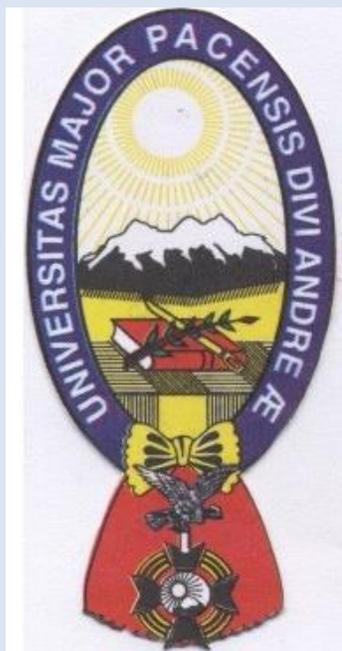


**UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE LINGÜÍSTICA E IDIOMAS
MENCIÓN LINGÜÍSTICA Y LENGUAS NATIVAS**



**ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL IDIOMA AYMARA
COMO SEGUNDA LENGUA EN LOS ESTUDIANTES
DE LA E.S.F.M.T.H.E.A.**

(Escuela Superior de Formación de Maestros Técnico Humanístico El Alto)

POSTULANTE: Univ. SANTOS POMA LAURA

DOCENTE GUÍA: Lic. PASCUAL GUTIERREZ

La Paz - Bolivia

2010

ÍNDICE DE CONTENIDOS

ÍNDICE DE GRÁFICAS.....	vi
ÍNDICE DE FIGURAS	vii
ÍNDICE DE CUADROS	viii
LISTA DE ANEXOS	ix

DEDICATORIA.....	x
AGRADECIMIENTO	xi
ABREVIATURAS Y SIGLAS	xii
RESUMEN	xiii

CAPÍTULO I

1.1. INTRODUCCIÓN.....	1
1.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	2
1.3. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	3
1.4. DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA	3
1.5. JUSTIFICACIÓN	4
1.6. OBJETIVOS	5
1.6.1. Objetivo General	5
1.6.2. Objetivos Específicos.....	5
1.7. HIPÓTESIS	5

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. MARCO TEÓRICO	6
2.1.1. Teorías Sobre la Adquisición del Lenguaje	6
2.1.1.1. Teoría Cognitivista	6

2.1.1.2. Teoría Humanista.....	7
2.1.1.3. Teoría Innatista	7
2.1.1.4. Teoría Gramatical	8
2.1.2. Métodos en la Enseñanza de Lenguas	9
2.1.2.1. Método Audio-Oral / Audio-Visual	10
2.1.2.2. Método Cognitivo	11
2.1.2.3. Método Comunicativo.....	12
2.1.2.4. Método Directo	13
2.1.2.5. Método Natural.....	14
2.2. MARCO REFERENCIAL.....	16
2.2.1. Enseñanza-Aprendizaje de la Segunda Lengua	16
2.2.2. Lenguaje y Comunicación.....	17
2.2.3. Criterio Pedagógico.....	18
2.2.4. Rasgos Generales del Maestro	19
2.2.5. Estudios Sobre Lingüística Aymara	20
2.2.6. Diglosia Entre Aymara y Castellano	23
2.2.7. Estructura Oracional del Idioma Aymara.....	24
2.2.8. Elisión Vocálica	25
2.2.9. Características de la ESFMTHEA	27
2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS.....	30

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	33
3.2. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN	34
3.3. UNIVERSO	35
3.4. MUESTRA.....	35

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE DATOS

4.1. ANÁLISIS DE DATOS.....	37
4.1.1. Lengua materna de los estudiantes de la ESFMTHEA	37
4.1.2. Aceptación de la Enseñanza del Aymara.....	38
4.1.3. Métodos de enseñanza del Aymara	40
4.1.4. Aprendizaje del Aymara	41
4.1.5. Materiales de Enseñanza del Aymara.....	42
4.1.6. Enseñanza del Aymara	43
4.1.7. Motivación en la Enseñanza-Aprendizaje del Aymara	44
4.2. DIFICULTADES EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL AYMARA COMO L2.....	45
4.2.1. Criterios Lingüísticos.....	46
4.2.2. Criterios Sociales	62
4.2.3. Criterios Pedagógicos.....	65

CAPÍTULO V

PROPUESTA PARA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL IDIOMA AYMARA COMO SEGUNDA LENGUA

5.1. INTRODUCCIÓN	70
5.2. JUSTIFICACIÓN	70
5.3. OBJETIVOS	71
5.3.1. Objetivo General	71
5.3.2. Objetivos Específicos	72
5.4. ORGANIZACIÓN	72
5.4.1. Criterios Lingüísticos.....	74
5.4.2. Criterios Sociales	86
5.4.3. Criterios Pedagógicos.....	95

