

# La enseñanza y aprendizaje de lenguas indígenas y la formación gramatical en el sistema educativo

**Marcelo Fortunato Zapana**  
Universidad Nacional de Salta  
Salta, Argentina  
marcelozapana@yahoo.com.ar

Fecha de recepción / Zusendungsdatum / Date de réception / Reception date / Data di ricezione / Data de recepção: 05/11/2020  
Fecha de aceptación / Annahmedatum / Date d'acceptation / Date of acceptance / Data di accettazione / Data de aceitação: 11/12/2020



## *La enseñanza y aprendizaje de lenguas indígenas y la formación gramatical en el sistema educativo*

### Resumen

En el Instituto de Educación Superior Intercultural (IESI) “Campinta Gloria Guazu Pérez” de Jujuy, se implementaron tecnicaturas superiores relacionadas con las culturas y lenguas ava guaraní y quechua. Las experiencias desarrolladas en el espacio “Teoría de aprendizaje de una segunda lengua”, entre 2017 y 2019, con estudiantes del guaraní y del quechua permiten sostener la hipótesis de que la formación de la competencia traductora de lenguas indígenas requiere de marcos gramaticales tipologistas y generativistas. Los dispositivos gramaticales que se presentan en el artículo se obtuvieron a partir de la observación participante y del análisis de material didáctico de la materia mencionada. Las actividades tipologistas permiten distinguir lenguas flexivas y afijantes, propician la segmentación, el glosamiento y la distinción entre traducción literal y libre de oraciones y textos en lenguas indígenas. Las actividades de carácter generativista favorecen el reconocimiento de categorías léxicas y funcionales y de la distinta parametrización de las lenguas. Estas propuestas permiten concluir que el desarrollo de las competencias comunicativa y traductora, tanto en español como en segundas lenguas (extranjeras e indígenas), se verá favorecido con el uso de perspectivas lingüísticas distintas al funcionalismo actualmente vigente. Esto constituye un aporte a la permanente revisión de los documentos curriculares de Jujuy.

**Palabras claves:** *competencia traductora, quechua, ava guaraní, tipología, generativismo*

## **Das Lehren und Lernen von indigenen Sprachen und die grammatischen Kenntnissen im Bildungssystem**

### Abstract

Im Instituto de Educación Superior Intercultural (IESI) “Campinta Cloria Guazu Pérez” in Jujuy gibt es Ausbildungen in Verbindung mit der Kulturen und Sprachen der Avá Guaraní und Quechua. Die Aktivitäten, die zwischen 2017 und 2019 im Rahmen des Faches “Theorie des Erlernens einer zweiten Sprache” mit Studierenden von Guaraní und Quechua durchgeführt wurden, stützen die Hypothese darüber, dass der Erwerb von Übersetzungskompetenzen in indigenen Sprachen eine typologische und generative Grammatik erfordert. Die in diesem Artikel beschriebenen grammatischen Ressourcen wurden aus der teilnehmenden Beobachtung und der Analyse des didaktischen Materials des erwähnten Studienfaches erhalten. Typologienaufgaben lassen Flexions- und Affixsprachen erkennen, ermöglichen die Segmentierung, die Erläuterung und die Unterscheidung zwischen der wörtlichen und der freien Übersetzung von Sätzen und Texten in indigenen Sprachen. Dagegen wirken sich Aufgaben generativer Art auf die Erkennung von lexikalischen und funktionalen Kategorien und von der verschiedenen Parametrisierung der Sprachen aus. Anhand dieser Vorschläge kann man zu der Schlussfolgerung kommen, dass die Entwicklung kommunikativer und übersetzerischer Fähigkeiten sowohl im Spanischen als auch in zweiten Sprachen (fremden oder indigenen Sprachen) durch die Anwendung von linguistischen Perspektiven - die sich vom gegenwärtigen gültigen Funktionalismus unterscheiden - begünstigt wird. Dies bedeutet einen Beitrag zu der ständigen Revision der Lehrpläne in Jujuy.

**Stichwörter:** *übersetzerische Kompetenz, Quechua, Ava Guaraní, Typologie, Generativismus*

## L'enseignement et l'apprentissage des langues autochtones et la formation grammaticale dans le système éducatif

## Teaching and learning indigenous languages and grammatical training in the educational system

### Résumé

À l'Institut d'Enseignement Supérieur Interculturel (IESI) "Campinta Gloria Guazu Pérez" de Jujuy, des techniques supérieures liées aux cultures et langues ava guarani et quechua ont été mises en œuvre. Les expériences développées dans l'espace "Théorie de l'apprentissage d'une deuxième langue", entre 2017 et 2019, avec des étudiants du guarani et du quechua permettent de soutenir l'hypothèse que la formation de la compétence de traduction des langues autochtones nécessite des cadres grammaticaux typologistes et génératifs. Les dispositifs grammaticaux présentés dans l'article ont été obtenus à partir de l'observation participante et de l'analyse du matériel didactique de la matière susmentionnée. Les activités typologistes permettent de distinguer les langues flexionnelles et affixantes, favorisent la segmentation, le glossing et la distinction entre traduction littérale et libre de phrases et de textes en langues autochtones. Les activités génératives favorisent la reconnaissance de catégories lexicales et fonctionnelles et la différenciation des paramétrages des langues. Ces propositions permettent de conclure que le développement des compétences de communication et de traduction, tant en espagnol que dans les deuxièmes langues (étrangères et autochtones), sera favorisé par l'utilisation de perspectives linguistiques différentes du fonctionnalisme actuellement en vigueur. Il s'agit d'une contribution à la révision permanente des documents de programme de Jujuy.

**Mots-clés :** *compétence traductrice, quechua, ava guarani, typologie, générativisme*

### Abstract

At the Instituto de Educación Superior Intercultural (IESI) "Campinta Gloria Guazu Pérez" in Jujuy, technical programmes in Ava Guarani and Quechua cultures and languages have been implemented. The experiences conducted through the course "Teoría de aprendizaje de una segunda lengua" (Second language learning theory), between 2017 and 2019, with students of Guarani and Quechua allowed us to support the hypothesis that the development of indigenous languages translation competence requires typological and generativist grammatical frameworks. The grammatical devices presented in the article were obtained from participant observation and the analysis of the aforementioned course. Typological activities allowed us to identify flexive and affixing languages, promote segmentation, glossing and to tell the difference between literal and free translation of sentences and texts in indigenous languages. Generativist activities favoured the recognition of lexical and functional categories and the different parameterization of languages. These proposals allowed us to conclude that the development of communicative and translation competences, both in Spanish and in second languages (foreign and indigenous), will be benefited from the use of linguistic perspectives different from the functionalism currently in force. This constitutes a contribution to the permanent revision of the curricular documents of Jujuy.

