijos de los hacendados, muchos de los cuales se volvieron bilingües. (Haboud, 1998).

Evidentemente, a pesar del racismo y la discriminación, y de la oposición de las élites sociales y de los terratenientes, el contacto permanente entre indígenas y españoles, generó no sólo una cultura mestiza sino también una lengua mestiza y un bilingüismo extendido entre las clases dominantes en los Andes ecuatorianos. Lingüísticamente, el español siguió siendo la lengua principal, mientras la población indígena y sus lenguas continuaron siendo denigradas.

1.3.1. Período de indigenismo.

A principios del siglo XX 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 varios 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. El indigenismo dio origen a nuevos movimientos y tendencias sociales como el neo-indigenismo y el realismo, marcando el inicio de concientización social entre varios intelectuales. (Loc. cit.).

Manuel Muñoz Cueva (1947, p.9) 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 lengua quichua los debí a la circunstancia de haber nacido en la Parroquia de Turi, Cantón Cuenca. Allí, criado en medio de indios, con

⁵ Las haciendas eran entonces los centros de poder económico y político, factor muy importante para comprender la intensidad y el efecto del contacto lingüístico.

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 niños; he aquí mi intuitiva y práctica escuela de esta lengua; la cual, con tales antecedentes, vino a ser mi segunda lengua. (Haboud, 1998, p.38-39).

Podemos considerar desde el punto de vista de los efectos lingüísticos, que la convivencia entre indios y hacendados influyó de alguna manera en lo que será la aparición del indigenismo con sus nuevos movimientos y tendencias como la concientización social que respeta a la población indígena y a su lengua, el quichua, y que permitió que el indio o mestizo tuviera un mayor acceso a la adquisición del español y, por tanto, al incremento del bilingüismo.

1.3.1.1. El indigenismo y la literatura.

A partir de la conquista española, y prácticamente en todos los rincones del continente americano, el indígena fue tomado en cuenta para las obras literarias. Esta temática oscilaría en las distintas épocas: del enfoque meramente descriptivo de los cronistas de Indias y de la época Virreinal, al orientado a satisfacer la curiosidad sobre los habitantes del nuevo continente, con la minuciosa descripción de sus peculiaridades.

Huasipungo (1934), es una novela del escritor ecuatoriano Jorge Icaza Coronel (1906-1978). La historia transcurre en Ecuador en la primera mitad del siglo XX, siendo sus personajes principales los indios de los huasipungos⁶. Es una de las novelas más representativas de la literatura indigenista y está considerada como la obra ecuatoriana más famosa y es una de las novelas indigenistas por excelencia. En ella se describe cómo las pequeñas propiedades que los terratenientes entregaban a los indígenas como compensación por su trabajo, que les eran robadas más tarde por los mismos terratenientes y, cuando aquéllos protestaban por el atropello, eran asesinados.

De la lectura de esta obra podemos notar como el autor narra con una crudeza pocas veces igualada la situación de los huasipungueros, que son los indígenas con una propiedad de dimensiones irrisorias y cuyo disfrute se ve mediatizado por la obligación de prestaciones personales en las haciendas de los blancos. Desfilan todos y cada uno de los estamentos sociales responsables de esa situación que reduce a los autóctonos a una condición verdaderamente inhumana, sin otra alternativa que ceder ante la opresión o revelarse con el peligro de verse derrotados por el ejército y desaparecer.

⁶ Huasipungos son los ranchos, propiedad de los patrones, en los que habitan los indios.

1.3.2. Políticas que favorecen la cultura y la conservación de las lenguas amerindias.

En muchos países multilingües de Hispanoamérica se está haciendo un esfuerzo considerable por implantar modelos educativos que den respuesta a la diversidad cultural y lingüística que tienen, esto es, que palien de alguna manera el analfabetismo y el fracaso escolar de sus poblaciones indígenas bilingües y monolingües en sus lenguas amerindias. Así se constata que la lengua amerindia se aprende en el ámbito familiar y es la que se utiliza para la comunicación habitual cotidiana entre los miembros familiares. Es una lengua que los niños aprenden como lengua materna de un modo inconsciente. En cambio, la lengua de prestigio, el español, se aprende en el ámbito de la escuela mediante la enseñanza formal, situación que conlleva un alto fracaso escolar entre la población infantil que, en muchos casos abandona la escuela dado el deficiente conocimiento del español que tienen. (Palacios, 2004).

Las lenguas indígenas son reconocidas legalmente dentro de la cultura nacional, declara la Constitución de 1945, Artículo 1: El idioma oficial es el castellano. Se reconoce el quichua y demás lenguas aborígenes como parte de la cultura nacional. En los años 70, con el desarrollo de identificación por parte de los miembros de la clase media y el interés creciente en las tradiciones locales y la cultura, se amplió el interés más allá de la élite mestiza. La Ley de educación de 1979, Artículo 3 declaraba que uno de los objetivos de la educación debía ser: “fomentar y enriquecer el acervo cultural auténticamente nacional preservando su identidad”. Durante la década de los 80 se enfatizó, por un lado en crear conciencia cultural, y por otro la unificación nacional. El Plan Nacional de Desarrollo (1980-1984) intenta ofrecer a la población indígena un sistema educativo enmarcado en su propia cultura y lengua. (Haboud, 1998).

Dentro de este orden de ideas, suponemos 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.

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, p.76). Estoy de acuerdo con Consuelo Yáñez, la población indígena es una parte de los habitantes del Ecuador, por lo tanto hablar de integración es admitir que nuestros indios

tienen los mismos derechos de estudiar y desenvolverse en las diferentes actividades de la sociedad nacional.

Consuelo Yáñez afirma: “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”. (1985, p.105). Pienso que Consuelo toca un punto clave que es el de la lengua utilizada para la enseñanza de la población indígena, que a mi criterio también debe ser el quichua, para lograr interés, un buen aprendizaje y una real comunicación entre alumnos y profesores.

En noviembre de 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 tanto es necesario establecer una institución que pueda planear, regular, coordinar e implementar educación indígena bilingüe. 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... (Haboud, 1998, p.40).

El tratamiento que la población indígena continúa recibiendo de buena parte de la sociedad ecuatoriana es discriminatorio.

La Comisión Ecuménica de Derechos Humanos (CEDHU) denuncia constantemente la violación de estos derechos: “[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 más aún, son en mucho combatidos y transgredidos”. (CEDHU, 1984, p.110) en (Ibídem, p.41). 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 educativo 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.

1.4. Situación sociolingüística en Ecuador.

Ecuador se caracteriza por su diversidad étnica, cultural y su multilingüismo. La lengua amerindia mayoritaria es el quichua, que sirve de lengua franca o lengua de comunicación entre diversas etnias con lenguas locales distintas. La cultura dominante es la de tradición

occidental e igualmente dominante es el español. Las lenguas amerindias están en situación de diglosia y desequilibrio social con respecto al español y las actitudes lingüísticas hacia éstas son desfavorables incluso entre gran parte de la población que habla esas mismas lenguas.

Estas actitudes negativas hacia lo indígena se reflejan incluso en ámbitos escolares, como recoge Granda Merchán (2003, p.52) en su estudio, donde alude a que los textos escolares:

... representan la diversidad cultural ecuatoriana de una manera racializada y jerárquica. Mientras lo blanco-mestizos son proyectados como el prototipo de la modernidad, la civilización y la ciudadanía; los indígenas y los afroecuatorianos son imaginados como el modelo del atraso y el salvajismo en algunos casos, de la marginalidad en otros y –en general- de lo que no significa la ciudadanía.” en (Ferrero y Lasso, 2005, p.45).

Podemos reconocer que, como ocurre igualmente en otros países latinoamericanos con población indígena, el estereotipo que se asigna a los grupos indígenas es siempre negativo, está relacionado con el subdesarrollo y el atraso. Esta representación negativa marca las diferencias culturales y lingüísticas, ejemplifica las relaciones de poder que los grupos mayoritarios no-indígenas establecen con respecto a los grupos indígenas y alcanza los ámbitos de la educación, los medios de comunicación y la política dentro de la sociedad ecuatoriana generando actitudes negativas hacia las lenguas amerindias y hacia sus hablantes.

Haboud (2001) advierte una visión negativa de la sociedad ecuatoriana, señala que:

La situación ecuatoriana continúa siendo no sólo de bilingüismo diglósico, sino también de ‘diglosia etnocultural’. Mestizos e indígenas viven en un conflicto permanente en el que las culturas minorizadas no parecen tener derecho a movilizarse, a adquirir nuevas formas de subsistencia, ni a escalar socialmente. (p.21).

En cuanto a la vitalidad de la lengua quichua en la sierra ecuatoriana, Haboud (1998) afirma que, en general, hay una tendencia mayoritaria hacia un uso más exclusivo del castellano en detrimento del quichua. En definitiva, comprendemos que el quichua está en una situación de sustitución lingüística debido al uso generalizado del castellano como segunda lengua, lo que supone una situación de bilingüismo para aquellas áreas monolingües de quechua, e incluso, como lengua única por la socialización en castellano que aquellas familias están teniendo, aunque sean familias bilingües. (Ferrero y Lasso). Podemos destacar que el monolingüismo quichua se conserva en áreas cada vez más restringidas, pero se da una tendencia cada vez mayor hacia su desaparición. La vitalidad del quichua en

la sierra es una realidad, si bien está amenazada por el aumento del bilingüismo y la expansión del español; factores que pueden generar el desplazamiento o sustitución lingüística del quichua por el español.

1.5. Bilingüismo.

El fenómeno del bilingüismo es de gran complejidad, empezando por su definición y clasificación. Se trata de un fenómeno que se manifiesta tanto a nivel individual como social y ha sido enfocado desde muy diversas disciplinas⁷.

En *Languages in Contact*, Weinreich (1953) estudia el contacto de lenguas desde tres perspectivas: una lingüística, en torno a la interferencia lingüística, otra psicolingüística, centrada en el individuo bilingüe y otra sociolingüística, sobre el multilingüismo social. Con este trabajo, Weinreich sitúa el bilingüismo, en los campos de la sociolingüística y la psicolingüística.

El bilingüismo manifestado por largo plazo, más un tipo de contacto intenso pueden dar cuenta, de los límites y posibilidades que se dan en los cambios inducidos por contacto. En efecto, si en una población determinada, el bilingüismo se ha extendido a un gran número de hablantes, y persiste por largo tiempo, es probable que se den transferencias lingüísticas a nivel estructural.

Rivarola (1995, p.25) resume:

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 sociolingüísticas. (Haboud, 1998, p.71).

Aquí Rivarola se refiere tanto a la evolución de las lenguas amerindias en situaciones de contacto, como al rol mismo del contacto y sus hablantes.

1.5.1. Bilingüismo y diglosia.

En los últimos años se ha difundido mucho la utilización del término diglosia para referirse a la situación lingüística de aquellos territorios del Estado español en los que, además del castellano, se habla otra lengua, al mismo tiempo que se rechaza, para las mismas

⁷ La lingüística histórica, por ejemplo, se ha interesado en el bilingüismo tanto en cuanto puede ser usado como una explicación para determinados cambios lingüísticos.

situaciones, el término de *bilingüismo*. El más conocido defensor de la antonimia *bilingüismo-diglosia* es

Rafael Ninyoles (1977, p.220-221), quien resume:

El bilingüismo es una situación propia del comportamiento lingüístico individual, mientras que la noción de diglosia hace referencia a un tipo de organización lingüística global, que debe relacionarse con los restantes aspectos de la estructura social y política. La diglosia implica una división de funciones, en tanto que en el bilingüismo las dos variedades lingüísticas cumplen las mismas funciones, es decir, pueden ser usadas en una sociedad tanto para la comunicación formal como para las relaciones no formales.

Podemos destacar que la posibilidad de escoger una lengua en los eventos comunicativos nos lleva a considerar el concepto de diglosia y su relación con el bilingüismo. Ninyoles explica en su obra "Cuatro idiomas para un Estado", que el bilingüismo implica un comportamiento lingüístico individual, mientras que la diglosia implica uno lingüístico social.

Aunque el término diglosia ya se utilizaba, a finales del siglo XIX fue Charles A. Ferguson quien en su artículo "Diglosia" (1959) dio la definición clásica del término:

...a relatively stable language situation in which, in addition to the primary dialect of the language (which includes a standard or regional standards), there is a very divergent, highly codified (often grammatically more complex) superposed variety, the vehicle of a large and respected body of written literature, either of an earlier period or in another speech community, which is learned largely by formal education and is used for most written and formal spoken purposes but is not used by any sector of the community for ordinary conversation. (Ferguson, 1959, p.325-340).

En este artículo se dan las características del término diglosia, definido por Ferguson como comunidades en la que dos o más variedades de la misma lengua son usadas por algunos hablantes, teniendo así una lengua superior (H) y una de menor nivel (L), cada una con distintos dominios de uso. Así, la lengua superior se usará contextos más formales, en escuelas, oficinas del gobierno, mientras que la lengua menor se conserva en dominios más privados e informales.

Joshua Fishman (1979, p.120-133), posteriormente modificó y amplió la definición de diglosia e introdujo el concepto de dominios o ámbitos sociolingüísticos:

En situaciones del contacto de lenguas, el bilingüismo es un factor importante, junto con él, la diglosia es otro factor presente, entendida ésta como una sociedad que reconoce dos o más lenguas. Estos dos factores se pueden presentar solos o en combinación de ambos. Fishman describe las cuatro opciones posibles, a saber: bilingüismo y diglosia, bilingüismo sin diglosia, diglosia sin bilingüismo y ni bilingüismo ni diglosia.

Podemos darnos cuenta de la forma en que Fishman compara y contrasta el bilingüismo y la diglosia e intenta sistematizar las relaciones por medio de las cuatro posibles situaciones. El bilingüismo 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 en un contexto específico y es siempre considerada como un fenómeno social. Según su interpretación, habrá diglosia siempre que existan dos variedades lingüísticas, ya sean dialectos, registros o variedades de la misma lengua o lenguas diferentes. Este último sería el caso del quichua y el español en Ecuador y es la definición que hoy se maneja en sociología.

Palacios (2004) comenta que es innegable que en las situaciones de multilingüismo que se registran en Hispanoamérica, la convivencia del español con las lenguas amerindias, conlleva un desigual estatus social y político para el español y las lenguas amerindias. En efecto, desde México hasta Chile, la lengua de prestigio es el español y es utilizada por los hablantes en la política, los medios de comunicación, la economía a gran escala, las instituciones oficiales o la educación y se identifica con la lengua de poder. En cambio, las lenguas amerindias, en términos sociolingüísticos, son reservadas para actividades grupales de solidaridad, donde su uso es reservado para el ámbito familiar, los intercambios comerciales a pequeña escala entre la población bilingüe o las prácticas religiosas cuando el grupo bilingüe conserva la cosmovisión religiosa autóctona.

Podemos deducir que el estatus social de dos lenguas tiene un peso fundamental en los procesos de mantenimiento, sustitución o extinción de las lenguas amerindias. En la sierra ecuatoriana, si la situación social y política se mantiene de forma estable, es muy probable que se produzca un mantenimiento del quichua en convivencia con el español. Por el contrario, si la lengua prestigiosa español, va invadiendo espacios destinados a la lengua autóctona, quichua en Ecuador, es muy probable que las generaciones más jóvenes abandonen su lengua materna y se produzca una situación de sustitución lingüística a favor de la lengua prestigiosa, español.

1.5.2. Bilingüismo histórico.

En un inicio, coexistían pequeños núcleos de pobladores europeos con poblaciones indígenas más o menos alejadas en donde no se hablaba español y con las que casi no mantenían relaciones. Sólo un grupo minoritario de indios, encargados del servicio personal y doméstico, o que intercambiaban productos comerciales con los españoles y que vivían en

las inmediaciones de los núcleos de población hispana, o herederos de la aristocracia indígena con acceso a la cultura hispánica, se relacionaba habitualmente con los pobladores españoles y eran bilingües, si bien no se sabe el grado. En este sentido, durante los siglos XVI y XVII, la población bilingüe era escasa, a diferencia de la cuantiosa población indígena monolingüe en su lengua materna. La marginación social y económica de la mayoría indígena campesina, el aislamiento y la falta de instrucción contribuyeron, sin duda, a prolongar esta situación. (Palacios, 2001).

Podemos asegurar que con el transcurrir de los siglos esa población indígena ha ido aumentando, debido a diversos factores fundamentalmente sociológicos, que varían dependiendo de las relaciones entre las comunidades indígenas y las establecidas por la población criolla en cada área. De hecho, en la zona andina, desde la época de la conquista se ha producido un lento período de adquisición del español, que al no abandonar su lengua vernácula, se constituye en grupos bilingües. Los mismos que tienen consecuencias lingüísticas importantes para el español hablado en esas zonas y para las lenguas autóctonas. Esto explica la incorporación de estructuras socioeconómicas hispánicas y proceso de mestizaje lento, donde la sociedad india o mestiza se ha dividido entre los más favorecidos económicamente y los más pobres y con menor instrucción.

Como reconoce J.I. Rivarola (1995, p.148):

La difusión del español entre los pobladores indígenas de las sierras andinas fue un proceso muy lento (aún inacabado), dificultado por la configuración geográfica del territorio, por la desproporción demográfica entre españoles e indígenas, por las barreras para el contacto interétnico, por la precariedad de los medios de enseñanza (básicamente colegios para familias principales y rudimentos en el contexto de la catequesis para los indios del común) y por factores psicosociales vinculados a la conmoción que significó en la población andina la irrupción europea.

Podemos comprender que en el momento en que llegaron los europeos se dieron una serie de situaciones que no permitieron una difusión rápida del español. Existieron, como era de esperar una serie de barreras que impidieron un contacto entre culturas, entre ellas la geografía, la disparidad numérica entre españoles e indígenas y la falta de educación. Pero a pesar de esa realidad, el bilingüismo en el área andina se debió a procesos histórico-lingüísticos que han ocurrido y hasta hoy han perdurado grupos de población hablante de quichua y español.

Altas culturas sostenidas demográficamente por ingentes conglomerados humanos y políticamente por un estado bien estructurado y una organización social eficaz se habían

desarrollado en el área andina. Por eso, en las zonas propiamente andinas, el español extendido gracias a las ciudades y pueblos fundados por las minorías colonizadoras, se difundió muy lentamente entre la masa indígena. (Loc. Cit.). Con lo expuesto podemos asegurar que se dio un proceso de aculturación lento y complejo, que contrasta con el de la faja costera, donde la hispanización se produjo con mayor rapidez. Y, el proceso de bilingüismo precario de la población andina no cambió sustancialmente con el advenimiento de la independencia, y aún hoy existen importantes núcleos de población indígena monolingüe quechua.

La política de la corona, escribe Rivarola (1995), propició explícitamente desde el inicio la difusión del castellano entre los indios, pues se pensaba que una posible castellanización rápida favorecería el proceso asimilador y permitiría una evangelización también rápida y profunda. Pero es el fracaso de esta política lo que motivó el estudio y la codificación de las lenguas indígenas para la catequesis, fomentando de este modo su fortalecimiento y propagación. De este modo, como estudiamos anteriormente, los esfuerzos educativos formales fueron desde un comienzo para los indios principales, curacas y familiares, en quienes la autoridad colonial tenía especial interés, no sólo porque por medio de ellos se manejaba la población a su cargo, sino porque se pensaba que podían ser ellos mismos difusores de la lengua y la cultura españolas.

El español andino se fue configurando a través de los siglos en el español de mestizos e indios, según el nivel alcanzado en el proceso de adquisición idiomática y el mayor o menor peso de las interferencias de la lengua materna. Sin embargo, tanto la observación actual del bilingüismo andino, como la documentación antigua, nos muestran la recurrencia de ciertos patrones de interferencia que configuran la variedad del español andino y tienen su origen en las características de la fonología y la morfosintaxis quechua. (Rivarola, 1986).

En definitiva, podemos concluir que durante siglos el quichua y el español han convivido interfiriéndose recíprocamente en sus estructuras, en una relación funcional diglósica. Y en este evento, ha jugado un papel importante la historicidad del cambio lingüístico, esto es la relación entre la lengua y la historia, o más precisamente, la necesidad del conocimiento de un contexto histórico definido para lograr una explicación acabada del cambio lingüístico.

1.5.3. Consecuencias lingüísticas en las zonas de bilingüismo histórico.

A pesar de que en la Época Colonial los pobladores indígenas superaban abrumadoramente a los españoles, las características de la colonización española no siempre permitirán

situaciones de influencia de la lengua indígena en el español. Sólo en las áreas de bilingüismo histórico, ha podido tener lugar un proceso de influencia lingüística entre las distintas lenguas que conviven en una zona determinada. En estas zonas existieron grupos indígenas que aprendieron el español como segunda lengua después de su niñez y lo emplearon sólo en determinadas ocasiones. (Palacios, 2001).

Podemos entender que estos grupos hablaban una interlingua en la que se evidencia no solo la introducción de algunas palabras indígenas en el vocabulario español, sino una superposición de esquemas fonológicos y morfosintácticos de su lengua nativa en el español. Tenemos pues, que en los asentamientos coloniales españoles, el español hablado se empleó en principio en contextos muy restringidos, naturalmente no entre los indígenas, sino entre éstos y los españoles que formaban parte de jerarquías sociales como sacerdotes, médicos, etc.

De lo expuesto, deducimos que no todas las comunidades tienen el mismo grado de bilingüismo. Así, a diferencia de lo que ocurre hoy con las comunidades rurales aisladas, donde el español es usado como segunda lengua, los núcleos de población urbanos o semiurbanos de las zonas de contacto histórico se caracterizan por un proceso de bilingüismo en el cual el predominio del español es cada vez mayor. El diferente grado de bilingüismo es igual a distintos grados de influencia de la lengua indígena en el español local. Y, en algunos casos, esta influencia penetra hasta en el orden gramatical de la frase.

En definitiva, en los procesos de bilingüismo histórico, la consolidación de una clase social de mestizos, permite desarrollar una interlingua estable en la que la influencia de la lengua indígena se hace notar. Ciertos patrones de esta última se transfieren al español, lo que produce variaciones significativas. Este proceso no es rápido ni radical, por el contrario, es lento y complejo. La sola contigüidad geográfica de las lenguas no es suficiente para proponer influencias indígenas sobre el español. El grado de conocimiento de la segunda lengua por parte de los hablantes y los factores socioculturales que rodean la comunidad desempeñarán un papel fundamental en la influencia lingüística que una lengua puede ejercer sobre otra.

1.6. Factores sociales que influyen en los procesos de mantenimiento, sustitución y extinción de las lenguas.

El factor social en la situación de contacto de lenguas tiene en cuenta dos temas. El primero se refiere a la posición de Thomason y Kaufman (1988, p.4), según la cual la supervivencia

y el desarrollo de una interferencia lingüística en el sistema de la lengua receptora dependen de la historia social de sus habitantes. Y el segundo tema: los factores sociales que son relevantes en el contacto de lenguas y en la historia de las lenguas.

En palabras de Thomason y Kaufman (1988, p.4):

La clave para nuestra aproximación –y el único punto en el que nos oponemos a muchos estructuralistas (incluidos los generativistas) que han estudiado estos asuntos- es nuestra convicción de que la historia de una lengua se da en función de la historia de sus hablantes y de que no es un fenómeno independiente que puede ser estudiado a fondo sin hacer referencia al contexto social en el que se halla inmerso. Ciertamente, no negamos la importancia que tienen factores puramente lingüísticos como la presión de patrones o las consideraciones de marcadez para una teoría del cambio lingüístico, pero la evidencia proveniente del contacto de lenguas muestra que dichos factores son fácilmente superados cuando hay factores sociales que empujan en otra dirección. (Escobar, 2009, p. 13).

El análisis de este texto nos sugiere que es el contexto social, y no la estructura de las lenguas en contacto, el que finalmente determina la dirección y el grado de interferencia. La historia de una lengua va en función de la historia de sus hablantes y existe un contexto social que la rige.

Según de Granda (1995), la influencia léxica se encuentra en diferente grado en todas las variedades de español que están en contacto con lenguas amerindias, lo que no sucede con la influencia gramatical. El autor considera que hay influencia gramatical en sólo tres variedades de contacto de español: aquellas en contacto con el quechua, con el guaraní y con las lenguas mayas. De Granda explica este hecho desde una perspectiva histórico-social y atribuye a factores demográficos y socio-culturales la ausencia de influencia gramatical de las lenguas amerindias en el español de ciertas zonas en Hispanoamérica. Los factores demográficos incluyen la temprana extinción o reducción de la población indígena de la zona. Y, los factores socio-culturales incluyen la hostilidad de los hablantes de la región tanto a la integración a la sociedad hispana y cuanto a la sustitución de la lengua indígena por el español.

Por otra parte, de Granda atribuye la presencia de interferencias gramaticales a dos variables sociológicas: el tipo de sociedad indígena afectada por la colonización española y el tipo de estructuración comunitaria que existía en la época colonial. (1995, p.180-188).

Los tipos de sociedad indígena son descritos por el Granda como sigue:

[...] las de mínima complejidad, extensión territorial y densidad poblacional, basadas económicamente en actividades de captación (cazadores-recolectores) o en una agricultura incipiente; las de mayor complejidad social (cacicazgos), extensión geográfica y amplitud poblacional, dedicadas a la agricultura de roza no excedentaria y, finalmente, las civilizaciones o altas culturas (en especial la incaica y la nahua), dotadas de una gran complejidad social y desarrollo cultural y con base económica en la agricultura intensiva, productora de elevados excedentes económicos.

De los tres tipos de sociedades de la época colonial que de Granda describe, las civilizaciones o altas culturas en donde se estableció el Imperio Inca, muy organizado, con una lengua franca amerindia, el quichua, que ante una situación de contacto lingüístico con es español, genera la interferencia gramatical. Tenemos entonces que la llegada de los colonos españoles a Hispanoamérica potenció cambios sociolingüísticos que se dieron en los territorios americanos. Así, podemos distinguir zonas de pronta hispanización, donde se dio un proceso rápido de extinción de las lenguas amerindias; zonas de bilingüismo donde convivía el español con las lenguas amerindias; y zonas de monolingüismo de lenguas amerindias, en las que mayoritariamente se desconocía el español.

Además del factor socio-lingüístico expuesto por de Granda, según Thomason y Kaufman (1988, p.65) si bien no se pueden hacer generalizaciones sobre los factores sociales relevantes que afectan el desarrollo de las lenguas, hay que considerar ciertos factores como determinantes en el producto lingüístico en una situación de contacto. Para que el contacto entre dos lenguas deje evidencia lingüística en las lenguas, es necesario como requisito primordial que exista una población bilingüe estable. Los factores sociales que afectan el tipo de influencia que tendrá una lengua sobre la otra son el tamaño de la población bilingüe, combinado con su rol dentro de la sociedad mayor, la longitud temporal del contacto y, especialmente, la intensidad del contacto entre las dos comunidades lingüísticas.

CAPÍTULO II

2. Mecanismos de transferencia y convergencia lingüística.

2.1. Contacto de lenguas.

A partir del siglo XX, el cambio lingüístico comenzó a estudiarse no sólo desde un punto de vista lingüístico, considerando las estructuras internas de la lengua; sino también desde uno sociológico, teniendo en cuenta ámbitos extralingüísticos. En este sentido, Pando (2005) nos explica que entro del campo de estudio del contacto de lenguas, la rama de la sociolingüística comenzó a desarrollarse a partir del trabajo pionero de Ulrich Weinreich⁸. De hecho, fue la publicación en 1953 de *Languages in Contact*, la que proporcionó un nuevo enfoque estructuralista al campo lingüístico y ofreció un modelo conceptual y metodológico como punto de partida al estudio del contacto de lenguas en el contexto social. Y con él grandes lingüistas del estructuralismo como Einar Haugen, con su obra *The Norwegian Language in América*; Sapir y Bloomfield dedicaron su atención al contacto entre lenguas.

