

Martínez, Angelita

La lectura y la escritura en la escuela media, diseño e implementación de secuencias didácticas diferenciadas: problemática del contacto lingüístico en la educación / Angelita Martínez; Guillermo Fernández; Adriana Speranza; coordinado por Angelita Martínez; dirigido por Elvira Narvaja de Arnoux. - 1a ed. - Buenos Aires: Proyecto Editorial, 2007.
80 p.; 28x20 cm.

ISBN 978-987-1130-92-4

1. Lingüística Educación Secundaria. I. Fernández, Guillermo II. Speranza, Adriana III. Martínez, Angelita, coord. IV. Narvaja de Arnoux, Elvira, dir. V. Título

CDD 410.071 2

Fecha de catalogación: 14/12/2007

Diseño de tapa: Valeria Goldsztein

Diseño interior y diagramación: Valeria Goldsztein
valeriag@fibertel.com.ar

Coordinación: Walter Di Bono
wdibono@proyecto-editorial.com.ar

Hecho el depósito que dispone la ley 11.723.
Impreso en Argentina

Ninguna parte de esta publicación, incluido el diseño de la cubierta, puede reproducirse, almacenarse o transmitirse en forma alguna, ni tampoco por medio alguno, sea este eléctrico, químico, mecánico, óptico de grabación o fotocopia, sin la previa autorización escrita por parte de la editorial.

Las prácticas curriculares y la mejora de los procesos de enseñanza y de aprendizaje:

**“La lectura y la escritura en la escuela media:
diseño e implementación
de secuencias didácticas diferenciadas”**

Institución responsable: Universidad de Buenos Aires, Ciclo Básico Común
Director del Proyecto: Elvira Narvaja de Arnoux

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
PROGRAMA DE MEJORA DE LA CALIDAD DE LA ESCUELA MEDIA
PROYECTO DE APOYO A ESCUELAS DE NIVEL MEDIO

proyecto
editorial 

Módulo: Problemática del Contacto Lingüístico en la Educación

Coordinación de la producción del material: Angelita Martínez

Equipo docente y editor: Guillermo Fernández y Adriana Speranza

Cuadernillo de actividades de lectura y escritura

Autores: Patricia Dante
Guillermo Fernández
Susana Nothstein
Adriana Speranza
Elena Valente

Índice

Presentación	9
--------------------	---

Palabras previas a los docentes	10
---------------------------------------	----

Primera parte: Propuestas didácticas para el aula intercultural

Nuestra propuesta	13
Secuencia I: <i>La semiosis de la escritura</i>	15
Secuencia II: <i>Las variedades lingüísticas</i>	17
Secuencia III: <i>Una forma del discurso narrativo: la novela</i>	20
Secuencia IV: <i>Transitar por los barrios</i>	23
Secuencia V: <i>La entrevista</i>	26
Secuencia VI: <i>Uso de las preposiciones en español</i>	29
Secuencia VII: <i>Referentes lingüísticos y no lingüísticos</i>	32

Segunda parte: Capítulos de manual

I. <i>El contacto lingüístico: diversidad y variedades de lengua</i>	37
II. <i>El Orden de palabras</i>	54
III. <i>La reformulación</i>	60

Presentación

El material que se presenta en este cuadernillo es el resultado del trabajo llevado a cabo entre docentes de diversas escuelas de enseñanza media en la Ciudad y Provincia de Buenos Aires y el Instituto de Lingüística de la UBA dentro del Proyecto dirigido por la Dra. Elvira Narvaja de Arnoux para el Programa de mejora de la calidad de la escuela media, convocado por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

La Ciudad y la Provincia de Buenos Aires constituyen, actualmente, un verdadero escenario multicultural y multilingüe. Esa es la realidad con la que se enfrenta diariamente el docente en muchas escuelas y para la cual los programas de formación docente no le han proporcionado suficientes herramientas.

Sabemos, por ejemplo, que una nutrida población estudiantil vive en situación de contacto del español con las lenguas indígenas guaraní y quechua, debido, especialmente, a las migraciones internas de Santiago del Estero, Corrientes y Misiones, y externas, mayoritariamente de Paraguay, Bolivia y Perú, que se incrementaron en las últimas décadas.

La legislación, tanto en el nivel nacional (Constitución Nacional, Ley Federal de Educación) como provincial, propicia el respeto por la interculturalidad. Sin embargo, las encuestas llevadas a cabo entre directivos y docentes de escuelas medias y entre docentes y estudiantes de Institutos de Formación Docente dan prueba del vacío curricular, del desconocimiento del tema y de la imposibilidad de atender la problemática, una vez instalada.

Indudablemente, lo deseable es que las instituciones educativas lleven a la práctica acciones que concreten los principios democráticos delineados en la ley y los documentos curriculares.

Jordan (1994:21), en un trabajo sobre escuela multicultural en España considera que el paso crucial se vería favorecido ante la ausencia del temor a la pérdida de identidad cultural y cohesión social del grupo mayoritario debido a la presencia de otras minorías; por un incremento del reconocimiento de los grupos minoritarios y una confirmación práctica de que las escuelas que funcionan según los principios de una educación multicultural sería y cuentan con profesionales verdaderamente preparados tienen solucionados, en buena medida, los problemas escolares y sociales de los alumnos involucrados.

En nuestro país, desde hace ya algunos años, se manifiestan gestos que podemos considerar antecedentes de intervención en lo que respecta a las políticas educativas que se relacionan con la educación multicultural. La publicación de este texto intenta abrir caminos en ese sentido.

El conocimiento que nos ha brindado el procesamiento de las encuestas antes mencionadas y los resultados de rigurosas investigaciones sobre las características de las variedades de español en contacto con lenguas indígenas nos han impulsado a la elaboración de propuestas de intervención docente en un contexto integrador,

respetuoso de las diferencias que, creemos, pueden atender a la necesidad reclamada por los docentes y al mejor desempeño de todos los estudiantes.

El material aquí presentado está dirigido a los docentes y consta de dos partes. La primera brinda siete secuencias didácticas específicas para ser aplicadas en Primero, Segundo y Tercer año de la escuela media, con el objetivo de promover estrategias de producción de conocimiento en un marco de vivencias interculturales. La segunda parte está formada por tres trabajos pensados como posibles capítulos de manual sobre el tema. El primero de ellos ha sido puesto a prueba recientemente entre alumnos de escuela media de la Provincia de Buenos Aires, con resultados muy alentadores.

En todos los casos se desarrollan contenidos de los programas de Lengua, abordados desde una perspectiva intercultural que enfatiza la reflexión metalingüística tendiente al reconocimiento de la convivencia de las diferencias.

Palabras a los docentes

Nos proponemos acercar diversas propuestas de actividades que tienen por objetivo estimular el proceso de enseñanza aprendizaje en contextos en los que la multiculturalidad y el multilingüismo de la población estudiantil imponen nuevas estrategias a la tarea docente.

No ignoramos los inconvenientes con que actualmente se enfrenta el docente de Lengua, inclusive en los casos de población estudiantil culturalmente homogénea. El comentario frecuente de los profesores siempre apunta a las dificultades casi insuperables con que los estudiantes abordan la escritura y la comprensión de textos.

Los nuevos escenarios socioculturales distan mucho de la situación de las escuelas con alumnos monolingües. En ese contexto, el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua implica un nuevo desafío. La enseñanza de la variedad estándar, tarea que se le reconoce a la escuela, debería implicar el reconocimiento del múltiple acervo cultural y lingüístico con que ya cuentan los alumnos, muchas veces producto del contacto de lenguas y variedades. Para ello, la formación del docente merece ser revisada a la luz de los nuevos procesos culturales que impregnan la vida social.

El reconocimiento de la realidad plurilingüe y multicultural en nuestras aulas requiere de un trabajo de aproximación a la conformación de los grupos a fin de identificar la composición de los mismos. Es esencial prever una etapa de diagnóstico durante las primeras semanas de trabajo. Nuestra experiencia nos indica que resulta muy productivo desarrollar actividades de producción textual tales como descripciones individuales y/o grupales, orales y escritas, presentaciones, descripciones del lugar en el que residen o del que provienen, entre otras.

La selección de los materiales con los que trabajaremos y las estrategias de comprensión y producción de los mismos requieren la incorporación de la mayor cantidad y variedad posible de textos que permitan reflejar diferentes visiones de mundo con lo cual se ampliará la gama de posibilidades a la que podrán acceder todos los alumnos, enriquecer su caudal de conocimientos y compartir y comprender las diferencias.

Creemos relevante que los estudiantes puedan comprender, apreciar y valorar la riqueza que implica convivir y aprender en un marco intercultural.

Pensamos que el conjunto de actividades que presentamos intentan familiarizar al docente con el ámbito multicultural y multilingüe y desde esa perspectiva desarrollar el trabajo, las habilidades pragmáticas y metacognitivas y optimizar el proceso de escritura y de comprensión de textos de los estudiantes.

Primera parte

Propuestas didácticas para el aula intercultural

Nuestra propuesta

Con el ánimo de alentar a todos los docentes de Lengua a la construcción del aula integradora de las diferencias, presentamos uno de los esquemas posibles para llevar a cabo distintas propuestas que respondan a la realidad intercultural. Dichas propuestas son el resultado del trabajo que hemos llevado a cabo durante varios años en distintas instituciones. Su presentación pretende ser solamente orientativa, ya que en ella se exhiben algunas posibilidades de abordaje de la temática que pueden ser incorporadas a la organización general de la asignatura.

La estructura de secuencia didáctica propuesta es la siguiente:

1. Objetivos:

Los objetivos obedecerán en forma exclusiva a la organización que cada docente realice de la secuencia, en relación con los contenidos previstos en la planificación general.

2. Texto motivador:

Se seleccionará, en cada caso, un texto o varios con los que se trabajarán los diferentes contenidos previstos para la secuencia.

3. Actividades de exploración textual:

El acceso al texto implica la puesta en marcha de una serie de estrategias tendientes a la metacognición del mismo. Entendemos que, en este primer acercamiento, resultan fundamentales las actividades de comprensión textual entre las cuales destacamos: intercambios orales sobre el contenido y sobre las resonancias subjetivas del mismo - manifestación de emociones, opiniones, anécdotas que favorezcan la integración y la discusión grupal. De la misma manera, son relevantes aquellas actividades escritas de comprensión textual que permitan registrar lo anteriormente trabajado, así como también acordar los ejes centrales sobre los cuales descansa el texto.

4. Actividades de producción escrita:

Este momento de la secuencia prevé la producción escrita individual o colectiva de los alumnos. Si bien consideramos que las actividades individuales nos permiten visualizar con precisión las dificultades de cada alumno y así generar las estrategias tendientes a la superación de las mismas, las producciones colectivas pueden resultar útiles para cumplir con objetivos precisos en determinado momento del trabajo áulico.

5. Actividades de reflexión metalingüística:

A partir de los textos seleccionados, así como de las producciones de los alumnos, el docente podrá promover la reflexión sobre el funcionamiento de la lengua y sus variedades. Sobre el abordaje de este último aspecto, entendemos que resulta una herramienta valiosa el trabajo con las opciones gramaticales diferentes del estándar. En este sentido, creemos que las tareas de reescritura y relectura favorecen la actividad metalingüística a la que se propende.

6. Textos de aplicación:

Cada secuencia contempla una instancia integradora en la que se promoverán, a través de otros textos, las reflexiones finales que permitan al alumno, en primer lugar, visualizar el proceso de aprendizaje como un todo en el que el intercambio final permite volver sobre lo trabajado, profundizarlo, revisarlo, en caso de ser necesario; y, en segundo lugar, motivar una actitud crítica y reflexiva sobre los materiales y contenidos trabajados.

7. Actividades interdisciplinarias:

Es posible que, a partir de las lecturas seleccionadas o de las actividades de producción propuestas, surjan otras actividades en las que los alumnos puedan conectar diferentes espacios curriculares con el espacio de Lengua y así integrar saberes y trasladar la problemática del contacto de lenguas a otras áreas.

8. Contenidos lingüísticos abordados:

Este ítem prevé la descripción de los diferentes contenidos contemplados en la planificación anual del espacio curricular en el marco de una propuesta intercultural.

9. Evaluación:

En este momento de la secuencia sólo nos remitiremos a la evaluación de la escritura. Entendemos que ésta es un proceso y debe ser evaluado como tal. Por lo tanto, se contemplarán las instancias de reflexión y reescritura. El marco que proponemos enfatiza la reflexión sobre las transferencias propias de la variedades lingüísticas que conviven y el reconocimiento de la variedad estandarizada como objeto de estudio específico de la escuela.

Secuencia I

La semiosis de la escritura

(Sugerida para primer año)

Autor: Guillermo Fernández

OBJETIVOS:

- Transmitir a través del texto escrito experiencias o impresiones personales
- Optimizar el uso de las referencias subjetivas en el proceso de escritura
- Incentivar el contraste entre realidades culturales diferentes

TEXTO MOTIVADOR:

Se utilizarán los siguientes ejes movilizadores:

- Presentación de los estudiantes enfatizando aspectos subjetivos de la personalidad
- Impresiones sobre el primer día de clase
- Composición de la familia y hábitos del núcleo familiar
- Identificación o afinidad con algún integrante de la familia
- Descripción de compañeros

ACTIVIDADES DE EXPLORACIÓN TEXTUAL:

- Discusión sobre la producción oral.
- Posibilidades de recrear oralmente diferentes situaciones personales.