**Key words:** *translation competence, Quechua, Ava Guarani, typology, generativism.*

## L'insegnamento e l'apprendimento delle lingue indigene e la formazione grammaticale nel sistema educativo

### Riassunto

Nell'Istituto di Educazione Superiore Interculturale (IESI) "Campinta Gloria Guazu Pérez" di Jujuy, si sono implementate tecniche superiori orientate allo studio delle culture e lingue ava guaraní e quechua. Le esperienze sviluppate nello spazio "Teoria dell'apprendimento di una seconda lingua", tra il 2017 e il 2019, con studenti del guaraní e del quechua hanno permesso di sostenere l'ipotesi che la formazione della competenza nella traduzione di lingue indigene necessita di quadri teorici grammaticali tipologisti e generativisti. I dispositivi grammaticali che si presentano nell'articolo si sono ottenuti a partire dall'osservazione partecipativa e dall'analisi del materiale didattico della materia menzionata. Le attività tipologiste permettono di distinguere lingue flessive e che impiegano affissi, propiziano la segmentazione, la possibilità di glossare e la differenziazione tra la traduzione letterale e libera di frasi e testi nelle lingue indigene. Le attività di carattere generativista favoriscono il riconoscimento delle categorie lessicali e funzionali e dei diversi parametri delle lingue. Questa proposta permette di concludere che lo sviluppo delle competenze comunicative e a livello di traduzione, sia in spagnolo che nelle seconde lingue (straniere e indigene) saranno favorite dall'auso delle prospettive linguistiche diverse dal funzionalismo vigente attualmente. Tutto ciò fornisce un contributo alla perenne revisione dei documenti curricolari di Jujuy.

**Parole chiave:** competenza nella traduzione, quechua, ava guaraní, tipologia, generativismo.

## O ensino e aprendizagem de línguas indígenas e formação gramatical no sistema educacional

### Resumo

No Instituto de Educação Superior Intercultural (IESI) "Campinta Gloria Guazu Pérez" de Jujuy, foram implementados cursos técnicos superiores relacionados com as culturas e línguas ava guarani e quechua. As experiências desenvolvidas no espaço "Teoria da aprendizagem de uma segunda língua", entre 2017 e 2019, com estudantes de guarani e quechua permitem sustentar a hipótese de que a formação da competência de tradução de línguas indígenas requer quadros gramaticais tipológicos e generativos. Os dispositivos gramaticais apresentados no artigo foram obtidos a partir da observação participante e da análise do material didático da referida disciplina. As atividades tipológicas permitem distinguir línguas flexionais e de afixação, propiciam a segmentação, glosagem e a distinção entre tradução literal e livre de orações e textos em línguas indígenas. As atividades gerativistas favorecem o reconhecimento de categorias lexicais e funcionais e as diferentes parametrizações das línguas. Estas propostas permitem-nos concluir que o desenvolvimento de competências comunicativas e tradutórias, tanto em espanhol como em segundas línguas (estrangeiras e indígenas), será favorecido com a utilização de perspectivas linguísticas diferentes do funcionalismo atualmente em vigor. Isto constitui uma contribuição para a revisão permanente dos documentos curriculares de Jujuy.

**Palavras-chave:** competência tradutória, quechua, ava guaraní, tipologia, generativismo

# Introducción

La provincia de Jujuy es una unidad política pluricultural y plurilingüe. De las aproximadamente catorce lenguas indígenas que se hablan en Argentina (Messineo y Cúneo, 2015: 21; García Palacios et al., 2015: 5)<sup>1</sup>, en Jujuy hay comunidades de habla cuyos habitantes de más de cuarenta años son bilingües eficientes ya sea en quechua o en ava guaraní.

En relación con la familia de lenguas quechuas<sup>2</sup>, Torero distingue siete variedades (Censabella, 2010: 30). En Jujuy se hablan mayoritariamente dos variedades: la de los migrantes bolivianos que se instalaron en diversas ciudades jujeñas y una variedad hablada en comunidades puneñas como Lagunillas del Farallón, Cusi Cusi, Santa Catalina, Casira, Paycone, La Ciénaga, Timón Cruz, San Juan de Oros, Oratorio, etc. Censabella (2010: 28) la conceptualiza como propia de los “hablantes indígenas que se autodenominan collas”. Se la consideró como idéntica a la variedad quechua del sur boliviano. Actualmente, se están desarrollando los primeros estudios descriptivos relacionados con el quechua hablado en Jujuy.

El ava guaraní, hablado por personas que viven en los departamentos de San Pedro, Ledesma y Santa Bárbara, es una lengua perteneciente a la familia tupi-guaraní. Sus usuarios la llaman “ava guaraní”, denominación con la que también se reconocen a sí mismos. Los guaraníhablantes jujeños rechazan llamarse “chiriguano”<sup>3</sup> con fundamentos socio-históricos que nos hacen reflexionar sobre la significación peyorativa de ciertas denominaciones asignadas a determinados pueblos indígenas. Algunos consultantes jujeños afirman que, en esta provincia, también se habla otra variedad guaraní: la izoceña.