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1. CONCLUSIONES	104
6.2. RECOMENDACIONES	106

BIBLIOGRAFÍA

ANEXOS

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica N° 1. Lengua materna de los estudiantes.....	37
Gráfica N° 2 Pregunta N° 1 ¿Usted está de acuerdo con la enseñanza del idioma aymara en la ESFMTHEA?	39
Gráfica N° 3 Pregunta N° 2 ¿Está de acuerdo con los métodos de enseñanza que emplea el docente?.....	40
Gráfica N° 4 Pregunta N° 3 ¿Usted considera fácil o difícil aprender el idioma?	41
Gráfica N° 5 Pregunta N° 4 ¿Cuáles son los materiales de enseñanza que utiliza el docente de aymara?.....	42
Gráfica N° 6 Pregunta N° 5 ¿Usted aprendió aymara con o sin elisión vocálica?	44
Gráfica N° 7 Pregunta N° 8 ¿Usted considera que hay motivación por parte del docente del idioma aymara?	45

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura N° 1 Aparato Fonador	75
Figura N° 2 Rueda.....	84
Figura N° 3 Lluvia de ideas	86
Figura N° 4 Conversación en parejas.....	89
Figura N° 5 Ubicación de las piezas	100

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro N° 1 Dificultades en la enseñanza-aprendizaje del Aymara	46
Cuadro N° 2 Confusión de fonemas.....	49
Cuadro N° 3 Estructura oracional castellana.....	56
Cuadro N° 4 Préstamos lexicales del castellano	61
Cuadro N° 5 Estrategias de solución a las dificultades	73
Cuadro N° 6 Crucigrama para los préstamos lexicales	83
Cuadro N° 7 Recuperación de palabras.....	85
Cuadro N° 8 Saludos en aula.....	92
Cuadro N° 9 Expresiones que utiliza el estudiante	94
Cuadro N° 10 Palabras claves en compra y venta.....	95
Cuadro N° 11 Temas que debe contener un material didáctico audiovisual ..	102

LISTA DE ANEXOS

- Anexo 1. Cuestionario para estudiantes
- Anexo 2. Recolección de datos (FASE I)
- Anexo 3. Recolección de datos (FASE II)
- Anexo 4. Resultados del cuestionario a estudiantes
- Anexo 5. Cuestionarios llenados por los estudiantes

DEDICATORIA

*Con todo cariño y afecto a mis padres y a toda mi familia,
por haberme inculcado a una constante superación.*

AGRADECIMIENTO

A los docentes de la Carrera de Lingüística e Idiomas, por sus enseñanzas y por el apoyo incondicional a lo largo de estos años de estudio, lo que ha contribuido en mi formación profesional.

Al Lic. Pascual Gutiérrez por su valiosa paciencia y apoyo constante. Quien como tutor de la presente tesis ha hecho realidad mi sueño.

Asimismo, a los revisores de mi trabajo como el Lic. Edgar Plata y el Mg. Sc. Eulogio Chávez porque con sugerencias han contribuido a mejorar este documento.

ABREVIATURAS Y SIGLAS

Adv.	Adverbio
ASL	Adquisición de la Segunda Lengua
Ay.	Aymara
Cast.	Castellano
CPE	Constitución Política del Estado
EIB	Educación Intercultural Bilingüe
H-1	Hoja 1
L2	Segunda Lengua
L1	Lengua Materna
ESFMTHEA	Escuela Superior de Formación de Maestros Técnico Humanístico El Alto
LA	Lingüística Aplicada
LC	Lingüística Contrastiva
O	Objeto
S	Sujeto
V	Verbo

RESUMEN

La enseñanza-aprendizaje del aymara como segunda lengua requiere de estrategias para lograr que el estudiante tenga competencia comunicativa. Por ello, el objetivo de investigación es Proponer estrategias metodológicas para la enseñanza-aprendizaje del idioma aymara como L2, en la Escuela Superior de Formación de Maestros Técnico Humanístico El Alto (E.S.F.M.T.H.E.A.).

Se empleó el estudio descriptivo con diseño transeccional, mediante un cuestionario y composición escrita en lengua aymara por los estudiantes de Quinto Semestre de la Carrera Idioma Nativo Aymara. El universo fue de 115 y la muestra no probabilística de 48 estudiantes.

La investigación demuestra que la enseñanza-aprendizaje del aymara como segunda lengua carece de un plan sistemático de enseñanza; existe una escasa utilización de estrategias metodológicas en la enseñanza del idioma aymara como segunda lengua; y los estudiantes muestran dificultades en el aprendizaje del aymara. Para ello se propone estrategias lingüísticas, sociales y pedagógicas.