ACTIVIDADES DE PRODUCCIÓN ESCRITA:

- Confección de trabajos breves de escritura sobre los temas discutidos.

ACTIVIDADES DE REFLEXIÓN METALINGÜÍSTICA:

- Reflexionar sobre cómo se construye la subjetividad en el proceso de escritura.
- Reconocer en los textos el punto de vista del escribiente frente al mundo narrado.
- Señalar los procesos de focalización de los protagonistas en el mensaje producido.
- Analizar los modos de articulación de las categorías sintácticas en el enunciado.
- Ejercitar la manera de ampliar y también de reducir la secuencia escrita.

TEXTOS DE APLICACIÓN:

Lectura y comentario de textos literarios que remitan a la temática del barrio y de la familia

ACTIVIDADES INTERDISCIPLINARIAS:

Analizar el estatus de la familia y la escuela en la sociedad actual en el espacio curricular Instrucción Cívica.

CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS PREVISTOS:

Lengua y habla. Organización de la trama narrativa. Sintaxis de la oración simple: el empleo de las preposiciones **a** y **en** con verbos de movimiento.

EVALUACIÓN:

Ejercicios de reescritura y lectura grupal.

Secuencia II

Las variedades lingüísticas

(Sugerida para primer año)

Autora: Adriana Speranza

OBJETIVOS:

- Reconocer la existencia de variedades lingüísticas diferentes.
- Identificar regionalismos, neologismos, extranjerismos, arcaísmos.
- Visualizar las características y usos de los distintos registros

TEXTO MOTIVADOR:

En este caso se propone utilizar distintos textos en los que se visualicen con claridad diferentes variedades lingüísticas y registros. Se sugiere “El viaje lingüístico” de Ángel Rosemblat en *El castellano de España y el castellano de América*.

ACTIVIDADES DE EXPLORACIÓN TEXTUAL:

- Lectura en voz alta de todos los textos seleccionados.
- Discusión sobre los mismos guiada por el/la docente.
- Lectura silenciosa.
- Guía de análisis textual.
- Elaboración de listados con vocablos desconocidos.
- Actividades de reemplazo.

ACTIVIDADES DE PRODUCCIÓN ESCRITA:

- Confección de glosarios con términos pertenecientes al lenguaje adolescente.
- Confección de glosarios con términos utilizados por la variedad hablada en los hogares o lugares de origen de cada miembro del grupo.
- Emisión por escrito de opiniones y reflexiones sobre el tema.

ACTIVIDADES DE REFLEXIÓN METALINGÜÍSTICA:

- Reconocer la existencia de variedades lingüísticas diferentes.
- Identificar regionalismos, neologismos, extranjerismos, arcaísmos.
- Visualizar las características y usos de los distintos registros.
- Reflexionar sobre la propia lengua, en especial sobre la propia escritura.
- Ejercitar estrategias para la fijación de la ortografía del español actual a partir de la consideración de ésta como una forma de normatización convencional.

En este apartado señalamos solo aquellos temas que de manera explícita han sido previstos en la secuencia didáctica. Proponemos que la reflexión tanto sobre gramática oracional, ortografía, puntuación o de lingüística textual en general, se realicen a partir de las particularidades observadas en las producciones de los alumnos, en cuanto éstas surjan.

TEXTOS DE APLICACIÓN:

- Selección de textos periodísticos sobre la diversidad cultural y lingüística.
- Actividades de integración de contenidos.

ACTIVIDADES INTERDISCIPLINARIAS:

En este caso, y solo en las modalidades que posean el espacio curricular Geografía, se prevé la consulta sobre la composición de la población en América Latina y, en especial, en la Argentina. Movimientos migratorios. En el caso del espacio curricular Historia, actividades sobre los grupos aborígenes de la Argentina desde la conquista hasta nuestros días.

CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS PREVISTOS:

Lengua y uso. Variedades lingüísticas: concepto. Variedad estándar y variedad no estándar. Redes sociales. Idiolecto: noción de dialecto, cronolecto y sociolecto. Situación comunicativa. Registro: tipos.

EVALUACIÓN:

En lo que respecta a la escritura, se prevén ejercicios de reescritura a partir de las observaciones efectuadas por el/la docente.

Secuencia III

Una forma del discurso narrativo: la novela

(Sugerida para segundo año)

Autora: Adriana Speranza

OBJETIVOS:

- Identificar las características de la novela.
- Analizar la variedad lingüística utilizada.
- Caracterizar el discurso instruccional.

TEXTO MOTIVADOR:

El texto a utilizar será la novela *Como agua para chocolate* de la escritora mejicana Laura Esquivel.

ACTIVIDADES DE EXPLORACIÓN TEXTUAL:

- Lectura programada a partir de la especie narrativa novela.
- Identificación de la particular organización textual de la obra.
- El texto instructivo a través de la receta de cocina.
- Planificación de la lectura: organización de informes a presentar en distintos momentos de la lectura. En ellos se deberán reconocer las estructuras secuenciales de cada capítulo.
- Elaboración de un informe final de lectura.

ACTIVIDADES DE PRODUCCIÓN ESCRITA:

- Relevamiento de recetas típicas que se llevan a cabo en los hogares. Identificación de platos pertenecientes a regiones de nuestro país, de otros países, de grupos étnicos, en especial. Análisis de la implicancia de la globalización en los hábitos alimenticios.
- Organización grupal de recetarios.

ACTIVIDADES DE REFLEXIÓN METALINGÜÍSTICA:

- Identificar las características de la variedad lingüística utilizada en la novela.
- Reconocer vocabulario, giros y construcciones propias de dicha variedad.
- Caracterizar el discurso instruccional a través de la organización del tipo textual *receta de cocina*: uso del imperativo; infinitivo con valor de imperativo; se + verbo en tercera persona con valor de imperativo.
- Como mencionamos en la propuesta anterior, aquí solo señalamos aquellos temas que de manera explícita han sido previstos en la secuencia didáctica, los demás temas surgirán a partir de las características de las producciones escritas.

TEXTOS DE APLICACIÓN:

Selección de recetas y distintos fragmentos del libro *La comida criolla* de Margarita Elichondo. Actividades de integración de contenidos.

ACTIVIDADES INTERDISCIPLINARIAS:

En este caso, y solo en las modalidades que posean el espacio curricular Geografía, se prevé la consulta sobre las actividades de producción regional relacionadas con las características geográficas de cada sector de nuestro país.

CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS PREVISTOS:

Narrativa: características. Marcas temporales y espaciales, descripciones de personajes, objetos y espacios.

La novela: tipos y estructuras. El narrador. Puntos de vista. Recursos literarios. Caracterización del cuento y la novela como especies narrativas. Identificación de tipos textuales y contextos de producción. El discurso instruccional: estructura según la intención y los destinatarios. Organización discursiva. El léxico a seleccionar. Estrategias de escritura.

EVALUACIÓN:

En lo que respecta a la escritura, se prevén ejercicios de reescritura a partir de las observaciones efectuadas por el/la docente.

Secuencia IV

Transitar por los barrios

(Sugerida para tercer año)

Autor: Guillermo Fernández

OBJETIVOS:

- Describir los entornos geográficos de los alumnos
- Reconocer características de los barrios de pertenencia
- Transmitir por escrito formas de tránsito de un barrio a otro
- Acrecentar la capacidad de precisión en la escritura

TEXTO MOTIVADOR:

Proyección y discusión del film argentino: Historias Mínimas de Sorín.

Se les propone a los estudiantes indicar en qué lugares del barrio pasan la mayor parte del tiempo libre. Se utiliza para ello, una consigna motivadora:

Quiero invitar a un amigo del interior a que venga a mi casa. Tengo que armar una guía para organizar un fin de semana con él en mi barrio. Pienso en los lugares más interesantes para realizar estas actividades:

-Jugar con juegos electrónicos

-Bailar

-Pasear en bicicleta

-Hacer deporte

-Comer un helado

ACTIVIDADES DE EXPLORACIÓN TEXTUAL:

- En un mapa de la Argentina, señalar el itinerario que realiza el protagonista de la película de Sorín.
- Seleccionar uno de los pueblos en los que el personaje se detiene, identificarlo y describir las características del mismo.
- Narrar con precisión uno de los viajes que se llevan a cabo en la película.
- Describir la escena de mayor presencia de interculturalidad en la película.

ACTIVIDADES DE PRODUCCIÓN ESCRITA:

Dar muestras del conocimiento que los alumnos poseen respecto del barrio en el que viven incluyendo medios de transporte:

Escribir una carta a un amigo para invitarlo a que venga al barrio.

En el cuerpo del texto debe quedar reflejado cuáles son los lugares atractivos del barrio y cómo haría el invitado para ir a cada uno de ellos desde la casa que lo hospeda.

ACTIVIDADES DE REFLEXIÓN METALINGÜÍSTICA:

- Reflexionar sobre la posibilidad que tiene la lengua de representar el movimiento.
- Observar, en emisiones que indiquen direccionalidad, la relevancia de la meta.
- Reflexionar sobre la diferencia de mensaje en el uso de las siguientes emisiones:
 - Entré al auto / entré en el auto
 - Lo tiré a la basura/ lo tiré en la basura
 - Lo metí al armario / lo metí en el armario

TEXTOS DE APLICACIÓN:

- Cotejar los textos de los alumnos con la información digital que provee el sitio en la web del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.
- Confrontar en el mismo sitio web los medios de transporte que recorren el barrio.

ACTIVIDADES INTERDISCIPLINARIAS:

- Consultar con el área curricular Instrucción Cívica los organismos oficiales que tienen representación barrial.
- Entrevistar a un integrante del Centro de Gestión y Participación a los efectos de registrar si las necesidades del barrio en cuanto a medios de transporte están cubiertas.

CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS PREVIOS:

La acción verbal. Verbos que indican desplazamiento y su relación con los complementos locativos de dirección. Usos de las preposiciones *a* y *en* como encabezadoras de los complementos locativos.

EVALUACIÓN:

Se evaluarán producciones de re-escritura a partir de las observaciones del docente y de la interrelación grupal.

Secuencia V

La entrevista

(Sugerida para tercer año)

Autora: Adriana Speranza

OBJETIVOS:

- Identificar las características del reportaje y de la entrevista.
- Aplicar la noción de polifonía a partir de la identificación de las 'voces' del texto.
- Analizar la vigencia de las fiestas tradicionales.

TEXTO MOTIVADOR:

El texto propuesto en esta oportunidad es la entrevista realizada al cineasta argentino Jorge Prelorán que aparece en el libro *El cine documental etnobiográfico de Jorge Prelorán* (compilación a cargo de Juan José Rossi).

ACTIVIDADES DE EXPLORACIÓN TEXTUAL:

Luego de la lectura del texto se analizará su contenido y posteriormente se trabajarán las características específicas del tipo textual en cuestión y las etapas que éste implica.

TEXTOS DE APLICACIÓN:

A continuación, los alumnos investigarán sobre la filmografía de Jorge Prelorán, lo que implica abordar el tema del cine documental etnobiográfico. Con el objetivo de generar un acercamiento a la producción del autor, se propone la proyección del cortometraje *Viernes Santo en Yavi* del año 1967.

ACTIVIDADES DE PRODUCCIÓN:

- Discusión acerca del contenido del cortometraje y de las relaciones posibles con los festejos actuales llevados a cabo en el Gran Buenos Aires.
- Organización de un debate sobre la vigencia de las tradiciones lejos de los lugares de procedencia como una forma de persistencia de los vínculos culturales.
- Relatos de experiencias personales. Relevamiento del conocimiento que cada miembro del grupo posee sobre las actividades que se llevan a cabo en los barrios y el grado de participación de aquellos que no pertenecen a las comunidades específicas.
- Como actividad de aplicación, los alumnos entrevistarán a familiares, vecinos o amigos quienes relatarán eventos tradicionales de los que han sido partícipes o de los que han tenido conocimiento a través de sus grupos de pertenencia más cercanos.
- Trabajo sobre la confección de una entrevista y la realización de la misma.