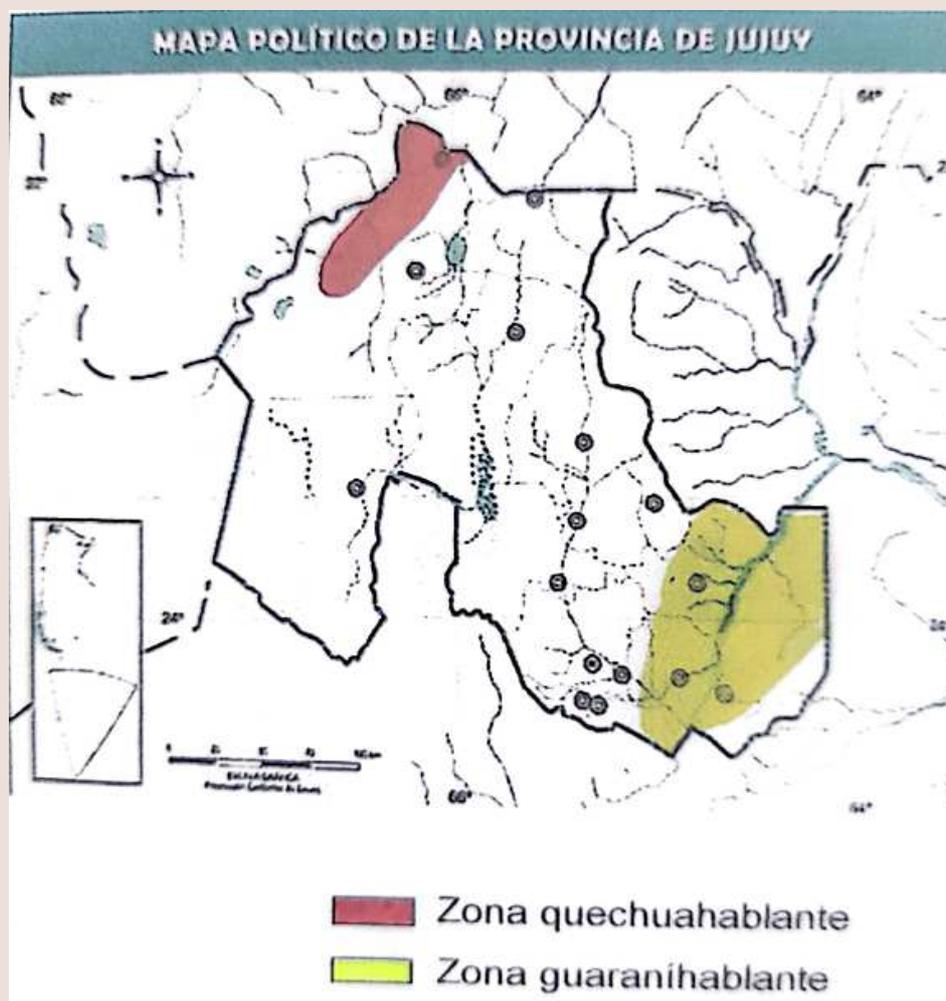
---

1 El número de lenguas indígenas habladas en Argentina es aproximado dado que su cálculo depende de diversas variables. Una de ellas es el grado de vitalidad que determina si hay o no hablantes de determinada lengua. Otra es el carácter de lengua indígena de migración, situación en la que se encuentran el aymara, el quechua cochabambino o el guaraní paraguayo.

2 Algunos quechuahablantes jujeños denominan a la cultura quechua y a la lengua runasimi.

3 En quechua, chiri significa helado, frío. La palabra wanu significa abono o estiércol (Consejo Educativo de la Nación Quechua, 2019: 249). En el caso de la denominación peyorativa del grupo social guaraní, podría tratarse del sintagma nominal estiércol frío.

Mapa N° 1



Mapa N° 1. Fuente: elaboración propia.

En 1994, la política y la planificación lingüística<sup>4</sup> de Argentina propiciaron la sanción del inciso 17 del artículo 75 de la Constitución Nacional. Esta norma al reconocer la preexistencia étnica y cultural de los pueblos indígenas argentinos, establece el derecho a una educación bilingüe e intercultural. A partir de esta disposición jurídica, una saga de instrumentos legales sobre este tema se desencadenó a nivel nacional, provincial y hasta municipal<sup>5</sup>. En la provincia de Jujuy, las actividades formativas de los Talleres libres<sup>6</sup> y del Instituto de Educación Superior Intercultural “Campinta Gloria Guazu Pérez”

4 La política lingüística fue definida por Calvet (1997 [1996]: 5) como la determinación de las grandes opciones en materia de relaciones entre lenguas y sociedad. Para Varela (2007) es un conjunto de decisiones y acciones promovidas por el poder público, que tiene por objeto principal una (o más) lengua(s) de su órbita, y está racionalmente orientada hacia objetivos que son tanto lingüísticos (esto es, determinado efecto sobre el corpus de la lengua, su estatuto y/o su adquisición) como no lingüísticos. Calvet sostiene que la política lingüística es inseparable de su puesta en práctica, la planificación lingüística. Por ello, se ocupa del par política lingüística y planificación lingüística. Hornberger (2006: 2) también sostiene que existe un campo de estudio que puede denominarse “Política y planificación lingüística”, LPP en inglés.

5 Mamani, en *Contrapunto de voces en la realidad sociolingüística de Tilcara Jujuy-Argentina* (2011: 210), cita la ordenanza N° 45/2005 del Consejo Deliberante de Tilcara. A través de este instrumento legal, Tilcara se autoproclama como municipio indígena.

6 Se trata de un servicio de Educación no formal dependiente del Ministerio de Educación de la provincia de Jujuy (Ley N° 4731/1993).

(IESI)<sup>7</sup> son muestras del desarrollo de una determinada política y planificación lingüística en relación con las lenguas indígenas<sup>8</sup>.

Un análisis de los fundamentos epistémicos, específicamente los lingüísticos, que son utilizados por los idóneos de lenguas indígenas y por los profesores de lenguas extranjeras y del español, en Jujuy, permite inferir algunas afirmaciones. En lo que respecta a teorías gramaticales, la funcionalista es la mayoritariamente vigente. Además, hay inexistencia de marcos gramaticales comunes a todos los docentes (idóneos y profesores) que trabajan con lenguas. Ante ello cabe preguntarse: ¿qué otras teorías lingüísticas contemporáneas son adecuadas para la enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas, sean indígenas o extranjeras? ¿Qué ventajas presenta cada una de ellas en la formación de la competencia traductora? ¿Qué beneficios se obtendrían si los idóneos de lenguas indígenas, los profesores de lengua española y los de lenguas extranjeras desarrollaran sus procesos de enseñanza-aprendizaje a partir de marcos teóricos lingüísticos comunes? ¿Qué puede aportar la experiencia desarrollada en el IESI al proceso de revisión de los documentos curriculares provinciales que regulan la formación comunicativo-gramatical en los diversos niveles y modalidades?

Los dispositivos didácticos, presentados en este artículo, se desarrollaron desde el año 2017 y hasta el 2019 en el espacio “Teoría de aprendizaje de una segunda lengua” de la “Tecnatura Superior en Cultura Quechua y Revitalización Lingüística” y la “Tecnatura Superior en Cultura Guaraní y Revitalización Lingüística”. Ellos muestran que, para desarrollar las competencias comunicativa y traductora, se deben seleccionar contenidos gramaticales adecuados. Específicamente, el presente artículo sostiene la hipótesis de que dispositivos gramaticales tipologistas y generativistas favorecerán el desarrollo de las competencias comunicativa y traductora de los estudiantes jujeños en los diversos niveles educativos.