Weinreich define el contacto de lenguas: “Se dice que dos o más lenguas están en contacto si son usadas alternativamente por las mismas personas. Los individuos de las lenguas son el sitio del contacto”. (Constenla, 2002). Esto quiere decir que dos ingredientes son sumamente importantes para que dos o más lenguas estén en contacto. No son sólo las lenguas, sino también, las mismas personas que las utilizan, las que crean el contacto; y, en ese interactuar entre individuos que emplean en ciertas situaciones una y en otras instancias otra, las dos lenguas encuentran el lugar perfecto de contacto.

Podemos notar que ha habido un interés por querer sistematizar y teorizar sobre las situaciones bilingües. La obra de Sara G. Thomason y Terrence Kaufman (1988), *Language Contact, Creolization and Genetic Linguistics*, expone la existencia de factores externos y mecanismos internos de la lengua en el cambio lingüístico. Ofrece una clasificación de los efectos del contacto de lenguas, así como un marco empírico y teórico para analizarlos, que no existía hasta el momento. Presenta tres tipos básicos de situaciones de contacto:

⁸ Weinreich, Uriel (1953, p.149). *Language in Contact. Findings and Problems*. La obra es una de las más importantes en relación con el contacto de lenguas. En ella hace una descripción completa de los conceptos relacionados con este fenómeno. El libro está dividido en cinco capítulos, el primero es un acercamiento a los conceptos pertinentes del contacto de lenguas. El segundo está dedicado en detalle a cada uno de los casos de la interferencia lingüística entre dos lenguas. El que dos lenguas estén en contacto requiere que éstas sean usadas de forma alterna por una misma persona, esta característica conlleva el bilingüismo, tema del tercer capítulo del libro. El cuarto capítulo presenta las distintas particularidades de las situaciones socioculturales en un contexto de contacto lingüístico; y, finalmente, en el quinto se muestran los métodos de investigación.

situaciones de mantenimiento de la lengua ancestral o nativa, situaciones de abandono de la lengua ancestral y situaciones de creación de nuevas lenguas.

Julio Calvo Pérez (2000, p.75) intenta indicar que habría algo así como una:

... predisposición, y en ocasiones un uso larvado, en el español peninsular (del siglo XVI al actual) que posibilita que la influencia quechua y aimara no sea estructuralmente rompedora de los esquemas propios, sino incentivadora de los mismos. Con los usos nuevos, las viejas formas se complementan y saturan, abriéndose de ese modo el esquema cognitivo de las mismas a áreas desconocidas⁹.

Esta manera de pensar de Calvo nos hace comprender que en el contacto de lenguas emergen alternativas que no deben ser atribuidas exclusivamente al quechua. Es un hecho que cuando los conquistadores llegaron a América, el español que peninsular que ellos hablaban estuvo en contacto con una gran variedad de lenguas y dialectos. Y, podemos estar de acuerdo en que los cambios simbolizan del desarrollo de la lengua ante nuevas realidades que se presentan. Por lo tanto, no son una influencia dañina para la lengua sino un incentivo renovador.

José Rivarola también ha reconocido esto:

Sería un error [...] considerar como único factor de esta diferenciación lingüística la situación de contacto de lenguas vs su ausencia, si se entiende dicha situación únicamente motivadora de interferencias. En verdad, la situación de bilingüismo parcial o generalizado es una situación compleja, cuya influencia en la evolución de las lenguas involucradas no se limita por cierto al préstamo o a la interferencia directa, aunque esto sea lo más aparente a primera vista. (1996, p.97-215).

Coincido con José Rivarola, pues el sólo hecho de que es español esté o no expuesto a otra lengua como en este caso es el quichua, no quiere decir que el contacto sea un factor condicionante para los procesos de cambios lingüísticos. Además, su exposición coincide con lo que afirman Thomason y Kaufman cuando dicen que en comunidades de bilingüismo extendido, no sólo se da el préstamo sino que se manifiesta la interferencia estructural.

Además, me gustaría agregar lo que Díaz & Ludwig & Pfänder (2002, p.389) explican: "Contacto lingüístico significa, en primer término, intercambio comunicacional entre hablantes en situaciones concretas y debe considerarse como proceso". Es claro que estos autores entienden el contacto lingüístico como un proceso concreto y situacional producto de una relación entre hablantes. Un proceso cambiante que se manifiesta en el espacio y

⁹ Calvo prefiere suponer que el quechua y el aimará enriquecen al español ya que estas lenguas como toda lengua de cultura poseen una "fuerza transformadora". No se trata, entonces, de "lenguas empobrecedoras".

en el tiempo, a través de la comunicación, que como opinan otros estudiosos, aparece con el bilingüismo.

2.1.1. Punto de vista asocial del contacto entre lenguas.

La perspectiva asocial afirma que las variaciones lingüísticas que se dan en una lengua, están vinculadas con la estructura interna de la lengua misma, sin relación alguna con ningún elemento extralingüístico (hechos sociales). Estos cambios se explican por la estructura de la lengua, dice (Sala, 1924): “se puede observar que las transformaciones que experimenta esta estructura se deben al modo en que ella está organizada”, o como dice Martinet (1965, p.52): “... es posible que la causa de muchas de las transformaciones de las lenguas se presente en su estructura misma”. Tenemos, pues, que según estos dos lingüistas la influencia de la sociedad está alejada del desarrollo normal de la lengua. Situación que no comparto, porque después de haber estudiado mucho el aspecto social del contacto de lenguas, me atrevo a decir que sí es un punto álgido en el desarrollo de cambios lingüísticos.

Por supuesto que en este fenómeno, entendemos que las transformaciones que sufre la lengua, obviamente son el producto de la forma en que la estructura está organizada y describen los resultados del cambio. En relación con esta idea Haboud (1998, p.63) nos indica 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.

Dentro del marco teórico tradicional, no es posible observar los cambios lingüísticos en proceso, aunque la Escuela Lingüística de Praga sí reconoce la dinámica de la lengua, 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 la palabra), sino las variaciones del sistema mismo de una lengua de época] ((Sala, 1988, p.25) en (Haboud, 1998, p.64)).

Estoy totalmente de acuerdo con la Escuela Lingüística de Praga, la lengua se va desarrollando paso a paso y va cambiando de acuerdo a las variaciones que los hablantes imponen sobre ella. Es como una obra de arte, una pintura o una escultura, en la que el artista; en este caso el hablante, la va cambiando lentamente por constituirse en un ente

incompleto, no acabado. Las variaciones lingüísticas naturales se deben a la organización interna de cada lengua, cuyo desarrollo e historia son sistemáticos. Entonces, las lenguas cambian continuamente y tales cambios son una especie de reconstrucción y renovación del sistema con el fin de garantizar su continuidad. Evidentemente, no hay duda de que la lengua es dinámica.

2.1.2. Punto de vista social del contacto entre lenguas.

La perspectiva social sostiene que la variación estructural lingüística es únicamente consecuencia de factores extralingüísticos, socio-históricos concretos, explica Haboud, (1998). De este modo, el contacto lingüístico y los valores sociales y afectivos son vistos como importantes motivadores externos de cambio. Sus seguidores enfatizan la importancia de la diversidad lingüística, la configuración particular de las lenguas en contacto y defienden que todo puede prestarse de una lengua a otra, incluyendo elementos gramaticales, y que la mezcla de lenguas es una consecuencia del contacto étnico.

En mi opinión, no hay que adoptar posiciones extremistas, pienso que para que se dé una variación estructural en la lengua deben concurrir tanto los factores intrínsecos (estructura de la lengua), como los extrínsecos (la historia sociolingüística de los hablantes). No podemos afirmar que únicamente el aspecto social es el que va a influenciar el cambio lingüístico. Entendemos que las situaciones de contacto, hacen que los hablantes de una lengua tengan que enfrentar batallas lingüísticas en las que pueden perderse o ganarse préstamos o interferencias estructurales dependiendo del estatus de su lengua y que aquella con más prestigio es la que tiene más posibilidades de salir victoriosa. Ante esto debemos aceptar que aunque las nuevas tendencias lingüísticas enfatizan la importancia de los eventos sociales sobre las lenguas, no debemos olvidar que las mismas también tienen vida propia en sus estructuras internas, en su organización y en su forma.

2.2. Fenómenos lingüísticos originados por el contacto de lenguas.

Muchos lingüistas, especialmente durante el siglo XIX y principios del XX, han sostenido que una lengua no puede ejercer sobre otra ningún tipo de influencia gramatical y sobre todo morfológica que afecte o altere su estructura básica. Meillet (1938) ha defendido esta postura al afirmar que los sistemas gramaticales de dos lenguas son impenetrables uno para el otro.

Como podemos observar, la postura de Meillet es totalmente opuesta a la de Thomason y Kaufman, que apoyan la existencia de esa influencia. En realidad no estoy de acuerdo con esta tendencia lingüística y pienso que aquí hay que tener en cuenta el tema de permeabilidad de las lenguas, ya que la influencia de una lengua en otra no puede negarse; de hecho, existen estructuras que son nativas a la lengua, en el habla bilingüe, que pueden hacer pensar en una influencia directa de otra lengua. Y esa aparente permeabilidad estructural, no es sino la explotación de un paralelismo estructural previo.

En este sentido, Sapir (1921) coincide con Meillet en que la interferencia gramatical no existe pero sí reconoce que el préstamo lingüístico puede darse por influencia de una lengua sobre otra. Así, ha afirmado que no existen influencias morfológicas de una lengua sobre otra que sean algo más que superficiales y que “no hay motivo para suponer que una lengua puede ejercer sobre otra una influencia morfológica capaz de alterar su estructura básica”. En mi opinión, una de las posibles consecuencias del contacto lingüístico en un grupo social o sociedad bilingüe es la influencia de una lengua en otra; y puede producirse directamente a nivel morfosintáctico, es decir, consiste en la explotación de categorías ya existentes en la propia lengua pero con un diferente valor semántico.

No obstante la negativa de una alteración en la estructura morfosintáctica de la lengua por parte de Meillet y Sapir, existe otra perspectiva que defiende claramente la posición contraria. En este grupo encontramos a Schuchardt (1928), quien sostuvo que “incluso las estructuras estrechamente entrelazadas como las terminaciones flexionales están expuestas a la invasión de materiales extranjeros y que la influencia que un sistema morfológico puede tener sobre otro no tiene límites”.

Aunque ésta última es la posición que ha prevalecido en los recientes estudios del contacto lingüístico, nos queda claro que entre los especialistas de la lengua han existido dos posturas opuestas. Mientras una sostiene que las influencias morfológicas no pueden influir en el aspecto estructural de otra lengua más que en lo superficial, la otra postura sugiere que este tipo de influencia no tiene límites. Me inclino por la segunda tesis en la que los fenómenos lingüísticos originados en situaciones de contacto no son superficiales.

2.2.1. Mantenimiento y préstamo lingüístico.

Existen lenguas indígenas que se han conservado con gran vitalidad hasta nuestros días, y que han aportado al español asentado en sus territorios no sólo vocabulario, sino que se han desarrollado además fenómenos de transferencia en los planos fonético, fonológico y

morfosintáctico como ha ocurrido en el caso del quechua. Así, el mantenimiento de una lengua supone la preservación de la misma en una comunidad de generación en generación, la misma que cambia muy poco y sus subsistemas permanecen prácticamente intactos.

Cuando existe contacto y mantenimiento de la lengua ancestral o nativa, dicen Thomason y Kaufman (1988, p.67), la influencia externa ejercida por otra lengua produce lo que llaman “préstamo lingüístico”. Estos autores, definen como préstamo la incorporación de elementos extranjeros en la lengua nativa por los propios hablantes de esa lengua. Se mantiene la lengua pero sufre cambios por la inclusión de estos elementos extraños. La lengua que recibe el préstamo se llama lengua receptora y aquella de la que éste procede se llama lengua fuente. Los primeros elementos extranjeros que entran en una lengua son las palabras. Los elementos estructurales ingresan en la lengua cuando existe mucha presión cultural de la lengua fuente.

Al analizar este concepto de mantenimiento lingüístico, volvemos a retomar el concepto de préstamo lingüístico, que los estudiosos definen como la influencia externa. La misma que se materializa cuando se da el contacto lingüístico y los hablantes comienzan a utilizar en su propia lengua, vocablos provenientes de otra. Es por eso que se entiende que se incorporan elementos extraños sobre una lengua que no cambia.

Para Silva-Corvalán¹⁰ (1994) concepto de préstamo lingüístico no difiere del de Thomason y Kaufman. Nos manifiestan que el préstamo es un tipo de transferencia directa, en el cual se incorpora un elemento de una lengua a otra en donde previamente no existía. Sobre entendemos que este nuevo elemento se hace indispensable en la comunicación, para que sea introducido y empleado en una nueva realidad.

Thomason y Kaufman (1988) ofrecen una escala donde identifican cinco tipos de préstamos que clasifican según la intensidad del contacto lingüístico entre los hablantes de A y de B¹¹.

- El préstamo de *contacto casual*, con préstamo léxico.
- El *contacto algo más intenso*, con préstamo léxico y préstamo estructural.
- El *contacto más intenso*, con préstamo léxico y préstamo estructural más importante en los sistemas fonológico, sintáctico y morfológico, pero sin alteraciones tipológicas.

¹⁰ El texto del artículo desglosa las semejanzas y diferencias entre situaciones de contacto, español quechua-aimara en Perú y español-guaraní en Paraguay.

¹¹ Para ver la escala en su totalidad consúltese Thomason y Kaufman, (1988, p.74-95) o Thomason, (2001, p.70).

- El préstamo con *presión cultural intensa*, con préstamo léxico abundante y préstamo estructural moderado que resulta en cambios tipológicos muy leves; y finalmente,
- El préstamo donde la *presión cultural es muy intensa*, con préstamo estructural muy intenso que resulta en cambios tipológicos importantes. (Pando, 2005, p.93-94).

Si analizamos bien esta escala notaremos que hay cierta dificultad para definir y manejar el criterio de intensidad de contacto; además, podemos cuestionar si los cambios tan extremos descritos en el cuarto y el quinto tipo son casos de préstamo en el sentido estricto del término, ya que se ajustan más a la interferencia gramatical, que parece poco probable que los hablantes nativos con buen dominio de la lengua introduzcan elementos extraños y realicen sustituciones tan radicales en su propio sistema lingüístico.

Por otra parte, Weinreich (1953, p.44) distinguió entre el efecto del contacto en el habla de los bilingües, que puede ser algo incluso totalmente individual y pasajero, y el efecto en la lengua: “Claramente, se incorporan menos fenómenos de interferencia en la lengua como código de los que se dan en el habla de los bilingües”.

En el habla se da continuamente [la interferencia] en los enunciados del hablante bilingüe como resultado de su conocimiento personal de la otra lengua. En la lengua, encontramos fenómenos de interferencia que por presentarse frecuentemente en el habla de los bilingües, se han convertido en algo habitual y se han estabilizado.

Tenemos que tener bien claro que los fenómenos de interferencia en la lengua, son un efecto; mientras que el código en el habla de los bilingües, es otro. Esto quiere decir que el hablante bilingüe, al conocer la segunda lengua se ubica frente a las interferencias. Y consecuentemente esas interferencias comienzan a formar parte de la lengua. Recordemos, que el mismo Weinreich decía que los hablantes son el sitio de contacto y es ahí donde suceden todos los fenómenos.

Podemos concluir diciendo que los préstamos de las lenguas indígenas en el español de los hispanoamericanos monolingües, que actualmente son la inmensa mayoría de los habitantes del área andina, constituyen en general un fenómeno de proporciones muy inferiores al de las interferencias que se dan entre los bilingües. En efecto, mientras que en los bilingües las interferencias abundan en todos los aspectos de la lengua, en los monolingües los préstamos se limitan al léxico.

2.2.1.1. Préstamo léxico.

Según Thomason y Kaufman (1991, p.39), 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”. Ante este concepto, podemos asegurar que el préstamo léxico es un tipo de influencia lingüística superficial que se da en situaciones de contacto. En el español de América, se evidencia con la incorporación de nuevos lexemas desde las lenguas amerindias para nombrar nuevas realidades. Es un hecho, que debido a determinantes sociales y culturales, ha existido influencia de los llamados indigenismos a pesar de que en ocasiones la lengua de origen del préstamo haya dejado de hablarse actualmente¹².

2.2.1.2. Préstamo gramatical o gramaticalización.

Maleen Haboud (1998) nos explica que la gramaticalización es al desarrollo de las formas gramaticales a partir de formas léxicas, o al uso de ítems gramaticales en un mayor número de contextos gramaticales. Esta clase de cambio lingüístico tiene como origen la influencia de una lengua con la que convive, de la que toma el préstamo en la misma comunidad. Abarca procesos de cambios fonéticos, de cambios en la estructura o morfosintácticos; y de cambios funcionales que afectan a la función o al significado de un morfema. El proceso de gramaticalización puede verse influido por el ambiente sociocultural, las situaciones de contacto, que lo pueden acelerar creando en el español andino particularidades variadas. Y para que éste se produzca tienen que darse ciertas condiciones en relación con los tipos y grados que caracterizan las situaciones de contacto lingüístico.

Respecto al préstamo gramatical, Palacios (2001) escribe que difícilmente se puede llegar a un consenso sobre la influencia de las lenguas ya que las investigaciones parten de concepciones distintas para entender qué y cómo son las lenguas. Estas palabras nos llevan a constatar que por ejemplo, una concepción estructuralista, la ve como un sistema de elementos interrelacionados; mientras que una concepción funcionalista, la entiende como una herramienta que sirve y se adapta a las necesidades comunicativas.

Podemos decir entonces, que lingüísticamente, la estructura de las lenguas en contacto es la que gobierna la introducción de elementos innovadores en el sistema lingüístico interno. Y

¹² Para más información sobre los tipos de influencias en el contacto de lenguas: préstamo léxico y préstamo gramatical, véase Palacios, Azucena (2001, p.84-93).

sociolingüísticamente, la historia de los hablantes es uno de los factores más determinantes en los cambios en la lengua.

2.2.2. Interferencia, transferencia y préstamo.

El fenómeno llamado mecanismo de interferencia fue descrito por Weinreich (1953) como “determinados elementos de la estructura de una de las lenguas afectadas por este condicionamiento que experimentan modificaciones a causa del influjo sobre ellas del sistema gramatical de otra u otras de las lenguas en contacto con la primera”.

Podemos notar que Weinreich explica que en el mecanismo de interferencia, el resultado de la influencia de una lengua sobre otra, produce cambios gramaticales; esto es, la desviación de la norma en la lengua influida. Este es un concepto negativo, ya que el fenómeno de interferencia se presenta como un proceso cuyo resultado es la transgresión que puede causar el deterioro de la estructura gramatical de la lengua.

Weinreich (1953, p.1) en su libro *Languages in Contact*, afirma que el resultado de la situación de contacto lingüístico, es la interferencia entre lenguas:

La práctica de usar alternativamente dos lenguas se denominará bilingüismo y las personas implicadas se denominarán bilingües. A los casos de desviación con respecto a las normas de una u otra lengua que se dan en los bilingües como resultado de su familiaridad con más de una lengua, esto es, como resultado del contacto de lenguas, se hará referencia con el término fenómenos de interferencia. Son estos fenómenos del habla y su impacto en las normas de cada lengua expuesta al contacto lo que despierta el interés del lingüista.

De lo descrito comprendemos que mientras haya dos comunidades lingüísticas en contacto, habrá algún tipo de interferencia lingüística, siempre y cuando haya una comunidad bilingüe, ya que es el individuo bilingüe el foco del contacto lingüístico. Y, la interferencia es el nombre que se da a aquellos casos de desviación con respecto a las normas de una u otra lengua por causa del contacto de lenguas.

Además, Weinreich (1953, p.1)¹³ señala que la interferencia puede implicar:

el reacomodo de pautas resultante de la introducción de elementos foráneos en los dominios más acabadamente estructurados de la lengua, como el grueso del sistema fonemático, una gran parte de la morfología y la sintaxis y algunas áreas del vocabulario (parentesco, color, clima, etc.). El contacto y la interferencia pueden llevar en última instancia a fenómenos como el reemplazo de una lengua por otra o la aparición de nuevas variedades.

¹³ [la interferencia] involucra necesariamente la reorganización de todas las viejas oposiciones del sistema.

Weinreich nos explica que como consecuencia de la interferencia, se produce un reajuste de los sistemas de la lengua receptora, debido a la introducción de elementos extranjeros en ellos. Recordemos que su obra estudia los mecanismos y causas estructurales de interferencia en los sistemas fonológico, morfológico y sintáctico. Los mismos que pueden desencadenar una serie de fenómenos tales como la sustitución, la recuperación, el mantenimiento o la aparición de nuevas variedades. Entonces, podemos inferir que las interferencias lingüísticas producidas por el contacto entre el español y el quechua derivan de una reorganización o reinterpretación de los contrastes semánticos del sistema lingüístico del español.

Como hemos analizado, uno de los conceptos más importantes dentro de la lingüística estructural, es el de interferencia. En sentido amplio se define la interferencia como proceso y el resultado de incorporar elementos de una lengua en otra¹⁴. Aunque algunos autores prefieren el término 'transferencia' que se refiere a la incorporación de elementos foráneos como consecuencia natural del proceso de aprendizaje de una lengua. Así, Weinreich (1974) define transferencia como la incorporación de elementos de una lengua en otra con la consecuente reestructuración de los subsistemas involucrados.

Según Thomason y Kaufman (1988), cuando hay contacto lingüístico, podemos distinguir entre el proceso de préstamo y el de interferencia estructural, que se da en comunidades bilingües donde el contacto es estable. Al respecto, nos dicen que hay diferentes tipos de situaciones de contacto de lenguas que llevan a diferentes tipos de interferencia entre una lengua y la otra. Así, describen el proceso de préstamo como toda asimilación de elementos léxicos (ocasionalmente estructurales) de una lengua B por parte de los hablantes de una lengua A. Y, la interferencia estructural, como la asimilación de elementos exclusivamente estructurales (morfosintácticos) en el proceso de aprendizaje de la lengua B por parte de los hablantes de A¹⁵. Y, añaden que para que la interferencia se dé, la mayoría o un gran número de la población de la lengua A, debe ser bilingüe en la lengua B; y, adicionalmente, por un período considerable.

¹⁴ Esta definición abarca multitud de fenómenos lingüísticos que pueden ser léxicos, fonológicos, morfológicos o sintácticos. Para una tipología de las interferencias, véase Thomason & Kaufman (1988).

¹⁵ Este es el tipo de transferencia al que se refieren Thomason & Kaufman, donde el número de hablantes de A es mucho mayor que el número de hablantes de B en una situación diglósica, por lo que éstos adoptan las interferencias de aquellos en su lengua materna. Este proceso ha ocurrido en los andes y su resultado ha sido el nacimiento de una variedad andina del español que ha incorporado rasgos morfosintácticos del quichua. Una descripción pormenorizada de rasgos morfosintácticos se encuentra en Haboud (1998).

Entendemos que en comunidades bilingües que presentan un contacto relativamente estable, donde comparten características sociales y lingüísticas; es decir, una comunidad que constituye un grupo social dentro de la comunidad mayor, puede existir una interferencia estructural que se da en la segunda lengua de los hablantes bilingües. En el proceso de préstamo propiamente dicho, la incorporación se da en la lengua materna por sus mismos hablantes; es el caso de los hablantes nativos de español que utilizan términos de origen quechua. Lo que nos indica en síntesis, que el préstamo y la interferencia como formas de transferencia, son procesos de cambio lingüístico inducido por contacto que pueden desembocar en la conservación de la lengua, la adquisición de vocabulario o el reemplazo de sus estructuras morfosintácticas.

Silva-Corvalán (1994, p.4-5) utiliza el término “transferencia” y lo define, siguiendo a Weinreich, como la incorporación de características lingüísticas de una lengua en otra, con la consiguiente reestructuración de los sistemas afectados¹⁶. Y en este sentido, enuncia dos tipos de transferencia: directa e indirecta. La transferencia directa se refiere al remplazo de una forma existente en una lengua por otra que se da especialmente a nivel léxico. La indirecta, en cambio, es la incorporación del significado de una forma (x) de una lengua, en otra estructuralmente similar en la otra lengua. Un ejemplo es el uso de construcciones de gerundio que codifican eventos consecutivos.

Podemos advertir que las concepciones tanto de Silva- Corvalán, como de Weinreich y Thomason y Kaufman, son bastantes similares. Todos estos estudiosos de la lengua apuntan la incorporación de elementos de una lengua en otra, a la que llaman transferencia, los mismos que crearán alteraciones en los sistemas afectados. Pero en el caso de Silva-Corvalán, cambian los términos préstamo e interferencia por transferencia directa e indirecta respectivamente. Entonces, la transferencia directa tiene relación con el nivel léxico y la indirecta se refiere al uso más frecuente de una forma en una lengua. Este fenómeno se determina comparando la norma del estándar regional con el uso que se da en la comunidad lingüística; por ejemplo, la mayor frecuencia de uso del gerundio.

Finalmente, es importante que destaquemos que del análisis producto de esta investigación hemos visto que estructuras del quechua se traducen al español, de manera que, con elementos del español aparecen cambios morfosintácticos o gramaticales que son los que presentan el mayor número de problemas lingüísticos en lo concerniente a los contactos

¹⁶ Véase Pando (2005, p.103-104). Para detallar más el término transferencia, la autora describe los fenómenos.

entre el español y el quechua. Al respecto Gladys Merma Molina (2007) resume que la transferencia puede afectar tanto a los morfemas lexicales como gramaticales. La transferencia sintáctica no está relacionada con los morfemas, sino con la estructura de la oración; este tipo de transferencias producen calcos, que son estructuras que se traducen tal cual de una lengua con elementos propios a otra.

2.2.3. Desplazamiento y desgaste lingüístico.

Pando (2005) explica que cuando la situación de contacto y la presión social de la lengua dominante llevan a la comunidad lingüística al abandono total o parcial de su lengua ancestral, hablamos de un desplazamiento de la lengua minoritaria hacia la lengua dominante causada por la presión social.

En este punto, podemos destacar que existe un progresivo desplazamiento del quichua en favor del español, llegando el primero a desaparecer en algunas familias para la tercera generación en los andes ecuatorianos. Se trata de hablantes en proceso de aprender su segunda lengua en la que se puede producir un aprendizaje más o menos efectivo de la lengua dominante y en ocasiones se llega a la total pérdida o extinción de la lengua ancestral. Además, podemos observar que se da una etapa de extenso bilingüismo, durante la cual la lengua dominante cambia; y deja de ser el español, para convertirse en el español andino, con interferencias consecuencia del contacto durante este proceso de adquisición lingüística por un lado y por otro de abandono de la lengua ancestral. Al mismo tiempo que los hablantes aprenden la nueva lengua, van abandonando la propia y van perdiendo el dominio de su lengua ancestral.

Fishman (1995) hace referencia a tres factores importantes para el mantenimiento y desplazamiento de una lengua: el primero, es el uso habitual de la lengua en más de una circunstancia; el segundo, los procesos psicológicos, sociales y culturales relacionados con la estabilidad o cambio en el uso de hábitos lingüísticos; y el tercero, la actitud ante la lengua. Podemos relacionar los tres factores que Fishman propone, con la situación actual de la lengua quichua, que frente a una realidad de contacto y de presión social de la lengua dominante, se ve desplazada por el español. Donde los quichua hablantes dan lugar al mantenimiento del español que es la lengua dominante, para tener acceso a una mejor vida. Y sus hábitos socioculturales y lingüísticos, unidos a una actitud de superación, han cambiado en función de estar acordes con un nuevo estilo de vida.