Los resultados obtenidos de la implementación de esta propuesta fueron muy productivos ya que los alumnos han relevado relatos de festejos y ceremonias muy diversos: la navidad en Sucre, Bolivia; las pascuas en distintas provincias de nuestro país con sus comidas típicas y sus procesiones; los viajes a la localidad de Villa de Mayo y Texalar para venerar a Nuestro Señor de Mailín –en algunos casos fueron relatados viajes a la localidad de Mailín, provincia de Santiago del Estero–; el carnaval de Oruro, de Potosí, de Sucre; la pachamama en Tucumán; y una serie de veneraciones hacia Santos locales, entre otros. De la misma manera, fueron relatados encuentros más íntimos como cumpleaños, aniversarios o simples reuniones consideradas tradicionales por su frecuencia y capacidad de convocatoria de varios miembros del grupo familiar. Estos relatos mostraron tres situaciones a saber: los sujetos entrevistados recordaron festejos de los que alguna vez participaron pero que en su actual lugar de residencia no se realizan; otros relataron viajes que especialmente llevan a cabo para estas ocasiones –ya sea a sus lugares de origen o a lugares específicos donde se reúnen a partir de la recreación de las condiciones originales de celebración– y, por último, las conmemoraciones vigentes en los barrios que son recreadas por los miembros de la comunidad en cuestión. Esta actividad generó un espacio de intercambio y acercamiento, en especial, hacia los mayores –como es el caso de los abuelos– con lo cual se trabajó la valoración del saber ancestral y se estimuló la comunicación entre los distintos integrantes del grupo familiar. Esto se vio manifestado a través de la incorporación a la entrevista de fotografías personales, de mapas para ubicar las regiones en cuestión, de objetos personales traídos de diferentes lugares, todos ellos, elementos aportados a la clase para ser compartidos.

ACTIVIDADES INTERDISCIPLINARIAS:

La actividad interdisciplinaria planificada consiste en la incorporación de algunas entrevistas al diario escolar.

CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS IMPLICADOS EN LA SECUENCIA:

Los géneros periodísticos: el reportaje y la entrevista. Polifonía: las voces del texto y la situación comunicativa. Discurso directo e indirecto. Recursos cohesivos. Las claves del género: preparación y escritura. En este apartado se señalan solo aquellos temas que de manera explícita han sido previstos en la secuencia didáctica. La reflexión tanto sobre gramática oracional, ortografía, puntuación o lingüística textual en general, se realizará a partir de las particularidades observadas en las producciones de los alumnos.

EVALUACIÓN:

En lo que respecta a la escritura, se realizarán ejercicios de reescritura a partir de las observaciones efectuadas en las versiones originales.

Secuencia VI

Uso de las preposiciones en español

(Sugerida para segundo año)

Autor: Guillermo Fernández

El análisis lingüístico de distintas variedades de español en contacto con otras lenguas nos han permitido establecer diferencias de uso en el campo de las preposiciones. Una de ellas es la variación observada en el empleo de las preposiciones a y en con verbos de movimiento. Esta secuencia didáctica ha sido elaborada teniendo en cuenta los resultados de la investigación.

OBJETIVOS:

- Reflexionar sobre el uso de la normativa en la ocurrencia de las preposiciones
- Ampliar el conocimiento sobre el uso variable de las preposiciones a y en con verbos de movimiento

TEXTO MOTIVADOR:

Se utilizarán dos textos para la actividad: uno elaborado ad hoc y otro literario. Los alumnos deberán llenar blancos con las preposiciones que consideren más adecuadas al contexto.

ACTIVIDADES DE EXPLORACIÓN TEXTUAL:

- Analizar las posibilidades de las preposiciones como término de relación
- Observar el encabezamiento preposicional de los complementos locativos
- Deducir el significado de las preposiciones a partir del contexto en el que ocurren.

ACTIVIDADES DE PRODUCCIÓN ESCRITA:

- **Completar con preposiciones los lugares en blanco en el texto**

Entramos la playa por un camino de tierra. Cuando llegamos, nos metimos el mar. Esa tarde, un chico estuvo a punto de ahogarse. Se metiólo profundo sin que lo vieran los padres. Pensó que iba a poder nadar, pero la corriente lo arrastraba la parte más peligrosa. Se puso a gritar, y un guardavidas lo rescató.

En seguida lo metieron una ambulancia. Quedó internado. Cuando los padres entraron la habitación, ya había reaccionado.

- **Colocar las preposiciones que faltan en este fragmento de la novela correspondiente a *Don Segundo Sombra* de Ricardo Güiraldes (1964, Editorial Losada S.A, pp. 49-50)**

(...) Como una vergüenza, peor que un golpe, sentí el ridículo de mi espera, y al azar solté ... la cabeza petiso un rebencazo. Experimenté un doloroso tirón ... las rodillas y desapareció mí toda la noción equilibrio. Para mal mis pecados eché el cuerpo adelante, y el segundo corcovo me fue anunciado un golpe seco ... las asentaderas, que se prolongó cuerpo en desconcertante sacudimiento. Abrí grandes los ojos previendo la caída, y echéme esta vez atrás pues había visto el camino subir mí, no encontrando ya la mirada ni el cogote ni la cabeza petiso.

Otra vez se repitieron los cimbronazos, que parecían quererme despegar los huesos, pero sintiendo las rodillas firmes y alentado ... un “¡jaura!” de mis compañeros, volví dar un rebencazo mi potro. Más y más sacudones se siguieron apuro. Me parecía que ya iban cien y las piernas se me acalambaban. Una rodilla se me zafó la grupa; me juzgué perdido. El recado desapareció mío. Desesperadamente, viéndome suspenso el vacío, tiré un manotón sin rumbo. El golpe me castigó el hombro y la cadera una violencia que me hizo perder los sentidos. A duras penas, empero, alcancé ponerme pie. (...)

ACTIVIDADES DE REFLEXIÓN METALINGÜÍSTICA:

- Reflexionar sobre las posibilidades de uso de los morfemas prepositivos.
- Analizar las alternancias que las preposiciones manifiestan en su uso.
- Discutir qué relaciones se pueden establecer entre su uso y el significado con el que se las suele identificar.
- Establecer relaciones entre la preposición que encabeza el complemento locativo y el mensaje que se desea transmitir.

TEXTOS DE APLICACIÓN:

Secuencias de textos narrativos en los que predomine el movimiento y lugares en los que la acción verbal se inicie, desarrolle o culmine.

ACTIVIDADES INTERDISCIPLINARIAS:

- Consulta de gramáticas escolares para reflexionar sobre el tratamiento de las preposiciones en los manuales.
- Recorte de noticias deportivas en las que predomine el movimiento junto a preposiciones que indiquen comienzo o finalización de la acción.

CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS PREVISTOS:

- Clasificación semántica de verbos que reflejen el movimiento. Definición de los distintos tipos de desplazamiento.
- El uso de las preposiciones en los complementos circunstanciales.

EVALUACIÓN:

Escritura de comentarios deportivos en los que los alumnos expliquen las distintas posibilidades de uso sintáctico pragmático de las preposiciones.

Secuencia VII

Referentes lingüísticos y no lingüísticos

(Sugerida para segundo año)

Autor: Guillermo Fernández

OBJETIVOS:

- Incentivar la lectura de signos verbales y no verbales como motivadores de la producción textual
- Ampliar el conocimiento de otros canales culturales
- Reflexionar sobre la literatura escrita y oral
- Analizar la estructura de la noticia periodística

TEXTO MOTIVADOR:

Los estudiantes producirán textos, a partir del estímulo de la oralidad, la noticia periodística y imagen que proviene de la proyección audiovisual.

ACTIVIDADES DE EXPLORACIÓN TEXTUAL:

- Reflexionar sobre los procesos de ficción narrativa y visual.
- Reconocer en los textos verbales y visuales las formas de describir el movimiento y los lugares en donde se realiza la acción.
- Realizar una clasificación del movimiento a través de las bases verbales empleadas en la escritura.

ACTIVIDADES DE PRODUCCIÓN ESCRITA:

Ficcionalizar una leyenda oral. Alterar y sustituir secuencias de una película. Dinamizar el comportamiento de personajes. Emitir textos de opinión por escrito acerca de la realidad representada en los textos escritos y no verbales. Contar por escrito relatos fílmicos.

ACTIVIDADES DE REFLEXIÓN METALINGÜÍSTICA:

Discutir oralmente las posibilidades estéticas de los textos.

Establecer relaciones entre la lengua literaria y la periodística.

Confrontar la noticia en los medios gráficos y el comentario de la información en los medios audiovisuales.

Reflexionar sobre el texto escrito y el guión cinematográfico.

TEXTOS DE APLICACIÓN:

- Lecturas realizadas por el docente. Como ejemplo podemos citar el relato *'El mate de las Contreras'* de Juan Draghi Lucero e *'Idilio pastoril'* de Juan Carlos Dávalos.
- Relatos orales de los alumnos sobre historias particulares del barrio. Estos textos son utilizados como disparadores de escritura.
- Películas vistas en actividades programadas por la escuela. Sugerimos los filmes *'Rosaura a las diez'* (1958) de Mario Soffici, *'La tregua'* (1974) de Sergio Renán, *'La deuda interna'* (1987) de Miguel Pereira, *'Gallito ciego'* (2000) de Santiago Carlos Oves, y *'Dejala correr'* (2001) de Alberto Lecchi.
- Sucesos narrados por el docente: comentario sobre una noticia periodística motivadora.

ACTIVIDADES INTERDISCIPLINARIAS

Analizar las realidades socioculturales que presentan la ciudad y el campo en el espacio curricular Instrucción Cívica.

Con el apoyo de los contenidos curriculares de Geografía describir la región del Noroeste de nuestro país.

Realizar un resumen del contexto histórico que enmarca las películas '*La tregua*' y '*La Deuda Interna*'

CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS PREVISTOS:

Registros literarios. Categorías gramaticales empleadas en la descripción de personajes. Uso de deícticos en la oralidad. Análisis del complemento locativo como información verbal.

EVALUACIÓN:

Escritura de una noticia barrial en la que se enfatice el lugar en donde transcurre la acción.

Segunda parte

Capítulos de manual

I. El contacto lingüístico: diversidad y variedades de lengua. La(s) lengua(s) y la(s) variedad(es)”

Autoras: Susana Nothstein y Elena Valente

El material que presentamos a continuación tiene por finalidad instalar en el aula un espacio para reflexionar acerca de las diversas variedades de lenguas que conviven en ella. Consideramos que esta cuestión no es tenida en cuenta en la proporción en la que lo merecería, especialmente si pensamos en el aumento de migraciones hacia zonas de la Capital Federal y de la provincia de Buenos Aires durante los últimos años y, en consecuencia, el crecimiento de situaciones de contacto lingüístico en las escuelas.

Con anterioridad al proceso de elaboración del capítulo, nos planteamos también cómo instalar el tema de modo que los estudiantes pudieran comprender, apreciar y valorar la riqueza que implica el contacto de lenguas. Además, pretendíamos que este contacto no se entendiera como el desprecio por la variedad difundida por la escuela, es decir que el trabajo no fuera visto como un modo de alentar el desprecio por la norma sino como una manera de ver que en algunos casos la alteración de la norma obedece al trasvase de conceptos culturales.

OBJETIVOS:

Los objetivos que perseguimos con las actividades diseñadas son los siguientes:

- Identificar, comprender, aceptar y valorar la diversidad lingüística y cultural como rasgo inherente a toda comunidad humana.
- Desarrollar la metarreflexión sobre la(s) lengua(s) y sus variedades.
- Vincular esa metarreflexión con la manifestación de los rasgos propios de una cultura.

ORGANIZACIÓN DE LA SECUENCIA:

Para cumplir con los objetivos propuestos estructuramos la secuencia en tres grandes partes:

1. Situación comunicativa.
2. Contacto de lenguas.
3. La variedad dentro de la variedad.

Mediante estos ejes de desarrollo, pretendemos avanzar de manera progresiva desde nociones que son familiares a los estudiantes hacia aquellas que resultarán nuevas.

En la primera parte, *Situación comunicativa*, partimos de esta noción y hacemos especial hincapié en la de registro. A partir de ella proponemos una reflexión acerca de las modalidades que asume la comunicación según las características de los participantes, las relaciones de poder que los vinculan, el canal a través del cual se comunican, entre otras. Simultáneamente, proponemos vincular los géneros que aparecen con el registro y hacer inferencias sobre estas relaciones.

En la segunda parte, *Contacto de lenguas*, incluimos el artículo “Fiesta ritual a la Pachamama” tomado de un periódico de la comunidad boliviana en Buenos Aires, *Vocero boliviano*. La primera reflexión es acerca de la situación comunicativa. En este sentido, es importante que los estudiantes reflexionen sobre el destinador y el destinatario del texto, así como del ámbito de circulación, es decir, por qué aparecen determinadas aclaraciones, cuáles son los grupos humanos involucrados en el relato, etc. A partir de ello, instalamos la reflexión en el nivel léxico, que resulta más evidente que el gramatical, para pasar luego a éste. Con exposiciones breves explicamos las razones por las que en determinados enunciados aparecen “anomalías”. Consideramos fundamental detenerse en este aspecto de modo que a los alumnos les resulte explícito que las diferencias con la norma deben interpretarse como el trasvase de conceptos de una lengua o variedad en otra. Pensamos, por ello una tercera parte –*La variedad dentro de la variedad*– para reflexionar sobre la variedad desde el nivel gramatical dentro de una comunidad que comparte una misma lengua estándar. Esto es un elemento clave para mostrar que la recreación de la gramática es una característica fuerte de la comunicación humana.