Como estrategias lingüísticas se plantea el consenso institucional, distinción con parónimos, empleo de la fonética articulatoria, charlas básicas, uso de literatura aymara, tarjetas de color, uso de los verbos más usuales, lectura en voz alta, complementación de oraciones, elaboración de cuadros, crucigramas, interpretación de adivinanzas, poesías y canciones, y lluvia de ideas. Las estrategias sociales son trabajo en grupos y parejas, conversaciones espontáneas y enculturación del maestro. Las estrategias pedagógicas son diseño curricular, elaboración de materiales, método ecléctico, método lúdico, equipos multimedia y redacción.

CAPÍTULO I

1.1. INTRODUCCIÓN

Bolivia se caracteriza por ser un país pluricultural y multilingüe, porque existen 36 culturas-lenguas diferentes que fueron reconocidas por la Nueva Constitución Política del Estado, éstas pertenecen a los distintos departamentos y regiones del país. De la diversidad de culturas, se tiene algunas que son minoritarias, junto a sus lenguas en vías de extinción.

La cultura aymara tiene una amplia variación de costumbres lingüísticas; es decir, su lengua se diferencia de una región a otra, lo que se evidencia concurriendo a las distintas provincias y comunidades. En términos territoriales, el aymara es hablado por más de dos millones de personas que viven en el sur del Perú, gran parte del altiplano boliviano y el Norte de Chile. Actualmente, la mayoría de los aymara-hablantes son bilingües o trilingües debido al contacto de lenguas que caracteriza a la zona andina.

Desde la época colonial, la cristianización presentó una modalidad de educación formal para pueblos indígenas; al mismo tiempo, esta forma de educación planteaba políticas lingüísticas para adoptar la lengua ajena que es el castellano. Este proceso significó el destierro de las lenguas nativas, para penetrar en las conciencias indígenas a través de la catequización, tal como señala Gómez (2001:7).

Por ello, en la presente investigación se plantean estrategias metodológicas para la enseñanza-aprendizaje del idioma aymara como segunda lengua, basadas en las dificultades diagnosticadas en el aula. De tal manera, se propone una metodología de enseñanza acorde a los estudiantes de la ESFMTHEA, ya que esta institución de formación de maestros se constituye por estudiantes de diferentes niveles de conocimiento lingüístico y cultural.

El presente trabajo de investigación está estructurado en seis capítulos. El primero detalla el planteamiento del problema, el segundo desglosa el marco teórico, el tercero especifica la metodología, el cuarto presenta el análisis de los datos, el quinto plantea la propuesta y finalmente el último capítulo incluye las conclusiones y recomendaciones.

1.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La enseñanza del aymara como segunda lengua en contextos urbanos se hace difícil porque persiste el fenómeno diglósico; es decir, el castellano es más utilizado para la comunicación en diferentes instituciones públicas y privadas. Por esa razón, la lengua aymara necesita estudios profundos especialmente en el campo lingüístico para alcanzar una enseñanza innovadora. Los estudios de Hardman y otros (1988), Briggs (1993) y Gómez (2000) han contribuido con diccionarios, gramáticas, manuales de enseñanza, entre otros, que son un aporte valioso a la lingüística aymara. Estos trabajos son una base para normalizar la lengua aymara, pues contribuyen al desarrollo del idioma.

El presente estudio se orienta al campo de la enseñanza y aprendizaje del idioma aymara como segunda lengua en los estudiantes de la ESFMTHEA. En ese contexto, los estudiantes de formación para maestros que no tienen el aymara como primera lengua no logran comunicarse de manera fluida en lengua aymara, se limitan a una comunicación poco frecuente y en circunstancias de exigencia por los maestros. De esta manera, sólo se afecta la motivación para que ellos aprendan y acepten esta lengua.

La enseñanza del aymara debe superar el conflicto que sufren los estudiantes al enfrentarse a nuevos sonidos y grafías diferentes a su lengua materna. Asimismo, se presentan dificultades en la pronunciación de la lengua meta, pues estos sonidos requieren del uso de otros músculos del aparato fonador que no estaban acostumbrados a emplearlos. Esto repercute también en la

lengua escrita, ya que la lengua aymara es sufijante y una sola palabra equivale a una oración completa con más de una palabra en el castellano.

Por lo tanto, es necesario plantear estrategias de fortalecimiento para la enseñanza y aprendizaje de la lengua aymara. De esta manera, la formación docente de la ESFMTHEA inserta los valores culturales del saber y ciencia de la cosmovisión aymara.