Además, nos desenvolvemos en una sociedad en donde hay carencia de instituciones con lengua materna quichua, los medios de comunicación social son básicamente en español, las actividades culturales y religiosas se manifiestan en la lengua mayoritaria, y existen problemas de aceptación de la enseñanza en lengua quichua que aún no está estandarizada. Ante esto, Merma (2007) enuncia las causas que favorecen los desplazamientos y sustituciones de las lenguas: la emigración¹⁷, la industrialización¹⁸ y la presencia o ausencia de la enseñanza bilingüe. Así, en la sustitución del quichua, son importantes la dispersión de sus hablantes en espacios geográficos discontinuos, poca o ninguna intención de regreso de los migrantes de la ciudad a los pueblos donde nacieron, actividades económico-comerciales que requieren el dominio de la lengua mayoritaria, y búsqueda de mejor calidad educativa que a la larga favorecen la movilidad social y económica del individuo.

2.2.4. Convergencia lingüística y simplificación.

Gumperz y Wilson (1971) extendieron los fenómenos de interferencia de lenguas al concepto de convergencia lingüística a raíz de sus investigaciones sobre comunidades plurilingües en una misma zona. Definen convergencia como un proceso de influencia de una lengua sobre otra que nunca tiene como consecuencia resultados gramaticales. (Palacios, 2001).

En cambio, Palacios (2001) define a la convergencia lingüística como la adquisición de mayor similitud estructural en un aspecto dado de la gramática de dos o más lenguas que diferían al inicio del contacto, indica que los procesos de convergencia lingüística pueden afectar a los distintos niveles de la gramática de una lengua y pueden verse implicados aspectos como el sistema pronominal, la marcación de casos, el uso de preposiciones, diferentes tipos de concordancia gramatical, el uso de artículos, la marcación de género, el orden de las palabras.

Estamos frente a dos posturas opuestas: la de Gumperz y Wilson, que definen a la convergencia lingüística como un proceso de influencia de una lengua sobre otra, que nunca tiene resultados gramaticales; y la de Palacios, con la que estoy de acuerdo, que manifiesta

¹⁷ En el caso de grupos emigrantes es muy frecuente que si llegan a lugares en los que no es útil su lengua, la sustituyan por la del lugar que los acoge y se asimilen a la nueva circunstancia.

¹⁸ El incremento de la industrialización y los cambios económicos en el siglo XX conllevan una serie de nuevas situaciones que también favorecen las sustituciones de lenguas y desplazamiento hacia una lengua más prestigiosa.

que esa influencia puede afectar los distintos niveles de la gramática de una lengua y pueden verse implicados diferentes aspectos. En realidad, en esta investigación, se investiga un caso de convergencia, se trata de la reestructuración del sistema pronominal objetivo en el español andino, donde se da el uso de *le* frente a *lo*. El patrón de comportamiento que siguen los sistemas pronominales del español andino es una tendencia hacia la neutralización del rasgo de caso y/o del rasgo de género, que se manifiesta en una frecuencia de uso muy elevada de invariabilidad pronominal en los pronombres de objeto directo.

Para Germán de Granda (2002, p.165): “La totalidad de los procesos modificadores determinados en una Lengua Objetivo como resultado del contacto con otra Lengua Fuente son considerados como transferencia de esta sobre la primera”. Mientras que las que dan lugar a fenómenos modificadores que pueden ser considerados como gramaticales en la lengua objetivo por contacto con la lengua fuente, son clasificados como convergencias y derivan, obviamente de la coincidencia de los rasgos configuradores de las estructuras homólogas que están presentes en el sector morfosintáctico objeto de análisis.

El lingüista, nos aclara su forma de ver los cambios inducidos por contacto. Así, explica a la transferencia como la interferencia gramatical en la lengua receptora, la lengua objeto, cuando estos fenómenos resultan en procesos no gramaticales debido a la gran discordancia entre estructuras homólogas originarias de las dos lenguas. Y, anota que la convergencia lingüística se aplica a los fenómenos que sí afectan la gramática por cierta coincidencia de los rasgos.

Azucena Palacios (2001, p.85) siguiendo la línea de Germán de Granda respecto a la convergencia lingüística causada por las situaciones de contacto en las que se producen los mecanismos de interferencias, explica que éstos se deben a que históricamente ha existido una situación de bilingüismo estable, si bien el grado de bilingüismo oscilará dependiendo de factores socioculturales, políticos o económicos. Propone dos parámetros para distinguir tipos de interferencia:

- Si la estructura transferida desde la lengua de influencia produce esquemas inexistentes en la lengua influida, esto es, calcos gramaticales.
- Si da lugar a la variación de índices de frecuencia, reestructuración de paradigmas existentes, eliminación o limitación de empleo de otras alternativas existentes en la norma de la lengua influida.

Podemos entender, en otras palabras, que es preciso analizar cómo tiene lugar el préstamo gramatical y, sólo en segundo plano, comprobar si el resultado de la interferencia ha producido estructuras gramaticales/agramaticales en relación con la norma estándar.

El concepto de convergencia lingüística definido por Gumperz y Wilson (1971), con las matizaciones propuestas por G. De Granda (1994) y Palacios (2001) quedaría definido así:

La convergencia lingüística hace referencia a un conjunto de procesos paralelos en las lenguas en contacto que desembocarán en el desarrollo de mecanismos de selección de alternativas, de modificación de índices de frecuencia de uso, de eliminación o ampliación de restricciones en la lengua influida. La convergencia lingüística puede afectar a los distintos niveles de la gramática de una lengua y pueden verse implicados aspectos tales como el sistema pronominal, la marcación de casos, el uso de preposiciones, diferentes tipos de concordancia gramatical, el uso de artículos, la marcación de género, el orden de palabras, etc. Así, el mecanismo de convergencia lingüística del español estándar y del quichua tendrá como efectos del contacto producido la simplificación del paradigma pronominal, la adición de información (valores adoptados por los tiempos verbales de pasado o por las construcciones de gerundio) o la eliminación de restricciones (adición de diminutivos a categorías gramaticales vedadas en el español estándar). (Ferrero y Lasso, 2005, p.49).

Con esta definición podemos apreciar claramente cómo en el contacto de lenguas se dan procesos paralelos en las lenguas, y como consecuencia de los mismos, la convergencia lingüística afecta distintos niveles de la gramática que tiene lugar en el español andino ecuatoriano; y la influencia del quichua en la variedad de castellano andino ha dado como resultado cambios lingüísticos inducidos por contacto.

Uno de los efectos de la convergencia lingüística es la simplificación morfosintáctica, la misma que 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 aún a la pérdida de formas y a la eliminación de alternativas. (Haboud, 1998). Podemos decir que la simplificación es un proceso directo que tiene varios pasos, y si todos se completan, se llega a la reducción, a la pérdida de formas y la eliminación de alternativas; como sucede en sistema pronominal leísta estudiado en este trabajo de investigación.

2.2.5. Generalización.

Para Silva-Corvalán, los procesos de simplificación y generalización están íntimamente ligados, ya que la primera implica una mayor frecuencia de uso de otra forma a expensas de aquella cuyo uso se va reduciendo. En cambio, la generalización hace referencia a una

mayor frecuencia en el uso de una forma lingüística de lo que sería habitual en cierto contexto. Cuando esto sucede a expensas de otra forma lingüística que queda reducida o desaparece, entonces hablamos de simplificación. (Pando, 2005). En este punto, podemos agregar que la generalización se puede dar en otros contextos, específicamente en los efectos consecuencia de la convergencia lingüística, implicados aspectos tales como el sistema pronominal, la marcación de casos, el uso de preposiciones, diferentes tipos de concordancia gramatical, el uso de artículos, la marcación de género, el orden de palabras; sin que exista simplificación.

2.2.6. Sustitución.

Algunos lingüistas consideraban en el siglo XIX, que las lenguas son como organismos vivos que nacen, se desarrollan, alcanzan su plenitud, llegan a la decadencia y finalmente desaparecen. Pero las lenguas no son organismos con un ciclo vital internamente programado, sino hechos sociales que evolucionan por distintas causas, que tienen períodos de esplendor y de decadencia y pueden en ocasiones extinguirse. Lo cierto es que una lengua que se mantiene a lo largo de muchos siglos sufre transformaciones tan grandes que puede decirse que se ha convertido en otra lengua y que la primitiva ha desaparecido. (Merma, 2007).

Aquí tenemos una descripción de lo que a criterio de Gladys Merma, son las lenguas. Y, no las considera seres vivos, sino hechos sociales que evolucionan. En mi opinión, sí tienen vida, nacen, crecen a través de sus hablantes que las emplean, metafóricamente se reproducen mediante sus variedades lingüísticas, pero algunas se mantienen y no siempre mueren. Además tienen una estructura interna que es su propia gramática y morfosintaxis y tienen un vocabulario específico. En cuanto a los períodos de esplendor o decadencia, dependen de factores sociales externos que actúan constantemente. Cabe destacar que el contacto con otras lenguas, es la causa principal de las modificaciones que experimenta a lo largo del tiempo. Las mismas que pueden enriquecerla, transformarla, provocar la aparición de lenguas intermedias o subordinadas o conducirla a su extinción.

Siguán (2001) explica la sustitución de una lengua así:

Una de las formas de comprender la sustitución de una lengua y con ella su muerte se basa en entender la lengua como signo de una identidad cultural y nacional, y las situaciones de contacto de las lenguas como un conflicto entre estas identidades cuando comparten un mismo espacio político. La lengua del grupo dominante tiende a expansionarse, bien como consecuencia de una presión directa, bien como resultado

del mayor prestigio que le concede el ser la lengua del grupo más poderoso. La lengua débil sufre cada vez más la influencia de la fuerte, y los hablantes se convierten en bilingües. A la larga, conscientes de la inferioridad de su lengua, acaban por renunciar a ella. El ejemplo del latín, lengua del imperio romano, igual que el de otras lenguas imperiales admite claramente este tipo de explicación; lo mismo puede decirse de los procesos de unificación lingüística en la construcción de los estados nacionales. (p.74).

En otras palabras la sustitución aparece cuando los hablantes de una lengua han sido afectados por factores puramente económicos y políticos. Para Siguán la lengua es como un signo de identidad cultural y nacional. La lengua hablada en una región explotada de una nación en beneficio del centro donde se ubica el poder queda desvalorizada y la fidelidad a la propia lengua equivale a mantenerse en la pobreza, mientras la lengua dominante ejerce presión y adquiere prestigio en el grupo más poderoso. Como consecuencia, la lengua débil es influenciada por la otra, aparece el bilingüismo, y hasta puede desaparecer.

CAPÍTULO III

3. Rasgos morfosintácticos¹⁹ del español andino ecuatoriano.

Este capítulo analiza algunos de los fenómenos de transferencia lingüística que caracterizan al español andino usado por hablantes de la Sierra ecuatoriana y que se consideran desviaciones del estándar²⁰, desde una perspectiva normativista.

3.1. Simplificación del sistema pronominal átono: sistema leísta.

3.1.1. Conceptos de leísmo.

La gramática normativa entiende por leísmo el uso de la forma *le* en lugar de *lo* (o excepcionalmente, *la*) como pronombre para el complemento directo. Fernández- Ordoñez (1999) distinguen distintos tipos de leísmo: 1) el de objeto directo (OD) masculino, y dentro de él, el de OD personal, el más frecuente y extendido, y el de OD de cosa, de difusión más reducida; 2) el leísmo plural, según parece menos frecuente que el singular, y 3) el leísmo de OD femenino, normalmente personal, tanto singular como plural, muy raro. 4) No se documenta leísmo (salvo contadísimas excepciones) cuando el referente es neutro.

Podemos afirmar que este fenómeno, que se manifiesta en la sierra ecuatoriana y que es consecuencia de un contacto extenso y prolongado entre la lengua quichua y la española, ha hecho cambios en el sistema pronominal. Esto quiere decir que los pronombres que corresponden al complemento directo, *lo(s)* para el referente masculino y *la(s)* para el referente femenino, se han visto afectados y en su lugar los hablantes utilizan el pronombre *le(s)*, que en realidad es propio del complemento indirecto.

García y Otheguy (1983) definen el leísmo como la influencia del quechua sobre el español que favorece la modificación del sistema pronominal átono de tercera persona generalizando las formas *le*, *les* con independencia de la función sintáctica y el género del referente. Y agregan que sólo cuando el hablante tiene un conocimiento excelente del español “estándar”, tienden a desaparecer las formas *le*, *les* en los contextos de acusativo, sobre todo, del femenino. Nos atrevemos a afirmar que en realidad en esta zona de los andes el grupo de hispanohablantes que pueden manifestar un real dominio para establecer las distinciones de género, es decir la capacidad de emplear los pronombres tónicos *lo(s)*

¹⁹ Véase una descripción completa de una gran variedad de rasgos morfosintácticos del español andino ecuatoriano en Palacios, A. (2006).

²⁰ Entiéndase por estándar la variante lingüística utilizada en el contexto de la educación formal y los centros académicos en el país.

para el complemento directo masculino o *la(s)* para el complemento directo femenino, es minoritario.

3.1.1.1. *Leísmo y normativa lingüística.*

Podemos notar sobre este cambio lingüístico, no sólo es propio de los dialectos del centro de la península Ibérica, sino también de los andes ecuatorianos. Al respecto Fernández y Ordoñez (1999) exponen que el leísmo es un rasgo característico de los dialectos del centro de la península Ibérica, a los que la Real Academia Española considera vulgares. Aunque, si considera aceptable la forma leísta exclusivamente cuando el complemento directo de la acción es una persona de sexo masculino. Por tanto, podemos apreciar que el leísmo aplicado al complemento directo masculino referido a personas sí es aceptado en el ámbito de la normativa lingüística. Así, *le vi (a Juan)* se tolera, mientras que *le vi (a Inés)* o *le vi (al buque)* no.

3.1.1.2. *Leísmo de contacto.*

Según Fernández y Ordóñez (1999) el leísmo de contacto aparece en dialectos del español que se caracterizan por la situación prolongada de bilingüismo o diglosia en contacto con lenguas en las que el régimen pronominal es distinto. Así podemos intuir que la influencia del quichua en el español andino es un ejemplo de este cambio, en el que se suprime la diferenciación entre pronombres de dativo y de acusativo, y es referido a personas y a cosas, tanto masculinas como femeninas, sustituyendo casi todos los casos por *le(s)*. Además, este dialecto leísta es empleado por los hablantes de la ciudad de Quito, donde es exclusivo y mayoritario; ya forma parte de la norma culta y tiene expresión en la lengua formal y escrita.

3.1.2. *Sistema pronominal etimológico o distinguidor.*

De acuerdo a Azucena Palacios (2006), a excepción de las áreas de bilingüismo histórico (español y lenguas amerindias), el sistema pronominal generalizado en todas las áreas es el etimológico o distinguidor, llamado así debido a que distingue sus formas pronominales en función de los rasgos de caso (dativo para el objeto indirecto y acusativo para el directo) y el género (para las formas de objeto directo).

En otras palabras podemos darnos cuenta de que los sistemas pronominales de las áreas de contacto se diferencien de lo que ocurre en otras áreas en las que el contacto con lenguas amerindias no está ni ha estado presente históricamente, como las áreas costeñas

ecuatorianas, que muestran sistemas pronominales no simplificados, sistemas pronominales etimológicos o distinguidores en los que la forma pronominal *lo(s)*, atiende al género masculino y *la(s)* al femenino, para referir al objeto directo y la forma pronominal *le(s)* es utilizada para referir al objeto indirecto.

3.1.3. Sistema pronominal leísta.

De acuerdo a Palacios (2006) el sistema pronominal leísta es el más prestigioso e innovador en la sierra ecuatoriana, debido a que ha simplificado las formas pronominales en la forma *le*, que refiere tanto a objetos directos e indirectos masculinos y femeninos. Así, en este sistema hay una tendencia mayoritaria hacia la forma *le*, lo que no significa que el hablante haya excluido totalmente *lo* o *la* como pronombres de objeto directo, si bien estas formas son minoritarias. Entonces, podemos aseverar que esta reestructuración del sistema pronominal, cuyo efecto es la simplificación, ha pasado a formar parte de la norma estándar quiteña; y no está estigmatizado, al contrario, ha sido adoptada por los hablantes de todos los estratos sociales, ya sean bilingües o monolingües.

Ejemplos de casos documentados en Ecuador de leísmo de objeto directo donde *le* refiere tanto al masculino como al femenino, procedentes de hablantes monolingües y bilingües²¹:

- (1) *Le* baño a Gabriela.
- (2) Que no *le* puedes pisotear a los peruanos.
- (3) *Esta chicha* que te digo se suele hacer pues *ella le* hacen masticada.
- (4) El *maíz* dulce, pues allá se *le* aprovecha más. (Palacios, 2002, p.261).

3.1.4. Neutralización de los pronombres de tercera persona.

Los cambios que ha experimentado el español andino ecuatoriano han sido explicados como cambios inducidos por contacto lingüístico del quichua y tienen varios resultados como por ejemplo simplificación del sistema pronominal. El mismo que, como afirma Palacios (2002) en Quito ha neutralizado el rasgo de caso, género e incluso número, a favor de un único pronombre *le*.

²¹ Estudio del sistema pronominal átono de la sierra ecuatoriana (Quito y Otavalo), con hablantes monolingües de español y bilingües de español-quechua, en zonas afectadas por el bilingüismo histórico.

Esto, nos da a entender que se ha dado un proceso de cambio lingüístico como efecto de la influencia que el quichua ha experimentado en el español, en el que los rasgos de género, el de número aunque en menor medida, y de caso no son relevantes y han sido neutralizados. Y, como consecuencia de la neutralización se ha producido un resultado lingüístico de simplificación del sistema pronominal.

Dentro de este orden de ideas, explica Palacios (2002) que en el proceso general de cambio, la primera categoría que se neutraliza es la de género en el objeto directo, siendo el resultado la no especificación de género del pronombre *lo* y *la*. El proceso avanza en un segundo cambio lingüístico en el que se neutraliza también la categoría de caso ya que en este sistema el pronombre de objeto indirecto es *le*. Además agrega que el quichua no dispone de un sistema pronominal átono de tercera persona similar al español, no hay gramaticalización obligatoria de los rasgos de género similar a la del español, los casos dativo y acusativo que explican el sistema pronominal distinguidor del español no se corresponden con los casos morfológicos del quichua, los pronombres personales de objeto que el quichua incorpora al verbo son siempre animados, en la tercera persona esta incorporación del objeto es un morfema cero.

De lo expuesto podemos comprender que la neutralización actúa en las categorías gramaticales que están presentes en los pronombres personales de objeto de tercera persona que son el número, el género y el caso. Y que todo este proceso tiene como efecto lingüístico la simplificación del sistema pronominal en el que no solo hay indiferenciación de género en la selección pronominal, sino también de caso, donde *le* es utilizado como una única forma pronominal tanto para objetos directos, como para indirectos. También podemos deducir que el sistema pronominal átono del español se caracteriza por tener una inestabilidad que permite que sea una de las estructuras que cambia rápidamente en contacto con otras lenguas, como en el caso del quichua. De hecho, el quichua ha influido en el español haciendo que aproxime su estructura a la de la lengua quichua. Y que en este proceso de convergencia se ha dado primero la neutralización del género, y luego, la neutralización del caso en las formas pronominales.

3.1.5. Sistemas pronominales en la sierra ecuatoriana.

Como hemos visto, el español serrano ecuatoriano se caracteriza por tener un sistema pronominal diferente del español estándar de otras áreas, ya sea en el propio país (en la costa), ya sea del resto de Hispanoamérica (a excepción de las zonas de contacto) o del

español peninsular. Palacios (2002) describe para el área andina de Ecuador un sistema pronominal básicamente leísta, que es el más innovador, puesto que ha experimentado mayores cambios. Esto es, un sistema simplificado, generalizado en toda la sierra ecuatoriana a excepción de Loja, en el que predomina una única forma pronominal *le* (s) sin especificación de género (y en menor medida de número) ni del caso, ya que *le* es la forma pronominal mayoritaria, tanto para el objeto directo como para el objeto indirecto.

Consuelo Yáñez Cossío (2007, p.129) explica qué es el “leísmo”:

En el español de la Sierra ecuatoriana los pronombres de objeto directo {la}, {lo} y los correspondientes plurales son sustituidos, por lo general, por el pronombre de objeto indirecto {le}. Este cambio no afecta la comunicación pues los hablantes han eliminado las diferencias de tipo semántico y gramatical. A este cambio se le llama “leísmo”.

Podemos observar que tanto Azucena Palacios como Consuelo Yáñez coinciden en sus investigaciones y nos indican que el sistema pronominal mayoritario en la sierra ecuatoriana y que ha experimentado más cambios, es el leísta, en el que el pronombre átono de tercera persona *le*(s) no se emplea solo para el objeto indirecto, sino también para el objeto directo en donde *lo*, *la* y sus respectivos plurales *los* *las*, son reemplazados por *le* y *les*. Esto quiere decir que los hablantes de esta zona, utilizan una sola forma pronominal.

Además, Palacios (2002) agrega que para Quito, existe un sistema pronominal etimológico o distinguidor en el que la forma pronominal *le* (s) es utilizada para referir al objeto indirecto y las formas *lo* (s), para referentes masculinos, *la* (s) para referentes femeninos para el objeto directo. Esta forma distingue, por tanto, el caso (dativo para el objeto indirecto y acusativo para el directo) y el género (para las formas de objeto directo). Lo que significa que podemos considerar que sí hay hispanohablantes que manejan correctamente el complemento directo y el complemento indirecto y las variantes pronominales átonas de tercera persona.

Por otra parte, con estos dos sistemas Toscano (1953) nos informa que coexiste el sistema pronominal loísta²², con tendencia a utilizar la forma *lo* como mayoritaria para referentes masculinos y femeninos, ese sistema apunta a la simplificación pronominal del complemento directo en un único pronombre *lo* sin distinción de género (e incluso número) pero se mantiene la forma *le* para referentes femeninos, alude el uso de *lo* como la forma pronominal invariable para el objeto directo como fenómenos raros y esporádicos.

²² Véase información sobre Loísmo en Fernández-Ordoñez (1991).

Y, Palacios (2002) menciona la existencia del sistema mixto o parcial, menos evolucionado donde el cambio, la neutralización de género y de caso de las formas pronominales, se ha iniciado tan solo en los referentes femeninos del objeto directo, pero aún no ha afectado a los referentes masculinos, donde la tendencia mayoritaria consiste en la utilización del pronombre *lo* para referentes masculinos y *le* para referentes femeninos.

De lo expuesto podemos concluir que se trata de cambios inducidos por el contacto con el quichua, esto es, los rasgos de género y caso de los referentes que afectan a la selección pronominal de estos sistemas están jerarquizados y la neutralización de uno de ellos, el de género, en el sistema loísta; o de ambos, género y caso, en el sistema leísta forma parte de un proceso general de cambio.

3.1.6. Pronombres átonos de tercera persona.

CASO		FEMENINO	MASCULINO	NEUTRO
NOMINATIVO	Latín	Illa	Ille	Illud
	Español	Ella	ÉI	Ello
DATIVO	Latín	illi / illis		
	Español	le / les		
ACUSATIVO	Latín	illam / illas	illum / illos	Illud
	Español	la / las	lo / los	Lo

Fuente: Fernández y Ordoñez (1999)

Tradicionalmente se acepta que los pronombres átonos de tercera persona constituyen uno de los pocos ejemplos de conservación en el español del sistema latino. Los demostrativos latinos ILLE, ILLA, ILLUD han dejado derivados de su nominativo en las formas tónicas *él, ella, ello*; de su acusativo ILLUM, ILLAM, ILLUD descienden las formas átonas *lo, la, lo*; y del dativo ILLI, el pronombre *le*. Se habla de uso 'etimológico' para referirse al empleo de las

formas heredadas del acusativo latino *lo, la, lo* para el objeto directo y de la forma derivada del dativo, *le*, para el objeto indirecto u otros usos compartidos por el dativo latino²³.

De este esquema se deduce que el español, como lengua romance, ha conservado en el sistema pronominal restos de las marcas de caso del latín, y que en la tercera persona la distinción se extiende al acusativo / dativo.

3.2. El verbo y sus estructuras. Sustitución de formas de imperfecto de subjuntivo²⁴.

3.2.1. Evidencialidad y modalización.

La evidencialidad y la modalización o validación²⁵ de ciertos tiempos verbales es otro rasgo significativo en la zona andina ecuatoriana. Stefan Pfänder y Azucena Palacios (2013) manifiestan que los valores que se relacionan con la veracidad de la información y con la fuente de conocimiento del mensaje dicho por el hablante, están presentes en la estructura del quichua. Así, la modalización, se caracteriza por la fuerte presencia de sufijos modalizadores que se transmiten a esta variedad de español mediante cambios lingüísticos estructurales. También explican que el hablante puede o no activar los usos evidenciales o modalizadores, sólo si necesita distanciarse de la información que transmite por no ser fiable en un grado que le impide comprometerse con la misma. Y, es la evaluación de la información transmitida la que condiciona la selección de formas simples y compuestas de los tiempos del pasado.

Podemos constatar, que el hablante de la sierra ecuatoriana puede activar o no nuevas formas lingüísticas que se centran más en el hablante que en la lengua y que actúan en función de sus necesidades comunicativas relacionada con la fiabilidad y el compromiso con la información que transmite. El dominio de la evidencialidad en la lengua quichua tiene tiempos de pretérito que expresan un pasado objetivo, confiable, con el que el hablante puede comprometerse, y tiempos de pretérito que implican que la información transmitida no es confiable y por ello el hablante no tiene certeza de que haya sucedido y no puede comprometerse con su veracidad. Tenemos pues, que el hablante establece grados de validación de la información que transmite utilizando tiempos verbales, como pasados solos

²³ Véase información sobre el acusativo y dativo en los pronombres declinables. Bello, A. (1995), capítulo XXXIII.

²⁴ Véase información sobre El subjuntivo español en Pando Solís, Evangelina María. (2005, p.131-154).

²⁵ Estos valores innovadores de los tiempos de pasado se documentan en todas las variedades andinas, si bien la descripción de los mismos valores con los tiempos simple y compuesto no es la misma en todas las áreas. Véase Pfänder y Palacios (2013).

o en combinaciones con otras formas lingüísticas de establecer certezas o dudas sobre la información transmitida distanciándose o asumiendo el compromiso de la veracidad o fiabilidad de la información. Así por ejemplo, el tiempo simple indica que la información tiene un alto grado de confianza, mientras que las formas compuestas de pasado indican cierto grado de distanciamiento.

3.2.2. Sustitución del pretérito imperfecto del subjuntivo por el presente del subjuntivo.

En la región andina de Ecuador, por influencia de la gramática quichua, es frecuente el uso del *presente de subjuntivo* (cante) a cambio del *imperfecto de subjuntivo* (cantara) al relatar órdenes o peticiones hechas en pasado, como en las siguientes expresiones:

(5) Le pedí que venga. 'Le pedí que viniera'.

(6) Él me dijo que lo haga. 'Él me dijo que lo hiciera'. (Palacios, 2006).

De hecho, podemos observar en estos ejemplos que este fenómeno generalizado es la sustitución de formas de imperfecto de subjuntivo por el presente de subjuntivo, que introduce en la frase un matiz de probabilidad de que la acción se realice, mucho mayor del que podría pensarse en la construcción con el imperfecto de subjuntivo.

Consuelo Yáñez (2007) explica que el aspecto subjuntivo expresa la idea de una acción posible o realizable que depende siempre de otra, pero sin ninguna seguridad. A pesar de que las dos lenguas tienen este aspecto, su forma, frecuencia de uso y alcance de significado son muy diferentes. Así, la frecuencia de uso en quichua es inferior a la del español pues en esa lengua hay otros morfemas que expresan duda en mayor o menor grado. Sabemos que el subjuntivo español se expresa en la vocal que le sigue a la raíz, y hay que tener en cuenta que la estructura sintáctica incluye una serie de verbos además de la palabra *que*. Además en español, tiene otra expresión que es el imperativo, que indica orden, mandato, invitación, ruego, insinuación, pedido, sugerencia; en cambio, en quichua, tiene su propia forma. En este sentido, el imperativo es un tipo de estructura sintáctica y no un aspecto como sucede con el quichua²⁶.