Finalmente, el capítulo se cierra con una actividad que prevé el posicionamiento de los estudiantes frente a un artículo en el que se narra brevemente una experiencia llevada a cabo en una comunidad indígena de Formosa para transformar el wichí en lengua de instrucción y se señalan los resultados positivos obtenidos hasta el presente. A continuación se presentan una serie de preguntas que motivan la reflexión de los

estudiantes acerca de lo leído. Por último, incluimos una carta de lectores relacionada al artículo, en ella la persona firmante critica el programa instaurado en la comunidad formoseña, entre otras razones, por considerar que el español es la lengua prestigiosa y que es ésta la única que los habitantes deben aprender. A partir de estos dos textos, les pedimos a los alumnos que escriban una carta a la revista tomando en cuenta las dos perspectivas y posicionándose ellos mismos al respecto. Consideramos que esta tarea permite ver una primera reflexión por parte de los estudiantes sobre el tema tratado. En síntesis, pensamos que el capítulo es un modo de instalar una reflexión acerca de una situación frecuente en las aulas y empezar a apreciar la riqueza que conlleva el diálogo multicultural que por razones diversas es, actualmente, parte del contexto de la escuela.

La(s) lengua(s) y la(s) variedad(es)

Si bien cada uno de nosotros aprende a nombrar el mundo a través de una lengua, es muy difícil que nos manejemos solo a través de una lengua “pura” o “única”. Lo más frecuente es que un mismo individuo para comunicarse emplee distintas lenguas y distintas variedades de una lengua. Pensemos, por ejemplo, en el caso de un niño que pertenece a una comunidad indígena en una provincia argentina. Ese niño aprenderá a relacionarse con sus semejantes a través de la lengua indígena de su grupo. Esa es la *lengua primera* o *materna*. A la vez, cuando ese niño asista a la escuela aprenderá español para comunicarse con otros hablantes que no comparten su lengua materna. Decimos, entonces, que el español es la *lengua segunda* que adquiere el niño de nuestro ejemplo. Asimismo, puede ocurrir que ese niño –además de la lengua indígena y el español- aprenda una *lengua extranjera*, es decir, otra lengua que no se usa habitualmente y en forma extendida en el país.

En el párrafo anterior hemos clasificado diversas variedades lingüísticas tomando como criterio la forma de adquisición. Además, dentro de cada una de esas lenguas podemos reconocer variedades. Esas variantes dependen de las características del emisor y de la situación comunicativa en la que se involucran cuestiones referidas a las características del emisor, del receptor y las condiciones en las que se establece la comunicación. Entre las características del emisor se encuentran la procedencia regional, la procedencia social, la edad y el género. En la situación comunicativa participan factores como el tema del intercambio, la relación entre quienes se comunican y el canal de comunicación. Esto explica que el hablante de una lengua determinada emplee distintas variedades según se comunique con su jefe, con sus pares, etc.

Actividad N° 1

Leé los siguientes fragmentos y analizá la situación comunicativa. Para ello tené en cuenta las pautas que enumeramos a continuación de cada uno:

TEXTO N° 1:

- a) ¿La comunicación es oral o escrita?
- b) ¿Quiénes intervienen en el intercambio?
- c) ¿Cómo caracterizarías a los emisores? Para responder, prestá atención a la edad, al género y al tipo de relación que cada emisor tienen con su receptor
- d) Relacioná tu respuesta al punto c) con el tipo de registro (formal o informal) que emplean Adela y la inspectora.

Inspectora.-Aquí (*Señala los papeles.*), faltan los documentos de un alumno. (*La mira distante*). O usted tiene algún otro archivo.

Adela.-No sé... (*Temblorosa, sin mirarla*).

Inspectora.-No hay ninguna documentación de un tal Nicasio Ordoñez. Ese es el apellido, ¿no?

Adela.-No... No sé.

(*Inspectora se acomoda en el más riguroso estilo interrogatorio*).

Inspectora.-¿Qué quiere decir... no sé?

Adela.-Que no sé... Mejor dicho... Sí... Sé.

Inspectora.-Explíqueme...

Adela.-Todos le dicen... Nicasio, el de lo de Ordoñez. Y es cierto. Casi, casi... es de lo de Ordonez. Ahí lo dejaron... y ahí quedó. (*Empieza a envolverse en una mentira que la afiebra*). La gallega es muy buena. (*Se da cuenta de que dijo gallega*). Perdona, Inspectora... Todos dicen la gallega y ya me acostumbré.

Inspectora.-No son cosas a las que un maestro debe acostumbrarse. (*Se rehace*). Sigamos... Según entendí, este chico fue criado ...o adoptado.

Adela.-Lo tienen...acá... eso es lo que se hace.

Inspectora.-Muy bien...Lo tienen. Pero ese chico nació... En alguna parte tiene que estar registrado su nacimiento.

Adela.-Debe ser del monte. Se juntan, se emborrachan... y después se olvidan. Hay un baile cada mucho tiempo. y bueno... Y si queda algo... Ahí queda.

(*Inspectora, que no quiere entender y que se congela rechazando de plano toda explicación*).

Inspectora.-Pero si estos señores Ordoñez se hicieron cargo de él, deben saber que tienen la obligación de regularizar su situación. Todo ser nacido debe estar registrado. No sé por qué tengo que explicarle un obviedad semejante.

Adela.-(*Miente*) Yo les dije una vez. Pero no quieren saber nada de papeles. Los papeles, ya son otra cosa.

Inspectora.-No son otra cosa... ¡Son absolutamente imprescindibles! Sin papeles, este chico no existe y la escuela no puede recibir a un chico en estas condiciones. ¿O usted no conoce cuáles son las condiciones!

Adela.-Nicasio viene limpio... con un cuaderno y un lápiz. Ésas son las condiciones.

Inspectora.-(*Se enerva*) Esas no son las condiciones y usted lo sabe como lo sé yo. Aquí... en este registro figura un tal Nicasio Ordoñez al que nadie podrá extenderle un certificado de primaria cursada y completa, porque no existe.

(La palabra la golpea a ella que de pronto casi tontamente pregunta algo que se le viene a la boca, casi como una respuesta).

Adela.-¿Por qué no viene más el Inspector Ruiz?

(Inspectora, que siente como una ofensa la pregunta).

Inspectora.-¿Por qué? ¿Usted contaba con él para este manejo?

Adela.-No, no. (*Miente. Se entristece*). Me acordé porque... (*La mira fijamente*). ¿Está enfermo?

Inspectora.-Fue reemplazado por incompetente.

(Adela siente un dolor hondo por el viejo amigo que conocía el monte y la realidad como ella).

Nelly Fernández Tiscornia, fragmento del guión "Maestras", en Petrucci H.; Silvestri, M.C. y Ruiz, É., *Lengua y Literatura III*, Buenos Aires: Colihue, 1994.

TEXTO N° 2:

a) ¿De qué medio se ha extraído este texto? ¿Este último supone una comunicación oral o escrita?

b) ¿Quién es el emisor? ¿Por qué puede afirmarse que el texto está dirigido a más de un receptor?

c) ¿Cómo caracterizarías al emisor? ¿Qué tipo de registro emplea? ¿Comparte alguna de sus características con los emisores del Texto N° 1?

Thursday, January 06, 2005

RE:¿qué es un weblog?

Que me disculpen los expertos si mando alguna verdura en el texto que sigue. Este post iba a ser un e-mail para mi amigo Juan, que me preguntó desde Ottawa por esto, esta cosa, este blog. Pero me bandeé con la extensión, lo consideraré de interés público y decidí postearlo. Se basa en lo que aprendí escribiendo mis blogs y leyendo a mis colegas. No están todos los enlaces que debieran, y puede que no toda la información que puse sea exacta. Pero sí (¡lo juro por Gutenberg!) es desinteresada.

Querido Juan:

El weblog es un género nuevo, en formación, por lo cual no puede definírsele con certeza.

Lo único seguro hasta ahora es que surge de una revolución técnica, consistente en un sistema estandarizado y automatizado de publicación de sitios en hosts especiales en Internet que permite crearlos y actualizarlos a diario sin tener idea alguna de diseño web.

Hay muchos de estos hosts que son gratuitos, y lo bueno es que, a diferencia de la mayoría de los hosts gratuitos para páginas tradicionales, no se llenan de publicidad molesta ni tienen direcciones largas e imposibles de recordar. El más conocido es Blogger (la madre del invento), pero también están Blogalia, Blogsome...

El resto de este post se mudó [acá](#). Ver bajo el título: "El blog: ¿un nuevo género?" existirapenaslevemente.blogspot.com/2005/01/requ-es-un-weblog.html - 23k

La relación entre las variedades: lenguas en contacto

Lo que hemos explicado hasta aquí no debe hacernos pensar que las distintas lenguas y aun las distintas variedades de una lengua se aprenden y se usan como si nunca fueran a modificarse o a relacionarse entre sí. Las comunicaciones que mantenemos cotidianamente nos muestran que el fenómeno de las lenguas en contacto es una de las características más fuertes de la comunicación humana. En la Argentina, por ejemplo, como en la mayor parte de los países del mundo, conviven diferentes lenguas: lenguas indígenas (mapuche, quechua, guaraní), lenguas de inmigrantes antiguos y recientes (portugués, italiano, japonés, coreano, chino), lenguas de países limítrofes (portugués), lenguas que se adoptan como hegemónicas en distintos ámbitos -político, económico, cultural- (inglés).

Actividad N° 2

a) Averiguá en una enciclopedia o libro de geografía en qué zonas tiene influencia cada una de las lenguas mencionadas en el párrafo anterior.

b) ¿En tu familia, en tu grupo de amigos o en la escuela hay personas que hablan alguna de las lenguas que hemos mencionado? En el caso de que tu respuesta sea afirmativa, ¿en qué situaciones la utilizan?

La convivencia de distintas lenguas provoca que no exista una lengua única, sino variedades, es decir, distintas manifestaciones de esa lengua única. Algunos sociolingüistas hacen una analogía con la música: así como es posible hablar de “música” en un sentido general y distinguir “variedades de música”, es también posible hablar de “lengua” o de “lenguaje” –en sentido general– y distinguir “variedades”. ¿Es posible abordar la enseñanza de todas las variedades que se usan en un país? Evidentemente, esto no es factible. Entonces, ¿qué lengua enseñar en la escuela? Esta institución se ocupa de transmitir la lengua estándar; es decir, aquella que reúne ciertas características por las cuales es considerada prestigiosa. En el caso de Argentina, se adopta como estándar una de las variedades del español.

Sin embargo, el aprendizaje de esa variedad no debe impedirnos reconocer, aceptar y valorar la riqueza de otras lenguas y de otras variedades, que muchas veces se filtran y dejan huellas en la variedad estándar.

La relación entre variedades lingüísticas

En este apartado mostramos cómo se manifiestan las huellas del quechua en el español. Para hacerlo, trabajaremos en principio con un artículo publicado en *Vocero Boliviano*, un periódico de la comunidad boliviana residente en la Argentina.

Actividad N° 3

Leé el siguiente artículo y luego resolvé las actividades que presentamos a continuación:

FIESTA RITUAL A LA PACHAMAMA

La tradicional fiesta a la Pachamama (Madre Tierra), se prolongó una semana íntegra, desde los primeros días de agosto festejaron las diferentes provincias de Salta, Jujuy y como no podía quedar al margen lo que organiza el Consejo de Acontecimiento Argentina y la Comisión de Organizaciones Indígenas Tinkus en Florencio Varela.

Para la comunidad indígena salteña es la ceremonia del “chamaco”, durante la cual rezan y ofrecen comida, bebida a la “Madre Tierra”, el pedido más importante fue salud y trabajo para todas las familias.

El Consejo de Acontecimientos en su ceremonia central pidió respeto por la naturaleza y el planeta, que este año se produzca el doble de lo que se produjo el año anterior sobre todo que no falte pan paz y trabajo.

Para este acontecimiento importante para las comunidades indígenas es importante desempolvar los ponchos, aguayos y todos los atuendos característicos de la zona tales la Wiphala que lleva alrededor de unos 74 colores y a su vez cada una de estas representa una cultura y un estado social de las familias quel tahuantinsuyu.

La mesa que se prepara a la Pachamama es la Q’oa de forma circular y sus componentes son de colores, al cual se complementa con la coca algunas comidas secas y bebidas no alcohólicas. El humo durante la ceremonia tiene que subir al cielo de forma circular eso significa que las deidades lo reciben, si el humo se esparce a los alrededores significa que las deidades están molestos por los malos actos del hombre.

La Palabra Pacha Mama proviene del idioma quechua que significa Madre Tierra, en el Mapuche Nukemapu, en el Guaraní Yuynondes y en aymará Pachatayka, todos estos familias aborígenes celebran en la misma fecha que coincide con el año nuevo aymará en la zona andina de Bolivia.

Sin embargo, para las cultura precolombina es el momento en que la madre tierra está en un estado de celo y en esos precisos momentos es donde se debe ofrecer todo a cambio de un pedido que será concedido en el transcurso del año.