1.3. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

- ❖ ¿Cuáles son las opiniones de los estudiantes de la ESFMTHEA acerca de la enseñanza-aprendizaje del aymara como segunda lengua?
- ❖ ¿Qué metodología de enseñanza emplean los docentes de Aymara como segunda lengua?
- ❖ ¿Cuáles son las dificultades lingüísticas, sociales y pedagógicas en la enseñanza-aprendizaje del idioma Aymara como segunda lengua?

1.4. DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA

El presente trabajo de investigación se enmarca en la lingüística aplicada porque analiza la enseñanza-aprendizaje del idioma aymara como segunda lengua. Para ello, se consideró a los estudiantes que cursaban el penúltimo semestre de estudio de la Carrera de Idioma Nativo Aymara de la ESFMTHEA. Por lo que el trabajo de campo fue realizado el segundo semestre de la gestión 2008.

1.5. JUSTIFICACIÓN

La legislación del sistema educativo de 1995, en su numeral cinco, dispone una Educación Intercultural Bilingüe (EIB) de mantenimiento y desarrollo que propone una planificación lingüística. De esta manera se resuelven problemas de la lengua y se logran objetivos relacionados con ellos; por medio de una intervención institucionalizada y organizada en el uso de lenguas.

La enseñanza-aprendizaje del idioma aymara como segunda lengua es imprescindible para el fortalecimiento de un país pluricultural como Bolivia, porque la sociedad necesita de uno o más idiomas para comunicarse. Por eso, se implementa la enseñanza de la lengua aymara en los diferentes Institutos Escuelas Superiores, universidades, institutos privados y demás.

La enseñanza de lenguas depende de factores sociales, psicológicos y culturales. En ese sentido, actualmente las lenguas originarias de Bolivia tienen gran apoyo social y cultural; pero requieren de estrategias encaminadas a lograr una enseñanza-aprendizaje óptima, en un contexto dominado por la lengua castellana. En ese sentido, la presente investigación se orienta a plantear una propuesta dirigida a encaminar el trabajo de los maestros de idioma nativo.

La presente investigación ofrece como aporte, para enriquecer el campo de la enseñanza, estrategias que fortalecen el currículo educativo, de manera que el aprendizaje de esta lengua como L2 prospere y no se pierda poco a poco. Finalmente, este trabajo de enseñanza del idioma aymara como segunda lengua en esta institución es un instrumento útil para maestros, estudiantes, escritores y otros profesionales que contribuyan a la sistematización del idioma aymara.

1.6. OBJETIVOS

1.6.1. Objetivo General

- ❖ Proponer estrategias metodológicas para la enseñanza-aprendizaje del idioma aymara como L2, en la Escuela Superior de Formación de Maestros Técnico Humanístico El Alto.

1.6.2. Objetivos Específicos

- ❖ Describir las opiniones de los estudiantes de la ESFMTHEA acerca de la enseñanza-aprendizaje del aymara como segunda lengua.
- ❖ Analizar la metodología de enseñanza empleada por los docentes de Aymara como segunda lengua.
- ❖ Determinar las dificultades lingüísticas, sociales y pedagógicas en la enseñanza-aprendizaje del idioma aymara como segunda lengua.

1.7. HIPÓTESIS

- ❖ La enseñanza-aprendizaje del aymara como segunda lengua carece de un plan sistemático de enseñanza, empleado por los docentes de la ESFMTHEA.
- ❖ Existe una escasa utilización de estrategias metodológicas en la enseñanza del idioma aymara como segunda lengua en la ESFMTHEA.
- ❖ Los estudiantes de la ESFMTHEA muestran dificultades en el aprendizaje del aymara, que radican en la falta de normalización lingüística de la lengua.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. MARCO TEÓRICO

En este apartado se presentan las interpretaciones de los diferentes enfoques teóricos de cada autor con relación a la enseñanza-aprendizaje, ya que las teorías ayudan a ampliar el conocimiento con el fin de ofrecer un análisis adecuado.

2.1.1. Teorías Sobre la Adquisición del Lenguaje

Existen muchas teorías relacionadas con la adquisición del lenguaje, las más adecuadas al estudio son las siguientes:

2.1.1.1. Teoría Cognitivista

La teoría cognitivista parte como una reacción contra el conductismo Watsoriano, contra la concepción de la conducta como resultado de la relación estímulo-respuesta y, en consecuencia, como un rechazo a la teoría del conocimiento clásico. El término cognitivista viene del verbo latino “*cognosiere*” que significa ‘conocer’. La importancia de esta teoría radica en el interés por explicar cómo llega el individuo a conocer su mundo y cómo, utilizando esos conocimientos, se relaciona con su medio.