3.2.3. Sustitución del pretérito imperfecto del subjuntivo por el pretérito perfecto.

²⁶ Véase el contraste entre el subjuntivo quichua y el subjuntivo español en Yáñez, C. (2007, p. 51-54).

En el español andino ecuatoriano, Aleza Izquierdo (2010) señala que se usa la forma compuesta *haya cantado* en vez del pretérito imperfecto del subjuntivo *cantara*:

(7) Me impresionó que toda esa gente se haya volcado.

‘Me impresionó que toda esa gente se volcara’.

De lo expuesto podemos decir que es muy común en el español andino ecuatoriano, en todos los niveles de habla, el empleo del *presente de subjuntivo* o el *pretérito perfecto de subjuntivo* por el pretérito imperfecto de subjuntivo, lo que supone una ruptura en la *consecutio temporum*²⁷ (concordancia temporal entre las formas).

²⁷ Es una expresión de la gramática tradicional, usada especialmente en la gramática latina, que se refiere al conjunto de reglas y restricciones que relacionan el tiempo y el modo de la oración principal, con el tiempo y el modo de una oración subordinada según la acción descrita en la subordinada sea contemporánea, anterior o posterior a la de la oración principal.

CONCORDANCIA DE MODOS Y	TIEMPOS GRAMATICALES
<ul style="list-style-type: none"> - Presente de Indicativo - Pretérito Perfecto de Indicativo - Futuro Perifrástico - Futuro Simple - Futuro Perfecto - Imperativo 	+ Presente de Subjuntivo
<ul style="list-style-type: none"> - Indefinido de Indicativo - Imperfecto de Indicativo - Pluscuamperfecto de Indicativo - Condicional Simple - Condicional Perfecto - Imperativo 	+ Imperfecto de Subjuntivo
<ul style="list-style-type: none"> - Presente de Indicativo - Pretérito Perfecto de Indicativo - Futuro Perifrástico - Futuro Simple - Futuro Perfecto - Imperativo 	+ Pretérito Perfecto de Subjuntivo
<ul style="list-style-type: none"> - Indefinido de Indicativo - Imperfecto de Indicativo - Pluscuamperfecto de Indicativo - Condicional Simple - Condicional Perfecto - Imperativo 	+ Pluscuamperfecto de Subjuntivo

Fuente: IE Internacional del Ecuador, s.f., p.177.

Para el uso correcto del subjuntivo, debemos considerar la relación que tiene este modo con los tiempos: indicativo, imperativo y condicional. Se puede observar que en el español estándar el **Indefinido de Indicativo** se relaciona con el **Imperfecto de Subjuntivo**. En cambio, en el español andino ecuatoriano por sustitución de las formas de imperfecto, el **Indefinido de Indicativo** se relaciona con el **Presente de Subjuntivo**, o el **Pretérito perfecto de subjuntivo**.

Gili Gaya (1976, p.131) otorga un papel decisivo a las actitudes del hablante en la elección del modo. Podemos asegurar que somos nosotros los que escogemos el modo que vamos a utilizar, el mismo que se relaciona con la realidad o irrealidad que deseamos transmitir. Es

decir, el grado de certeza o de compromiso que tenemos respecto de lo dicho. Esto sucede porque transmitimos una información y evaluamos subjetivamente la validez y solidez que la misma tiene en función de la evidencia que posee, y en esa evaluación la fuente de conocimiento tiene un peso considerable. Al respecto nos dice: “Con los modos expresamos nuestro punto de vista subjetivo ante la acción verbal que enunciamos”. La oposición entre indicativo / subjuntivo se establece en función del contraste entre realidad e irrealidad.

Así, siguiendo los principios del funcionalismo, formula el contraste entre indicativo y subjuntivo en función también de la oposición binaria entre la realidad y la irrealidad, la forma marcada será el subjuntivo y la no marcada, el indicativo. Entonces, somos conscientes de que existe una acción posible o realizable que es la del indicativo, que dependería de otra sin ninguna seguridad, la del subjuntivo.

3.3. Construcciones de gerundio en el español andino ecuatoriano.

Otro de los rasgos característicos del español andino ecuatoriano es la abundancia de construcciones de gerundio que se alejan de la norma estándar del español, tanto en la forma como en su significado. Esto quiere decir que, como escribe Merma (2007), no funciona como el gerundio en el español estándar, donde es una forma verbal que la gramática tradicional ha considerado entre las denominadas frases nominales del verbo, y que las nuevas gramáticas lo caracterizan junto con el infinitivo y el participio como formas no personales del verbo²⁸. Básicamente se caracteriza porque no indica la persona gramatical, no señala el tiempo en que la acción se sitúa y puede funcionar saliendo del plano verbal.

3.3.1. Gerundio perfectivo²⁹.

El gerundio no perifrástico con verbos de movimiento y con significado de anterioridad constituye uno de los rasgos más significativos de esta variedad ecuatoriana que se documenta en la población de todos los estratos socioculturales y no está estigmatizado.

Haboud (1998) explica que el uso frecuente del presente participio o gerundio para codificar perfectividad, consiste en la construcción con gerundio perfectivo que puede codificar no sólo simultaneidad, sino también el desarrollo de dos eventos consecutivos, puesto que es

²⁸ Las formas no personales también son denominadas *verboides*. Tienen régimen verbal y por ello admiten modificadores característicos del verbo, salvo los de número y persona. Al mismo tiempo funcionan como sustantivos (infinitivo), adjetivos (participio y gerundio) y adverbios (gerundio).

²⁹ Perfectivo: [Gerundio] que expresa una acción acabada.

necesario que un evento termine antes de iniciar el otro. Estas construcciones aparecen con más frecuencia en los casos en los que el verbo conjugado es uno de movimiento tal como, ir, venir, regresar, volver, como se ilustra a continuación:

(8) *Viene durmiendo*, por eso está tranquilo.

- | | |
|--|---------------|
| a. 'Durmió antes de venir y por eso está tranquilo'. | Perfectividad |
| b. 'Durmió mientras venía y por eso está tranquilo' | Simultaneidad |

(9) *Voy comiendo*

- | | |
|----------------------------|---------------|
| a. 'Me voy luego de comer' | Perfectividad |
| b. 'Como mientras me voy' | Simultaneidad |

(10) Siempre *regresa comiendo*; por eso no quiere nada.

- | | |
|--|---------------|
| a. 'Siempre come antes de regresar, por eso no quiere nada'. | Perfectividad |
| b. 'Siempre está comiendo mientras regresa, por eso no quiere nada'. | Simultaneidad |

Así podemos contrastar y ver que en el español estándar el gerundio se usa únicamente para codificar simultaneidad (vino llorando) o para formar el progresivo (está llorando). En cambio, en el gerundio andino, la posibilidad de que las perífrasis de gerundio tengan una lectura perfectiva, permite que se trate de eventos en secuencia, no simultáneos:

(11) *Me voy limpiando* la casa y ni siquiera dice gracias.

'Salgo luego de limpiar la casa y ni siquiera me da las gracias'.

Este sentido de perfectividad se obtiene en el español estándar, con cláusulas subordinadas en las que la referencia temporal se expresa claramente con: después de, antes de, o con un participio pasado (habiendo comido). Ejemplos:

(12) Vengo (regreso) *después de* comer.

(13) Me voy *después de* limpiar la casa.

(14) Entierra el caballo *antes de* irte.

(15) *Habiendo comido*, vengo.

Haboud (1998), señala que otro hecho interesante es que el sentido de perfectividad en el español andino, no tiene restricciones de tiempo, aspecto o modo, ni tampoco del orden del verbo principal y la subordinada que tiene el gerundio es también libre. Ejemplos:

(16) *Me fui limpiando* la casa. (pasado)

(17) No te preocupes, me voy a *ir limpiando* la casa. (futuro)

(18) *Limpiando* me voy. (presente)

De manera similar, Gladys Merma (2007) describe el gerundio como forma perfectiva en el español andino ecuatoriano, a diferencia del estándar, donde el gerundio como forma imperfectiva o progresiva se establece por oposición al gerundio compuesto que indica la acción o proceso verbal como acabado, se puede explicar por dos factores: en primer lugar porque indican que el evento descrito en la cláusula subordinada es anterior al expresado en la cláusula principal y, en segundo lugar, porque el aspecto verbal se halla estrechamente relacionado con el modo de acción, es decir con la capacidad que tienen los verbos por su contenido léxico de indicar cómo se desarrolla la acción. El verbo conjugado o verbo en forma personal al que se subordina el gerundio denota una acción y es un verbo en movimiento.

Esta construcción de gerundio, agrega Haboud (2005, p.33), integra no sólo el sentido de eventos consecutivos, 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.

Haboud nos hace caer en cuenta de que existe una diferencia pequeña entre eventos consecutivos, los mismos que nos muestran que las acciones no son simultáneas, y el concepto de inmediatez, en el que existe una cercanía de eventos muy estrecha. Y, estos enunciados no pueden ser caracterizados como gerundios de simultaneidad debido a que no admiten la paráfrasis *mientras*, sino *después de*.

Así mismo, Ferrero y Lasso (2005) expresan que la construcción más significativa por su frecuencia y extensión en toda la sierra es la de gerundio perfectivo. Se trata de una estructura en la que hay un verbo de movimiento conjugado y un gerundio, ambos verbos no forman una perífrasis y denotan dos eventos consecutivos. Así, podemos ver que este

concepto coincide con el de Palacios, las investigadoras dicen que el evento al que alude el gerundio ha terminado antes de que se inicie el del verbo conjugado y ambos eventos son consecutivos.

También Izquierdo (2010) describe la existencia de partículas en verbos subordinados en el valor perfectivo de las perífrasis verbales de gerundio. Las mismas que pueden indicar una acción no sólo simultánea, sino también ligeramente previa respecto a la acción del verbo principal, ha influido en la adopción de un aspecto no durativo de la perífrasis con gerundio:

(19) Lo dejo escribiendo. 'lo dejó escrito'.

(20) Vengo acabando los exámenes. 'Después de acabar los exámenes, vengo'.

(21) Siempre salgo cocinando el almuerzo. 'Después de cocinar el almuerzo salgo'.

(22) Vengo acabando los exámenes. 'Después de acabar los exámenes vengo'.

Si analizamos estas secuencias, (19) se trata de un gerundio de anterioridad, que suele ir con verbos de movimiento y (20), (21) y (22) primero tiene lugar la acción expresada por el gerundio y después la del verbo de movimientos. Este uso responde a una doble concepción del tiempo: la andina o circular propia del quechua y la occidental o lineal del español.

Podemos concluir que las construcciones de gerundio perfectivo, se caracterizan por la aparición de un verbo de movimiento conjugado y de un gerundio, denotando dos eventos consecutivos. El orden puede ser verbo de movimiento + gerundio o gerundio + verbo de movimiento. Este aspecto expresa que la acción se inició en algún momento anterior y que continúa sin que se diga nada sobre el momento de su terminación. Además, puede tener un significado similar al del español estándar de simultaneidad, que implica la realización de dos acciones al mismo tiempo. Y por último, la semántica del quichua ha sido transferida a estructuras ya existentes en el español estándar en donde este sentido de perfectividad se consigue sólo con frases como luego de, después de, antes de, en oraciones subordinadas adverbiales temporales.

3.3.2. Gerundio que indica ruego o mandato atenuado. Dar + gerundio.

En Ecuador, concretamente en las tierras altas se han registrado peculiaridades en el empleo del gerundio con sentido casi exclusivamente imperativo, una perífrasis que se construye en torno al empleo del verbo *dar* + gerundio, frecuentemente cuando se hace una

petición cuya realización beneficia al peticionario³⁰. El significado de esta estructura suele ser ruego o mandato atenuado. Ejemplos:

- | | |
|---------------------------------|--|
| (23) Me da pasando el libro. | ‘Páseme el libro, por favor.’ |
| (24) Me das cuidando al guagua. | ‘¿Me cuidas al niño, por favor?’ |
| (25) Dame bajando una cobija. | ‘¿puedes hacer el favor de bajarme la cobija?’ |
| (26) Dámelo llevando. | ‘Llévame, por favor’. |
| (27) Dame cerrando la puerta. | ‘Ciérrame la puerta, por favor’. |

Si bien el imperativo parece ser el uso más frecuente de esta construcción, los datos de estudio muestran que dar + gerundio se usa también en el sentido no imperativo, donde no hay restricciones ni de tiempo ni de aspecto. Haboud (1998) lo documenta como un benefactivo³¹. Ejemplos:

- | Español andino | Español estándar |
|--------------------------------------|-------------------------|
| (28) a. Me dio cocinando (a mí) | b. Cocinó por mí. |
| (29) a. Me va a dar cocinando (a mí) | b. Va a cocinar por mí. |
| (30) a. Me dará cocinando | b. Cocinará por mí. |
| (31) a. Me daría cocinando. | b. Cocinaría por mí. |

Haboud (1998) propone que ha tenido lugar una transferencia de la morfosintaxis y la semántica quichua a la estructura castellana y, posteriormente, ésta ha experimentado un reanálisis de la forma *dar* como auxiliar, que pasa a convertirse en un marcador de caso benefactivo. El español andino usa cláusulas complejas en las que el verbo ‘dar’ exhibe las inflexiones de tiempo / aspecto, y la carga semántica más importante la lleva el gerundio, mientras en la construcción del español estándar, el verbo conjugado es el que además de la morfología verbal tiene toda la carga semántica.

De esta propuesta, podemos destacar que en el español estándar, existe un modo imperativo, que es el que utilizamos para dar órdenes; en cambio, en el quichua este modo

³⁰ En el habla coloquial esto se puede oír en hablantes monolingües de Quito de cualquier clase social o nivel de instrucción. Este uso, más o menos estigmatizado, es muy frecuente según Haboud, M. (2008, p.178-179).

³¹ Forma gramatical usada para los casos donde en el español se podría emplear “para” o “en beneficio de”.

no existe. Entonces, en el proceso de reajuste, se ha transferido la morfosintaxis y la semántica; esto es, morfemas e inflexiones de tiempo y aspecto, a la estructura del español.

Palacios (2010) escribe que la cortesía tiene una importancia primordial, que se manifiesta entre otros rasgos, en los ruegos o mandatos atenuados, lo que significa que apenas se usa el imperativo, pues se restringe a aquellos casos que exigen un mandato categórico. Una de las formas de mandato o ruego atenuado más común es la perífrasis dar + gerundio, específica de la variedad de la serranía ecuatoriana y documentada tanto entre hablantes monolingües como bilingües, en ámbitos rurales y urbanos, si bien se identifica con el habla de bilingües y está estigmatizada entre las clases más favorecidas socioeconómicamente, que la pueden usar en un registro coloquial. Ejemplos:

(32) ¿Me das cuidando el guagua? ‘¿Me cuidas el niño, por favor?’

(33) Chicos, ¿Se dan bajando el volumen? ‘Chicos, bajen el volumen, por favor’.

(34) ¿Me da pasando el libro? ‘Pásame el libro, por favor’.

(35) Démelo trayendo. ‘Tráigamelo, por favor’.

(36) ¿Me da llevando la comida? ‘¿Me lleva la comida, por favor?’

Frecuentemente cuando se hace una petición cuya realización beneficia al peticionario, explica Yañez (2007) aporta un sentido atenuado, por influencia del quechua, al añadir un matiz de cortesía a una oración imperativa interrogativa. El quichua emplea el morfema {-pa} para expresar permiso, respeto, cortesía hacia la persona o personas con quien se habla. Este morfema se emplea en el imperativo y cuando se trata de presentaciones. Esta forma se encuentra en uso frecuente entre las personas mayores pero tiende a ser eliminada entre los jóvenes por pérdida del sistema de cortesía y de ciertos valores culturales. En español pueden ser equivalentes, expresiones como *Por favor* y similares. Expresiones familiares del español andino ecuatoriano como “Deme haciendo.”, “Dame trayendo”.

Podemos decir que existe coherencia con los principios de la teoría de los cambios lingüísticos inducidos por contacto. Así, la congruencia funcional une rasgos morfológicos y sintácticos, de modo que los cambios no quedan confinados a uno u otro subsistema. La lengua fuente que es el quichua, no necesita ser idéntica a la lengua receptora, el español. En efecto, el quichua es una lengua aglutinante, en la que el benefactivo se marca con un afijo, mientras que en el español se requiere de una frase preposicional. Con la

gramaticalización, en el español andino el verbo dar ha sido reanalizado como un auxiliar y como un benefactivo que codifica cortesía, sustitución y direccionalidad, sin que se pierda toda su morfología verbal y su significado lexical. Aunque *dar* + gerundio 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.

3.4. Diminutivos.

Palacios (2010) explica que es el uso abundante de los *diminutivos*, ya sea por su alta frecuencia de uso, ya porque incluso se añade a categorías gramaticales que no admiten diminutivos y no son posibles en el español estándar; tales como pronombres personales sujeto, pronombres demostrativos, cualquier tipo de adverbio e incluso interjecciones, además de nombres o adjetivos, como se aprecia en los ejemplos siguientes, recogidos de hablantes ecuatorianos de todos los estratos sociales, tanto bilingües como monolingües:

- | | |
|---|---------------------------|
| (37) <i>Ellita</i> nunca se queda parada (parada 'de pie'). | Pronombre personal sujeto |
| (38) <i>Yocito</i> puedo, tú no me ayudes. | Pronombre personal sujeto |
| (39) <i>Esito</i> nomás sería. | Pronombre demostrativo |
| (40) <i>Acasito</i> ya no me puedes ver. | Adverbio de lugar |
| (41) <i>Allacito</i> lo había puesto. | Adverbio de lugar |
| (42) Hasta <i>lueguito</i> . | Adverbio de tiempo |
| (43) Por ahí <i>abajito</i> , así se va a entrar. | Adverbio de lugar |
| (44) ¡ <i>Ayayacito!</i> | Interjección |

El nombre de diminutivo³² es más apropiado para el español, donde indica tamaño reducido, que para el quichua, pues en esa lengua tiene más un significado afectivo que de tamaño, lo que hay que tener en cuenta para evitar interferencias. El sentido de afectividad que se encuentra en los diminutivos, se produce en español a través de la entonación, mientras que

³² Los diminutivos son afijos derivativos que modifican el significado de una palabra, generalmente un sustantivo, típicamente para dar un matiz de tamaño pequeño o de poca importancia, o bien como expresión de cariño o afecto. En ocasiones pueden tener un sentido despectivo, según el contexto. Estos afijos son muy comunes en las lenguas romances, pero también se dan en otras familias lingüísticas.

en quichua, son los morfemas los que expresan los diversos grados de afecto. (Yañez, 2007).

Ante esta explicación, podemos entender que el español estándar utiliza los diminutivos para dar un significado de pequeñez, mientras que en el significado quichua los diminutivos manifiestan afectividad, ya que los objetos chicos despiertan sentimientos de protección y ternura. Como consecuencia del contacto prolongado, se ha transferido ese sentimiento afectivo al español andino ecuatoriano, el mismo que es utilizado muy frecuentemente.

En la Gramática de Andrés Bello (1995), los diminutivos se relacionan con la idea de pequeñez, y a veces sin ella, las ideas de cariño o compasión, más propias de los en *ito*, como *hijito*, *abuelito*, *viejecito*. Las de compasión o cariño no son enteramente ajenas de estilo elevado y afectuoso, pero todas ellas ocurren más a menudo en el familiar y el festivo. Son notables los diminutivos *todito*, *nadita*, que no alteran en manera alguna la significación de *todo* y *nada*, y sólo sirven para acomodarlos al estilo familiar. (Bello, 1995).

Podemos recordar que Andrés Bello ha escrito la gramática para los americanos, considerando que debemos adaptarnos a los cambios que se han dado en la lengua española por influencia del contacto y que no son ni correctos, ni incorrectos. Pero en este caso de los diminutivos son apropiados para ser utilizados para demostrar cariño en un contexto familiar.

La redundancia del diminutivo no hace referencia a la repetición en el nivel de la forma, sino a la repetición en el nivel semántico. Ésta puede estar expresada por dos formas diferentes que llevan el mismo significado o por el uso redundante de una expresión cuyo significado se encuentra ya presente en otra expresión en el enunciado. En tal sentido, la redundancia del diminutivo se ha descrito como un uso excesivo de este morfema gramatical. El alomorfo *-ito* es la forma más productiva, aunque también se encuentra una preferencia por el alomorfo *-ecito*. Esta redundancia se encuentra en palabras o en enunciados que contienen expresiones que hacen referencia a tamaño pequeño y se encuentran en contextos donde hay otra expresión que hace referencia a niños. (Escobar, 2009). Ejemplos:

(45) Hay tantas *criaturitas* que son traviesitas.

(46) El *otrito* tiene año y medio.

El uso redundante del diminutivo en (45) y (46) tiene una función de concordancia semántica, es decir, de armonía semántica con el referente: las criaturas, el niño. Sin

embargo, la función del diminutivo no siempre se relaciona con el tamaño, también puede transmitir afecto (47), modestia (48) o puede servir como intensificador (49).

(47) Depende de *Pablito*.

(48) Como tengo mi *tiendecita*.

(49) Un carnero *enterito* entra.

En el caso del español en contacto con el quichua, el uso redundante tiene especial importancia ya que los significados de afecto y modestia están relacionados el concepto de cortesía, que es un plano de discurso central en la lengua quechua. Se observa en hablantes bilingües que el diminutivo con valor de cortesía se emplea también en registros no-familiares, no-afectivos (cortesía deferencial) y es usado por hablantes de nivel alto. (Escobar, 1998, p.135).

*Fuimos invitados a la capilla donde estaban unos padres. Unos **curitas**, creo de Maras, que estaban ahí. Tenían una conferencia, no sé sobre qué aspecto. Pero había esto de que... los **hombrecitos** (que nos llevaron), había un **hombrecito** que me indicaba... unas casas que les servía para ellos como depósitos de sus productos. Pero de ahí no me permiten que otra persona más ingrese más ahí. No sé, tendrán alguna creencia, qué sé. O son un **poquito** celosos. Entonces no nos han permitido entrar. Solamente a la capilla. Y ahí hemos observado que el padre, el **curita** ese, tenía bastante ascendencia entre los habitantes de ese Pichingoto. De ahí inclusive nos han infundido un **poquito** de miedo porque eran un **poquito** belicosos. Parece que el **padrecito** también ahí influye. **Toditos** eran campesinos, menos los **curitas** claro son de aspecto extranjero.*

Este texto nos demuestra cómo los diminutivos pueden llegar a afectar a diferentes tipos de palabras: sustantivos, adverbios de cantidad, adverbios de tiempo. También nos transmite un sentimiento afectivo agradable hacia los seres humanos que en este caso son los curas, los hombres que nos hacen favores. Y, aminoran el significado de palabras fuertes como son miedo, o belicosos, haciéndolas pequeñas con los adverbios de cantidad.

Otro valor señalado es el de modestia, muy común al hablar de propiedades o pertenencias, y, junto al de cortesía, es fundamental en la cultura y lengua andinas. (Izquierdo, 2010).

(50) Esos de esos pueblos tienen todos su *terrenito*.

De lo expuesto, podemos decir que hablantes de todas las edades, y de ambos sexos, flexionan los diminutivos a partir de casi todas las clases de palabras, formas diminutivas en

sustantivos, adjetivos, adverbios, formas nominales del verbo, interjecciones, etc., por lo que las palabras como las siguientes son muy comunes: *pueblito, abuelita, sobrinita, chiquitos, hermanito, niños, cuadernito, pequeñito, chiquita, bajito, ahorita, ahoritita, poquito, despacito, luegoito*.

3.5. Conclusión.

Lingüísticamente, el español andino ecuatoriano ha desarrollado rasgos que le son específicos y característicos. Esto se debe a que ha existido un bilingüismo histórico, en donde el quichua y el español han tenido en la Sierra ecuatoriana un prolongado e intenso contacto favorecido por la geografía del país y la ubicación de los centros económicos y de poder político. En los mecanismos que dan lugar a estos efectos lingüísticos han actuado factores externos relacionados con aspectos históricos, sociales, culturales, económicos, políticos, demográficos, que trascienden el ámbito estrictamente lingüístico y factores internos que son inherentes a la estructura misma de la lengua.

La variación pronominal leísta del español andino de la sierra ecuatoriana responde a un tipo único de cambio dentro del proceso de cambio lingüístico que tiene como motor causal la influencia directa o indirecta del quichua sobre el español, lengua de contacto lingüístico y cultural intenso que se da en esta área hispanoamericana desde los tiempos de la conquista. La sustitución de modos verbales, en este caso, se cambia el pretérito imperfecto del subjuntivo por el presente del modo subjuntivo y, también por el pretérito perfecto del subjuntivo. Con esta sustitución, se intenta generar un significado de mayor probabilidad en los hechos. El gerundio andino, se manifiesta en la forma de gerundio perfectivo. Y, mientras en el español estándar codifica progresión o el desarrollo de eventos simultáneos, en el español andino codifica perfectividad, siguiendo el patrón propio del quichua para referirse al desarrollo de eventos consecutivos, un orden de elementos que refleja la secuencia inmediata de tales hechos. Además, el gerundio que indica ruego o mandato atenuado, un proceso complejo en el que un elemento morfológico busca coherente de expresión a nivel sintáctico en la perífrasis de *dar* + gerundio, se aleja de la norma estándar del español, tanto en la forma como en su significado. Por último ha destacado el amplio campo de acción de las formaciones diminutivas con significado afectivo y que alcanza hasta categorías gramaticales que en español estándar no permiten el diminutivo.

PARTE 2. INVESTIGACIÓN DE CAMPO

CAPÍTULO IV

4. Diseño metodológico.

La metodología hace referencia al conjunto de procedimientos racionales utilizados para alcanzar una gama de objetivos que rigen una investigación científica. Depende de los postulados que el investigador considere válidos, porque será mediante la acción metodológica como recabe, ordene y analice la realidad estudiada. (Aguilar, 1994).

Para desarrollar esta investigación y alcanzar los objetivos propuestos, se realizó una exploración del problema educacional definido, que fue el empleo de cambios lingüísticos en el español andino ecuatoriano de los hablantes de la especialización del bachillerato, esto es, los alumnos y sus profesores. Fue entonces, que a través de las técnicas cualitativas y cuantitativas; y de instrumentos como fueron la entrevista, la encuesta y la observación, se trabajó en la recolección de información, con el fin de analizar los resultados, llegar a conclusiones y proponer una solución al inconveniente, la más apropiada y factible de lograr.

4.1. Contexto institucional del Colegio Francés de Quito.

El Colegio Francés de Quito fue una entidad educativa autónoma, particular, ubicada en la parroquia Pomasqui, del cantón Quito, Ecuador. La institución recibía estudiantes de clase social media, con un nivel económico medio y un nivel cultural en el que una mayoría de padres de familia eran profesionales universitarios. Estaba formado por alrededor 400 estudiantes en la sección secundaria. Su misión era la de “educar y formar niños y jóvenes íntegros, de pensamiento crítico, con sólidos valores sociales y ecológicos, sobre la base de las normas de calidad”. (Colegio Francés de Quito, 2010, p.1).

Como antecedentes, el plantel nació de un pedido de un grupo de alumnos y padres de familia que deseaban una educación laica, trilingüe y con un perfil democrático, creyendo firmemente en la importancia de la integración entre alumnos, padres de familia. De esta manera, en un inicio sus instalaciones se encontraban en Quito, sobre la avenida 10 de agosto y Atahualpa. Luego, por decisión de los accionistas, todo el conglomerado educativo se mudó a un terreno propio en Pomasqui, razón por la cual el número de alumnos disminuyó considerablemente por la lejanía y dificultad de conseguir transporte público en aquel entonces.

Parte del principio de que la educación es un proceso compartido con la familia y en este sentido considera al estudiante como un todo al que debemos orientar y apoyar en su crecimiento académico para crear en él, una mejor calidad de vida en una sociedad

ecuatoriana que hoy está experimentando cambios importantes. Este extraordinario emprendimiento tiene su sede en donde los que hacen la institución creen que todos merecemos la oportunidad de recibir una educación de élite, en un lugar en el que la genialidad se vincula con la ternura.