El momento central del ritual comienza al medio día, donde el Jilacata el hombre indicado para ofrecer la mesa levantó con las manos el carbón colmado de incienso con estas palabras; “Gracias Pachamama por habernos dado la vida y los recursos para vivir, por el aire que respiramos y por la tierra que nos das para vivir”, momento donde se deposita las ofrendas en la profundidad de la tierra, cada persona pide

lo deseado para su familia con un poco de comida, plantas y lo que queda se comparte con todos los presentes.

Antes de cerrar la apacheta se arma una ronda de baile con la música instrumental como despedida hasta el próximo año. Bailarán alrededor de la apacheta en honor al buen recibimiento y para concluir el oferente grita a los cuatro vientos: “Jallalla pachamama, jallalla Intitata, jallalla Jilacata y jallalla Kullacanaca” que en español dice: ¡Viva la Pachamama!

En Varela se vivió algo diferente este año, coincidieron la fecha con el día de la Independencia de Bolivia y parte del grupo autóctono, también estuvieron los caporales de Morón que alegró la fiesta en honor a la Pachamama.

Vocero Boliviano, 1ra. quincena de agosto de 2000.

a) Teniendo en cuenta los elementos paratextuales y el contenido que presenta la nota, ¿cuáles son los principales destinatarios del texto? ¿El emisor prevé un receptor que comparta sus saberes culturales o los explica suponiendo que puede desconocerlos? Justificá tu última respuesta

b) ¿Qué comunidades indígenas se mencionan en el texto?

c) A partir de la información brindada en el texto, ¿qué creencias propias de la cultura de esas comunidades indígenas se ponen en evidencia en este artículo?

La lengua es uno de los medios a través de los cuales se transmite una cultura. En otras palabras: las lenguas presentan la visión de mundo propia de cada grupo cultural. El artículo con el que hemos comenzado a trabajar nos permite detenernos en algunos rasgos de la lengua que, en el texto, entra en contacto con el español. Prestaremos especial atención a cómo se manifiesta ese contacto en dos niveles: el léxico y el gramatical.

El léxico

El léxico comprende el conjunto de las palabras de un idioma o de una región. Es el nivel en el que se advierten con mayor facilidad las huellas de una lengua en otra que el hablante adopta como lengua segunda. En otro artículo de *Vocero Boliviano*, al hacer referencia a los primeros pobladores africanos que llegaron a Bolivia, el periodista introduce términos propios de esos grupos. Por ejemplo:

(...) **Baldión, simba, seke, mauchi, batú, duga, ganyingo** son palabras llenas de significado que brotan de los labios de los primeros bolivianos descendientes de africanos. Muchas de ellas provienen del grupo Batú o el idioma kikongo de origen africano. Sin embargo, muchos jóvenes negros no conocen su significado, pero mantienen la práctica. “Conocíamos muchas expresiones pero no las comprendíamos. Con cada una de ellas nos llegan sensaciones, y recién ahora empezamos a ponerles nombre”.

El auto reconocimiento se inicia con el conocimiento de la diferencia. Durante tres siglos aymaras y negros compartieron territorios y costumbres, los negros preservaron su silencio, mantuvieron en reserva sus recuerdos y sólo dejaron pasear sus ojos, su música y su ritmo en medio del calor yungueño.

El negro adoptó muchas costumbres de su patrón “el blanco” y muchas otras las obtuvo por imposición. La vestimenta unificó a aymaras y negros, pero cada uno de los grupos mantuvo elementos que los identificaban y que los hacían diferentes. Las mujeres negras adoptaron la pollera, pero debajo mantuvieron el “**baldión**”, especie de batún que trajeron de África. “Los primeros años encontraron formas de ejercer resistencia. Aceptaron las trenzas como peinado, pero no ocultaron las **simbas**, que son pequeñas trenzas que surgen en los costados de la cabeza y empiezan en la raíz del cabello”.

Los mitos y rituales dejaron de ser públicos, los negros asumieron un silencio activo: se mantuvo la práctica pero se calló el significado.

“Era una forma de preservar de este modo a las nuevas generaciones y también resguardar su cultura.

Uno de los ejemplos claros es la práctica del **mauchi** o ceremonia fúnebre. En ella se explica la cosmovisión negra, donde a través de cantos se habla del origen del mundo y del ser humano. El **Mauchi** cuenta que la naturaleza se creó por sí misma, por ende es poderosa y divina y nosotros venimos de ella”. (...)

Actividad N° 4

a) Según lo respondido en una de las consignas anteriores, ¿cuál o cuáles son las lenguas de influencia en el español de Bolivia? Listá los términos o expresiones de “Fiesta ritual a la Pachamama” que remitan a esa(s) lengua(s).

b) ¿Creés que alguno(s) de los términos que listaste podrían ser reemplazados por otro(s) equivalente(s) en español en el artículo que estamos considerando? ¿Por qué creés que eso no ocurre?

El nivel gramatical

A través de la actividad anterior hemos constatado que en el nivel léxico las huellas de otra lengua son fácilmente detectables. Sin embargo, el contacto entre dos variedades lingüísticas se manifiesta también en otro nivel: el gramatical.

Actividad N° 5

A continuación transcribimos algunos fragmentos de “Fiesta ritual a la Pachamama”. Marcá en ellos expresiones que, según la lengua estándar, se alejarían de la norma (lo “correcto”).

- a) *La mesa que se prepara a la Pachamama es la Q’oa de forma circular y sus componentes son de colores, al cual se complementa con la coca algunas comidas secas y bebidas no alcohólicas.*
- b) *El humo durante la ceremonia tiene que subir al cielo de forma circular eso significa que las deidades lo reciben, si el humo se esparce a los alrededores significa que las deidades están molestos por los malos actos del hombre.*
- c) *En Varela se vivió algo diferente este año, coincidieron la fecha con el día de la Independencia de Bolivia y parte del grupo autóctono, estuvieron los caporales de Morón que alegró la fiesta en honor a la Pachamama.*

Generalmente, las marcas gramaticales que provienen de otra lengua se señalan como errores cuando, en realidad, manifiestan algún rasgo de la visión de mundo de la otra cultura. Por ejemplo, las expresiones marcadas anteriormente pueden leerse como huellas que la lengua primera de esos usuarios (en este caso, el quechua) deja sobre la segunda (el español). Analizaremos el primero de los casos que consideraste, perteneciente al párrafo 5:

La mesa que se prepara a la Pachamama es la Q’oa de forma circular y sus componentes son de colores, al cual se complementa con la coca algunas comidas secas y bebidas no alcohólicas.

A partir del sentido que podemos asignarle al enunciado, resulta claro que lo que se complementa con coca, algunas comidas secas y bebidas es la mesa que se prepara a la Pacha Mama. Sin embargo, “al cual” (a+el cual), que es el elemento que relaciona ambos términos del enunciado, no concuerda en género con el sustantivo al que hace referencia. En la oración transcrita observamos que, pese a que se alude a

“mesa”, “el cual” es masculino. Este fenómeno se produce porque, en el quechua, no existen marcas de género, es decir, los sustantivos, los adjetivos y otras clases de palabras no se clasifican en masculinos y femeninos; es la situación comunicativa la que hace que se los interprete de una forma u otra. Quienes se han dedicado a estudiar el contacto entre el español y el quechua indican que cuando un sustantivo en español no nombra a un ser animado humano (mesa, libro) con frecuencia, hay una tendencia a no establecer la concordancia, mientras que sí se la establece en los casos en los que el sustantivo remite a un ser animado humano (maestro, alumnos). Si el texto apareciera en un periódico de difusión masiva, la diferencia entre el género de “mesa” y “el cual” debería adaptarse a la normativa del español estándar.

En el final del mismo párrafo de “Fiesta ritual a la Pachamama” aparece otro de los enunciados que marcaste y que se aleja de lo que establecen las normas de la variedad del español considerada estándar:

El humo durante la ceremonia tiene que subir al cielo de forma circular eso significa que las deidades lo reciben, si el humo se esparce a los alrededores significa que *las deidades* están *molestos* por los malos actos del hombre.

En el enunciado precedente, vemos que a pesar de que “molestos” se refiere a “las deidades”, que es un sustantivo femenino, aparece en la forma masculina. A partir de lo dicho anteriormente acerca de la inexistencia de marcas de género en el quechua y siguiendo a quienes han estudiado estos fenómenos, podemos explicar este caso indicando que las razones que llevan al emisor a elegir el adjetivo masculino (molestos) obedecen a la conceptualización del referente (deidades). Es decir, una deidad, un dios se asocian –por cuestiones culturales– a lo masculino y no a lo femenino.

El fenómeno que marcaste en el último enunciado ofrece otra oportunidad para reflexionar acerca del contacto entre las dos lenguas.

En Varela se vivió algo diferente este año, coincidieron la fecha con el día de la Independencia de Bolivia y parte del grupo autóctono, estuvieron *los caporales de Morón* que *alegró* la fiesta en honor a la Pachamama.

A partir del análisis del fragmento anterior podemos observar que “alegró” se refiere a “los caporales de Morón”; sin embargo, el verbo está en tercera persona del singular. Para explicar este caso, debemos referirnos a una de las características del quechua: es una lengua topical. ¿Qué queremos decir con esto? Que en ella es importante focalizar el tema o el elemento central de lo que se dice. Una de las estrategias que lo permite es la concordancia topical; con este término nos referimos a hacer concordar un adjetivo o un verbo no con el sustantivo al que se refiere, sino con otro que resulta

más relevante a lo que el hablante quiere decir. Volviendo a nuestro ejemplo, “alegró” concuerda con “algo diferente”, que es aquello que el emisor quiere destacar en su enunciado.

Actividad N° 6

A continuación te presentamos algunos fragmentos de otros artículos de *Vocero Boliviano*.

a) La noche transcurría entre mágica y expectante, los acordes del bandoneón se escucharon de repente y la silueta de los bailarines nos deleitaban (...)

b) Otro de las misiones es la de motivar el compromiso benévolo de profesionales en salud...

c) Los habitantes de Villa 1-11-14 del barrio de Bajo Flores se encuentran en estado de emergencia al acercarse la fecha en el que se hará la demolición de viviendas...

Consideralos individualmente y respondé las siguientes cuestiones:

—¿Qué aspecto de la construcción del enunciado resulta llamativo?

—¿Cómo debería expresarse lo que marcaste en la lengua que aprendemos en la escuela?

—¿Cómo puede explicarse que el autor lo haya escrito de ese modo?

Elegí una de las frases consideradas y explicá brevemente lo analizado.

La variedad dentro de la variedad

Hasta aquí hemos visto cómo se manifiestan las huellas de una variedad de lengua en otra. Sin embargo, esta situación no se da sólo entre distintas variedades, sino también dentro de la misma. Esto se comprendería mejor a través del análisis de algunos ejemplos.

Actividad N° 7

a) Observá las emisiones tomadas literalmente de dos viñetas correspondientes a una historieta de Nik:

—Para el partido de este viernes a los jugadores argentinos **le** vamos a mandar nuestro apoyo, cariño y solidaridad.

—¿Y a los jugadores alemanes, **les** van a mandar algo?

b) En la primera viñeta aparece un “le”, ¿a qué elemento de la oración se refiere?

c) En la segunda viñeta aparece un “les”, ¿a qué elemento de esa oración se refiere?

Como habrás observado, tanto el “le” como el “les” se refieren a sustantivos que aparecen en plural (“los argentinos” y “los alemanes”, respectivamente). Deberíamos preguntarnos, entonces, por qué las formas del pronombre son distintas en cada caso. De acuerdo con las reglas gramaticales del español, si el sustantivo del objeto indirecto es plural debe ser reemplazado o duplicado por el pronombre en su forma plural. Por ejemplo:

Compró un regalo a sus hijos.

Les compró un regalo a sus hijos. (El objeto indirecto “a sus hijos” aparece duplicado por “les”).

Les compró un regalo. (El objeto indirecto aparece reemplazado por “les”).

Sin embargo, es muy habitual que usemos “le” en casos en los que tendríamos que emplear “les”. Muchas veces este tipo de fenómenos suele considerarse como un uso más descuidado, propio de la oralidad, pero también aparece en textos escritos. Algunos lingüistas se interesan por buscar las razones que explican estas variaciones dentro de una misma variedad, especialmente cuando ellas son frecuentes y comunes a hablantes con diversos grados de escolarización. Este interés obedece a que los investigadores consideran que son fenómenos que se producen por una necesidad comunicativa, es decir, así como en algunas situaciones “creamos palabras” (corralito, cacerolazo) en otras “creamos gramática”. ¿Por qué? Los emisores –motivados por el hecho de que el receptor reciba el mensaje de modo adecuado– no sólo usan las formas que la lengua les brinda sino que hacen innovaciones, por supuesto de modo inconsciente.

Si volvemos al fenómeno que aparece en la historieta, muy frecuente entre nosotros, deberíamos decir que el “le” que refiere “a los argentinos” es incorrecto, no obstante los estudiosos de estos casos sostienen que el hablante emplea el singular porque con él manifiesta la idea de equipo, unión y, así, prestigia al referente (en nuestro caso, “a los argentinos”), o sea, que este “error” es una creación que efectuamos para connotar, distinguir algo de modo particular.