El principal representante es Jean Piaget, creador de la epistemología genética; quien propone una teoría evolutiva, considerando la cognición como un ejemplo de sistema biológico. Piaget presenta la cognición como un ejemplo de dos invariantes funcionales: la organización y la adaptación; afirmando que el desarrollo es la interacción entre el organismo y el ambiente, como un proceso activo y autogenerado (Fernández, 1987:46).

Los cognitivistas europeos como Freud, Wallon o Piaget estuvieron centrados en estudiar el comportamiento humano a la luz de su génesis, de origen y desarrollo en cada nivel de su evolución. La fuente de conocimiento es la acción, y el organismo actúa tan pronto entra en relación con el ambiente que lo acoge. Las acciones forman esquemas que son las unidades básicas de conocimiento (Marín y Sánchez, 1991:26).

2.1.1.2. Teoría Humanista

Esta orientación teórica tiene influencia sobre todo en la educación formal, que se da dentro de una clase; es decir, se refiere al ambiente donde ocurre el aprendizaje, el cual debe ser confortable y adecuado para el estudiante. Lo importante es que el maestro sea tolerante y comprensivo para hacer sentir seguro al estudiante. De la misma manera, es significativo incentivar al estudiante a enfrentar el problema y finalmente ayudarlo a desarrollar buenas estrategias de aprendizaje.

Por otro lado, Moskowitz (Citado por Richards, 1998:98) desinteresado por los problemas de corrección se preocupa sobre todo por los mecanismos afectivos. Sostiene que el rol de la lengua es fundamentalmente enriquecer a la persona. Un sujeto aprenderá si la lengua le sirve para mejorar sus relaciones con los demás, para conocerse mejor a sí mismo y al mundo. El enfoque de muchos de los autores llamado humanista es también comunicativo, pero estos afirman que la comunicación no es un simple intercambio de palabras; sino que el individuo cuando aprende está arriesgándose, está participando como persona que tiene miedo, que está contenta, que es tímida y todo eso influye en su manera de aprender a expresarse en la segunda lengua.

2.1.1.3. Teoría Innatista

Esta teoría deriva de la aserción fundamental de que la adquisición del lenguaje es innata. Por tanto, se afirma que el ser humano nace con un dispositivo para

la adquisición del lenguaje y una percepción sistemática del lenguaje alrededor de nosotros. Algunos autores sostienen que para aprender a hablar la L2 se debe imitar cuanto podamos el método utilizado para aprender la L1. Para hablar de forma espontánea, es necesario usar mecanismos inconscientes.

Según Marín y Sánchez (1991:28), todos los hombres nacen con una capacidad especial para el lenguaje, éste no se aprende por medio de la imitación de la lengua de su entorno, sino que aprenden el lenguaje por estar expuestos a él y por usarlo como medio de comunicación social. El organismo aporta al aprendizaje de una determinada lengua, sistemas generativos a partir de los cuales selecciona la gramática de su lengua propia, basándose en los hechos lingüísticos a los que está expuesto. Es decir, que emplea su propia lengua como ejemplo para construir la gramática de la segunda lengua.

2.1.1.4. Teoría Gramatical

Pienemann y Ellis (1985:65) sostienen que además del lenguaje comprensible es necesario enseñar la gramática explícita para acelerar y mejorar la calidad de adquisición de la L2. Es decir, para poder enseñar la gramática sin perjudicar al estudiante. Pieneman propone enseñar gramática explícita sólo cuando los estudiantes saben usar bastante bien una forma, como cuando la están usando en variación libre.

Por otro lado, Ellis (1985) propone enseñar reglas de gramática, pero no obligar a usarlas y aplicarlas; ya que, cuando se está en condiciones de aplicar la regla se hará de forma natural. Además, si se enseña a niños menores de 16 años, no es necesario enseñarles gramática y menos de forma explícita, ya que antes de esa edad la metodología natural y comunicativa se puede aplicar muy bien.

2.1.2. Métodos en la Enseñanza de Lenguas

Existen muchos métodos para la enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua; sin embargo, las necesidades de la sociedad actual condicionan el uso de una metodología más interactiva y participativa, en la que se da más importancia a las habilidades orales que las escritas, de manera que las personas aprendan a utilizar la lengua, más allá de conocer sólo la gramática.

Se debe tener en cuenta que en cualquier proceso de enseñanza hay dos componentes que están íntimamente relacionados: *el qué* hacer y *el cómo* hacer. El *qué* constituye los contenidos fundamentales de una asignatura en relación con un determinado estudio del aprendizaje. Mientras *el cómo* representa los procedimientos más adecuados y eficientes para garantizar el aprendizaje de un conjunto de contenidos. Entonces, *el cómo* garantiza el uso y dominio de una lengua, especialmente, una lengua extranjera que es distinta de la materna, a lo que se denomina, dentro del marco de la Lingüística Aplicada, metodología.