En 1999 contando con una infraestructura funcional y estudiando las necesidades de la comunidad se dio inicio a la creación de octavo año de básica con noveno y décimo año, niveles que cuentan con el respectivo permiso que establece que la ley. Debido al crecimiento poblacional estudiantil, se vio en la necesidad de crear paralelos progresivamente desde Jardín, con un promedio de 25 alumnos por aula.

En el año 2005, debido a un conflicto entre los accionistas, el Colegio cambió de Gerente y un grupo de profesores continuaron laborando con las nuevas autoridades, mientras que otro se vio obligado a retirarse de la institución. El Colegio comenzó a recibir alumnos y profesores cristianos y toda su organización fue reestructurada.

El Colegio Francés de Quito fue un sitio agradable para poder aplicar esta investigación ya que hubo aceptación y colaboración por parte de autoridades, profesores del área de Lengua y Literatura y estudiantes. De hecho, en una reunión con la señora rectora, se le explicó en detalle el trabajo a realizarse con los educandos y docentes de la institución que ella dirige. Se trataba de una institución con una amplia trayectoria en el campo educativo, que debido la intensión de mejorar en los últimos años, advirtió la necesidad de implementar mejoras en el área para un mayor conocimiento y dominio de la lengua española.

La rectora de la institución, tenía una amplia e importante trayectoria en el desarrollo y formación educativa. Más de 23 años de experiencia, con una licenciatura en Psicología (Universidad Autónoma de Puebla, México), estudios de doctorado en Orientación Vocacional (Universidad Autónoma de Puebla, México), doctorado en Educación (Pontificia Universidad Católica del Ecuador), diplomado en Fundamentos Epistemológicos de la Investigación y una maestría en Educación a Distancia.

Desde el punto de vista pedagógico seguía el pensum de estudios del Ministerio de Educación de Ecuador. Y, desde el punto de vista logístico y físico, el colegio contaba con amplios espacios verdes que permitían respirar aire puro en un lugar muy tranquilo y sereno. Así, la institución contaba con una cancha de fútbol de césped y una de básquet.

La investigación se realizó en la clase de Lengua, materia que tuvo una carga horaria de ocho horas semanales, de lunes a viernes, repartidas en diferentes horas durante cada día. El área física donde se realizó la investigación fue un aula grande y confortable, construida con sistemas de ventilación y una iluminación que ingresaba a través de dos ventanales ubicados a ambos lados del aula. Además, la existencia de cortinas ofrecía la posibilidad de ser oscurecida según las necesidades del docente. La habitación también contaba con una cartelera de anuncios y un pizarrón de tiza líquida y un mesón para uso del profesor, en el que se podían colocar los equipos de trabajo y desde donde se podía proyectar videos relacionados con los temas tratados en clase. El mismo que también servía para el uso de los estudiantes en sus presentaciones y trabajos finales. Cabe mencionar que durante las primeras horas del día se sentía un frío intenso y cerca del medio día, el calor era sofocante.

La trayectoria de este centro educativo ha sido de una ardua tarea y esfuerzo de todos los involucrados; desde plantar un árbol, hasta la formación cristiana de docentes, niños y jóvenes y padres de familia; o la creación de micro proyectos; se puede considerar que cada uno de ellos ha desempeñado un rol importante para alcanzar las metas trazadas y credibilidad de la comunidad.

4.2. Muestra y población.

4.2.1. Muestra.

Muestra es un subconjunto de la población. Es necesario que todos los elementos de ella pertenezcan a la población, por eso se dice que una muestra debe ser representativa de la población. Es la parte de la población en la que se miden las características estudiadas. El número de individuos de la muestra se llama tamaño de la muestra.

Muestreo, en cambio, es el proceso seguido para la extracción de la muestra. Se utilizó un muestreo aleatorio probabilístico, constituye una de las clases populares de muestreo aleatorio o probabilístico. En esta técnica, cada miembro de la población fue elegido al azar, de forma que cada miembro de la población tuvo igual oportunidad de salir en la muestra y tiene la misma probabilidad de ser seleccionado como sujeto. Todo el proceso de toma de muestras se realiza en un paso, en donde cada sujeto es seleccionado independientemente de los otros miembros de la población.

El muestreo aleatorio simple se puede aplicar en muchos métodos. Y, como en este caso se trataba de una población de pocos miembros, se utilizó el de la lotería, el más primitivo y

mecánico. A cada miembro de la población se le asignó un número. Todos los números se colocaron en un recipiente, se mezclaron y se fueron sacando los números y todos los estudiantes y profesores que tenían los números sacados por el investigador fueron los sujetos del estudio. Es cierto, que una de las ventajas del muestreo aleatorio simple es la facilidad para armar la muestra. También se considera una forma justa de seleccionar una muestra a partir de una población, ya que cada miembro tiene igualdad de oportunidades de ser seleccionado. Otra característica clave del muestreo aleatorio simple es la representatividad de la población.

Para sacar conclusiones de los resultados de un estudio son importantes una selección aleatoria imparcial y una muestra representativa. Uno de los objetivos de la investigación es sacar conclusiones con relación a la población a partir de los resultados de una muestra. Debido a la representatividad de una muestra obtenida mediante un muestreo aleatorio simple, es razonable hacer generalizaciones a partir de los resultados de la muestra con respecto a la población. (<https://explorable.com/es/muestreo-aleatorio>).

El denominado de cuotas, utiliza en sucesivos sondeos al mismo conjunto de la muestra inicialmente seleccionado de forma aleatoria, en donde todos los individuos de la población pueden formar parte de la muestra, tienen probabilidad positiva de formar parte de la muestra. Por lo tanto es el tipo de muestreo que deberíamos utilizar en la investigación, por ser riguroso y científico.

La muestra con la que se trabajó fue pequeña y no se consideró el sexo de los participantes. Constó de 10 alumnos del primer año de bachillerato, 10 alumnos del segundo año del bachillerato, 10 alumnos del tercer año del bachillerato y 10 profesores del bachillerato.

Tabla No.1 Datos generales de los sujetos considerados en el estudio y técnica utilizada

SUJETO	NÚMERO	INSTRUMENTO UTILIZADO
Docentes	10	Entrevista y encuesta
Alumnos	30	Encuesta
Alumnos	30	Ficha de observación
Docentes	10	Registro de observación

Fuente: Instrumentos de recolección de datos

En la investigación de campo realizada en el Colegio Francés de Quito, se tomaron en consideración para el estudio tanto a los alumnos de los tres años, como a los profesores del Bachillerato. Y se aplicaron las técnicas de la entrevista, la encuesta y la observación.

Dimensión, variables e indicadores del estudio

Dimensión	Variable	Indicador	Ítems
Español andino, fenómenos de transferencia Morfosintáctica	Sistema pronominal leísta	Empleo del pronombre le (s) para el objeto directo con referente femenino la(s) y para el referente masculino lo(s)	24
	Sustitución del pretérito imperfecto del modo subjuntivo	- Sustitución del pretérito imperfecto del subjuntivo por el presente del modo subjuntivo.	8
		- Sustitución del pretérito imperfecto del subjuntivo por el pretérito perfecto del modo subjuntivo	8
	Gerundio perfectivo	Uso de un verbo conjugado y un gerundio	—
	Gerundio que indica ruego o mandato	Utilización del verbo dar+ gerundio	—
Diminutivos andinos	Diminutivo a todo tipo de palabras Y con significado de afecto	—	

Fuente: Objetivos del trabajo de investigación

4.2.2. Población.

Una población es la totalidad de sujetos o elementos que tienen características comunes y que son susceptibles de poseer la información buscada. En otras palabras, una población es la totalidad de los miembros de la unidad de análisis. Por lo tanto, en esta investigación, la población total de la especialización del bachillerato fue de 180 estudiantes y 18 profesores. Un conjunto de estudiantes y profesores que tuvieron entre sí características comunes, que

se distinguieron entre sí a nivel individual y a nivel grupal, de los demás grupos humanos. Es en este conjunto de individuos sobre quienes se aplicó un instrumento de investigación previamente elaborado y otras técnicas que permitieron obtener información sobre la realidad de la utilización del español andino con los consecuentes fenómenos de transferencia morfosintáctica por influencia del quichua en el bachillerato y los profesores del área de lengua y literatura, para analizar las respuestas que proporcionaron.

4.3. Participantes.

Los participantes seleccionados fueron un total de 30 estudiantes y 10 profesores del bachillerato del Colegio Francés de Quito. Los participantes no fueron el total de la población, por lo tanto, representaron una pequeña muestra. El rango escogido para este estudio fue el de ser estudiante del primer año, segundo año, tercer año de la especialización del bachillerato y el de ser profesor del bachillerato.

No debe olvidarse mi presencia como investigadora participante, ya que he estado presente primero, en la elaboración de todo lo concerniente a la parte teórica del trabajo; y luego en la parte práctica, esto es, en todas las actividades relacionadas con la recopilación de datos. Ya sea dentro de las clases, o fuera de ellas, en un ambiente controlado, aplicando las diferentes técnicas usadas durante la investigación para la recopilación de los mismos. Y finalmente analizando los resultados, obteniendo conclusiones y formulando recomendaciones.

4.4. Métodos.

Configuran el diseño de investigación y se describen dentro del plan metodológico para realizar el estudio.

4.4.1. Método científico.

Tradicionalmente, en la ciencia se ha considerado como método científico un único modelo proveniente de las ciencias naturales, el método experimental y se lo ha denominado "método científico". Por lo tanto, toda ciencia, natural o humana, obligaba a utilizar ese camino de investigación. El mismo se clasificaba en tres métodos básicos: método inductivo, método deductivo y método hipotético-deductivo o de contrastación de hipótesis, que se suelen aplicar a las ciencias naturales. En contraposición otros métodos como el hermenéutico, fenomenológico, dialéctico, funcionalismo, estructuralismo, que se aplican a

las ciencias llamadas humanas: economía, política, lingüística, etc. ((Molina, 2007) en (Trigo, 2013)).

Por tratarse del estudio de la lingüística, una ciencia humana, este método nos permitió seguir el proceso de la investigación, analizar y determinar el problema, objetivos, variables, procedimientos estadísticos y la pertinencia de incluir una propuesta a la investigación.

4.4.2. Método empírico analítico.

Es un modelo de investigación científica, que se basa en la experimentación y la lógica empírica, es el más usado en el campo de las ciencias sociales y en las ciencias naturales. Su aporte al proceso de investigación es resultado fundamentalmente de la experiencia. Su utilidad destaca en la entrada en campos inexplorados o en aquellos en los que destaca el estudio descriptivo de los hechos que realmente acontecen. El método está abierto a la incorporación de nuevos conocimientos y procedimientos con el fin de asegurar un mejor acercamiento a la verdad. (García, 1990).

En este trabajo fue utilizado en el momento del procesamiento documental de la información recopilada, en que los elementos que intervienen fueron descritos, se transformaron y organizaron, durante la primera etapa del proyecto. La misma información que una vez seleccionada, se leyó analíticamente y así obtener los elementos para la fundamentación de los objetivos. Fue necesario para el análisis de contenido y el análisis semiótico que promueven las técnicas de desestructuración de las ideas. Así la documentación estudiada, en forma de estructuras cognitivas ofreció el acceso a los datos que aportaron el aprendizaje.

4.4.3. Método inductivo.

Es un método científico que elabora conclusiones generales a partir de enunciados observacionales particulares. Se caracteriza por tener cuatro etapas básicas: observación y registro de todos los hechos, análisis y clasificación de los hechos, derivación inductiva de una generalización a partir de los hechos y contrastación. (Trigo, 2013).

Fue utilizado tanto en la recolección de la información, así como en la elaboración del marco teórico al establecerse las categorías desde lo general a lo particular. Nos permitió realizar un proceso analítico mediante el cual se partió del estudio de casos, hechos o fenómenos para llegar al descubrimiento acerca del problema planteado, para elaborar la justificación y los antecedentes. Y, así, alcanzar conclusiones generales a partir de premisas que

contenían datos particulares, obteniendo información incierta y discutible, ya que el razonamiento es una síntesis incompleta de todas las premisas.

4.4.4. Método deductivo.

El método deductivo tiene varios pasos esenciales: observación del fenómeno a estudiar, planteamiento de una hipótesis para explicar dicho fenómeno, deducción de conclusiones a partir de conocimientos previos, de consecuencias o proposiciones más elementales que la propia hipótesis, y verificación o comprobación de la verdad de los enunciados deducidos comparándolos con la experiencia. Este método obliga al científico a combinar la reflexión racional (la formación de hipótesis y la deducción) con la observación de la realidad o momento empírico (la observación y la verificación). (Bernardo, 1995).

Es importante destacar que dentro del proceso de la investigación, este método permitió estudiar el problema desde sus generalidades para luego establecer las respectivas conclusiones para determinar los resultados del proceso de investigación y para ser coherente con lo estudiado; y de las recomendaciones, a fin de proyectarse a futuro y que la propuesta presentada sea aprovechada para enriquecer el conocimiento sobre el tema.

4.4.5. Método histórico.

Esta metodología tiene por objeto la elaboración de la historiografía y sus principales directrices de uso común por los historiadores en su labor son: en primer lugar, la heurística o localización y recopilación de las fuentes documentales, que son la materia prima del trabajo del historiador; en segundo lugar, la crítica de esas fuentes y por último lugar, la síntesis historiográfica, que es el producto final. Cabe mencionar que existen seis formas principales de preguntar a una fuente documental para juzgarla: datación o localización en el tiempo, localización en el espacio, autor, análisis de la procedencia, integridad y credibilidad. (Malmberg, 2003).

Este método fue empleado mientras se realizó la búsqueda de antecedentes referentes al tema de la tesis, y de trabajos de investigación previos relacionados con el tema y en ensayos publicados en revistas especializadas. Momento en el que se manejaron las fuentes primarias y otras evidencias para investigar los sucesos socio-históricos y lingüísticos pasados relevantes a los factores externos que actúan en el cambio de estructuras por contacto.

4.4.6. Método comparativo.

Este método se aplica en la búsqueda sistemática de similitudes léxicas, fonéticas y semánticas en las lenguas con el objeto de estudiar su parentesco y finalmente reconstruir la protolengua³³ que dio lugar a las dos o más lenguas comparadas en el procedimiento. Si los datos son buenos, el método es capaz no sólo de mostrar cómo era el antecesor común de dichas lenguas, sino también el grado de cercanía entre las diferentes lenguas y la secuencia de diferenciación de las lenguas de una determinada familia de lenguas. (Malmberg, 2003).

El método comparativo es aplicable cuando nos encontramos con dos o más lenguas entre las que se supone existe cierta relación genética. Entonces, en esta investigación fue parte fundamental para el análisis y discusión de datos en el que se revelaron las similitudes existentes entre el español estándar y el español andino ecuatoriano y así poder comprender el empleo de los cambios morfosintácticos. Y además en el diseño de la propuesta, para estructurar un plan de enseñanza paralelo.

4.4.7. Método descriptivo.

El objetivo de la investigación descriptiva consiste en llegar a conocer las situaciones, costumbre y actitudes predominantes a través de la descripción exacta de las actividades, objetos, procesos y personas. Es decir, se busca determinar con gran precisión, las características o rasgos propios del objeto de estudio. Los estudios descriptivos miden, evalúan, o recolectan datos sobre diversos conceptos, aspectos, dimensiones, o componentes del fenómeno a investigar. ((Hernández, 2007) en (Eldredge y Monteverde 2010)).

Este método describe los datos y debe tener un impacto en las vidas de la gente que la rodea. Por ejemplo, la búsqueda del rasgo del español andino ecuatoriano más frecuente que afecta a la sociedad quiteña. El lector de esta investigación sabrá qué hacer para no emplear este rasgo, por lo tanto, más quiteños utilizarán los pronombre átonos de tercera persona del objeto directo correctamente. Podemos decir entonces que en este estudio, la investigación descriptiva se ha ocupado de la descripción de datos y características de una población que fueron los hablantes motivo de estudio del Colegio Francés de Quito. Además de que ha estado preocupada de los fenómenos lingüísticos que han ocurrido naturalmente.

³³ Protolengua o lengua reconstruida es la reconstrucción probable de la lengua origen de un grupo de lenguas, sea una rama o una familia, sobre la base de las coincidencias y rasgos comunes a dicha familia de lenguas que no constituyan innovaciones o préstamos.

El objetivo fue la adquisición de datos objetivos, precisos y sistemáticos que pudieron usarse en frecuencias y porcentajes.

4.4.8. Método estructuralista.

El estructuralismo es un enfoque de las ciencias humanas que creció hasta convertirse en uno de los métodos más utilizados para analizar el lenguaje, la cultura y la sociedad en la segunda mitad del siglo XX. Por lo tanto, el método estructuralista, se inspira en la lingüística donde se distingue a la lengua como el sistema de signos de la sociedad ya estipulada, y el habla como modo de referirse de cada individuo. (http://www.cvc.cervantes.es/enseñanza/biblioteca_ele/diccionario/lenguasistema.htm).

Este método fue empleado especialmente en el momento de elaborar la propuesta, teniendo en cuenta que los elementos que forman la lengua no están desordenados, ni se agrupan por puro azar, sino que se relacionan entre sí sistemáticamente, formando por lo tanto un código. De esta manera, se diseñó una estructuración gramatical respetando las normas que rigen el español estándar.

4.5. Técnicas.

Una técnica es un procedimiento o conjunto de reglas, normas o protocolos que tiene como objetivo obtener un resultado determinado, ya sea en el campo de las ciencias, de la tecnología, del arte, del deporte, de la educación o en cualquier otra actividad. Así, en toda investigación de carácter científico en ciencias sociales, debe implicar la utilización de técnicas bien definidas. Es por eso que en este trabajo de investigación se utilizaron técnicas cualitativas y cuantitativas para recolectar información.

4.5.1. Técnica cuantitativa.

El método preferido de las ciencias naturales, desde Galileo, siempre ha sido la observación distanciada, el experimento controlado y la medición matemática o cuantitativa. Y cuando este método se ha aplicado a las ciencias sociales, para apoyarse, se han mantenido procedimientos de experimentación y análisis cuantitativo. Este es un método que tiende a la taxonomía de los fenómenos naturales y a explicar desde un punto de vista causal o meramente probabilístico el comportamiento de las cosas. La realidad se explica mediante la cuantificación de los datos, permite examinar los datos de manera numérica. Busca responder preguntas tales como cuál, dónde, cuándo, basados en números y procesos estadísticos. (Trigo, 2013).

El proceso de recolección de los datos en el aspecto cuantitativo, que recoge y analiza datos cuantitativos sobre variables y estudia la relación entre variables cuantificadas, en un estudio de caso, donde el investigador tiene el control de la variable independiente, la cual puede hacer variar en la forma que sea más apropiada a sus objetivos. De igual manera puede controlar la conformación de los grupos que necesita para su estudio.

Esta investigación de tipo social cuantitativa está directamente basada en el paradigma explicativo que utiliza preferentemente información cuantitativa para describir o tratar de explicar los fenómenos de transferencia que estudia, en las formas que es posible hacerlo en el nivel de estructuración lógica en el cual se encuentran las ciencias sociales actuales. ((Briones, 1996) en (Trigo, 2013)).

4.5.2. Técnica cualitativa.

El enfoque cualitativo se centra en la recolección de datos sin medición numérica para descubrir al objeto de conocimiento; por lo tanto, el tratamiento de la información no se da mediante la aplicación del método estadístico, sino más bien, por la recepción de puntos de vista y opiniones de los individuos estudiados para de allí establecer perspectivas teóricas, por ello se dice que esta técnica cualitativa es de carácter inductivo. (Reinoso y Zuin, 2014).

Esta investigación tiene una fuente de datos es el ambiente natural, hace el estudio de la realidad en su ambiente natural intentando interpretar los fenómenos ocurridos y comprender los significados que tienen para las personas implicadas y el investigador se constituye en el instrumento principal. Es más importante el proceso que los resultados y los datos han sido analizados de manera inductiva. Holística, pues los escenarios o grupos de estudio son considerados como un todo y humanista pues está dentro de un marco eminentemente social. (Trigo, 2013).

Este estudio es de tipo social, está incluido dentro del campo de las ciencias humanas donde el método preferido implica la descripción, la interpretación y el análisis crítico o reflexivo. Así, las ciencias humanas pretenden exponer el significado de los fenómenos humanos, como es el caso de los estudios lingüísticos y a comprender las estructuras de significado de las experiencias vividas. (Trigo, 2013).

Entonces, la investigación cualitativa es un método de investigación usado principalmente por las ciencias sociales que se basa en cortes metodológicos basados en principios teóricos como la interacción social. Se requiere de un profundo entendimiento del

comportamiento humano y las razones que lo gobiernan. Busca comprender las razones de los diferentes aspectos del comportamiento, es decir, investiga el por qué y el cómo se tomó una decisión. (Trigo, 2013).

Podemos concluir que el aspecto cualitativo de la investigación, fue un estudio descriptivo y explicativo de los resultados obtenidos, y de la propuesta de un plan de contenidos complementario para el área de lengua y literatura. La misma que de ser aprobado por el área por las autoridades de la institución, se podría crear y diseñar.

4.6. Instrumentos de investigación.

4.6.1. Recopilación documental.

La recopilación documental tuvo un lugar preponderante en la elaboración de este trabajo investigativo. De la fuente primaria, como origen de la información, se obtuvo material de primera mano relativo al fenómeno estudiado en las investigaciones de campo. De la fuente secundaria se leyeron textos y documentos que no fueron escritos contemporáneamente a los sucesos estudiados, es decir que se basaron en fuentes primarias, lo que implica un tratamiento: generalización, análisis, síntesis, interpretación o evaluación. En cuanto a las fuentes terciarias o selección y recopilación de fuentes primarias y secundarias, se tuvo acceso catálogos de biblioteca, listas de lecturas y artículos.

4.6.2. Entrevista.

La entrevista es un diálogo intencional, una conversación personal, que el entrevistador establece con el sujeto investigado con el propósito de obtener información. Es uno de los procedimientos más flexibles con que cuenta el investigador porque permite sobre la marcha ir corrigiendo ciertos errores, y además asegurar la validez de las respuestas mediante aclaraciones o replanteamientos de las preguntas. La entrevista muchas veces es superior a otras técnicas de obtención de datos, ya que las personas por lo general prefieren hablar antes que escribir. (Aguilar, 1994, p.203).

Según Lucas Achig (1988, p.116), la entrevista es “una técnica destinada a obtener información mediante un conjunto de preguntas formuladas a través de la interrelación verbal entre dos o más personas”.

En este estudio investigativo se realizó una entrevista a los profesores no estructurada, de carácter flexible para dejar mayor libertad al entrevistador para modificar y adaptar las

preguntas a las características particulares de los entrevistados y a estos para elaborar sus propias respuestas. Si bien se preparó un cuestionario de preguntas, estas fueron abiertas y sólo constituyeron una guía general. Así se logró que Las respuestas fueran más espontáneas.

De hecho, con la ayuda de la técnica cualitativa, los datos fueron tomados a través de una entrevista con el fin de registrar las diferentes apreciaciones generales del profesorado participante. Los mismos que sirvieron para realizar una descripción del estado de la situación. Pretendió penetrar en el mundo de los profesores participantes para comprender el uso de los cambios morfosintácticos desde sus propios marcos de referencia. Sin duda, este instrumento permitió la rápida aplicación del mismo y la obtención segura de la información que posibilitó la construcción y argumentación del aparato de la discusión.

La entrevista fue estructurada para los maestros, con varios reactivos que permitieron auscultar información útil para el desarrollo de la investigación. Se puede resumir en tres preguntas básicas: 1) ¿Qué nivel de educación tiene usted?, 2) ¿Considera usted que sus alumnos utilizan estructuras gramaticales del español andino ecuatoriano?, 3) ¿Cuándo está con sus alumnos y ellos utilizan alguna estructura del español andino que no está de acuerdo con la norma, usted la corrige y explica?, 4) ¿Cuál es el rasgo gramatical del español andino ecuatoriano que usted ha observado que sus estudiantes utilizan con mayor frecuencia? Y 5) ¿Cuál considera usted que es el nivel del español estándar que sus estudiantes manejan? Se utilizó una grabadora para hacer las entrevistas y la duración de cada entrevista fue de 5 a 10 minutos.

4.6.3. Encuesta, cuestionario.

La encuesta es un proceso que al igual que la observación y la entrevista está destinada a recopilar información. El cuestionario es el instrumento que hace realidad a la encuesta. En otras palabras, es una técnica o una manera de obtener información de la realidad, a través de preguntar o interrogar a una muestra de personas (observación directa); pero, para recoger dicha información se apoya en el cuestionario, que se convierte en su instrumento básico.

La encuesta ayudó en la recopilación directamente de la fuente en este caso los docentes y los estudiantes investigados. En este trabajo, el cuestionario fue diseñado de una forma tal que permitió obtener información objetiva y concreta, es decir con ítems de tipo objetivo que proporcionaron a los informantes el conjunto de preguntas, preparado cuidadosamente,

sobre aspectos que interesaron a la investigación, para que sea contestado por la población o su muestra. Preguntas cerradas con alternativas de respuesta que han sido delimitadas. Es decir, se presentaron posibilidades de respuesta y ellos debieron circunscribirse a esas respuestas, esto es, preguntas cerradas dicotómicas, con dos alternativas de respuesta SI, NO y polinómicas con varias alternativas.

El desarrollo de la investigación, la técnica de recolección de datos cuantitativos obtenidos se evidenció con uso de la encuesta o cuestionario. Los reactivos del instrumento solamente auscultaron el manejo de la morfosintaxis de dos las estructuras gramaticales motivo de la investigación: sistema pronominal leísta, sustitución del pretérito imperfecto por el presente imperfecto de subjuntivo, sustitución del pretérito perfecto por el presente imperfecto de subjuntivo. Esto significa que este cuestionario tuvo como objetivo el obtener datos relevantes con respecto a las categorías de análisis.

4.6.4. Observación participante.

Ivanovich (1990) dice que la observación científica consiste en la percepción sistemática y dirigida a captar los aspectos más significativos de los objetos, hechos, realidades sociales y personas en el contexto donde se desarrollan normalmente.

La observación es considerada por muchos autores como la herramienta principal del investigador científico. Observar es ponerse delante. Es un procedimiento empírico por excelencia, el más primitivo y a la vez el más usado. Es el método por el cual se establece una relación intensiva entre el investigador y el hecho o los actores sociales de los que se obtienen datos que luego se sintetizan para desarrollar la investigación. Es un proceso cuya función inmediata es recoger información sobre el objeto en consideración. Esta recogida implica una actividad de codificación para ser transmitida. (Aguilar, 1994).

En este trabajo se realizó una observación directa simple, que consistió en la inspección por medio de los sentidos, realizada en el lugar donde se producen espontánea y naturalmente los hechos. Además, fue una observación estructurada y programada en la que se recurrió a procedimientos más formalizados para la recopilación de datos, para lo cual se estableció de antemano qué aspectos relevantes iban a de ser estudiados.

La observación que fue dirigida a los estudiantes, se registró lo observado en una ficha de observación de forma precisa y sistemática. La ficha de observación es una tarjeta de cartulina o de papel de dimensiones variadas donde se registran los datos y la información

obtenida a través de la observación. Cada tarjeta consta de dos partes o secciones: la parte superior dedicada a los datos informativos y la inferior es el texto principal de la ficha.

La observación que fue dirigida a los profesores se registró en un registro de observación, que es el instrumento básico de la observación estructurada. Fue diseñado por la investigadora y permitió especificar con anterioridad los aspectos que se iban a observar. Se lo elaboró en hojas que se diseñaron en forma de planillas o cuadros con diversos renglones y columnas que permitieron recoger con facilidad la información observada. En la columna de la izquierda, llamada matriz, se puntualizaron cada una de las categorías o aspectos que se iban a observar y a continuación se trazaron varios casilleros o columnas que sirvieron para anotar la intensidad, frecuencia o características que se requirió registrar sobre cada uno de ellos. Facilitó la tabulación y cuantificación de los resultados.