7 El Instituto de Educación Superior Intercultural “Campinta Gloria Guazu Pérez” inició sus actividades educativas en el año 2010 cuando implementó la “Tecnatura Superior en Desarrollo Indígena”. Para cursar esa propuesta formativa, los estudiantes debían contar con el aval de su comunidad. Los docentes eran parejas pedagógicas compuestas por un idóneo, portador de una sabiduría indígena, y un docente egresado de una institución formal. Desde entonces, sus clases se dictan en sedes localizadas en diversas ciudades jujeñas.

En el año 2012, el IESI fue oficializado por el Ministerio de Educación de la provincia. Con posterioridad, implementó la “Tecnatura Superior en Cultura Quechua y Revitalización Lingüística” y la “Tecnatura Superior en Cultura Guaraní y Revitalización Lingüística”. Un pequeño porcentaje de los asistentes a cada una de estas carreras está compuesto por quechuahablantes o guaraníhablantes que adquirieron esas lenguas como maternas.

8 La Ley de Educación de la provincia de Jujuy N° 5807, en su artículo 73, sostiene que la educación intercultural y bilingüe es la modalidad del sistema educativo provincial, en los niveles de Educación Inicial, Primaria, Secundaria y Superior, que garantiza el derecho constitucional de los pueblos indígenas y sus comunidades a recibir una educación que contribuya a preservar y fortalecer sus pautas culturales, lengua, cosmovisión e identidad étnica.

## II. Desarrollo

Todas las lenguas son constructos humanos del mismo nivel de complejidad estructural. No existen lenguas superiores y lenguas inferiores como alguna vez se conceptualizó<sup>9</sup>. En la realidad cotidiana, existen variedades de una lengua determinada. En el caso

9 La perspectiva que diferencia lenguas superiores e inferiores llevó a algunos autores a sostener propuestas polémicas como la traducción hacia arriba o hacia abajo según sea el prestigio

del quechua se hablan, entre otras, las variedades: santiagueña (Juanatey, 2020), jujeña, ayacuchana-chanca (Zariquiey y Córdova, 2008: 14), cuzqueño-collavina (Cerrón Palomino, 1994: 15), etc. Saussure (2004 [2002]: 149) enseña que toda lengua experimenta el principio de mutabilidad en el espacio. Por ello, la existencia de una lengua homogénea en un mismo espacio y, al cabo de un período de tiempo, es solo una abstracción, es un fenómeno inexistente. Del mismo modo, los guaraníhablantes emplean el ava guaraní, el guaraní izoceño, entre otras tantas variedades de la familia tupi guaraní. Lo mismo sucedería con cualquiera de las lenguas existentes en el mundo.

Lo que lleva a clasificar las lenguas en superiores e inferiores, a denominar lenguas a unas y dialectos a otras son criterios políticos o económicos. Romaine (1996 [1994]: 17) explica que las nociones de “lengua” y “dialecto” son constructos fundamentalmente sociales y no lingüísticos. Esto guarda relación con las creencias y actitudes de los hablantes frente a las lenguas. Así las ideologías lingüísticas<sup>10</sup> de la mayoría de los jujeños ante el inglés o el francés, entre otras, son diferentes de las que mantienen ante el quechua o el ava guaraní. Esa diferencia no tiene que ver con la complejidad estructural de las lenguas, que es la misma en todas ellas por su naturaleza de sistemas comunicativos. El deslinde se relaciona con las expectativas sociales, económicas y políticas asociadas al uso de cada lengua.<sup>11</sup>

La traducción implica una serie de complejos procesos cognitivos, una actividad comunicativa en cuya realización intervienen más factores que los que actúan habitualmente en la comunicación, y una dinámica sociocultural, de la que la traducción es parte indisoluble (Gamboa Belisario, 2004: 1). Un traductor, en el proceso de traslación, opera con una competencia comunicativa, una competencia traductora y una competencia plurilingüe y pluricultural. Gamboa Belisario considera que el texto es la unidad articuladora del proceso de traducción porque este es una actividad discursiva que se realiza entre textos y no entre lenguas (2004: 3).

La competencia traductora puede conceptualizarse como un sistema de conocimientos, aptitudes y habilidades que una persona necesita para poder traducir. Los saberes lingüísticos sobre otras lenguas pueden ser tan variados que permiten afirmar que hay muchas maneras de saber otras lenguas (Cassin, 2014 [2012]: 52). El contenido de este artículo se focaliza en la competencia traductora, y más específicamente en los conceptos y procedimientos gramaticales involucrados.

En relación con la formación de la competencia traductora, en la materia “Teoría de aprendizaje de una segunda lengua” del IESI, se han identificado, entre las teorías lingüísticas contemporáneas, dos perspectivas muy útiles: a) la tipológica y b) la generativista. El trabajo con estos marcos teórico-metodológicos permite que los estudiantes de las tecnicaturas en lenguas quechua y ava guaraní desarrollen una formación gramatical específica. Los lingüistas de cada línea teórica aspiran a que sus modelos descriptivo-explicativos sean operativos y eficaces en diversos campos de aplicación. Por ejemplo, los generativistas parten de la premisa de que todas las lenguas siguen unos principios comunes derivados de las propiedades del lenguaje humano. Por ello, cuando describen una lengua, propician trabajar con estructuras que permitan a los estudiantes establecer conexiones con estructuras similares presentes en otras lenguas (Rodríguez Ramalle, 2005: 22).

A continuación, se presentarán actividades gramaticales elaboradas a partir de las dos teorías lingüísticas ya mencionadas. Las mismas fueron obtenidas a través de la observación participante y del análisis de materiales didácticos utilizados en el espacio “Teoría de aprendizaje de una segunda lengua”. El uso de estas técnicas de recolección de datos confiere a este trabajo investigativo un carácter cualitativo. Se trata de actividades puntuales que formaron parte de secuencias didácticas completas.

---

cultural de la lengua a ser traducida (Bellos, 2012 [2011]: 186)

10 Los estudios sobre las ideologías lingüísticas buscan aprehender la relación entre el lenguaje y las actitudes, representaciones sociales e incluso teorías que poseen los hablantes. Del Valle y Meinho-Guede (2016: 622) consideran que la ideología lingüística es una categoría teórica que permite pensar el lenguaje en relación con el contexto, no solo como producto derivado de este, sino también como práctica que lo constituye. Es un concepto que pretende estudiar la relación entre lenguaje y poder.

11 Fishman (1974 [1964]: 376), cuando estudia la conservación y el desplazamiento de un idioma, sostiene que este campo incluye: a) el uso habitual del lenguaje, b) los procesos psicológicos, sociales y culturales involucrados y c) el comportamiento frente a la lengua. Un tipo de comportamiento son, precisamente, las actitudes asumidas frente a ellas (414). Rona (1974 [1970]: 206-207) considera que los temas de la sociolingüística son dos: la estratificación interna del diastema y los efectos de la sociedad sobre el diastema. En este último, las unidades son las actitudes lingüísticas que también llegan a conformar un sistema y una estructura (215).