Marín y Sánchez (1991:49) han señalado la diferencia entre una teoría lingüística y la metodología: es necesario distinguir entre la teoría lingüística, que estudia las propiedades generales de las lenguas naturales y determina la forma de la gramática susceptible de dar cuenta de estas propiedades, y la metodología, que proporciona un conjunto de procedimientos de análisis encaminados a determinar las reglas de una lengua. En otras palabras, se refiere a qué manera específica se trabaja en el aula —qué procedimientos emplear y qué materiales didácticos. Se trata de una pregunta que siempre surge en todo maestro que está enfrente de un grupo de estudiantes: ¿qué orientación metodológica debo adoptar? Pero en realidad no existe una orientación metodológica que pueda solucionar por sí misma todos los problemas que nacen durante el proceso de la enseñanza de lengua extranjera.

El método en la enseñanza de lenguas detalla los principios basados en las teorías y contenidos que constituyen el objeto de estudio. Por ello, a continuación se explican los métodos que se consideran pertinentes a la enseñanza de una segunda lengua, ya que no existe un único método que solucione todos los problemas de enseñanza de lenguas.

2.1.2.1. Método Audio-Oral / Audio-Visual

Para abordar el método audio-oral, centramos el trabajo en la introducción de la Escuela Estadounidense, cuyo representante es Bloomfield¹. Esta escuela estructuralista presta mayor atención a la descripción del mismo lenguaje y cree que exponer el sentido del lenguaje no es tarea de la lingüística. La secuencia de describir una lengua consiste en la recopilación de enunciados o de textos pronunciados por un hablante, división de los fonemas y morfemas, y clasificación de las unidades lingüísticas, según sus propias leyes (Richards, 1998:50).

El idioma objeto de aprendizaje se entiende como expresión oral en vez de expresión escrita. Las estructuras básicas de la lengua, los vocabularios y léxicos se introducen según el grado de dificultad y su grado de frecuencia en la lengua oral. Las unidades lingüísticas serán repetidas y ejercitadas por los estudiantes, hablando y escuchando hasta que se conviertan en hábitos automáticos. Se utiliza el método inductivo en vez del deductivo; es decir, lo que cuenta en este método es practicar sistemática e intensivamente las estructuras elegidas a través de repetir y escucharlas varias veces.

En los años cincuenta del siglo pasado, en la Escuela Francesa St. Cloud, con el aprovechamiento de los medios electrónicos, el método audio-oral se desarrolló hasta convertirse en el audio-visual. Se cree que si tanto la imagen

¹ Bloomfield, Leonard. Lingüista norteamericano (Chicago 1887 – New Haven, Connecticut, 1949) fundó la escuela estructuralista norteamericana. (2002:1165).

como el sonido son los principales canales para transmitir la información y aprender otro idioma; naturalmente, se emplean los medios audiovisuales presentando los diálogos de la vida cotidiana de los nativos, en un contexto global. Igual que el método audio-oral, la palabra hablada es el centro en torno al que gira la enseñanza de lenguas extranjeras con explicaciones gramaticales que se consideren necesarias.

2.1.2.2. Método Cognitivo

A continuación, se presenta un enfoque distinto del lenguaje en la llamada *gramática transformacional* de Noam Chomsky². A principios de los años sesenta, la ciencia lingüística asiste a lo que se ha considerado un gran cambio, como consecuencia de la publicación de los trabajos de este lingüista americano: *Estructuras Sintácticas* (1957) y *Aspectos de la teoría sintáctica* (1965). Estos trabajos inscriben las bases de la lingüística generativa-transformacional: a partir del concepto de competencia lingüística³, que es entendida como el conocimiento inconsciente de un hablante oyente ideal en una comunidad hablante completamente homogéneo (Richards, 1998: 67).

El método cognitivo se formó en los años cincuenta y sesenta sobre la base de la teoría de la gramática generativa. A diferencia del estructuralismo, se cree que los hábitos lingüísticos se logran sobre los cimientos del entendimiento de las reglas en vez de la repetición de las pautas de oraciones o una serie de

² Chomsky, Noam lingüista norteamericano (Filadelfia, 1928). En sus principales obras (*Estructuras sintácticas*, 1957 y *Aspectos de la teoría sintáctica*, 1965) propuso un nuevo modelo de descripción del lenguaje: la gramática generativa. Ha defendido posiciones políticas y filosóficas radicales desde una ética humanista (la responsabilidad de los intelectuales, 1966; *Conocimiento y libertad*, 1971; *Sobre el poder y la ideología*, 1988).