Adicionalmente, se utilizó un cuaderno de notas que consistió en una libreta de bolsillo que el observador llevaba consigo con la finalidad de anotar en el momento y en el lugar de los acontecimientos: datos, referencias, lugares, conductas, expresiones, opiniones y otras informaciones que pudieron ser de interés para la investigación.

La observación fue participante, es decir que la investigadora se mezcló con el grupo observado y participó de sus actividades académicas. Por esta razón se dio una integración con el grupo y se lo pudo conocer desde el interior del mismo; lo que facilitó comprender el sentido subjetivo de varios comportamientos sociales. Kawulich (2005), dice que la observación participante como método de recolección de datos ha sido utilizada en varias disciplinas como instrumento en la investigación cualitativa para recoger datos sobre gente, los procesos y las culturas.

El registro de la observación tiene la gran ventaja de poder especificar los aspectos que se van a observar, garantizar que en todos los casos se observarán los mismos aspectos y permitir la cuantificación de los resultados observados. Se utilizó la técnica cualitativa para contabilizar las frecuencias de uso de los rasgos y después poder realizar una descripción cualitativa.

La observación como técnica de investigación, consistió en ver y oír los hechos y fenómenos que quisimos estudiar, y se utilizó fundamentalmente para conocer hechos, conductas y comportamientos colectivos que aparecieron en la información primaria que se le atribuyó a los observados. Este método permitió tener una observación directa más abierta del fenómeno identificado.

4.7. Diseño³⁴.

Para llevar a cabo este trabajo de investigación se ejerció un grado de control sobre la misma, a fin de encontrar resultados confiables que contribuyen a la validez interna del estudio. Dentro de este procedimiento se consideró el escenario en que se desarrolló la investigación, los sujetos, el tamaño de la muestra, las condiciones en las que se trabajó, los métodos de recolección de la muestra y cómo fueron analizados los datos. Tipos de diseños de investigación para recolección de la información. (Trigo, 2013).

El diseño metodológico es el plan o estrategia concebida para responder a las preguntas de investigación. Si el diseño está bien concebido, el producto último de estudio (los resultados), tendrá mayores posibilidades de ser válido. Dependiendo del enfoque que el investigador pretenda dar a su estudio y del estado del conocimiento en el tema de la investigación de la literatura.

4.7.1. Diseño bibliográfico.

La investigación bibliográfica es una indagación documental que permite apoyar a la investigación que se desea realizar. El hecho de trabajar con materiales ya elaborados, de tipo secundario posibilita al investigador cubrir una amplia gama de fenómenos. Es así que con una bibliografía adecuada se puede contar con información de referencia. El diseño bibliográfico es indispensable cuando hacemos estudios históricos

Se trata de los datos secundarios, que son aquellos que ya fueron elaborados y se encuentran anexos en libros, revistas, folletos, artículos de prensa, libros pedagógicos, etc. En este sentido, se revisaron libros, revistas, estudios universitarios y documentos de organizaciones internacionales relacionados con el tema de la investigación. Con el cual se pudo estructurar el Marco teórico del trabajo.

4.7.2. Diseño de campo.

El acceso al campo y recogida productiva de datos, recolección de la información se realizó a través de los sub tipos que asumen la dirección en el proyecto de investigación: entrevistas, observación, encuestas y documentación, trabajo en biblioteca u otro centro de documentación.

³⁴ Diseño es el proceso previo de configuración mental en la búsqueda de una solución en cualquier campo.

La investigación de campo, que según Cazares, Christen, Jaramillo, Villaseñor y Zamudio (2000), “consiste en la observación, directa y en vivo, de cosas, comportamiento de personas, circunstancias en que ocurren ciertos hechos” (p.18).

4.7.3. Diseño descriptivo.

Cuando la investigación se orienta al conocimiento de la realidad tal como ésta, se presenta en una determinada situación espacio temporal. Se describió en forma sistemática y progresiva las características de la población, situación o áreas de interés.

4.7.4. Diseño de análisis.

Reducción de datos, disposición y transformación de datos, obtención de resultados y verificación de conclusiones.

4.8. Procedimiento³⁵.

En el proceso de elaboración del trabajo investigativo se siguieron los siguientes pasos:

Primero, para la revisión del material bibliográfico y la elaboración del marco teórico se visitaron las bibliotecas de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador PUCE, y de FLACSO; además se buscó información en internet, a través de catálogos digitales.

Segundo, para realizar la investigación dentro del plantel con el fin de recopilar datos, se visitó la institución educativa y se solicitó a las autoridades competentes del colegio la autorización para trabajar con los docentes y estudiante del bachillerato, con el objetivo de explorar si los mismos utilizaban cambios lingüísticos del español andino ecuatoriano. Se explicó que los participantes serían entrevistados, encuestados y observados para obtener la información requerida.

Tercero, una vez obtenida la autorización, se llegó a un consenso con los profesores respecto a los días y horarios en que se realizaría la investigación, y para comenzar se procedió a la toma de las muestras de los tres años de especialización y de los profesores del bachillerato en este proyecto investigativo.

Cuarto, se aplicaron los instrumentos que en este caso eran la entrevista, la encuesta y la observación; para trabajar en la recolección de datos que tuvo una duración de 20 días.

³⁵ Un procedimiento es un conjunto de acciones u operaciones que tienen que realizarse de la misma forma, para obtener siempre el mismo resultado bajo las mismas circunstancias.

Quinto, una vez recogidos los datos obtenidos de la entrevista, encuesta y observación, fueron organizados y con el apoyo de las diferentes técnicas de análisis, se procedió al análisis y discusión de los mismos con el fin de dar respuesta al problema y objetivos de la investigación. En el procesamiento y análisis se definieron básicamente las técnicas cualitativa, cuantitativa y estadísticas: descriptivas. También se revisó la validación, como el proceso de verificar que las entrevistas se hayan hecho de acuerdo a lo establecido y la edición, esto es, se verificó manualmente los errores del entrevistador y del entrevistado. Parte del proceso de codificación fue hacer un listado de las respuestas reales y consolidar las respuestas.

Finalmente, se realizó la tabulación de los resultados, se utilizó la tabulación más básica que es la tabla de frecuencia de un solo sentido, que mostró el número de individuos que dieron una posible respuesta a cada pregunta. Y se complementó la tabla con una representación gráfica de los resultados en donde se utilizan imágenes en lugar de tablas. Los gráficos escogidos fueron el de torta o de Pay y el gráfico de barras. De esta manera, se llegó a las conclusiones.

4.9. Recursos.

4.9.1. Recursos humanos.

Los recursos humanos, es decir, todas aquellas personas que integraron y formaron parte de la organización de este trabajo de investigación como medio principal encargado de ejecutar directamente el plan y ser favorecidos de él fueron:

- Diez estudiantes del primer año de bachillerato.
- Diez estudiantes del segundo año del bachillerato.
- Diez estudiantes del tercer año de bachillerato.
- Diez profesores del bachillerato, entre ellos la doctora Rectora de la Institución.
- Una Investigadora

4.9.2. Recursos institucionales.

El trabajo investigativo se realizó gracias a la colaboración de los miembros que integran el Colegio Francés de Quito, especialmente la señora rectora del plantel y la señora gerente, representante de los señores accionistas.

4.9.3. Recursos materiales.

Entre los materiales, herramientas, bienes físicos que se han requerido para trabajar adecuadamente durante el tiempo del desarrollo del trabajo de investigación, algunos facilitados por la entidad y otros propios. Se mencionan los siguientes:

- La guía didáctica de investigación del Trabajo de Titulación.
- Los formatos de la entrevista para los profesores.
- Los formatos de las encuestas diseñadas para los estudiantes y profesores.
- Los formatos de las observaciones diseñadas para los estudiantes y profesores.
- Los medios didácticos y la bibliografía.
- Las clases, con sus pupitres.

4.9.4. Recursos económicos o financieros.

El presupuesto de gastos para la aplicación del plan de trabajo fue el siguiente:

RECURSOS MATERIALES	Cantidad / Unidad	P.V.	Total
Hojas bond a4	1 resma	3,50	3,50
Tinta color negro	1 u	45,00	45,00
Adquisición bibliográfica	3 u	10,00	30,00
Fotocopias	500 u	0,03	15,00
Teléfono	60 minutos	0.30	18,00
Transporte y movilización	General	100,00	100,00
Material de oficina	General	50,00	50,00
TOTAL			261,50

Fuente: Recursos económicos

CAPÍTULO V

5. Análisis y discusión de resultados.

Para realizar esta investigación se ha contado con una muestra pequeña tanto de los alumnos del primero, segundo y tercer años del bachillerato del Colegio Francés de Quito, como de los profesores de la misma sección. Cabe destacar que los miembros de esta institución, en su gran mayoría eran quiteños, no tenían ninguna relación con la lengua quichua y pertenecían a un estrato socioeconómico medio bajo. Además, mientras los estudiantes tenían un nivel de instrucción media, los profesores y autoridades, tenían uno de instrucción media alta.

Para el análisis cuantitativo y cualitativo, fueron seleccionados diez estudiantes del primer año, diez estudiantes del segundo año y diez estudiantes del tercer año del bachillerato. Además fueron escogidos diez de sus profesores que eran los que estaban en contacto permanente con los educandos. Los participantes fueron entrevistados, observados y analizados para determinar si utilizaban las cinco variables de transferencia morfosintáctica inducidas por influencia de la lengua quichua en el español andino ecuatoriano, las mismas que afectan la estructura gramatical de los hablantes.

Entonces, esta sección incluye la descripción, comparación, observación, exploración, análisis cuantitativo y cualitativo, discusión de los resultados obtenidos de las entrevistas de tipo formal realizadas a los profesores y autoridades; una encuesta efectuada a estudiantes, profesores y autoridades; y observaciones de estudiantes y profesores trabajando en clases del bachillerato, con el objetivo de investigar y comprobar si se manifiestan los cinco rasgos morfosintácticos del español andino motivo del estudio..

5.1. Entrevistas a los profesores del bachillerato.

A los profesores del bachillerato se les hizo una entrevista formal para sondear cómo es la realidad en cuanto al tema del español andino dentro del plantel. La misma fue dirigida con un protocolo similar sobre el nivel de educación, las estructuras gramaticales del español andino, rasgos del español andino que los estudiantes utilizaban con mayor frecuencia y una apreciación por parte del profesorado respecto del nivel del español estándar de los estudiantes. A continuación se analizan las respuestas a cinco preguntas formuladas, que fueron registradas en cinco tablas diferentes, con datos de frecuencia. Y, adicionalmente, se presenta un gráfico y un análisis descriptivo de cada caso.

Tabla N°1. ¿Qué nivel de educación tiene usted?

	<i>Frecuencia (profesores)</i>	<i>Frecuencia acumulada</i>
Instrucción secundaria	0	0
Instrucción Universitaria Tercer nivel	7	7
Maestría Cuarto Nivel	2	9
Doctorado	1	10
Total	10	10

Fuente: Entrevista a profesores

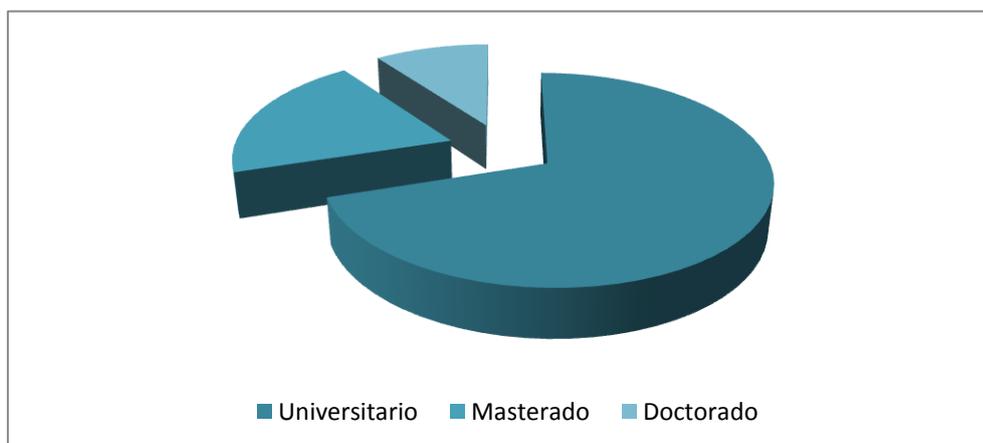


Figura N°1

Fuente: Entrevista dirigida a profesores

En tabla y el gráfico N°1 se puede constatar que siete de los profesores entrevistados del bachillerato del Colegio Francés de Quito, han realizado estudios Universitarios o de tercer nivel. Dos profesores han obtenido un título de Maestría o de cuarto nivel y sólo la rectora de la institución ha obtenido un doctorado en la Universidad Autónoma de México. Estas respuestas demostraron que todos los maestros han cursado una carrera universitaria y están preparados para ejercer la docencia de la mejor manera. Cabe destacar que seis de los profesores examinados tenían en común el haberse especializado en el área de lengua y literatura. Consecuentemente, se comprobó que los estudiantes del bachillerato cuentan con profesores capacitados en la enseñanza de la lengua.

Tabla N°2. ¿Considera usted que sus alumnos utilizan estructuras gramaticales del español andino ecuatoriano?

	<i>Frecuencia (profesores)</i>	<i>Frecuencia acumulada</i>
YES	10	10
NO	0	0
TOTAL	10	10

Fuente: Entrevista dirigida a profesores



Figura N°2

Fuente: Entrevista dirigida a profesores

En la tabla y el gráfico N°2 se puede ver que la totalidad de los entrevistados coincidieron en su respuesta afirmativa. Los diez docentes entrevistados mencionados, consideraron que sus alumnos sí utilizaban estructuras gramaticales del español andino. Esto quiere decir que los profesores, que son las personas que están en contacto permanente con los estudiantes, han notado que cuando sus alumnos se comunican, reproducen frases y oraciones que si se analizan detalladamente, dan evidencia de pertenecer al español que se habla en los andes ecuatorianos.

Hay que destacar que existe una gran variedad de cambios morfosintácticos en el español andino. De acuerdo al estudio realizado por Azucena Palacios (2006), en la serranía ecuatoriana coexisten rasgos lingüísticos como son: las discordancias de género y número, simplificación del sistema pronominal leísta (uso de *le* para CD), simplificación del sistema pronominal loísta (uso de *lo* para CD), elisión de pronombres de complemento directo definidos, construcciones de gerundio, ruego o mandato atenuado, significado evidencial o modalizador en los tiempos verbales, diminutivos, orden de verbo final, entre otros.

Aunque ciertos profesores, en especial los del área de lengua y literatura, tenían un mayor dominio del español estándar, no podían evitar que los estudiantes sí se vieran influenciados no sólo por sus compañeros, sino también por su familia, amigos y una vida fuera de la institución. Entonces, el rol de los maestros frente a la lengua es un poco limitado, ya que no existen contenidos sobre temas en relación con las estructuras gramaticales del español andino, apenas se mencionan los 'quichuismos', vocablos del quichua, introducidos en el español, en el plan curricular del segundo año de bachillerato. Y es un hecho que estos cambios son utilizados a diario por todos los participantes que están inmersos en el quehacer educativo del colegio.

Es importante destacar que en la mayoría de las entrevistas existió la necesidad de explicar algunos de los rasgos debido a que los entrevistados no sabían de qué se trataba. Un ejemplo de ello fue el gerundio perfectivo.

Tabla N°3. ¿Cuándo está con sus alumnos y ellos utilizan alguna estructura del español andino que no está de acuerdo con la norma, usted la corrige y la explica?

	<i>Frecuencia (profesores)</i>	<i>Frecuencia acumulada</i>
YES	4	4
NO	6	10
TOTAL	10	10

Fuente: Entrevista a profesores y autoridades

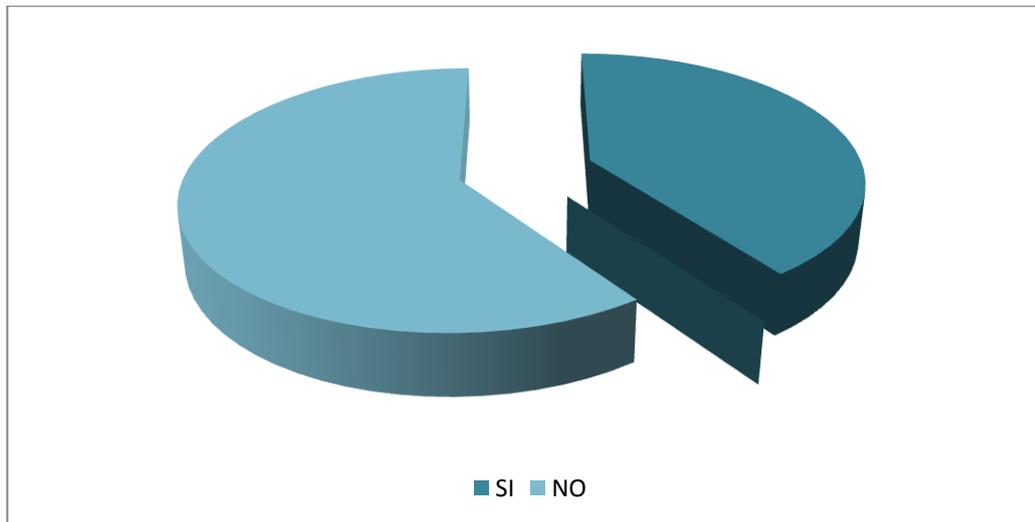


Figura N°3

Fuente: Entrevista dirigida a profesores

En la tabla y el gráfico N°3 se puede apreciar que cuatro de los diez profesores entrevistados, aseveraron que se toman unos minutos para corregir y explicar alguna estructura gramatical que no sea la que corresponde al español estándar. En realidad, en este punto todos los maestros coincidieron en que las horas clase son muy cortas y el tiempo apenas alcanza para dictar sus clases específicas. Por lo tanto, los cuatro profesores que sí lo hacen, estaban realmente interesados en que los estudiantes aprendan a

desenvolverse bien en la comunicación oral y escrita. Los mismos pertenecían al área de lengua y literatura.

Tabla N°4. ¿Cuál es el rasgo gramatical del español andino que usted ha observado que sus estudiantes utilizan con mayor frecuencia?

	Frecuencia (profesores)	Frecuencia acumulada
Sistema pronominal leísta	4	4
Sustitución del pretérito imperfecto del subjuntivo	0	0
Gerundio Perfectivo	2	6
Gerundio ruego o mandato	3	9
Diminutivos	1	10
Total	10	10

Fuente: Entrevista dirigida a profesores

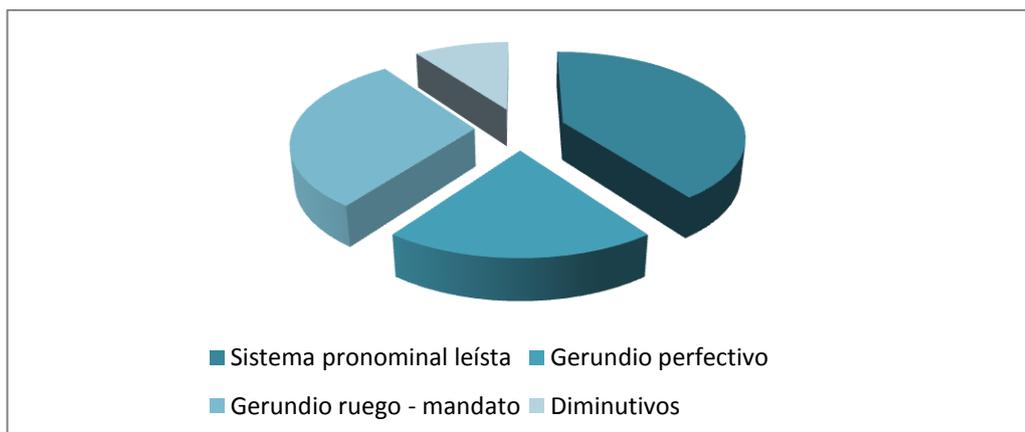


Figura N°4

Fuente: Entrevista dirigida a profesores

En la tabla y el gráfico N°4 se puede notar que los entrevistados debieron escoger uno de los cinco cambios morfosintácticos estudiados en esta investigación. Entonces, a criterio de los profesores, es decir cuatro de los diez docentes, aseguraron que el rasgo gramatical del español andino que han observado que sus estudiantes utilizan con mayor frecuencia es el leísmo. Según Azucena Palacios (2006), el sistema pronominal leísta es uno de los fenómenos de transferencia más destacados en la serranía ecuatoriana. Y, aunque la elección de los profesores fue una percepción relativa que los entrevistados tuvieron sobre este tema, se pudo comprobar que el rasgo más destacado es el leísmo.

Las respuestas de los entrevistados posesionaron al gerundio que indica ruego o mandato atenuado como el segundo rasgo más utilizado, tres de los diez profesores así lo afirmaron. En este sentido, los profesores indicaron que los estudiantes lo utilizaban en un sentido que indicaba cercanía y familiaridad. En cambio, según ellos, el uso del imperativo estaba rodeado de un sentimiento hostil.

Le siguió el gerundio perfectivo, con una votación de dos de los diez docentes. Se puede recordar que Merma (2005) lo explica como una forma perfectiva que a diferencia del español estándar donde la caracterización del gerundio como forma imperfectiva o progresiva, se establece por oposición al gerundio compuesto que indica la acción o proceso verbal como algo acabado. Esta explicación demuestra lo que sucedía entre los hablantes del bachillerato, un contraste de gerundios observado a diario.

Finalmente, sólo un entrevistado optó por la utilización de los diminutivos andinos. Los profesores comentaron que han observado este rasgo en el sentido como lo enfoca Consuelo Yáñez (2007), de afectividad, y que se produce en español a través de la entonación, mientras que en quichua, son los morfemas los que expresan los diversos grados de afecto.

Cabe mencionar que uno de los rasgos, el concerniente a la sustitución del pretérito imperfecto del modo subjuntivo, no fue escogido por ninguno de los profesores. Esto no quiere decir que este cambio morfosintáctico no se utilizaba, sino que los otros se utilizaban más.

Tabla N°5. Considera que el nivel de español estándar de sus estudiantes es...

	<i>Frecuencia (profesores)</i>	<i>Frecuencia acumulada</i>
Regular	0	0
Bueno	7	7
Muy bueno	3	10
Excelente	0	0
Total	10	10

Fuente: Entrevista dirigida a profesores

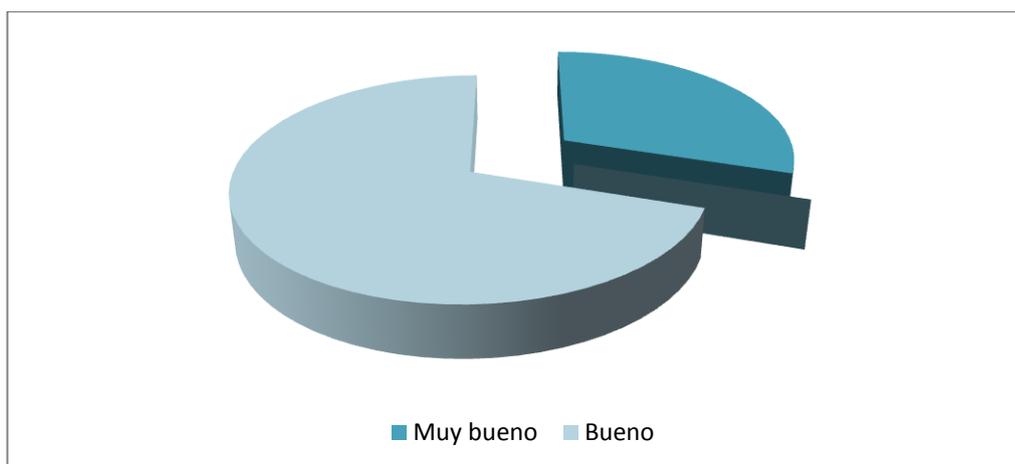


Figura N°5

Fuente: Entrevista dirigida a profesores

En la tabla y el gráfico N°5 se puede observar que siete de los diez profesores consideraron que la mayoría de los estudiantes del bachillerato tenían un buen conocimiento y manejo del español estándar. Muy pocos profesores, tres de diez, se inclinaron por afirmar que el nivel era muy bueno. Aquí podemos darnos cuenta de que si los alumnos utilizan particularidades

del español andino, consecuentemente, el español estándar de los mismos no sería muy bueno, pues sus estructuras gramaticales se verían afectadas.

Cabe decir que los rangos de regular y excelente no fueron escogidos por ninguno de los profesores. Esto no significa que en el bachillerato no existían alumnos que tengan un nivel regular o excelente en el manejo del español estándar. Lo que quiere decir es que los resultados de las entrevistas revelaron un enfoque general de la información.

5.2. Encuesta a estudiantes y profesores del bachillerato.

Con el fin de determinar si los cinco rasgos del español andino ecuatoriano investigados en este trabajo eran utilizados por los estudiantes y profesores del bachillerato del Colegio Francés de Quito en el uso de estructuras gramaticales, se les hizo una encuesta.

Los encuestados tuvieron que completar oraciones. Con pronombres átonos de tercera persona en el caso del leísmo y con diferentes modalidades del verbo en el caso de la sustitución del subjuntivo. Las respuestas de la encuesta se registraron en tres tablas, una por cada cambio de transferencia lingüística. También, dentro de cada tabla se estableció si es que la respuesta pertenecía al español andino o al español estándar. Finalmente cada tabla se complementó con un gráfico y un análisis descriptivo.

Tabla N°6. Encuesta para conocer si los estudiantes y profesores del bachillerato utilizan el sistema pronominal etimológico o el sistema leísta del español andino.

	Frecuencia	le (s)	lo (s) / la (s)	Porcentaje Sistema Leísta Español Andino	Porcentaje Sistema Etimológico Español Estándar
Primer año	10	8	2	80	20
Segundo año	10	7	3	70	30
Tercer año	10	7	3	70	30
Profesores	10	6	4	60	40

Fuente: Encuesta a alumnos y profesores del bachillerato

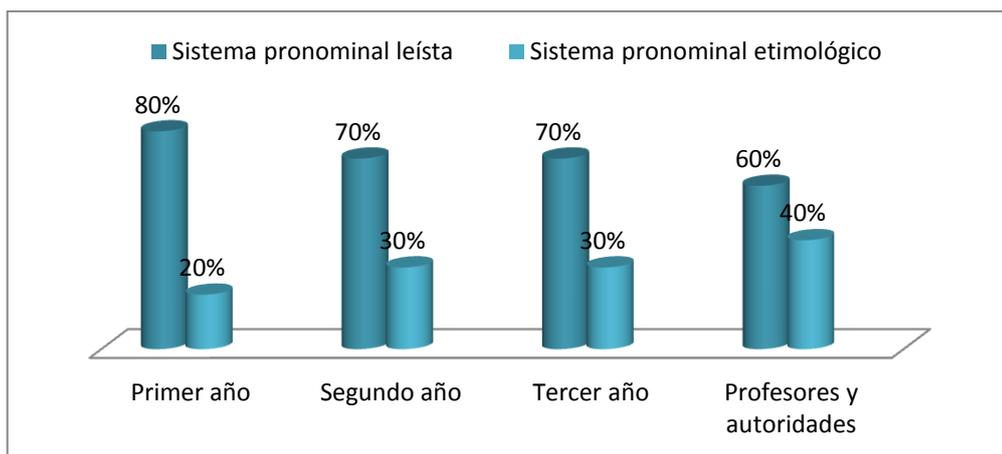


Figura N°6

Fuente: Encuesta a alumnos y profesores del bachillerato

La tabla y el gráfico N°4 indican que en los cuatro grupos en los que se realizó la encuesta, en mayor o menor grado, prevaleció el sistema pronominal leísta sobre el sistema pronominal etimológico o distinguidor. Esto quiere decir, que los estudiantes y profesores del bachillerato del Colegio Francés de Quito manejaban una estructura gramatical que no era propia del español estándar, sino, que por influencia del quichua, ha experimentado cambios que se vieron reflejados en el uso frecuente de los pronombres *le(s)*, en vez de los pronombres átonos de tercera persona *lo(s)* y *la(s)*, que se utilizan para distinguir el género masculino y el femenino.