Actividad N° 8

Observá ahora las frases que siguen. ¿Te parecen todas correctas?, ¿alguna te parece incorrecta? Si todas son correctas, ¿encontrás alguna diferencia en el sentido? Pensá en cuándo usarías una y cuando la otra.

1. Lo preocupa mucho la situación económica.
2. Le preocupa mucho la situación económica.
3. Le molesta el humo del cigarrillo.
4. Lo molesta el humo del cigarrillo.
5. La angustia recordar esa situación.
6. Le angustia recordar esa situación
7. ¿En qué puedo ayudarla?
8. ¿En qué puedo ayudarle?

Como habrás visto, es difícil señalar si una forma es “la correcta” o es más correcta. Cuando pensamos en las situaciones de uso, nos damos cuenta de que hay una diferencia en lo que expresan. Es decir, en los ejemplos 1 a 6, en las frases en las que aparece la forma “lo”, se percibe un énfasis mayor sobre la persona preocupada, molestada o angustiada; en los casos con “le” el énfasis se pone en la situación económica, el humo del cigarrillo y recordar la situación a la que se hace referencia. Vemos, a partir de estos ejemplos, que si bien la norma indica que los verbos son intransitivos, es decir, que deberían construirse con el pronombre “le”, los hablantes tendemos a alternar ese pronombre con las formas “lo” y “la”. Con esta alternancia logramos connotaciones diferentes que son comunicativamente productivas de acuerdo con el contexto.

En los últimos dos casos, pareciera que la frase 8 es más formal que la 7; con el “le”, la distancia entre los dos participantes pareciera ser mayor que con “lo”. Hay otros casos: pensemos, por ejemplo, en la oposición *lo/la invito* vs. *le invito*.

A partir de lo anterior podemos ver claramente que la variedad dentro de la variedad en lo que respecta a la gramática es un fenómeno más frecuente de lo que pensamos. Así como un hablante de quechua hace variaciones en el uso del español que se relacionan con el modo como se expresan determinadas cuestiones en su lengua, nosotros, hablantes de español, también alternamos formas dentro de nuestra variedad porque con ello obtenemos un rédito comunicativo. Esto se vincula con lo que planteamos al principio del capítulo respecto de que la lengua es un instrumento de transmisión de la cultura, es decir, conceptualizamos el mundo a través de ella. A pesar de que a la escuela le corresponde transmitir la variedad considerada más prestigiosa, es importante atender a otras variedades válidas en situaciones comunicativas diversas. Esta perspectiva nos permite ver la riqueza de las lenguas en tanto concepciones concretas del mundo.

Actividad N° 9

Leé atentamente el artículo que sigue publicado en la revista *Idiomas y Comunicación* (n.º 31, agosto-septiembre de 2006). El fragmento es parte de una nota más amplia hecha a la profesora e investigadora Leonor Acuña, quien trabajó como coordinadora de asistencia técnica en educación intercultural bilingüe en el departamento Ramón Lista en Formosa.

ENTRE LOS WICHIS

UNA BUENA EXPERIENCIA EN FORMOSA

“Desde 1978 se desarrollaban en esa provincia, en el departamento de Ramón Lista, diversos proyectos de educación bilingüe e intercultural. En 1999 nos pidieron asistencia técnica para transformar el wichí en lengua de instrucción, colaboración que después se amplió al área de español como segunda lengua.

La población (90% de los hogares con necesidades básicas insatisfechas) se reconoce poseedora de dos lenguas, el wichí y el español, el 85% es bilingüe y más del 47% es monolingüe wichí.

Los chicos entran a la escuela sin saber español, por lo cual se lo debemos enseñar. Los proyectos consideran esa doble situación: la transformación de la lengua materna en lengua de instrucción, y por otro lado, la enseñanza del español desde la perspectiva de segunda lengua. La mayor cantidad de horas de clase se destinan al trabajo con la lengua indígena.

En 1986 egresaron de la escuela media del departamento los primeros auxiliares docentes y cuatro años después los primeros Maestros Especiales en la Modalidad Aborigen, que dictan clases en EGB 1 y 2, ejerciendo la enseñanza escolarizada del wichí mediante un trabajo “en pareja” con los maestros de grado.

Si bien la falta de maestros de wichí es grave (solo el 18% de los docentes de lengua enseña wichí), con el desarrollo de esta experiencia el analfabetismo en Ramón Lista, que llegaba al 83% en 1970, bajó al 25% en 1991.

El descenso fue más acelerado que en el resto del país, incluso con respecto al resto de la provincia”.

a) ¿Conocés experiencias similares con comunidades que hablan lenguas minoritarias?

b) ¿Pensás que este tipo de proyectos permitirán una mejor integración de los indígenas a la sociedad? ¿Por qué?

c) A continuación transcribimos una carta de lectores publicada a propósito del artículo anterior:

Estimado Director:

En el número anterior de su prestigiosa revista, aparece un artículo “ENTRE LOS WICHÍS. Una buena experiencia en Formosa”. Me llama mucho la atención que la experiencia allí relatada pueda calificarse de “buena”. No veo qué tiene de bueno gastar recursos en formar docentes de wichí, especialmente si se busca que esa sea la lengua primera y el español la segunda. No entiendo cómo las personas que lideran estos proyectos y que –aparentemente– entienden en materia lingüística no se dan cuenta de que en pleno siglo XXI pretender que un reducido grupo de población hable wichí (con todo el respeto que esa lengua me merece) es un modo de aislarlos más y de que sus necesidades básicas de comunicación queden todavía más insatisfechas que otras. Estoy convencida de que un proyecto serio debería centrarse en formar a las personas en el uso correcto del español, que es la lengua que sí les permitirá avanzar, contactarse con el resto de la sociedad y con la realidad de nuestro país y del mundo. Fomentar el uso del wichí y de otras lenguas indígenas en comunidades como las de Ramón Lista es elevar el número de “analfabetos alfabetizados”, que nunca llegarán a ser prestigiosos hablantes de nuestra rica lengua española.

María Garcés
mgarces@hotmail.com

d) ¿Cuál es la posición de la lectora con respecto al relato de la experiencia presentada en la nota?

e) ¿Con qué argumentos defiende su opinión la lectora?

f) ¿Estás de acuerdo con su postura y sus argumentos? ¿Por qué?

g) Escribí un carta de lectores a la misma revista expresando tu posición frente al artículo de Leonor Acuña y a la carta de lectores. Presentá dos argumentos que te permitan sostener tu idea al respecto.

II. El orden de las palabras

(sugerido para segundo año)

Autora: Patricia Dante

Las actividades que se proponen en este capítulo tienen como fin permitirle al alumno distanciarse del uso frecuente que él hace del orden de palabras y reflexionar acerca de las significaciones que surgen cuando se elige una u otra forma en el orden entre el sustantivo y el adjetivo calificativo. De la investigación lingüística surgió la evidencia de que, en el caso del periódico boliviano *Renacer*, la frecuencia de anteposiciones del adjetivo calificativo era mayor que en un periódico local (*Clarín*) y esto nos permitió pensar que posiblemente lo mismo se evidenciara en la producción escrita de alumnos que se encuentran en contacto con variedades de español de la región andina. De acuerdo con esto, nos interesa reflexionar con los alumnos acerca de los aportes semánticos que pueden obtenerse de cada una de las opciones sintácticas que el español nos permite.

OBJETIVOS:

- Reconocer la existencia de variedades lingüísticas diferentes.
- Identificar regionalismos, neologismos, extranjerismos, arcaísmos.
- Visualizar las características y usos de los distintos registros.
- Identificar clases de palabras en un sintagma.

TEXTO MOTIVADOR:

“Carta a una señorita en París”, de Julio Cortázar.

ACTIVIDADES DE EXPLORACIÓN TEXTUAL

1) Lean en voz alta el cuento *Carta a una señorita en París*, del escritor argentino Julio Cortázar y reflexionen oralmente:

a) ¿Cuál es el hecho fantástico que el narrador-personaje quiere comunicar? ¿a quién quiere comunicarle esto?

b) ¿Cómo se podría describir al narrador-personaje? Justifiquen citando fragmentos del cuento.

c) Describan el departamento de la calle Suipacha al inicio del cuento y al final. ¿Se produjeron cambios?

d) ¿Qué actividades pretende realizar el narrador-personaje?

e) Mientras el cuento se desarrolla, una fuerza en aumento va agrandándose y adquiriendo progresivamente valor. ¿Cuál es esa “fuerza” que llega incluso a invadir al personaje y a su espacio? Expliquen cómo se va produciendo esa invasión.

f) Relean el último párrafo del cuento y en especial, las dos últimas oraciones que se reproducen a continuación:

“Está este balcón sobre Suipacha lleno de alba, los primeros sonidos e la ciudad. No creo que les sea difícil juntar once conejitos salpicados sobre los adoquines, tal vez ni se fijen en ellos, atareados con el otro cuerpo que conviene llevarse pronto, antes de que pasen los primeros colegiales.”

g) En relación con el fragmento anterior y el párrafo que relejeron, ¿qué significado se le puede asignar al hecho de que el personaje ya no esté preocupado por lo que ocurre? ¿A qué “otro cuerpo” se referirá en el fragmento citado?

ACTIVIDADES DE PRODUCCIÓN ESCRITA

- A partir de la lectura anterior, escriban un texto que sintetice el argumento del cuento. Incluyan una posible interpretación al hecho de que el personaje vomite conejitos.

- Imaginen otros cambios negativos que la presencia de los conejitos ha producido en el departamento de Suipacha y escriban un fragmento de una carta como si ustedes fueran el personaje principal del cuento y quieren comunicarle a Andréé estos cambios.

- Busquen información acerca de quién fue Julio Cortázar y cuáles fueron sus obras más destacadas.

ACTIVIDADES DE REFLEXIÓN METALINGÜÍSTICA

2) Relean en voz alta los siguientes fragmentos del cuento de Julio Cortázar y observen las expresiones subrayadas:

h) “(...) me duele ingresar a un orden cerrado, construido ya hasta en las más finas mallas del aire, esas que en su casa preservan la música de la lavanda, el aletear de un cisne con polvos(...)”

i) “Ah, querida Andrée, qué difícil oponerse, aún aceptándolo con entera sumisión del propio ser, al orden minucioso que una mujer instaura en su liviana residencia.”

j) “Usted sabe por qué vine a su casa, a su quieto salón solicitado de mediodía. Todo parece tan natural, como siempre que no se sabe la verdad. Usted se ha ido a París, yo me quedé con el departamento de la calle Suipacha, elaboramos un simple y satisfactorio plan de mutua conveniencia (...)”

k) “Usted ha de amar el bello armario de su dormitorio, con la gran puerta que se abre generosa, las tablas vacías a la espera de mi ropa.”

3) ¿Cómo están ordenados los sustantivos y los adjetivos en las expresiones subrayadas de la consigna anterior? ¿Cuál les parece que es el “efecto comunicativo que se produce cuando el adjetivo calificativo está antes del sustantivo?”

4) Rescriban los fragmentos citados en la consigna nº 4; en las expresiones subrayadas donde el adjetivo esté antepuesto, colóquenlo después del sustantivo. Realicen lo mismo en las expresiones inversas.

5) Relean las rescrituras en voz alta y discutan entre todos: el efecto comunicativo, ¿es el mismo cuando se modifica el orden de estas palabras? ¿se dice “lo mismo”? ¿Por qué el personaje elegirá en algunos casos el orden adjetivo-sustantivo?

6) Compartan en voz alta los textos que produjeron para contar otros cambios negativos ocurridos en el departamento. Reflexionen entre todos: ¿Se presentaron textos donde se puedan observar más expresiones con el orden adjetivo-sustantivo? ¿Por qué se habrá recurrido a esa opción de nuestra lengua más que a la otra (sustantivo-adjetivo)?

7) Lean los siguientes pares de expresiones. Escriban una oración para incluir a cada uno de ellos y expliquen oralmente cuál es su significado:

- a) Hombre pobre- pobre hombre
- b) Brutal represión- represión brutal
- c) Viejo árbol- árbol viejo.

TEXTOS DE APLICACIÓN

8) Lean el fragmento de un artículo periodístico extraído del diario boliviano *Renacer*. Respondan: ¿Cuál es el tema que se desarrolla en este artículo? ¿Se enuncian críticas o valoraciones negativas respecto del tema del artículo? Citen ejemplos.

9) Observen las expresiones subrayadas: ¿Cuál es el orden que predomina entre los sustantivos y los adjetivos calificativos? Discutan acerca de cuáles serán las razones que motivarán el orden de mayor frecuencia de aparición.

Control de calidad de producción cafetalera

Datos oficiales confirman que la producción de café es una actividad de gran importancia económica para Bolivia, existen 25 mil hectáreas cultivadas.

Según la CAMEX, la Cámara de Exportadores de La Paz y FECAFEB, la Federación de Caficultores Exportadores de Bolivia, La Paz pero más específicamente produce el 95% del café con una capacidad aproximada de 4800 TM (toneladas). Y precisamente para el 2006 la FECAFEB, tiene una oferta aproximada de 2400 TM. En un alrededor de 130 contenedores o recipientes de café; de los cuales el 55% se dirigen al destino del comercio justo y no orgánico; 15% a los mercados orgánicos y el 30% a los mercados convencionales y especiales. [...]