³ Marín y Sánchez. *Lingüística aplicada* (1991:56). "La gramática generativa distingue entre competencia y actuación lingüísticas. La competencia es todo el saber lingüístico implícito que posee cualquier hablante de una lengua, sin que tenga que ser consciente de todo este saber; la actuación lingüística es, por el contrario, la utilización, el empleo real de la lengua en una situación concreta, es la puesta en práctica de la competencia en cada acto de habla".

estructuras lingüísticas. Para el método cognitivo, dominar una lengua extranjera es procurar crear la mayor competencia posible en dicha lengua.

Según Chomsky, el cerebro humano tiene un mecanismo general dotado por la naturaleza para manejar idiomas (Marín y Sánchez, 1991: 56). Después de la entrada de materiales lingüísticos, sabe discernir y elaborarlos para lograr un sistema de normas, que será utilizado para generar nuevas oraciones. La gramática generativa pretende reconstruir los principios que subyacen a la capacidad de los hablantes de comunicarse entre sí, comprendiendo y construyendo oraciones.

La tarea del maestro de lengua extranjera es transmitir a los estudiantes un conocimiento cognitivo del sistema lingüístico que les permitirá crear un gran número de manifestaciones gramaticales. Después del estudio, los estudiantes comprenden y construyen oraciones que no han oído previamente, utilizando las reglas generadas por el cerebro.

2.1.2.3. Método Comunicativo

Según el método comunicativo, la enseñanza de una lengua extranjera se centra en el acto de habla; por lo que en el aprendizaje primarán las funciones comunicativas del lenguaje sobre la gramática (Marín y Sánchez, 1991:57). Como consecuencia, la pronunciación, el léxico y la sintaxis se conciben como medios para lograr el fin de la comunicación interpersonal. Asimismo, las actividades comunicativas se constituyen en catalizadores indiscutibles del proceso de aprendizaje y la enseñanza de lenguas extranjeras.

En el aula, el maestro intenta reproducir con los medios disponibles, una situación real en la que dos o más estudiantes interlocutores intercambian información, manifiestan sentimientos, hacen peticiones, piden la opinión del otro y demás. El objetivo principal es producir estructuras lingüísticas que sean

aceptables más que comunicar significados de manera eficaz (Littlewood, 1998:82). En otras palabras, el objetivo prioritario de esas actividades es la interacción comunicativa en la que se desarrolla la capacidad de usar la lengua de los estudiantes para comunicarse, así como la conciencia intercultural durante el proceso de la comunicación.

Siguiendo a Marín y Sánchez (1991:58), se puede afirmar que lo que en nuestros días se denomina método comunicativo surge precisamente muy de la mano de los programas nocional-funcionales. Entonces, el método comunicativo está asociado directamente con los planteamientos nocional-funcionales. El concepto vertebrador del aprendizaje, según dichos programas, es el de función lingüística, entendida como las acciones efectuadas con la lengua aprendida: saludar, disculparse, hacer compras, alquilar un piso, expresar tristeza, manifestar sorpresa, felicitar y muchas otras. Los programas constituyen un importante cambio en la enseñanza de lenguas extranjeras y han causado una gran influencia sobre los métodos surgidos posteriormente: método comunicativo y enfoque por tareas.

2.1.2.4. Método Directo

Como se ha mencionado antes, no existe un solo método que pueda solucionar todos los problemas de la enseñanza de segundas lenguas. En la práctica de la enseñanza, la metodología puede ser tan complicada que el maestro opta por un método combinado que integra todas las aportaciones que cada método genera. Sin embargo, en algunos métodos puede no encontrar la huella evidente de una específica escuela lingüística, como es el método directo.

La aparición de este método se considera como una compensación para el método tradicional, que depende de la lengua materna durante el proceso de la enseñanza de idiomas extranjeros. Se presta más atención al desarrollo de las destrezas de oír y de hablar; interesa la articulación en las segundas lenguas

para lograr su perfección. La enseñanza de una segunda lengua según este método se basa en el uso de estructuras oracionales (Marín y Sánchez, 1991:52).

La historia de la enseñanza de lenguas está llena de casos que demuestran que el aprendizaje de un idioma se ha llevado a cabo de diferentes maneras, mediante la práctica. Desde muy antes, ya era habitual enviar a los hijos a vivir en el extranjero con el único propósito de aprender un idioma. Francia e Inglaterra, ofrecieron abundantes ejemplos de esta índole. Muchos nobles enviaban a sus hijos a Francia para aprender francés.