El recuento total de pronombres de objeto directo indicó que existían dos los tipos de patrones pronominales que coexistían en la institución: el patrón etimológico o distinguidor, que diferencia el género en el objeto directo (*lo* para referentes masculinos y *la* para femeninos). Y el sistema simplificado leísta en el que predomina la distinción de género para el objeto directo (leísta: tendencia a utilizar el pronombre *le(s)* en forma mayoritaria tanto para referentes masculinos como para referentes femeninos).

Se trata del efecto que experimentó el español en contacto con el quichua que sería entonces un resultado lingüístico de simplificación pronominal, en este caso mediante la neutralización del rasgo de género y de caso que lo ubica en un sistema innovador o evolucionado. En otras palabras, los hablantes de las muestras analizadas han incorporado del quichua características cognitivas que tienen efectos inmediatos en la estructura morfosintáctica del español. Esto es lo que hace que este sistema pronominal se diferencie del etimológico que no ha estado en áreas de contacto con el quichua.

Los estudiantes del colegio pertenecían a un estrato socioeconómico medio bajo, situación que influyó en las respuestas ya que en esas esferas es donde más se manifiesta este rasgo. En primer año, ocho de diez estudiantes se han visto influenciados por este fenómeno; en el segundo año, siete de diez estudiantes son leístas; y en el tercer año, coincidentemente, siete de los diez estudiantes se encasillaron en el grupo de estudiantes que utilizaban el leísmo.

Se pudo comprobar lo que Azucena Palacios (2006) asegura sobre el nivel de instrucción que influye significativamente para la variación de las frecuencias de los sistemas pronominales, pues según ella, se registran sistemas con mayor frecuencia de simplificación pronominal en los informantes de nivel medio-bajo. Y fue así, que la variable social nivel de instrucción alteró un poco el panorama de los sistemas pronominales. Pues, se analizó la variación pronominal de los informantes de nivel de instrucción media, los estudiantes del bachillerato; y la de los de instrucción alta, los profesores y autoridades en su totalidad universitarios con sus estudios equivalentes a licenciaturas, maestría y doctorado. El resultado de este análisis fue que los hablantes en los dos casos mostraron un sistema pronominal con una tendencia mayoritaria leísta, pero el nivel alto con menor frecuencia.

Se observa claramente la relación existente entre el sistema pronominal leísta y el sistema pronominal etimológico del español estándar. Las barras azules indican que en los cuatro grupos hubo una supremacía del uso de los pronombres *le(s)* por sobre las barras rojas, que representan a esa minoría que sí supo manejar los pronombres distinguidores de los referentes masculino y femenino.

Es evidente entonces, que el 80% del alumnado en el primero año, el 70% de los estudiantes en el segundo año al igual que en el tercer año, y el 60% del profesorado, se han visto envueltos en este fenómeno que es propio de los andes ecuatorianos.

En cambio, esa minoría restante, con un 20%, 30%, 30% y 40% respectivamente, utilizaron un sistema pronominal no simplificado etimológico, en el que la forma pronominal *le(s)* fue usada para referir al objeto indirecto y las formas *lo(s)* y *la(s)* para el objeto directo. Estas formas pronominales distinguieron, por tanto, el caso dativo para el objeto indirecto y acusativo para el directo, y, el género, para las formas de objeto directo.

Según Vargas (1998, p.85), no existe en la lengua quichua un sistema de clíticos pronominales de objeto equivalente al complejo que ofrece el español y tampoco la

transición verbal de tercera persona objeto. Es por esta razón que se ha dado la tendencia a la simplificación, transfiriéndola al español.

En definitiva, explorando los cuatro grupos, se pudo comprobar que sí ha habido reorganización estructural en el sistema pronominal átono ya que las muestras mostraron la simplificación, reducción y pérdida de formas pronominales.

Tabla N°7. Encuesta para conocer si los estudiantes y profesores del bachillerato sustituyen el pretérito imperfecto del subjuntivo por el presente del subjuntivo o utilizan el subjuntivo del español estándar.

	<i>Frecuencia</i>	<i>Subjuntivo Español Andino</i>	<i>Subjuntivo Español Estándar</i>	<i>Porcentaje Subjuntivo Español Andino</i>	<i>Porcentaje Subjuntivo Español Estándar</i>
Primer año	10	8	2	80	20
Segundo año	10	4	6	40	60
Tercer año	10	5	5	50	50
Profesores	10	3	7	30	70

Fuente: Encuesta a alumnos y profesores del bachillerato

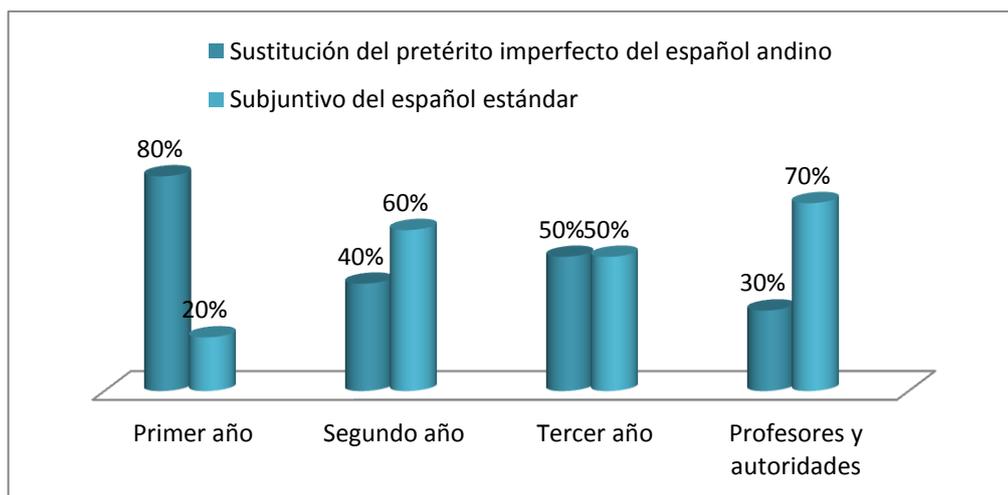


Figura N°7

Fuente: Encuesta a alumnos y profesores

La tabla y el gráfico N°5 demuestran que sí existió una tendencia de sustituir el pretérito imperfecto del modo subjuntivo por el presente del mismo modo. Es un rasgo que se manifestó de manera notoria en el primer año con el 80%, disminuyó en segundo año con el 60%, en tercer año bajó al 50% y a nivel del profesorado bajó considerablemente al 30%.

Los estudiantes van corrigiendo este cambio lingüístico, a medida que más conocimientos de la gramática española estándar poseen. En realidad, este fenómeno denota una clara falta de dominio de las relaciones existentes entre los modos del subjuntivo y la relación con los tiempos verbales. Y en un medio en el que son pocos los estudiantes que las saben utilizar de manera correcta, resulta difícil que no se manifieste.

En cuanto a la influencia del quichua, podemos recordar que en esta lengua no existe el modo subjuntivo sino que tiene sufijos modalizadores. Por lo tanto en el español andino se ha dado una reestructuración cognitiva existente en el quichua, que se manifiesta con este cambio y que ha persistido en el tiempo.

En este sentido, se ha dado la modalización de ciertos tiempos verbales, en este caso el imperfecto de subjuntivo que ha incorporado valores que están presentes en el quichua relacionados con la veracidad de la información y con la fuente de conocimiento del mensaje dicho por el hablante. De hecho, este fenómeno se da al hacer órdenes o peticiones en pasado.

En definitiva, se evidenció una mayoría que utilizó este rasgo frente a una minoría que hizo uso de la forma subjuntiva de manera propia. En este sentido, hay que tener en cuenta que la forma del español andino está estigmatizada, así pues, los profesores debemos tomar una actitud frente a la lengua, debemos actuar para corregir este cambio gramatical.

Tabla N°8. Encuesta para conocer si los estudiantes y profesores del bachillerato sustituyen el pretérito imperfecto del subjuntivo por el pretérito perfecto del subjuntivo o utilizan el subjuntivo del español estándar.

	<i>Frecuencia</i>	<i>Subjuntivo Español Andino</i>	<i>Subjuntivo Español Estándar</i>	<i>Porcentaje Subjuntivo Español Andino</i>	<i>Porcentaje Subjuntivo Español Estándar</i>
Primer año del Bachillerato	10	7	3	70	30
Segundo año del Bachillerato	10	5	5	50	50
Tercer año del Bachillerato	10	3	7	30	70
Profesores	10	4	6	40	60

Fuente: Encuesta a alumnos y profesores del bachillerato

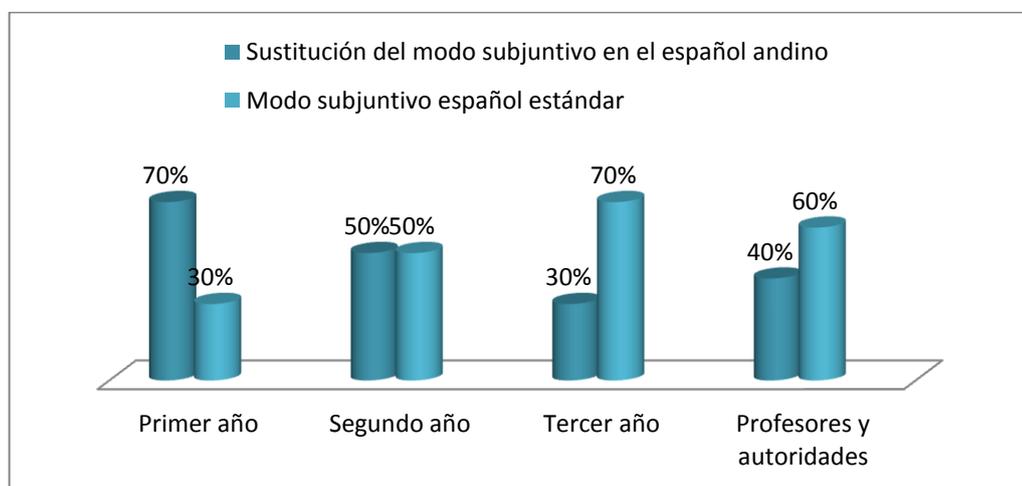


Figura N°8

Fuente: Encuesta a alumnos y profesores

La tabla y el gráfico N°6 describen una situación en el cambio morfosintáctico muy parecida a la anterior donde hay una sustitución otra vez del pretérito imperfecto del modo subjuntivo,

pero ahora por un tiempo compuesto que es el pretérito perfecto del subjuntivo. Y, justamente por tratarse de un tiempo compuesto, su uso es menos frecuente.

Igualmente, es un rasgo notorio para quien domina la gramática del español estándar. Se observan las frecuencias en forma descendente con el 70% en el primer año, 50% en el segundo año 30% en el tercer año y 40% a nivel del profesorado. Se puede inferir que a medida que los estudiantes progresan en sus estudios, el problema gramatical se puede corregir.

Entonces, se concluye que la sustitución del pretérito imperfecto del modo subjuntivo por una forma compuesta que es el pretérito perfecto del subjuntivo se observó con mayor frecuencia en los años inferiores. Esto quiere decir que a medida que los educandos van adquiriendo mayores nociones gramaticales de la lengua española, específicamente al recibir más instrucción en lo que a tiempos y modos verbales se refiere, el rasgo se va atenuando y es fácil de superar y esto debe suceder, sobre todo porque está estigmatizado.

Los resultados han demostrado que es muy común en el español andino ecuatoriano, en todos los niveles del habla, el empleo del presente de subjuntivo o el pretérito perfecto de subjuntivo en vez del pretérito imperfecto de subjuntivo, causando una ruptura en la concordancia temporal entre las formas.

5.3. Observación de estudiantes y profesores del bachillerato.

Para analizar si el bachillerato utilizaba el gerundio perfectivo, el gerundio que indica ruego o mandato atenuado y los diminutivos del español andino ecuatoriano, se hicieron observaciones en diferentes clases de la institución. Se diseñaron cuatro matrices o cuadros, uno por cada grupo de estudio, en el que constaron el número de participantes en la parte superior, en este estudio 10 por año, y 10 profesores; y tres preguntas a la izquierda, una por cada particularidad. Los resultados de los datos obtenidos fueron registrados con una cruz que indicaba si es que el observado Sí utilizaba el rasgo o NO lo utilizaba. Finalmente, se obtuvo un porcentaje de respuestas que indicaba el uso del español andino o en su defecto del español estándar.

Cuadro N°1. Matriz de datos para conocer si los estudiantes del primer año del bachillerato utilizan el gerundio perfecto, el gerundio como ruego o mandato atenuado y los diminutivos del español andino.

Primer año bachillerato	1		2		3		4		5		6		7		8		9		10		% S E.A.	% N E.E.
	³⁶ S	³⁷ N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N		
Gerundio perfecto	X			X	X		X			X		X	X			X		X	X		50	50
Gerundio ruego-mandato	X		X			X	X		X		X		X			X		X	X		70	30
Diminutivos	X		X			X	X		X		X		X			X	X		X		80	20

Fuente: Observación de alumnos del bachillerato

Cuadro N°2. Matriz de datos para conocer si los estudiantes del segundo año del bachillerato, usan el gerundio perfecto, el gerundio como ruego o mandato atenuado y los diminutivos del español andino.

Segundo año del bachillerato	1		2		3		4		5		6		7		8		9		10		% S E.A.	% N E.E.
	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	O	S	N	S	N	S	N	S	N		
Gerundio perfecto	X			X	X		X	X		X		X		X		X	X			X	60	40
Gerundio ruego-mandato	X			X	X		X	X		X		X		X		X	X			X	60	40
Diminutivos	X			X	X		X	X		X		X		X		X	X			X	70	30

Fuente: Observación de alumnos del bachillerato

³⁶ S significa que el estudiante sí utiliza el rasgo del español andino.

³⁷ N significa que el estudiante no utiliza el rasgo del español andino.

Cuadro N°3. Matriz de datos para conocer si los estudiantes del tercer año del bachillerato, usan el gerundio perfecto, el gerundio como ruego o mandato atenuado y los diminutivos del español andino.

Tercer año Bachillerato	1		2		3		4		5		6		7		8		9		10		% S E.A.	% N E.E.	
	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N			
Gerundio perfecto	X		X	X	X		X		X	X		X	X		X	X		X		X		70	30
Gerundio ruego-mandato		X	X	X	X		X		X	X		X	X		X	X		X		X		60	40
Diminutivos		X	X		X		X		X	X		X	X		X	X		X		X		70	30

Fuente: Observación de alumnos del bachillerato

Cuadro N°4. Matriz de datos para conocer si los profesores del bachillerato utilizan el gerundio perfecto, el gerundio como ruego o mandato atenuado y los diminutivos del español andino.

Profesores Bachillerato	1		2		3		4		5		6		7		8		9		10		% S E.E.	% N E.E.		
	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N				
Gerundio perfecto	X		X		X		X	X		X	X		X	X		X		X		X		50	50	
Gerundio ruego-mandato	X		X	X		X		X		X	X		X	X		X		X		X		30	70	
Diminutivos	X		X	X		X		X		X	X		X		X		X		X		X		60	40

Fuente: Observación de profesores del bachillerato

De los resultados tabulados, expuestos en los cuadros anteriores, se elaboraron tres tablas más, con un enfoque algo diferente, en donde quedó anotada en la parte superior, la utilización del gerundio perfecto, el gerundio que indica ruego o mandato atenuado y los diminutivos, cada rasgo por separado un una tabla diferente, junto a los cuatro grupos

estudiados, a la izquierda. Entonces se anotaron los resultados obtenidos y dentro de cada tabla se estableció si es que la respuesta pertenecía al español andino o al español estándar. Cada tabla se complementó con un gráfico y un análisis descriptivo.

5.3.1. Análisis de las tablas y los gráficos elaborados con los datos obtenidos de los resultados tabulados en la matriz.

Tabla N°9. Utilización del gerundio perfectivo del español andino o el gerundio del español estándar por los estudiantes y profesores del bachillerato.

	<i>Frecuencia</i>	<i>Gerundio Perfectivo Español Andino</i>	<i>Gerundio Español Estándar</i>	<i>Porcentaje Gerundio Español Andino</i>	<i>Porcentaje Gerundio Español Estándar</i>
Primer año del Bachillerato	10	5	5	50	50
Segundo año del Bachillerato	10	6	4	60	40
Tercer año del Bachillerato	10	7	3	70	30
Profesores	10	5	5	50	50

Fuente: Observación de alumnos y profesores del bachillerato

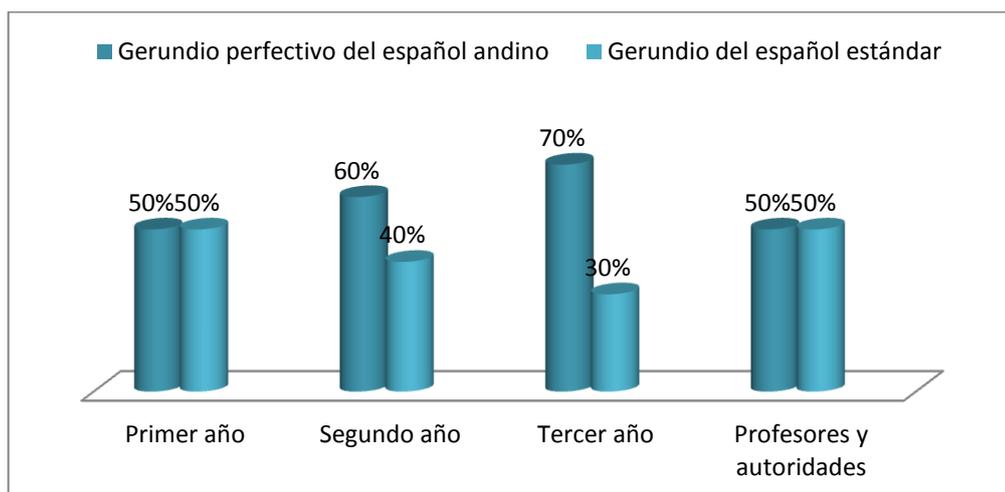


Figura N°9

Fuente: Observación de alumnos y profesores del bachillerato

En la tabla y el gráfico N°7 se evidencia que en el bachillerato del Colegio Francés de Quito una mayoría de estudiantes y profesores sí utilizaba el gerundio perfectivo, un gerundio en donde un evento termina antes de iniciar el otro. Así, los participantes observados en los cuatro grupos, manejaban estructuras gramaticales en donde se reveló el desarrollo de dos eventos consecutivos.

Además, el gerundio perfectivo fue utilizado sin restricciones de tiempo, ni tampoco del orden del verbo principal. El orden fue manejado indistintamente como verbo de movimiento + gerundio o gerundio + verbo de movimiento. Los estudiantes prefirieron utilizar el gerundio perfectivo para indicar que el evento descrito en la cláusula subordinada era anterior al expresado en la cláusula principal.

La utilización de este gerundio fue bastante frecuente en la conversación de los estudiantes y profesores observados con el 50% en el primer año, 60% en el segundo año, 70% en el tercer año y 50% entre los profesores. Es importante recalcar que el uso de este rasgo se manifiesta más en la lengua oral que en la escrita, por esta razón, el estudio se realizó en el aspecto oral.

En cambio, el empleo del gerundio estándar, que en este caso fue minoritario con un 50% en primer año, 40% en segundo año, 30% en tercer año y 50% a nivel de los profesores, consiguió el sentido de perfectividad mediante mecanismos como las cláusulas subordinadas adverbiales en las que la referencia temporal se expresa con luego de, después de, antes de.

Como analiza Escobar (2000, p.129), la oposición aspectual básica es la que se da en el aspecto imperfectivo del español estándar, en el que se enfoca la estructura interna de la acción, mientras que con el perfectivo del español andino, se enfoca la acción como un todo, sin decir nada de sus propiedades internas. En el español esa oposición básica se manifiesta en los tiempos del pasado: el pretérito perfecto simple y el imperfecto. Así la diferencia entre amó y amaba tiene que ver con que el primero es una acción concluida, se ve el hecho como desde fuera; en cambio amaba está visto todavía en su transcurso y de ninguna manera puede inferirse, a partir de la palabra, que la acción haya terminado concretamente. Ahora bien, esa información aspectual se manifiesta de una manera muy peculiar en el español andino ecuatoriano. En definitiva, con los resultados de las muestras, se comprobó el empleo del gerundio como expresión aspectual que en la actualidad es bastante frecuente en el español en contacto con el quichua.

En la descripción, quedó manifiesto que en cada grupo, la mitad de los participantes o más, han sido influenciados por este cambio estructural. Las categorizaciones semánticas en ambas lenguas han interactuado de tal manera que el español ha adoptado una nueva forma que no está estigmatizada.

Tabla N°10. Utilización del gerundio que indica ruego o mandato atenuado del español andino o el imperativo del español estándar por los estudiantes y profesores del bachillerato.

	<i>Frecuencia</i>	<i>Gerundio ruego-mandato Español Andino</i>	<i>Imperativo Español Estándar</i>	<i>Porcentaje Gerundio ruego-mandato Español Andino</i>	<i>Porcentaje Imperativo Español Estándar</i>
Primer año del Bachillerato	10	7	3	70	30
Segundo año del Bachillerato	10	6	4	60	40
Tercer año del Bachillerato	10	6	4	60	40
Profesores	10	3	7	30	70

Fuente: Observación de alumnos y profesores del bachillerato

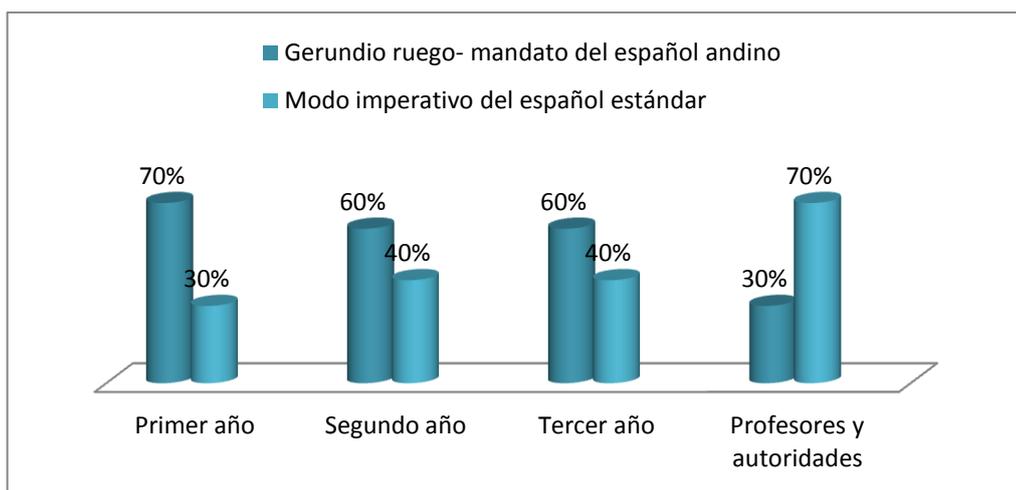


Figura N°10

Fuente: Observación de alumnos y profesores del bachillerato

En la tabla y el gráfico N°8 se evidencia que los estudiantes, en un muy alto porcentaje, pues, en el primer año 70%, en el segundo año 60% y en el tercer año también 60%, corroboran que la cortesía, el respeto hacia la persona con la que se habla, propios del tema central de la lengua quichua, tienen una importancia considerable en el español andino que manejan. El profesorado en menor grado, tal vez por su nivel de instrucción.

Utilizaron el verbo dar como un verbo auxiliar y un gerundio que lleva la carga semántica en la que el significado de esta estructura es de ruego o mandato atenuado. La construcción del español andino reflejó la del quichua.

Los porcentajes indicaron que una vez más los estudiantes del bachillerato manejaban de manera mayoritaria la forma del gerundio andino. Dar + gerundio fue usado en un sentido cordial, con significado de solicitar algo, junto a un por favor, sin restricciones de tiempo. Se debe señalar que esta estructura está estigmatizada entre las clases más favorecidas socioeconómicamente, que sólo la utilizan en un registro coloquial.

A propósito del significado de cortesía que los resultados arrojaron, podemos recordar aquella característica más importante del modelo de Brown y Levinson (1987), en la que sostienen que “los factores que determinan el nivel de cortesía que un emisor decide emplear son universales”. Al respecto, podemos decir que la cortesía es universal si consideramos que en todas las sociedades existen comportamientos que permiten mantener un mínimo de armonía entre los interactuantes; lo que no es universal son sus formas y condiciones de aplicación que varían de una sociedad a otra. En otras palabras, la cortesía sería un fenómeno universal pero cada sociedad tendría sus propias normas de comportamiento apropiado y cortés.

Según Haverkate (1991, p.56), la cortesía asertiva consiste esencialmente en atenuar de distintas formas el contenido proposicional. Lo que se aplica, pues, es una estrategia de cortesía que provoca la mitigación del acto del habla, lo cual equivale a decir que el hablante asertivo busca atenuar la fuerza de su acto del habla y tiene como principal objetivo minimizar el riesgo de disconformidad. En realidad, los cuatro grupos examinados se caracterizaron por manifestar la cortesía asertiva, ya que en tuvieron una actitud de cordialidad atenuando la fuerza del acto del habla con el gerundio andino.

El grupo minoritario en vez de utilizar este rasgo del español andino, construyó sus oraciones casi exclusivamente en el modo imperativo del español estándar, donde el verbo conjugado es el que además de la morfología verbal tiene toda la carga semántica.

Tabla N°11. Utilización de los diminutivos del español andino o los diminutivos del español estándar por los estudiantes y profesores del bachillerato.

	<i>Frecuencia</i>	<i>Diminutivos Español Andino</i>	<i>Diminutivos Español Estándar</i>	<i>Porcentaje Diminutivos Español Andino</i>	<i>Porcentaje Diminutivos Español Estándar</i>
Primer año del Bachillerato	10	8	2	80	20
Segundo año del Bachillerato	10	7	3	70	30
Tercer año del Bachillerato	10	7	3	70	30
Profesores	10	6	4	60	40

Fuente: Observación de alumnos y profesores del bachillerato

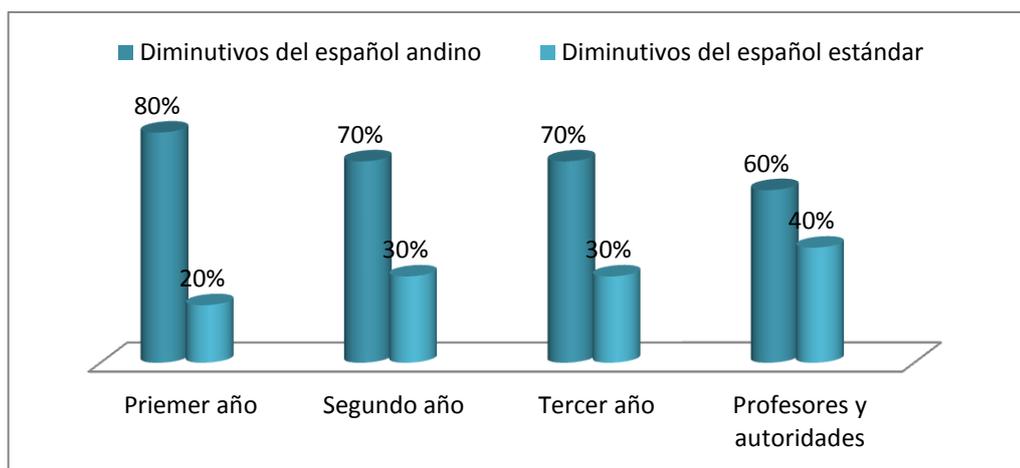


Figura N°11

Fuente: Observación de alumnos y profesores del bachillerato

En la tabla y el gráfico N°9 queda muy claro que la utilización de los diminutivos es predominante. Se comprobó que la gran mayoría de los observados, utilizaron diminutivos andinos, especialmente algunos como ahorita, aquicito, mamita, malita, enterito, todito, entre otros. Del análisis se notó que hubo una incidencia del uso del alomorfo –ito, -ita. Comenzando por nombres como Pablito, Panchito; y llegando hasta palabras como luegoito.