Predomina la variedad denominada *Typica* o *Criolla*, aproximadamente 85%, cuyo rendimiento promedio oscila entre 850 y 900 kg/ha (...) de conocido café como mote. Si bien los productores de café hacen grandes esfuerzos por incrementar los niveles de producción y calidad del café en la región de los yungas, específicamente en la región de Caranavi, el sector cafetalero presenta dificultades que obstaculizan este proceso. Existe una baja productividad por superficie del café, es decir hay plantaciones vejas; bajos niveles de fertilidad de suelos por el inadecuado manejo de los cultivos; una deficiente producción de semilla de calidad; una falta de programas fitosanitarios para el control de plagas y enfermedades, entre otras como una cosecha lenta por la salud de algunos productores, útilmente saber, estos tienen una gran incidencia de tuberculosis.

A pesar de esto, las mayores exigencias del mercado de un producto de calidad, obligaron a los productores a mejorar su sistema de producción, teniendo en cuenta sus capacidades técnicas, mejorar su infraestructura productiva y la aplicación de nuevas tecnologías que contribuyan a este objetivo. El eslabón que ha merecido mayor dedicación en estas acciones se basa en el prebeneficio del café, tomando en cuenta que es donde se garantiza la conservación de la calidad que contiene los frutos provenientes de las parcelas.

No obstante, también este eslabón presenta graves dificultades, como: la ausencia de normatividad de control de calidad para el café; el incumplimiento de normas

técnicas por parte de la mayoría de las empresas privadas que exportan café; generando a esta situación la comercialización de un producto de calidad mala y el consecuente efecto de castigos por parte del mercado internacional al café boliviano. [...]

(Junio de 2006, 2ª quincena)

9) Lean ahora el siguiente artículo periodístico extraído del diario *Clarín* de las zonas Morón/Ituzaingó. Observen las expresiones subrayadas: ¿Qué diferencias encuentran respecto del artículo anterior? Escriban esas diferencias en sus carpetas.

Morón La línea 242 ya desvió su recorrido
37 reclamos sin respuesta por los pozos de la calle French

Las 16 cuadras que van entre Rivadavia y Don Bosco tienen el pavimento roto, emparchado con desprolijidad y mucho agua acumulada. El problema se agrava porque en la zona no hay cloacas.

French no es una calle sino una hilera de pozos impunes, cicatrices en todas partes del escaso asfalto que le queda, pedazos de brea que surgen como agujas filosas y aguas estancadas con fragancia de Riachuelo. French cruza la parte central de Morón Sur desde Rivadavia hasta Don Bosco. Pero es como si perteneciera a otro mundo, al del abandono: los vecinos no encuentran explicación a tanta discriminación en la obra pública y los servicios.

Cuando el cronista llega al lugar lo reciben con una lluvia de papeles. No es ninguna celebración sino las denuncias presentadas ante la Oficina de Reclamos del Municipio, funcionarios de diversas áreas y hasta el propio intendente Martín Sabbatella. Son exactamente 37 quejas formales, y por diversos motivos. Aguas servidas, limpieza de las calles (porque los barrenderos no pasan desde el verano de 2002), la colección de baches referida y la llamada "Pileta de French": la capa asfáltica, a la altura del 800, quedó hundida en un tramo de diez por tres metros; lo que podría pasar como una suerte de piscina es, en realidad, una trampa que ocasiona serias consecuencias (...)

Vivir allí es una angustia. A causa de tantos pozos y la profusa circulación de coches, las fuertes vibraciones producen rajaduras en las viviendas. En verdad, ya los frentes de las casas se ven deteriorados porque reciben continuamente las salpicaduras de los vehículos. Y las veredas presentan una suciedad imposible de remover. Encima, esta es una zona donde no hay cloacas [...]

(Miércoles 12 de febrero de 2003)

10) Reflexionen oralmente: ¿Qué son los diarios de comunidades? ¿Cuál/es será/n su/s propósito/s? ¿Por qué creen habrán surgido? Busquen información acerca de otros diarios de comunidades que se publiquen en Buenos Aires.

EVALUACIÓN

11) Presentamos a continuación un fragmento de un artículo extraído del diario boliviano *Renacer*. Léalo y en uno de los dos espacios en blanco que rodean a los sustantivos destacados, ubiquen algunos de los siguientes adjetivos (modifiquen el género y número para que concuerden con el sustantivo): preocupado- inequitativo- grande- estrecho- improductivo- fuerte- expreso- pobre- poderoso- justo.

Evo redistribuye tierra fiscal, no toca latifundios

El Gobierno promete redistribuir entre indígenas y campesinos 2,2 millones de hectáreas, sin afectar las 25 millones de hectáreas en manos de los 100 clanes familiares que son dueños de tierras, vidas y haciendas.

Sin tocar los**latifundios**.....ni la propiedad de los**clanes familiares**.....que son dueños y señores de la tierra en Bolivia, el presidente Evo Morales anunció este sábado la redistribución de 2,2 millones de hectáreas de tierras fiscales entre las comunidades indígenas y campesinas. No se confiscan ni se arrebatan las tierras de los.....**terratenientes**.....y hay, desde el gobierno,**garantías**.....para ellos, pero igual los.....**hacendados**..... temen avasallamientos. [...]

Estas medidas, anunciadas por el presidente Evo, se insertan en el plan gubernamental de tierras, denominado “Revolución Agraria”, que busca redistribuir las tierras fiscales y revertir las**propiedades agrícolas**....., respetando los**latifundios**.....

Según el más reciente informe de Programa de Naciones Unidas para el desarrollo (PNUD), menos de 100 familias son propietarias de 25 millones de hectáreas, mientras que dos millones de familias campesinas casi todas indígenas apenas si tienen acceso a este recurso natural y trabajan en cinco millones de hectáreas. Esto quiere decir que las 100 familias dey.....**oligarcas**.....y....., que tienen**lazos**.....con el poder político y económico y están asentados en todo el país, disponen de cinco veces más de tierras que los**campesinos**....., que subsisten a duras penas en los minifundios, degradados por la sobreexplotación agrícola y la baja productividad. De esta manera, se busca revertir una.....**distribución**.....

[...]

(Junio de 2006, 2ª quincena, texto adaptado)

12) Reflexionen entre todos acerca del modo en que ubicaron los adjetivos y justifiquen sus elecciones (recuerden que no se dice “lo mismo” en las dos opciones para ordenar el sustantivo y el adjetivo calificativo que nos ofrece la lengua española).

III. La reformulación

(sugerido para tercer año)

Autora: Patricia Dante

OBJETIVOS:

Analizar y comprender la reformulación como un procedimiento para explicar en distintos géneros discursivos.

TEXTOS MOTIVADORES:

Artículos periodísticos titulados “La diversidad lingüística en peligro”, “Nuestros idiomas están vivos” y “Las lenguas mueren en silencio”.

ACTIVIDADES DE EXPLORACIÓN TEXTUAL

Lean en voz alta el siguiente fragmento y luego reflexionen oralmente a partir de las preguntas y consignas que se encuentran más abajo.

Una descripción algo más cualitativa de la cobertura en prensa de la inmigración pone de manifiesto que algunos temas son frecuentes y permanentes, como por ejemplo los propios sucesos entre inmigrantes y, en especial, sus tragedias al atravesar en pateras el estrecho desde Marruecos hasta la península. Esta travesía ha costado unas 3.000 vidas en cinco años, según datos de SOS Racismo. Si en el primer trimestre de 1999 se publicaron 68 artículos (6,4 por ciento de la cobertura) sobre polizones y pateras, en el tercer trimestre de 2000 la cifra se había incrementado hasta 409 (17,4 por ciento). Deberían agregarse a estas cifras los artículos sobre tráfico de inmigrantes que aumentaron de 55 a 169, además de otros artículos relacionados con el control de fronteras. En otras palabras, un promedio del 25 por ciento de artículos está relacionado con varias modalidades de entradas “ilegales”, control fronterizo, expulsiones y temas relacionados. (Van Dijk, Teun. *Dominación étnica y racismo discursivo en España y América Latina*. Barcelona: Gedisa, 2003)

- ¿Cuál es el tema de este fragmento? Propongan dos títulos que podrían sintetizar ese tema.
- ¿Cuál les parece que será la finalidad de volcar cifras y porcentajes en un texto como éste?
- ¿Cuál les parece que será la finalidad de la última oración, encabezada por el conector “en otras palabras”?
- Propongan otros conectores para reemplazar a “en otras palabras”.
- Ahora lean los siguientes enunciados y justifiquen cuál es el que les parece que mejor reformula al fragmento .

Primer enunciado

La cobertura que la prensa hace de la inmigración se concentra, sobre todo, en cuestiones que involucran a los inmigrantes con distintas formas de ilegalidad. Un ejemplo de esto es el tratamiento de las entradas a la península a través de pateras.

Segundo enunciado

Si se observa el tratamiento que la prensa hace de la inmigración desde una mirada un poco más exhaustiva, lo primero que se desprende es la presencia de artículos que vinculan al inmigrante con diferentes acontecimientos ilegales: de 68 artículos publicados en el año 99 pasamos a 409 en el año 2000.

Tercer enunciado

Una mirada atenta a las publicaciones en las que la prensa trata la inmigración permite reconocer la persistencia de temas que involucran a los inmigrantes en diferentes modalidades de ilegalidad. En el año 99, 68 artículos daban cuenta de asuntos vinculados con la inmigración, mientras que en 2000 la cantidad de artículos ascendió a 409. Un ejemplo de este tipo de artículos lo constituye el tema de la entrada de inmigrantes a la península a través de pateras, hecho que se ha cobrado ya muchas vidas.

ACTIVIDADES DE PRODUCCIÓN ESCRITA

Lean el siguiente fragmento para luego responder las consignas que se encuentran al final.

LA DIVERSIDAD LINGÜÍSTICA EN PELIGRO

¿Adónde habrán ido a parar los sonidos del chané, el vilela, el selknam, el haush, el teushen, el gññuna kñne, el allentiac y el millcayac? Nadie lo sabe. Pero los lingüistas están seguros por lo menos de algo; ninguna de esas ocho lenguas indígenas que se hablaban desde Salta hasta Tierra del Fuego ya se escuchan, y su desaparición advierte sobre el futuro de la diversidad lingüística del país.

Pero bien, para advertir el futuro hay que volver al pasado, justo antes de la llegada del “hombre blanco” a estas tierras. En ese entonces se calcula que se hablaban –no sólo en el territorio argentino- aproximadamente veinte lenguas – algunos lingüistas arriesgados estiman que hasta veinticinco-, pertenecientes a siete familias lingüísticas distintas. Tantas dudas y desacuerdos se deben a que estas lenguas son ágrafas, es decir, no quedaron registradas por escrito –salvo en los casos en que misioneros religiosos o viajeros redactaron gramáticas y diccionarios-. A lo cual se agrega que el conocimiento de algunas de ellas no permite diferenciar si se trataba de lenguas o de dialectos.

Además hay otro asunto más importante: de todas las lenguas que todavía se hablan, ¿cuántos hablantes quedan? Y aquí también hay discrepancias, porque el único censo sobre hablantes de lenguas indígenas se realizó en 1965 y no fue muy preciso, ya que “no se hizo con la intención de establecer si la gente que decía ser hablante en una determinada lengua podía expresarse en forma fluida”, opina Ana Fernández Garay, especialista en lenguas indígenas del Instituto de Lingüística de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA. A su vez, muchos aborígenes ni siquiera aclaraban que eran hablantes para no ser estigmatizados.

Pero más allá de estas salvedades, se ha detectado que las lenguas que corren más riesgo de extinción son el tehuelche, con sólo cinco hablantes, en Santa Cruz, y el chorote, en Salta, con sólo cuatrocientos hablantes aproximadamente.

Las demás, como el mapuche, el toba (con quince mil hablantes), el wichí, el matak, el pilagá, el mocoví, el quechua (más de sesenta mil hablantes en la Argentina), el chiriguano-chané (quince mil hablantes) o el guaraní, no pasan por una situación tan grave, pero tampoco se las puede descuidar.

EL RETROCESO LINGÜÍSTICO

A pesar de que lo que pasó con los indios desde la llegada del “blanco” en adelante es historia bastante conocida y lamentable, poca atención se le prestó además a la supervivencia de sus lenguas: la primera ley de educación de 1884

sólo reconoció al castellano como lengua oficial, y la lingüística recién comenzó a estudiar las lenguas indígenas en los años 60 de este siglo, pues antes se pensaba que no merecían ser estudiadas. Desde entonces, los especialistas se preguntaron por qué se dejaban de hablar. “El retroceso de las lenguas indígenas comenzó principalmente con la conquista del desierto y del Chaco durante el siglo XIX, cuando los indios fueron sometidos por los blancos y aprendieron el castellano –explica Fernández Garay-. En realidad no les quedaba otra salida si querían seguir viviendo”.