## 1. Actividades gramaticales desde la perspectiva tipologista

Según Moreno Cabrera (1995: 20), los tipologistas consideran que las lenguas no varían de forma caprichosa, ya que existe una serie de principios generales que configuran un espacio de variación que delimita las posibles diferencias que se pueden dar entre ellas. Martinet (1976 [1962]: 96) explica que los lingüistas que estudian la traducción aspiran a reducir todos los aspectos involucrados en los sistemas gramaticales de las diversas lenguas a un espectro de unidades homogéneas.

Entre los investigadores que elaboraron las primeras tipologías de lenguas, se encuentra Sapir. Este lingüista, en el año 1921, publica *El lenguaje. Introducción al estudio del habla*. Allí presenta una de las primeras tipologías partiendo de la tradicional distinción entre lenguas aislantes, aglutinantes y flexionales (1971 [1921]: 144).

En el año 1981, Comrie publica *Language Universals & Linguistic Typology*. En ese libro, la tipología morfológica de lenguas queda establecida de acuerdo a dos índices. Según el índice de síntesis (número de morfemas por palabra), hay lenguas aislantes y polisintéticas. Según el índice de fusión (segmentación de morfemas en la palabra), hay lenguas aglutinantes y fusionantes (1981: 42-52).

El trabajo con el índice de fusión permite a los estudiantes comprender el funcionamiento sincrónico diferente de lenguas de diversas familias lingüísticas. Una lengua de la familia indoeuropea, como el español o el portugués, es fusionante. En cambio, una lengua de la familia quechua es aglutinante. Esto se puede apreciar, por ejemplo, en el diferente funcionamiento de los verbos en ambas lenguas.

Morfológicamente, un verbo flexionado en español puede presentar los siguientes morfemas flexivos (RAE ASALE, 2009: 185): a) raíz, b) vocal temática (VT), c) morfema de tiempo y modo (TM) y d) morfema de persona y número (PN). Realizada esa segmentación en la primera persona plural del Pretérito Imperfecto del Modo Indicativo del verbo regular “amar”, “nosotros amábamos”, se tiene la siguiente segmentación:

(1)      am-      á-      ba-      mos  
          Raíz    VT      TM      PN

Si hacemos esta operación con la primera persona singular del Pretérito del Perfecto Simple del Modo Indicativo del mismo verbo, “yo amé”, se tiene, según una forma de segmentación morfológica, el siguiente análisis:

(2)      am-      é  
          Raíz    VT-TM-PN

Según esta segmentación, la vocal “é” constituye una amalgama de tres segmentos flexivos. Por casos como este, el español se clasifica como lengua fusionante. Tres informaciones verbales se fusionan en una sola vocal.

Si se toma la misma persona en el mismo tiempo del verbo “querer”, “yo quise”, tenemos la siguiente segmentación:

(3)      quis-      e  
          Raíz    VT-TM-PN

Este verbo flexionado presenta, además de la amalgama ya mencionada, una irregularidad en la raíz denominada pretérito fuerte (RAE ASALE, 2009: 239). Estos fenómenos ocurren porque el español, en lo que se refiere a su funcionamiento verbal, es una lengua flexiva. En contraste, las variedades de la familia quechua en este mismo aspecto son afijantes y aglutinantes. En lenguas de este tipo no hay flexión verbal. Hay, en el caso del quechua, un paradigma de sufijos de persona y número estables que se aplican para todos los tiempos y para todos los verbos. También existe un sufijo de tiempo para cada tiempo verbal que se aplica a todas las personas de ese paradigma. De este modo, el fenómeno de verbos irregulares es desconocido en las diferentes variedades del quechua.

Se puede analizar los sufijos verbales del verbo quechua, de un modo análogo al análisis morfológico del verbo español, en “tiyarqani” que se traduce como “(yo) vivía”. En este caso, el análisis por sufijos de la primera persona singular del Pasado experimentado (Zariquiey y Córdova, 2008: 162) es el siguiente:

(4) tiya- rqa- ni  
vivid PAS 1.SG  
(Yo) vivía

(Dato tomado de Zariquiey y Córdova, 2008: 162)

En el Pasado experimentado quechua, el sufijo “rqa” se utiliza en todas las personas y el paradigma de sufijos de PN se mantiene estable como en todos los tiempos verbales de esta lengua indígena.

Además, en el espacio curricular “Teoría de aprendizaje de una segunda lengua”, con los estudiantes que aprenden la gramática del quechua y del guaraní, se utiliza una metodología tipologista (Croft, 1990: 14) porque se realizan las siguientes cuatro actividades para la traducción escrita:

- a) segmentación morfológica y glosamiento de los textos en quechua o ava guaraní. Se efectúa según las convenciones elaboradas por la Universidad de Leipzig<sup>12</sup>;
- b) traducción literal y libre;
- c) identificación de los aspectos semántico-pragmáticos y morfo-sintácticos que se desea focalizar y
- d) análisis contrastativo de las construcciones morfosintácticas o procedimientos utilizadas en la codificación de los fenómenos seleccionados en el español y en la lengua indígena.

De este modo, los estudiantes acceden a identificar fenómenos sintáctico-morfológicos presentes en una lengua pero ausentes en otra<sup>13</sup>. Para ejemplificar esta metodología tipologista, se presenta el caso (5) en ava guaraní.

(5) äka-rasi pegua  
cabeza-dolor FIN  
Para (el) dolor (de) cabeza

(Dato tomado de Romero, 2008: 61)

En este ejemplo, la primera línea es un sintagma posposicional en ava guaraní. En esta línea se realizan las segmentaciones morfológicas respetando los principios de estructuración interna de las palabras en cada lengua. La segunda línea es el glosamiento según las convenciones de Leipzig. Esta operatoria permite distinguir las categorías léxicas de las categorías funcionales según la terminología formalista. Las categorías léxicas son las que remiten a realidades externas al sistema gramatical, por lo tanto, designan cosas, personas, acciones, cualidades, propiedades, modos de actuar, etc. Son palabras como *casa*, *volar*, *detrás*, *paciencia*, *unicornio*, *iniciativa*, etc. Las categorías funcionales son las que manifiestan los conceptos que expresan las propiedades y las relaciones gramaticales: el “género”, el “número”, la “subordinación”, la “cuantificación”, la “persona”, la “reflexividad”, el “caso”, entre otras. Sirven como ejemplos palabras como el determinante artículo los que manifiesta género y número, el pronombre relativo que cuando opera en la subordinación, el pronombre se que expresa reflexividad, etc. (Bosque y Rexach, 2011: 108 ss.). En (5) *pegua* es categoría funcional del ava guaraní porque cumple una función gramatical: opera en relación con otras palabras con las que establece una conexión sintáctica. En cambio, *äka* y *rasí* son categorías léxicas porque tienen un contenido descriptivo inherente.