En el primer año 80%, segundo año 70%, tercer año 70% y profesores 60%, en la comunicación oral, emplearon este rasgo con un significado afectivo y de modestia, propio de la relación con el concepto de cortesía de la lengua quichua, más que de tamaño reducido.

En definitiva, los participantes observados tuvieron actitudes de cortesía y afecto frente a sus semejantes que en este caso fueron sus compañeros y sus profesores, o profesores y alumnos. Y la forma de mantener el equilibrio fue manifestando el afecto, la modestia y la cortesía mediante empleo de los diminutivos andinos.

Los resultados reflejaron lo que Alonso (1936, p.197) escribe en su postulado, donde pone de relieve el carácter predominantemente afectivo del diminutivo, que a su criterio destaca su objeto en el plano primero de la conciencia. Y explica que esto se consigue no con la mera referencia al objeto, a su valor, sino con la representación afectivo-imaginativa del objeto.

CAPÍTULO VI

6. Conclusiones y recomendaciones.

6.1. Conclusiones.

➤ **Sistema pronominal leísta**

Los estudiantes y profesores del bachillerato del Colegio Francés de Quito, en su mayoría, emplean el sistema pronominal leísta. Consecuencia estructural que se ha dado como el resultado de una reorganización del sistema pronominal cuyo efecto es la simplificación pronominal, mediante la neutralización del rasgo de género y caso.

➤ **Estructuras del verbo**

Un gran número de los estudiantes y profesores del Colegio Francés de Quito, sustituye el pretérito imperfecto del modo subjuntivo por el presente del subjuntivo y el pretérito perfecto del modo subjuntivo.

➤ **Gerundio perfectivo**

Un gran número de los estudiantes y profesores del Colegio Francés de Quito utiliza el gerundio perfectivo del español andino. Esto es, construcciones de gerundio perifrástico con verbos de movimiento y con significado de anterioridad donde aparece un verbo de movimiento conjugado y de un gerundio, que denotan dos eventos consecutivos.

➤ **Gerundio que indica ruego o mandato atenuado**

En el bachillerato del Colegio Francés de Quito, un gran número de estudiantes y profesores utilizan el gerundio que indica ruego o mandato atenuado, en el que ha tenido lugar una transferencia de la morfosintaxis y la semántica quichua a la estructura del español y ha experimentado una reestructuración de la forma dar como auxiliar, que pasa a convertirse en un marcador de caso benefactivo.

➤ **Diminutivos**

Una gran mayoría de los estudiantes y profesores de la sección del bachillerato del Colegio Francés de Quito utiliza los diminutivos del español andino. Esto quiere decir que flexionan los diminutivos a partir de casi todas las clases de palabras, especialmente añadidos a categorías gramaticales que no admiten diminutivos y no son posibles en el español estándar.

6.2. Recomendaciones.

- Con respecto a la utilización del *sistema pronominal leísta*, se sugiere que los profesores presten mucha atención cuando enseñan el objeto directo y el objeto indirecto. Es necesario reforzar el aprendizaje de esas estructuras y el empleo de los pronombres átonos de tercera persona.
- En lo concerniente a la utilización del *modo subjuntivo*, se sugiere que los profesores le den énfasis a la enseñanza de las relaciones que este modo tiene con los tiempos verbales, especialmente la combinación entre el pasado con el pretérito imperfecto del subjuntivo. Que no puede ser posible ni con el presente del subjuntivo, ni con el pretérito perfecto del subjuntivo.
- En relación con el manejo del *gerundio perfectivo*, se sugiere a los maestros que cuando imparten conocimientos sobre el uso del gerundio, expliquen como información adicional, la existencia del gerundio influenciado por la lengua quichua que indica eventos consecutivos y no simultáneos.
- En cuanto al uso del *gerundio como ruego o mandato atenuado*, se recomienda a los maestros informar que la forma propia es el uso del imperativo estándar. A pesar de que la forma del español andino es más suave y menos imponente que la otra.
- Y por último, en la utilización de los *diminutivos* a todo tipo de palabras, se recomienda a los guías de la enseñanza, reafirmar que los diminutivos usados de manera propia, son permitidos sólo con ciertas estructuras y no con otras a pesar de que las formas del español andino manifiestan cariño, modestia y cortesía.
- En relación con las recomendaciones anteriores, se sugiere que diseñar una propuesta curricular a partir de la cual los profesores puedan implementar un contenido adicional para llevar a la práctica el enriquecimiento del plan institucional.

CAPÍTULO VII

7. Propuesta.

7.1 Antecedentes.

En el Colegio Francés de Quito se realizó un estudio investigativo en el que se pudo concluir que tanto los estudiantes, como los profesores del bachillerato emplean a diario fenómenos de transferencia morfosintácticos propios del español andino ecuatoriano por una influencia intensa de la lengua quichua sobre el español. Cinco fueron los cambios lingüísticos examinados: el sistema pronominal leísta, la sustitución del pretérito imperfecto del modo subjuntivo, el empleo del gerundio perfectivo, el gerundio que indica ruego o mandato y el diminutivo con significado de afectividad aplicado a todo tipo de morfemas.

En este contexto se hace una propuesta que busca la implementación de nuevos contenidos en los programas de estudio del área de lengua y literatura para fortalecer no solamente el empleo propio del español estándar por parte de los estudiantes, sino también de los profesores y que en conjunto puedan superar la utilización de estructuras que no se sujetan a la norma del español. Y, adicionalmente se ofrece un cuadernillo de trabajo, con ejercicios y ejemplos que servirán de apoyo para la aplicación y evaluación de lo aprendido.

7.2. Problemática.

Actualmente, estudiantes y profesores de la sección del bachillerato de la institución utilizan estructuras gramaticales propias del español andino ecuatoriano. Lo que no quiere decir que esté mal o esté bien, pero sí es importante que los implicados conozcan la existencia del español andino y los cambios lingüísticos ocurridos en él. Así dentro de la oferta curricular, una planificación de contenidos sobre el español andino, sería el fin de esta propuesta curricular.

Los alumnos aprenden “quichuismos” en el segundo año del bachillerato. Pero este aprendizaje se limita a la parte léxica de la lengua, esto es, vocabulario introducido en el español andino por el contacto entre las dos lenguas. En definitiva, la intención de esta propuesta es desarrollar la implementación de nuevos contenidos gramaticales sobre el español andino para el área de lengua y literatura.

Es un hecho que el colegio hasta ahora no ha establecido el seguimiento y evaluación de los proyectos que puedan beneficiar a la comunidad educativa. Es por esta razón que la dirección académica de la institución, entre otras actividades, ha decidido fortalecer la enseñanza de la lengua en busca de mejores y más amplios servicios para los estudiantes.

7.3. Justificación.

La propuesta tiene como fin último, tanto el conocer la existencia del español andino con sus estructuras gramaticales propias, como saber contrastar estos cambios morfosintácticos con las formas existentes en el español que se aprenden a nivel educativo. En este sentido se proyecta una mejora educativa para la institución, donde tanto alumnos como profesores contarán con una herramienta para tener el control sobre el empleo las estructuras gramaticales que emplean para comunicarse a diario.

El colegio tiene la misión de “educar y formar niños y jóvenes íntegros, de pensamiento crítico, con sólidos valores sociales y ecológicos, sobre la base de las normas de calidad”. (Colegio Francés de Quito, 2010, p.1), y en su plan estratégico (2009) crear programas de aprendizaje para que los estudiantes puedan desarrollar una conciencia hacia las necesidades de su país. Así el objetivo principal es el aportar con los elementos necesarios para elevar la calidad educativa en la institución mediante una planificación curricular sobre la enseñanza del español andino. Con esta decisión, el colegio desarrollará este programa para ofrecer a sus estudiantes un valor agregado a sus programas. De la misma manera, el colegio se verá beneficiado al incrementar sus servicios y obtener un reconocimiento de gran valor para competir con otras instituciones.

7.4. Propuesta.

Como consecuencia de un pedido de las autoridades de la institución respecto a la mejora de la enseñanza de la lengua española y para contribuir a crear condiciones que mejoren el proceso de formación académica de los estudiantes del bachillerato del Colegio Francés de Quito. La propuesta, que es un compromiso entre el investigador y la institución, se titula:

“Elaboración de un plan de contenidos de estructuras gramaticales complementario para la enseñanza del español andino en forma paralela a la enseñanza de la gramática de la lengua española en el bachillerato del Colegio Francés de Quito”.

7.4.1. Objetivo General.

- Diseñar un plan de contenidos de estructuras gramaticales que incluya la simplificación del sistema pronominal leísta, la sustitución del pretérito imperfecto del modo subjuntivo, el gerundio perfectivo, el gerundio que indica ruego o mandato atenuado y los diminutivos del español andino ecuatoriano.

7.4.2. Objetivos específicos.

- Determinar los cambios morfosintácticos propios del español andino ecuatoriano.
- Contrastar y comparar los cambios morfosintácticos del español andino con las estructuras gramaticales del español.
- Elaborar un cuadernillo de ejercitación para la aplicación y evaluación de los nuevos contenidos aprendidos.

Tabla N° 1. Propuesta de un plan de contenidos gramaticales del español andino ecuatoriano.

Plan de contenidos existente para la enseñanza de la gramática de la lengua española	Plan de contenidos para la enseñanza de las estructuras gramaticales del español andino.
<ul style="list-style-type: none"> - Objeto directo: pronombres la, las - Objeto directo: pronombres lo, los - Objeto Indirecto: pronombres le, les 	<ul style="list-style-type: none"> - Sistema pronominal leísta: pronombres le, les
<ul style="list-style-type: none"> - Relación entre el pretérito indefinido del indicativo (pasado) con el pretérito imperfecto del modo subjuntivo 	<ul style="list-style-type: none"> - Sustitución del pretérito imperfecto del modo subjuntivo por el presente del modo subjuntivo.
<ul style="list-style-type: none"> - Relación entre el pretérito pluscuamperfecto (pasado) con el pretérito imperfecto del modo subjuntivo 	<ul style="list-style-type: none"> - Sustitución del pretérito imperfecto del modo subjuntivo por el pretérito perfecto del modo subjuntivo.
<ul style="list-style-type: none"> - Utilización de oraciones subordinadas con frases después de, luego de, antes de, mientras. 	<ul style="list-style-type: none"> - Utilización del gerundio perfectivo: gerundio + verbo conjugado Verbo conjugado + gerundio
<ul style="list-style-type: none"> - Imperativo 	<ul style="list-style-type: none"> - Gerundio andino como ruego o mandato: dar + gerundio
<ul style="list-style-type: none"> - Diminutivos 	<ul style="list-style-type: none"> - Diminutivos con significado afectivo, aplicados a categorías gramaticales que no admiten diminutivo.

Autora: Mónica Costales Carrasco

Fuente: Propuesta de un plan de contenidos del español andino

7.5. Ámbito de la propuesta.

El plan propuesto será implantado en los tres años del bachillerato y se enfocará en la enseñanza, identificación, análisis y aplicación de los cambios lingüísticos del español andino.

7.5.1. Ventajas.

- Crear un nuevo espacio conjunto en las clases de lengua que brindará a los estudiantes una enseñanza más completa y de mejor calidad de la misma.
- El Colegio Francés de Quito contará con una herramienta de apoyo para alcanzar el éxito institucional a través nuevos contenidos significativos.
- La institución y los educandos contarán con profesores capacitados en el tema del español andino para la enseñanza de la lengua.

7.5.2. Actividades.

- Elaborar y presentar el plan de contenidos complementario a las autoridades interesadas y a la coordinadora del área de lengua y literatura para su aprobación.
- Diseñar un cuadernillo escolar de para identificar, explicar, dar ejemplos y ejercicios de aplicación sobre los rasgos del español andino ecuatoriano que se estudiarán.
- Definir la estructura organizativa que debe tener el colegio ente la implementación del nuevo currículo.
- Definir la metodología de seguimiento y evaluación y retroalimentación de los resultados alcanzados que se debe utilizar.
- Realizar de una proforma educativa para estimar los fondos necesarios requeridos.
- Comunicar a los padres de familia las novedades curriculares.
- Demostrar lo aprendido a través de la producción y presentación de proyectos que ilustren los nuevos contenidos en eventos educativos.

7.6. Diseño.

La propuesta se centra en el diseño de un plan de estudios, esto es, el esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas que forman parte del currículo de los establecimientos educativos. El plan de estudios debe contener al menos los siguientes aspectos:

- La intención e identificación de los contenidos, temas y problemas de cada área, señalando las correspondientes actividades pedagógicas.
- La distribución del tiempo, y las secuencias del progreso educativo, señalando en qué grado y período lectivo se ejecutarán las diferentes actividades.
- Los logros, competencias y conocimientos que los educandos deben alcanzar y adquirir al finalizar cada uno de los períodos del año escolar, en cada área y grado, según hayan sido definidos en el proyecto educativo institucional PEI, en el marco de las normas técnicas curriculares que explica el Ministerio de educación Nacional. Igualmente incluirá los criterios y los procedimientos para evaluar el aprendizaje, el rendimiento y el desarrollo de capacidades de los educandos.
- El diseño general de planes especiales de apoyo para estudiantes con dificultades en su proceso de aprendizaje.
- La metodología aplicable señalando el uso del material didáctico, textos escolares, laboratorios, ayudas audiovisuales, informática educativa o cualquier otro medio que oriente soporte la acción pedagógica.
- Indicadores de desempeño y metas de calidad que permitan llevar a cabo la autoevaluación institucional. (www.mineducacion.gov.co/1621/article-79419.html).

7.7. Cronograma.

Actividades	Octubre	Noviembre	Diciembre	Enero	Febrero	Marzo
Leísmo						
Sustitución pretérito imperfecto subjuntivo						
Sustitución pretérito imperfecto subjuntivo						
Gerundio perfectivo						
Dar + gerundio						
Diminutivos						
Evaluación						

Para concluir, este trabajo se refiere entonces a un currículo planificado, desarrollado y evaluado en equipo, por el investigador y las acciones solidarias de la comunidad educativa. Se lo considera un proyecto educativo y además pretende brindar un servicio eficaz frente a una determinada situación problemática de la institución. Así, esta propuesta pretende lograr ciertos cambios que deben traducirse en una mejora en las condiciones educativas del Colegio. Y sobre todo, un beneficio para los destinatarios de la acción, así como un aprendizaje como ventaja concreta para los participantes involucrados en la propuesta.

8. Referencias.

- Aguilar, R.M. (1994). *Metodología de la investigación científica*. Universidad Técnica Particular de Loja. Loja, Ecuador. Editorial Universidad Técnica Particular de Loja.
- Bello, A. (1995). *Gramática: gramática de la lengua castellana destinada al uso de los americanos*. Caracas, Venezuela. Tomo cuarto, tercera edición. Recuperado de <http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/04694925499104944157857.pdf>
- Cerrón Palomino, R. (1991). *Unidad y diferenciación lingüística en el mundo andino*. Quito, Ecuador. Ediciones Abya- Yala.
- Constenla, A. (1991). *Algunos aspectos lingüísticos y socioculturales de la influencia de las lenguas indígenas en las variedades americanas del español*. Universidad de Costa Rica. Recuperado de <http://www.lanic.utexas.edu/project/etex/llilas/cilla/constenla.pdf>
- De Granda, G. (2002). *Lingüística de contacto. Español y quechua en el área andina sudamericana*. Valladolid, España. Recuperado de <http://www.dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3618682.pdf>
- Escobar, A. M. (2000). *Contacto social y lingüístico*. Biblioteca digital andina, Perú. Recuperado de <http://www.perubookstore.com/.../contacto-social-y-linguistico-el-español-en-contacto-con-el-quichua-en-el-peru.pdf>
- Ferguson, C. A. (1959). *Diglossia*. New York: Oxford University Press. Artículo publicado por primera vez en *Word*, 15:325-340
- Fernández, M. (1978). *Bilingüismo y diglosia*. Recuperado de http://www.dspace.usc.es/bitstream/10347/.../pg_379-394_verba5.pdf
- Fernández, I y Ordoñez (1993). *Leísmo, laísmo y loísmo: estados de la cuestión*. Universidad Autónoma de Madrid, España. Recuperado de http://www.llf.uam.es/coser/publicaciones/lines/1_es.pdf

- Fishman, J. A. (1967). *Bilingualism with and without Diglossia; Diglossia with and without Bilingualism*. *Journal of Social Issues*.
- Haboud, M. (1998). *Quichua y castellano en los Andes ecuatorianos: los efectos de un contacto prolongado*. Quito, Ecuador. Ediciones Abya-Yala.
- Izquierdo, M. A. y Enguita Utrilla, J.M. (2010). *La lengua española en América: normas y usos actuales*. Universidad de Valencia, España. Recuperado de <http://www.uv.es/aleza/esp.am.pdf>
- Merma Molina, G. (2005). *Antecedentes históricos del contacto entre el español y las lenguas indígenas americanas: los intérpretes indígenas, la iglesia y los españoles que se incorporaron a la vida indígena*. Universidad de Alicante, España. Recuperado de http://www.ajihle.org/resdi/docs/Numero4/17_183_merma_gladys.pdf
- Merma Molina, G. (2007). *Contacto lingüístico entre el español y el quechua: un enfoque cognitivo-pragmático de las transferencias morfosintácticas en el español andino peruano*. (Tesis doctoral). Universidad de Alicante, España. Recuperada de <http://www.lluisvives.com/servelet/Sirveobras/5681062321129277564367/025405.pdf>
- Moreno, J. (1995). *Los jesuitas en el virreinato del Perú. Lenguas indígenas y español*. Editores: Madrid, España. Recuperado de <http://www.dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4390186>
- Ninyoles, R. (1977). *Cuatro idiomas para un Estado*. Editores: Madrid, España. Recuperado de <http://www.dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=231304>
- Ortiz Arellano, G. (2001). *El quichua en el Ecuador: ensayo histórico-lingüístico*. Riobamba, Ecuador. Ediciones Abya-Yala.
- Palacios Alcaine, A. (2005). *El sistema pronominal del español ecuatoriano: un caso de cambio lingüístico inducido por el contacto*. Universidad Autónoma de Madrid, España. Recuperado de http://www.uam.es/personal_pdi/filoyletras/alcaine/Chamoreau.pdf

- Palacios Alcaine, A. (2006). *Cambios inducidos por contacto en el español de la sierra ecuatoriana: la simplificación de los sistemas pronominales (procesos de neutralización y elisión)*. Universidad Autónoma de Madrid, España. Recuperado de http://www.uam.es/personal_pdi/filoyletras/alcaine/elisi%F3n%20pronombre.pdf
- Palacios Alcaine, A. (2006). *Situaciones de contacto lingüístico en Hispanoamérica: español y lenguas amerindias*. Universidad Autónoma de Madrid, España. Recuperado de http://www.uam.es/personal_pdi/filoyletras/alcaine/mesa%20ahle.pdf
- Palacios Alcaine, A. (2006). *Variedades del español hablado en América: una aproximación educativa*. Universidad Autónoma de Madrid, España. Recuperado de http://www.uam.es/personal_pdi/filoyletras/alcaine/UIMP.pdf
- Palacios Alcaine, A. (2008). *El español en América: contactos lingüísticos en Hispanoamérica*. Universidad Autónoma de Madrid, España. Recuperado de http://uam.es/personal_pdi/filoyletras/...html.pdf
- Palacios Alcaine, A. (2008). *La influencia del quichua en el español andino ecuatoriano*. Universidad Autónoma de Madrid, España. Recuperado de http://www.uam.es/personal_pdi/filoyletras/alcaine/espaf1al%20andino.pdf
- Palacios Alcaine, A. (2010). *El español y las lenguas amerindias. Bilingüismo y contacto de lenguas*. Universidad Autónoma de Madrid, España. Recuperado de http://www.uam.es/personal_pdi/filoyletras/...html.pdf
- Palacios Alcaine, A. (2010). *Factores que influyen en el mantenimiento, sustitución y extinción de las lenguas: las lenguas amerindias*. Universidad Autónoma de Madrid, España. Recuperado de http://www.uam.es/personal_pdi/filoyletras/.../publicaciones.html.pdf
- Pando Solís, E. M. (2005). *Contacto y cambio lingüístico: El modo subjuntivo en el español de Los Ángeles*. (Tesis doctoral). Editorial de la Universidad de Granada. Recuperada de <http://www.digibug.ugr.es/bitstream/10481/572/1/15383672.pdf>

- Pfänder, S. y Palacios, A. (2013). *Evidencialidad y validación en los pretéritos del español andino ecuatoriano*. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación* 54.65-98. Recuperado de <http://www.ucm.es/info/circulo/no54/pfaender.pdf>
- Rendón, J.G. (2008). *Mestizaje lingüístico en los Andes: génesis y estructura de una lengua mixta*. Quito, Ecuador. Ediciones Abya-Yala.
- Rivarola, J.L. (1989). *Bilingüismo histórico y español andino*. Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de http://www.cvc.cervantes.es/literatura/aih/pdf/09/aih_09_1_014.pdf
- Siguán, M. (2001). *Bilingüismo y lenguas en contacto*. Madrid, España. Alianza Editorial.
- Silva y Corvalán, C. (1989). *Sociolingüística: teoría y análisis*. Madrid, España. Editorial Alambra.
- Thomason, S. G. (2001). *Language Contact, an Introduction*. Washington D.C. Georgetown University Press.
- Thomason, S.G. & Kaufman, T. (1988). *Language contact, creolization, and genetic linguistics*. University of California Press, Berkeley and Los Angeles, California, Estados Unidos.
- Trigo Aza, E. (2013). *Investigación cualitativa y cuantitativa*. Universidad Técnica Particular de Loja. Loja, Ecuador. Ediloja Cía. Ltda.
- Weinreich, U. (1953). *Languages in Contact: Findings and Problems*. The Hague, Paris y New York: Mouton Publishers.
- Yáñez Cossío, C. (2007). *Dos lenguas en contraste: quichua-español*. Quito, Ecuador. Ediciones Abya-Yala.
- Zimmermann, K. (1995). *Lenguas en contacto en Hispanoamérica*. Madrid, España. Editorial Iberoamericana.

9. Anexos.

ANEXO 1

UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

ENTREVISTA A PROFESORES

INSTITUCIÓN EDUCATIVA:

FECHA:

AÑO DE EDUCACIÓN:

1. ¿Qué nivel de educación tiene usted?

Estudios secundarios () Estudios universitarios ()
Maestría () Doctorado () Otros: _____

2. ¿Considera usted que sus alumnos utilizan estructuras gramaticales del español andino ecuatoriano?

SI () NO ()

3. Cuando está con sus alumnos y ellos utilizan alguna estructura del español andino que no está de acuerdo con la norma, usted la corrige y explica?

SI () NO ()

4. ¿Cuál es el rasgo gramatical del español andino ecuatoriano que usted ha observado que sus estudiantes utilizan con mayor frecuencia? (escoja 1)

Sistema pronominal leísta ()

Sustitución del pretérito imperfecto del modo subjuntivo ()

Gerundio perfectivo ()

Gerundio que indica ruego o mandato atenuado ()

Diminutivos con significado afectivo ()

5. ¿Cuál considera usted que es el nivel de español estándar de sus estudiantes?

Regular () Bueno () Muy bueno () Excelente ()

ANEXO 2

UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN ENCUESTA A PROFESORES Y ESTUDIANTES

INSTITUCIÓN EDUCATIVA:

FECHA:

AÑO DE EDUCACIÓN:

A. Pronombres átonos de tercera persona.

Complete las siguientes oraciones. (Utilice los pronombres le, les, lo, los, la, las).

1. Nosotros vemos a tu hermana.
Nosotros _____ vemos.
2. Ellos acarician a los perros.
Ellos _____ acarician.
3. Yo bebo una coca cola.
Yo _____ bebo.
4. La gente mira el partido de fútbol.
La gente _____ mira.
5. Tú conoces a Carlos.
Tú _____ conoces.
6. El estudiante va a ganar un libro.
El estudiante _____ va a ganar.
7. Mi amiga ha obtenido una beca.
Mi amiga _____ ha obtenido.
8. Prefiero comprar los tomates frescos.
Prefiero comprar _____ frescos.
9. Nosotros estamos aprendiendo español.
Nosotros _____ estamos aprendiendo.

10. Los turistas están mirando las esculturas.
Los turistas _____ están mirando.
11. Estamos organizando unas expediciones.
Estamos organizando_____.
12. El doctor entrega las medicinas al paciente.
El doctor _____ entrega las medicinas.
13. El señor Pérez trae un hueso a su mascota.
El señor Pérez _____ trae un hueso.
14. Roxana compra libros para la biblioteca.
Roxana _____ compra libros.
15. Yo envío un saludo a mis amigos.
Yo _____ envío un saludo.
16. El domador trae comida para los leones.
El domador_____ trae comida.
17. El camarero sirve el vino a los invitados.
El camarero _____ sirve vino.
18. La directora ofrece disculpas a los profesores.
La directora _____ ofrece disculpas.
19. Usted prepara una ensalada para nosotros.
Usted _____ prepara para nosotros.
20. Ustedes dan dulces a los niños.
Ustedes _____ dan dulces.
21. El gerente comunica sus ideas.
El gerente _____ comunica.
22. Yo regalo flores del jardín a mi tía.
Yo _____ regalo flores del jardín.
23. Tengo que pagar la cuenta a la cajera.
Yo _____ tengo que pagar la cuenta.
24. Eduardo tiene que arreglar una bicicleta para un cliente.
Eduardo tiene que arreglar_____ una bicicleta.

ANEXO 3

UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

Registro de observación dirigido a profesores

TÍTULO: PARTICULARIDADES MORFOSINTÁCTICAS DEL ESPAÑOL ANDINO

Nombre del profesor observado:

.....

RASGOS MORFOSINTÁCTICOS	SI	NO
Gerundio andino: Gerundio perfectivo, dos eventos consecutivos.		
Gerundio andino: Gerundio + verbo conjugado		
Gerundio andino: Verbo conjugado + gerundio		
Gerundio del español estándar: Dos eventos simultáneos		
Gerundio andino que indica ruego		
Gerundio andino que indica mandato atenuado		
Imperativo del español estándar		
Diminutivos andinos con significado de afecto		
Diminutivos andinos aplicados a todo tipo de categorías gramaticales		
Diminutivos del español estándar		

ANEXO 4

UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

Ficha de observación dirigida a estudiantes.

TÍTULO: PARTICULARIDADES MORFOSINTÁCTICAS DEL ESPAÑOL ANDINO

LOCALIDAD: POMASQUI, QUITO	N° 01
COMUNIDAD: Muestra de estudiantes del primer año del Bachillerato del Colegio Francés de Quito	INVESTIGADORA: Mónica Costales Carrasco
TÍTULO: Gerundio andino perfectivo, gerundio que indica ruego o mandato atenuado y diminutivos andinos con significado afectivo	Fecha: Julio del 2014
CONTENIDO:	

ANEXO 5

UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

Matriz para la tabulación de datos de alumnos y de profesores

Bachillerato	1		2		3		4		5		6		7		8		9		10					
	³⁸ S	³⁹ N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	% S E.A.	% N E.E.
Gerundio perfectivo																								
Gerundio ruego-mandato																								
Diminutivos																								

³⁸ S significa que el estudiante sí utiliza el rasgo del español andino.

³⁹ N significa que el estudiante no utiliza el rasgo del español andino.