En algunos casos, esta imposición del castellano en el siglo pasado se sumó a un hecho anterior. Algunos grupos indígenas habían sojuzgado a otras comunidades y les impusieron el uso de su lengua, como ocurrió en el caso de los chané, en la provincia de Salta, que dejaron de utilizar totalmente su idioma porque así lo dispusieron los indios chiriguano. O también sucedió con grupos tehuelches, que primero fueron derrotados por mapuches, y poco después no les quedó otro remedio que hablar el español. Por esto se entiende que hoy sólo queden cinco hablantes de tehuelche, lengua que, según advierte Fernández Garay –que recopiló leyendas, mitos y diálogos de estos últimos hablantes en u libro Testimonios de Tehuelches, ya no se podría revitalizar. En otras palabras, la lengua tehuelche tiene los días contados. “Y la pérdida de un idioma da mucha lástima, porque junto a la lengua se pierden también los mitos, los rituales, los personajes que hacen a la identidad de cada comunidad indígena”.

Valeria Román, *Página 12*, 1997, fragmento.

- Escriban un resumen del texto anterior que comience de la siguiente manera: *El texto “La diversidad lingüística en peligro” expone la problemática que atraviesan las lenguas indígenas de la Argentina.”*
- Enumeren las explicaciones que se dan en el texto para sostener que no hay acuerdos entre los especialistas sobre la cantidad de lenguas que se hablaban en la Argentina.
- Investiguen acerca de otras lenguas indígenas de la Argentina que no se mencionen en el texto.

ACTIVIDADES DE REFLEXIÓN METALINGÜÍSTICA

- Relean los siguientes fragmentos extraídos de “La diversidad lingüística en peligro” y subrayen los elementos que permiten introducir reformulaciones.

Tantas dudas y desacuerdos se deben a que estas lenguas son ágrafas, es decir, no quedaron registradas por escrito –salvo en los casos en que misioneros religiosos o viajeros redactaron gramáticas y diccionarios-.

Por esto se entiende que hoy sólo queden cinco hablantes de tehuelche, lengua que, según advierte Fernández Garay –que recopiló leyendas, mitos y diálogos de estos últimos hablantes en u libro Testimonios de Tehuelches-, ya no se podría revitalizar. En otras palabras, la lengua tehuelche tiene los días contados.

- Reemplacen los elementos lingüísticos que subrayaron en la consigna anterior por algunos de los siguientes: por lo tanto- sin embargo- dicho de otro modo- entonces- en primer lugar- o sea.

- Completen los espacios en blanco con reformulaciones. No olviden utilizar algún conector de reformulación.

a) Además hay otro asunto más importante: de todas las lenguas que todavía se hablan, ¿cuántos hablantes quedan?.....

b) Las demás, como el mapuche, el toba (con quince mil hablantes), el wichí, el matakó, el pilagá, el mocoví, el quechua (más de sesenta mil hablantes en la Argentina), el chiriguano-chané (quince mil hablantes) o el guaraní, no pasan por una situación tan grave, pero tampoco se las puede descuidar.....

c) A pesar de que lo que pasó con los indios desde la llegada del “blanco” en adelante es historia bastante conocida y lamentable, poca atención se le prestó además a la supervivencia de sus lenguas: la primera ley de educación de 1884 sólo reconoció al castellano como lengua oficial,.....

El mal manejo de los signos de puntuación puede disminuir los límites de aceptabilidad de una reformulación, dado que éstos son un elemento importante en la construcción de sentido de un texto. Por eso, les proponemos que lean la última parte del artículo “La diversidad lingüística en peligro”, titulada “El suicidio mapuche y luego la dividan en párrafos.

EL SUICIDIO MAPUCHE

La lengua de los mapuches o “gente de la tierra” tampoco pudo escapar al retroceso experimentado por las otras lenguas y eso que eran indígenas provenientes de Chile que fueron capaces de cambiar el panorama lingüístico y etnográfico de la Patagonia. Es que, en parte, la marcha atrás se debió al “suicidio mapuche”, como se llamó a la decisión de los indígenas que hoy tienen más de sesenta años de no transmitir su idioma a las generaciones siguientes porque pensaban que los marcaba como algo étnicamente diferente ante una sociedad homogeneizada por el castellano. “Aunque a principios del 80 la actitud de muchos indígenas era “yo no hablo esa lengua, no la conozco” –recuerda la lingüista-, hoy a postura ha cambiado bastante. Mucha gente joven, mapuche y de otras etnias, empieza a sentirse orgullosa de su lengua materna, quiere revitalizarla y hasta valorar a sus ancestros”. Por lo visto, y antes de que sea demasiado tarde, no es poco lo que queda por hacer o, mejor, por hablar. Porque según recomienda uno de los más importantes sociólogos del lenguaje del mundo, Joshua Fishman, cuando un idioma no tiene demasiada vigencia se debe comenzar con la transmisión intergeneracional durante todos los momentos del día. Recién después los más chicos podrán ser alfabetizados en su lengua materna. Aunque vale aclarar que, según Fernández Garay, la recuperación de cada lengua indígena debe ser emprendida en principio por el interés de cada comunidad: “No sirve de nada que se lo impongamos desde afuera; no hay que olvidar que nosotros, ‘los blancos’, ya hicimos bastante daño.”

TEXTOS DE APLICACIÓN

- Lean el fragmento de un artículo periodístico extraído del diario boliviano (publicado en Argentina) *Renacer*. Respondan: ¿Cuál es el tema que se desarrolla en este artículo?

NUESTROS IDIOMAS ESTÁN VIVOS

“Saber apenas un idioma, es una enfermedad social; hablemos las lenguas originarias para vivir en igualdad y dignidad”

El idioma es uno de los pilares sobre los cuales se sostiene la Cultura de un pueblo, una nación. Es parte de la Identidad. En los estados modernos, conviven más de una cultura, más de una nación. Esto se puede apreciar particularmente en nuestra América Morena.

Antes de la invasión de occidente a esta parte del mundo, vivían una cantidad importante de culturas con sus propias particularidades, su propio idioma.

Aunque se crearon estados a principios del siglo XIX, que continuaron con el proceso de extinción de las culturas de los pueblos indígenas, iniciada por los europeos, los pueblos indígenas no desaparecieron, y por el contrario viven actualmente un proceso de revalorización de sus culturas.

En el cono sur de Abya Yala (América) el quechua, el aymara y el guaraní es hablado por millones de personas. La migración de las nuevas generaciones a ciudades cosmopolitas, como Buenos Aires, hace que se pierda la práctica del idioma y las wawas solo saben hablar el idioma oficial (castellano). Por ello, iniciamos una serie de entregas sobre idiomas que hablaban nuestros mayores, una riqueza de incalculable valor (no monetario), que sería bueno no perderlo.[...] (Diario *Renacer*, abril de 2006, fragmento)

- Debatan entre todos acerca del tema del artículo. ¿Piensan que es importante revitalizar las lenguas indígenas? ¿Por qué?

- Reflexionen oralmente acerca de la relación entre lengua e identidad.

- Relean el siguiente fragmento del texto anterior y luego extraigan el esquema de causa-consecuencia que lo estructura.

La migración de las nuevas generaciones a ciudades cosmopolitas, como Buenos Aires, hace que se pierda la práctica del idioma y las wawas solo saben hablar el idioma oficial (castellano).

Causa:.....

Consecuencia:

Reformulen el fragmento anterior comenzándolo del siguiente modo:

Por causa de.....

EVALUACIÓN

Les presentamos a continuación el fragmento de un artículo publicado en la Revista Ñ sobre las lenguas en peligro. Léanlo y luego reformulen las partes subrayadas.

LAS LENGUAS MUEREN EN SILENCIO

Según los expertos, numerosos idiomas nativos de América Latina, de los que hay alrededor de 950, corren serio peligro. La Unesco ha alertado sobre este desastre cultural: con la muerte de cada uno de ellos se apaga un universo irremplazable. Daniel Scarfo

En 1492, en el prólogo a la primera gramática castellana, el humanista Antonio de Nebrija advertía que siempre la lengua fue compañera del imperio. Mientras que muchas lenguas desaparecen, otras invaden, conquistan tierras y se instalan. Pensemos en el griego, el latín, el árabe, el inglés, el francés, el portugués, el ruso: las grandes lenguas siempre han ocupado territorios a la par de los ejércitos y el comercio. Escribimos en lenguas invasoras y escribir es sobrevivir. No es exagerado afirmar que una lengua sin Estado es una lengua en peligro.[...]

Según la Unesco, que en 2001 publicó el **Atlas de las lenguas en peligro de extinción**, más del 50% están hoy en riesgo y el 96% son habladas por sólo el 4% de la población mundial. Más allá de la simpatía por lo que perece, hoy se está investigando la relación entre biodiversidad y diversidad cultural y lingüística.

Se considera que una lengua está amenazada cuando un 30% de los niños de su comunidad no la aprende. Los factores principales son el número absoluto de hablantes, la proporción de hablantes en la población total, dónde, con quién y de qué se habla en la lengua, la respuesta de ésta a nuevos dominios y medios, y los materiales existentes para la alfabetización en la lengua en cuestión. Pero las más amenazadas son aquellas habladas sólo por personas de mediana edad.

La muerte de las lenguas se ha acelerado en los último siglos y el continente americano ha sido uno de los más afectados. Cada lengua corrió sus avatares históricos. Tomemos el caso de la comunidad náhua (o náhuatl) de México. De acuerdo con el **Códice de Florencia**, fuente básica sobre la conquista de México, este idioma cuyos más conspicuos hablantes eran los aztecas o mexicas contaba con escritura establecida al llegar Hernán Cortés. Pero no se trataba de una escritura alfabética ni fonética, sino de un menú muy complejo de glifos, sistema silábico y dibujo de personajes. Tras la conquista, en 1521, su escritura desapareció bruscamente debido a la destrucción física de los códices y su reemplazo por el alfabeto europeo. Hoy cerca de 1.000.000 habitantes hablan una variedad muy influida por el español. Han quedado para siempre, incrustadas o trasfundidas, palabras propias de la región, como chocolate, tomate y ajolote. Un caso opuesto

es el idioma de los yámanas, pobladores de la costa sur de Ushuaia. Debido a la lejanía, su lengua permaneció casi intacta hasta el siglo XIX y fue entonces que la registró el misionero Thomas Bridges en su diccionario yámana-inglés. [...]

Según Colette Grinevald (de la universidad de Lyon), existen cerca de 950 lenguas de una enorme diversidad en el continente americano. Según la Unesco, en Perú hablan quechua unos 4,4 millones de personas (el 14,7%, según Leclerc, en un país de casi cien idiomas autóctonos). De acuerdo con Leclerc sólo un 43% de los bolivianos tiene el español como lengua materna: el quechua (36,4%) y el aymara (22,5%) dominan en el altiplano. [...]

En cuanto a la Argentina, somos el español que hablamos en una amplia mayoría. Sin embargo, podríamos ser también el aymara, el guaraní, el mapuche, el mocoví, el quechua, el tehuelche, el toba, el wichí, todos ellos hablados con las marcas que les dejaron la conquista y la inmigración. Según Leclerc, sobreviven alrededor de veinte lenguas autóctonas. La lengua mocoví es aún hablada por cerca de 4.000 personas y el toba tiene alrededor de 15.000 hablantes. Pero los indígenas constituyen cerca del 2% de la población del país.

Es llamativo hasta qué punto este cataclismo lingüístico, que es también cultural dado que cada lengua supone una particular visión del mundo, se produce y aumenta en medio de una gran indiferencia. Si la patria es la lengua, hay patrias dentro de la patria con lenguas que se tocan, se aparean y también se matan o mueren.

(Revista Ñ, 13 de noviembre de 2004, edición especial. Fragmento)

Relean el siguiente fragmento del texto anterior y luego seleccionen de la lista que figura a continuación aquellos enunciados que podrían integrarse en el fragmento sin violentar o distorsionar su sentido. Indiquen un lugar en el que podrían insertar el o los enunciados en el texto y si necesitarían incluir algún conector para hacerlo. Además, justifiquen por qué no incluiría algún/os enunciado/s.

Se considera que una lengua está amenazada cuando un 30% de los niños de su comunidad no la aprende. Los factores principales son el número absoluto de hablantes, la proporción de hablantes en la población total, dónde, con quién y de qué se habla en la lengua, la respuesta de ésta a nuevos dominios y medios, y los materiales existentes para la alfabetización en la lengua en cuestión.

ENUNCIADOS:

a) Muchas lenguas indígenas solo se hablan en la casa y entre los parientes más cercanos.

b) Es posible que usted, lector, no esté de acuerdo con esto, pero lamentamos decirle que es la realidad.

c) En la mayoría de las comunidades, los niños desconocen por completo la lengua nativa de sus padres, quienes por otra parte, casi no hablan la lengua en presencia de ellos.

d) Nadie duda de que las lenguas indígenas están en peligro de extinción, pero es una macana pensar que eso está vinculado con la identidad de una persona.

Reflexionen entre todos acerca del último párrafo del artículo “Las lenguas mueren en silencio”. ¿Están de acuerdo con esa idea? Reformúlenla oralmente.