<sup>12</sup> Estas convenciones fueron consultadas en <https://www.eva.mpg.de/lingua/pdf/Glossing-Rules.pdf> [Consulta: 10/04/2021].

<sup>13</sup> Por ejemplo, se puede reconocer la topicalización clausal (Tomlin et al., (2000 [1997]: 141) presente en el quechua pero ausente en el español. Esta metodología también nos permite comparar dos variantes quechuas diferentes. Por ejemplo, los hablantes del quechua jujeño casi no utilizan sufijos de evidencialidad (Aikhenvald, 2004: 3) o validacionales (Cerrón Palomino, 1994: 131).

La tercera línea de (5) es una traducción literal. Al momento de traducir, el sintagma posposicional en ava guaraní se presenta como sintagma preposicional en español. En este momento, el traductor comprende lo que los tipólogos (Comrie, 1981: 87) llaman “parámetro del orden de las palabras”. Además, el traductor identifica un aspecto morfo-sintáctico del ava guaraní: la ausencia del determinante artículo y de una preposición que sí se utilizan en español y que se escriben entre paréntesis cuando se hace la traducción.

Finalmente, el traductor examina estas estrategias de codificación (ausencia de artículos, uso de sintagma posposicional) como propias del ava guaraní. De ese modo, se han cumplimentado los cuatro momentos de la metodología tipológica.

## 2. Actividad gramatical desde la perspectiva generativista

A continuación, se expone una actividad elaborada desde la lingüística generativista. Según Chomsky (1997 [1986a]: 16), existe una dotación biológica innata para el lenguaje humano: la Gramática Universal (GU). En las sucesivas etapas de su programa investigativo se ha atribuido a la GU un contenido diferente. Uno de esos contenidos son los principios y parámetros que serán analizados a continuación.

Chomsky (1992 [1988]: 59) afirma que, si bien las lenguas del mundo parecen ser radicalmente distintas unas de otras, deben ser vaciadas en el mismo molde y que sus propiedades esenciales deben ser determinadas por los principios fijos de la GU. Si esto no fuese así, no sería posible para un niño aprender una lengua.

Su teoría de los principios y parámetros (PP)<sup>14</sup>, además de explicar la adquisición de una lengua por parte de un niño, facilita la enseñanza-aprendizaje de la traducción. Los parámetros son opciones entre valores determinados de manera innata por la GU. Su fijación tiene repercusiones en una parte significativa de una gramática. Con los estudiantes de quechua y ava guaraní, se trabaja, entre otros, con el Parámetro de la Posición del Núcleo (Chomsky, 1992 [1988] 61-62).

Según Chomsky, se puede imaginar la facultad del lenguaje como una red compleja dotada de un conmutador consistente en una serie de interruptores que pueden estar en una de dos posiciones. El sistema solo funciona si los interruptores estén colocados en una u otra posición. Entonces, el niño cuya madre habla quechua irá adquiriéndolo según los parámetros fijados por la lengua andina. Así, el quechua es, según el parámetro mencionado en el párrafo anterior, una lengua cuyo Núcleo se posiciona al final como lo muestra (6). En esto se diferencia del español que es lengua con Núcleo inicial.

(6)	jisp'ay	poqoy-	kuna-	wan
	Orina	madura-	PL-	COM
	con orin(as) maduras			

(Dato tomado del Corpus de quechua jujeño)

En (6), la primera línea presenta un sintagma quechua posposicional con las correspondientes segmentaciones. En este caso, el Núcleo “-wan” se ubica en posición final. En la variedad quechua jujeña, cuando los farallonenses utilizan el comitativo<sup>15</sup> -wan, que significa “con”, lo pronuncian con la aféresis o pérdida de “wa-”. De modo que, en lugar de pronunciar [poqoy-kuna-wan] dicen [poqoy-kuna-n]<sup>16</sup>. En la tercera línea, la traducción al español muestra un sintagma preposicional, en el que la palabra “con” es el Núcleo inicial.

14 Chomsky desarrolla la Teoría de PP en *Lectures on government and binding*, en *La nueva sintaxis. Teoría de la rección y el ligamiento* (1988 [1982]), en *El lenguaje y los problemas del conocimiento. Conferencias de Managua I* (1992 [1988]), etc.

15 En terminología tipológica, el comitativo es una función similar al instrumentalizador.

16 El fenómeno de la aféresis de “wa” es un fenómeno fonético registrado en la variedad quechua jujeña.

Una actividad similar con la lengua ava guaraní permite trabajar con este sintagma posposicional:

(7) che-r-o                      pe  
       POS 1.SG-REL-casa        LOC  
 En mi casa

(Dato tomado de Romero, 2008: 60)

El análisis muestra que esta variedad tupi guaraní también construye este tipo de sintagmas con Núcleo final.

### 3. Análisis de las actividades gramaticales

Los ya expuestos aportes teóricos y metodológicos de las lingüísticas tipologista y generativista son utilizados en el espacio “Teoría de aprendizaje de una segunda lengua” del IESI. Para ello, tales actividades forman parte de secuencias didácticas completas para aprender temas gramaticales específicos. La implementación de actividades, como las recién expuestas, favorece la traducción escrita de oraciones y de textos en lenguas indígenas. Además, constituye una experiencia factible de ser replicada en otros niveles del sistema educativo.

El espacio curricular recién aludido es anual y se dicta con una o dos clases al mes. En ese espacio temporal tan restrictivo, la utilización de las cuatro actividades del dispositivo tipologista, por ejemplo, permite que los estudiantes sean competentes en la distinción de palabras léxicas y funcionales tanto en el español como en la lengua indígena. Esa diferenciación es importante para reconocer particularidades morfológicas de la lengua quechua como los morfemas validacionales –m y –mi (Cerrón Palomino, 1994: 131). Se trata de un fenómeno inexistente en una lengua de raíz indoeuropea, como el español. Alcanzar esa comprensión requiere de un proceso contrastivo permanente que precisamente es habilitado por la metodología tipologista.

Esta metodología permite también a los estudiantes del quechua acceder a la comprensión de temas específicos como el uso de los nominalizadores *-q*, *-sqa* y *-na* que son utilizados tanto para la nominalización, en la derivación deverbativa (Cerrón Palomino, 1994: 99-100), como para la subordinación, en oraciones subordinadas adjetivas, complementarias<sup>17</sup> y adverbiales (166-170). Se trata de un fenómeno gramatical complejo propio del quechua.

A los estudiantes del ava guaraní, los procedimientos de segmentación y glosamiento les permiten aprender las características de las oraciones predicativas ecuacionales (Bloomfield, 1964 [1933]: 204) tan frecuentes en esa lengua. Se trata de oraciones que no presentan el verbo copulativo<sup>18</sup>. Enseñar estos temas gramaticales del quechua y del guaraní requiere de secuencias didácticas completas en las que se incorporan actividades de improntas tipologista y generativista.

En diversos niveles de la educación formal en Jujuy ya se trabaja con lenguas de la familia indoeuropea (inglés, francés, portugués, etc.) y se puede ampliar el espectro para incluir la enseñanza-aprendizaje de las lenguas indígenas. Como esta modificación implicará trabajar con lenguas de familias lingüísticas americanas, los docentes necesitan utilizar otros marcos epistémicos gramaticales. Además, la educación intercultural bilingüe ya se desarrolla en comunidades originarias pero el estudio de las lenguas indígenas también puede brindarse a los estudiantes monolingües de cualquier institución educativa jujeña.

Hoy la formación en las competencias comunicativa, traductora, pluricultural y plurilingüe es responsabilidad solo de los profesores de Lenguas extranjeras y de los idóneos en quechua y ava guaraní. La incorporación de las lenguas indígenas podría provocar un trabajo interdisciplinar que involucre a los docentes de Lengua y Literatura en español y demás especialistas del área lingüística en

<sup>17</sup> A estas oraciones subordinadas, la Nueva gramática de la lengua española (RAE ASALE, 2009: 3223) las denomina oraciones sustantivas u oraciones completivas.

<sup>18</sup> Un ejemplo de oración predicativa ecuacional en ava guaraní es:

iKuae	sandía	jëe	kavi!
DEM	sandía	dulce	bien

iEsta sandía (es) bien dulce!

cada nivel educativo. Desde una lógica en la que cada docente se centra en la gramática descriptiva de su propia lengua se postula avanzar a una lógica cooperativa de trabajo interlingüístico entre formadores que trabajan con diferentes sistemas lingüísticos.

La presente propuesta implica que los docentes formen tanto en hablar y escribir como en leer y escuchar textos en diversas lenguas simultáneamente. Esto requerirá de procesos de enseñanza-aprendizaje del sistema gramatical del español y de las otras lenguas desde perspectivas epistémico-lingüísticas comunes. El ser plurilingüe puede constituirse entonces en una de las futuras competencias de los jóvenes y adolescentes del sistema educativo jujeño. Si la enseñanza y el aprendizaje del español se realizan simultáneamente con los mismos marcos epistemológicos utilizados con las segundas lenguas, la formación gramatical de corte tipologista y generativista será tan necesaria como el Análisis del Discurso o la Lingüística textual.

Se aprende otras lenguas a partir del sistema gramatical de la lengua materna, el español para la mayoría de los estudiantes jujeños. Las experiencias desarrolladas en el IESI muestran que las personas que dominan gramática del español aprenden más rápido la gramática de una lengua indígena. Se afirma esto porque para que haya aprendizaje de fenómenos específicos de otra lengua (sean los nominalizadores quechuas o las oraciones predicativas ecuacionales del ava guaraní, por ejemplo) se requiere del contraste sistemático con estructuras gramaticales del español.

Las distintas teorías lingüísticas han elaborado diversas gramáticas entendidas, entre otras posibles conceptualizaciones, como la descripción del sistema de una lengua. En Jujuy, la enseñanza gramatical está circunscripta mayoritariamente a la gramática funcionalista. Esta es herencia de la formación recibida por los docentes en los profesorados y las universidades argentinas a cargo de catedráticos españoles. Favorecer el desarrollo de la competencia traductora implicará el ingreso de dispositivos gramaticales tipologistas y generativistas en las prácticas áulicas de nuestros sistemas educativos. Ellos permitirían un trabajo conjunto entre docentes de español, de lenguas originarias y de lenguas extranjeras porque hay principios comunes o unidades homogéneas a todas las lenguas del mundo.

### III. Conclusiones

En Jujuy, como en otras jurisdicciones, hay lenguas originarias vivas en comunidades pequeñas. Elaborar una propuesta curricular provincial para los distintos niveles educativos, que atienda a la realidad pluricultural y plurilingüe, requiere de marcos epistémicos lingüísticos como el tipológico o el generativista que pasarían a compartir espacio con el funcionalismo actual.

Desde una lógica interlingüística, los dispositivos tipologistas propician la distinción entre lenguas flexivas y afijantes, facilitan la segmentación, el glosamiento, la distinción entre traducción literal y libre, entre otros resultados positivos. Por otro lado, trabajos desde la perspectiva generativista favorecen el reconocimiento de categorías léxicas y funcionales o de la distinta parametrización del español, de las lenguas indígenas y de las extranjeras.

Se expusieron dispositivos teórico-metodológicos, relacionados a la enseñanza-aprendizaje de lenguas indígenas, como un aporte para la permanente revisión de los documentos curriculares que orientan la formación lingüística tanto de docentes como de estudiantes de la provincia de Jujuy. De este modo, se brinda un insumo para la reconfiguración de la política y la planificación lingüística de Jujuy de los próximos decenios.

Desde la década del noventa, la mayoría de los documentos curriculares en Lengua y Literatura y en Lenguas extranjeras vienen desarrollando competencias relacionadas con la comprensión y producción textual. Contextualizados en una sociedad pluricultural y plurilingüe y que muestra una visibilización indígena creciente, se propone formar niños, adolescentes y jóvenes en competencias comunicativas, traductoras, plurilingües y pluriculturales. Ante esta variedad de competencias, es necesario aclarar que los ejemplos presentados en este artículo se han circunscripto al desarrollo de la competencia traductora, y en algún sentido, también al desarrollo de la competencia comunicativa.

La formación permanente de sujetos plurilingües permitirá que los adolescentes y jóvenes accedan a cursar, con perspectiva de mayor éxito, posgrados en las disciplinas científicas y técnicas que elijan. También les permitirá un ejercicio de una ciudadanía mucho más potenciada en un contexto globalizado. Finalmente, propiciará la vitalidad de las lenguas indígenas, salvándolas de la situación de vulnerabilidad en las que se encuentran actualmente.

## Referencias bibliográficas

- A.A.V.V. (2015), "The Leipzig Glossing Rules: conventions for interlinear morpheme-by-morpheme glosses". Extraído el 10/04/2021 de: <https://www.eva.mpg.de/lingua/pdf/Glossing-Rules>.
- Aikhenvald, A. (2004). *Evidentiality*. Oxford: University Press.
- Bellos, D. (2012 [2011]). *Un pez en la higuera. Una historia fabulosa de la traducción*. Barcelona: Ariel.
- Bloomfield, L. (1964 [1933]). *Lenguaje*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Andrés.
- Bosque, I. y Gutiérrez-Rexach, J. (2011). *Fundamentos de sintaxis formal*. Madrid: Akal.
- Calvet, L. (1997 [1996]). *Las políticas lingüísticas*. Buenos Aires: Edicial.
- Cassin, B. (2014). *Más de una lengua*. Buenos Aires: FCE,
- Censabella, M. (2010). *Las lenguas indígenas de la Argentina. Una mirada actual*. Buenos Aires: Eudeba.
- Cerrón Palomino, R. (1994). *Quechumara. Estructuras paralelas de las lenguas quechua y aimara*. La Paz: Centro de Investigación y Promoción del Campesinado.
- Comrie, B. (1981). *Language universals & Linguistic Typology*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Croft, W. (1990). *Typology and Universals*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Chomsky, N. (1988 [1982]). *La nueva sintaxis. Teoría de la rección y el ligamiento*. Barcelona: Paidós Comunicación.
- Chomsky, N. (1992 [1988]). *El lenguaje y los problemas del conocimiento. Conferencias de Managua I*. Madrid: Visor Distribuciones.
- Chomsky, N. (1997 [1986a]) *El conocimiento del lenguaje*. Barcelona: Edit. Altaya.
- Del Valle, J. y Meihinho-Guede, V. (2016). "Ideologías lingüísticas". En Gutiérrez-Rexach, J. *Enciclopedia de lingüística hispánica*. (pp. 622-631). London-New York: Routledge Taylor & Francis Group.
- Gamboa Belisario, L. (2004). "Sobre la traducción como destreza de mediación y la construcción de una competencia plurilingüe y pluricultural en el estudiante de ELE". *Revista Electrónica de Didáctica /Español Lengua Extranjera* Nº 2, 1-12.
- Consejo Educativo de la Nación Quechua. (2019). *Qhichwa Suyup Simi Pirwa*. Diccionario de la Nación Quechua. Extraído el 24/07/2020 de: <http://www.proeibandes.org>.

- Fishman, J. (1974 [1964]). "Conservación y desplazamiento del idioma como campo de investigación (Reexamen)". En Garvin, P. y Lastra de Suárez, Y. (pp. 375-423). *Antología de estudios de Etnolingüística y Sociolingüística*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- García Palacios, M.; Hecht, A. y Enriz, N. (2015). "Pueblos indígenas y escolarización: los usos del concepto de interculturalidad en el debate educativo contemporáneo". *Educación, Lenguaje y Sociedad* Vol. XII Nº 12, 1-25
- Hornberger, N. (2006). "Frameworks and Models in Language Policy and Planning Research". In Ricento, T. *An Introduction to Language Policy: Theory and Method* (pp. 24-41). Oxford: Blackwell
- Juanatey, M. (2020). Relaciones entre eventos y referencialidad en quichua santiagueño: de la gramática al discurso. (Tesis doctoral). Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires.
- Mamaní, E. (2011). *Contrapunto de voces en la realidad sociolingüística de Tilcara Jujuy-Argentina*. La Paz: Plural editores.
- Martinet, A. (1976 [1962]). *El lenguaje desde el punto de vista funcional*. Madrid: Edit. Gredos.
- Messineo, C. y Cúneo, P. (2015). "Las lenguas indígenas de la Argentina. Diversidad sociolingüística y tipológica". En Messineo, C. y Hecht, A., (editoras). *Lenguas indígenas y lenguas minorizadas. Estudios sobre la diversidad (socio)lingüística de la Argentina y países limítrofes*. Buenos Aires: Eudeba.
- Moreno Cabrera, J. (1995). *La lingüística teórico-tipológica*. Madrid: Edit. Gredos.
- RAE ASALE. (2009). *Nueva Gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Libros.
- Rodríguez Ramalle, T. (2005). *Manual de sintaxis del español*. Madrid: Castalia.
- Romaine, S. (1996 [1994]). *El lenguaje en la sociedad. Una introducción a la sociolingüística*. Barcelona: Ariel Lingüística.
- Romero, J. (2008). *Gramática elemental del idioma guaraní*. Camiri: La Misión Unión Evangélica de Sud América (UESA).
- Rona, J. (1974 [1970]). "La concepción estructural de la Sociolingüística". En Garvin, P. y Lastra de Suárez, Y. pp. 203-216). *Antología de estudios de Etnolingüística y Sociolingüística*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Saussure, F. de. (2004 [2002]). *Escritos sobre lingüística general*. Barcelona: Edit. Gedisa.
- Sapir, E. (1971 [1921]). *El lenguaje. Introducción al estudio del habla*. México: Fondo de Cultura económica.
- Tomlin, R.; Forrest, L.; Pu, M. y Kim, M. (2000 [1997]). "Semántica del discurso". En Van Dijk, T. (comp). *El discurso como estructura y proceso*. (pp. 107-170). Barcelona: Edit. Gedisa.
- Varela, L. (2007). "Política lingüística: ¿qué está pasando en Argentina?". *Anuario de Indicadores Culturales del Instituto de Políticas Culturales UNTREF: Indicadores culturales*, 164-173.
- Zariquiey, R. y Córdova, G. (2008). *Qayna, qunan, paqarin. Una introducción práctica al quechua chanca*. Perú: Pontificia Universidad Católica del Perú.

## Convenciones de glosamiento de segundas lenguas

1	primera persona
COM	comitativo
DEM	demostrativo
FIN	finalidad
LOC	locativo
PAS	pasado
POS	posesivo
PL	plural
REL	relacional
SG	singular

**Marcelo Fortunato Zapana** es doctor en el Área Lingüística por la Universidad de Buenos Aires y master en Estudios Literarios por la Universidad Nacional de Salta. Se desempeña como docente en la Universidad Nacional de Salta. Es autor de *El contrapunto coplero de la Quebrada y Puna jujeñas* (2011) y de *La rueda coplera. Investigación con el Sistema procesual de ejecución* (2017).