Algo semejante siguen haciendo innumerables padres en nuestros días. Realmente, esto no es diferente de la práctica de los antiguos romanos, que se valían de esclavos para que sus hijos aprendieran el griego mediante la conversación. En el siglo XIX, la metodología fundamentada sobre el proceder de la naturaleza se expandía y popularizaba hasta ser conocida en muchas partes del mundo. Se creía que la mejor manera de aprender la lengua era hablándola, propiciando que los estudiantes estén continuamente inmersos en ella y los materiales incluían, con frecuencia, textos de conversación y diálogos cotidianos. Como consecuencia, el método relacionado con la enseñanza natural es el denominado *método directo*, pues fue transmitido de manera simple.

2.1.2.5. Método Natural

Se basa en una teoría del aprendizaje que especifica tanto procesos como condiciones. Trata las condiciones que se consideran necesarias para que se produzca el aprendizaje, sin especificar los procesos (Richards, 1998:25). En este método importa la atmósfera del aula, pues busca mejorar los sentimientos de miedo e inseguridad que experimentan muchos estudiantes.

El método natural pone énfasis en la exposición a la lengua que en su práctica, y en el máximo aprovechamiento de la preparación emocional para el aprendizaje. Krashen (Citado por Richards, 1998:127) acentúa la importancia del vocabulario, sugiriendo la idea de que una lengua es esencialmente su léxico. Bajo este método, la lengua se considera como un vehículo para comunicar significados y mensajes.

Según este método se necesita enumerar los objetivos de un curso de idiomas y lograr:

- Las destrezas orales básicas de comunicación personal.
- Las destrezas escritas básicas de comunicación personal.
- Destrezas orales de aprendizaje académico.
- Destrezas escritas de aprendizaje académico (Richards, 1998:132).

Existen condiciones necesarias para que se consiga el aprendizaje de una segunda lengua en forma natural:

- Exposición al input de la lengua que se está aprendiendo, de manera que los mecanismos del aprendizaje natural tengan elementos para ponerse a funcionar.
- Interacción con otros hablantes, los dos hablantes construyen frases por turnos.
- La motivación como la necesidad de utilizar la lengua para la comunicación.
- La actitud del que aprende hacia la comunidad de la segunda lengua.
- La emoción del que aprende porque puede experimentar sensaciones de inseguridad que surgen cuando la gente no puede utilizar su medio de comunicación natural (Littlewood, 1994:71).

2.2. MARCO REFERENCIAL

En principio, la investigación tiene por objeto estudiar las características de la enseñanza-aprendizaje del idioma aymara como segunda lengua en la ESFMTHEA. Posteriormente, se proponen estrategias y líneas para la enseñanza-aprendizaje de este idioma sufijante. Por ello, se requiere abordar las diferentes teorías sobre la enseñanza-aprendizaje del aymara, tomando en cuenta los conceptos básicos del estructuralismo.

2.2.1. Enseñanza-Aprendizaje de la Segunda Lengua

Marín y Sánchez (1991:10) afirman que no cabe duda alguna de que una de las derivaciones de más tradición en el ámbito de la Lingüística Aplicada se ha producido en el campo de la enseñanza de lenguas segundas. Por lo tanto, cuando se menciona Lingüística Aplicada, se hace referencia generalmente a la enseñanza de idiomas, especialmente a la enseñanza de segunda lengua o lengua extranjera. La Lingüística Aplicada es una disciplina científica, mediadora entre el campo de la actividad teórica y práctica, interdisciplinar y educativa, orientada a la resolución de los problemas que plantea el uso del lenguaje en el seno de una comunidad lingüística (Santos, 1993:10).

Según Chaudron (2000:67), la investigación sobre la enseñanza de segundas lenguas y extranjeras (L2) se divide en numerosas categorías entre las que se incluyen la teoría didáctica o curricular, la metodología pedagógica, el desarrollo de la evaluación, estudios psicológicos, lingüísticos y sociológicos sobre adquisición de segundas lenguas de individuos y sus comunidades, el análisis del uso de la lengua meta y las necesidades de los aprendices, entre otras.

El aprendizaje de la L2 significa la adquisición de muchísimas destrezas. Éstas varían desde la consecución de nuevos hábitos auditivos y orales para entender y hablar el idioma que se aprende, hasta el conocimiento de conceptos basados

e interpretados en términos de cultura y civilización de aquellos cuyo idioma se está estudiando.

La enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua es un proceso de construcción por adición a los conocimientos previos del estudiante. Consiste en su dimensión cognitiva en transmitir conocimientos y en crear la competencia lingüística y en el acopio y puesta en práctica de formas de comportamiento y las cuatro destrezas: oír, hablar, leer y escribir (Marín y Sánchez, 1991:45). Asimismo, el proceso de adquisición de una segunda lengua significa la superación de una serie de dificultades que obstaculizan dicho proceso y ocasionan que se cometan faltas.

2.2.2. Lenguaje y Comunicación

El hombre desde que nace repite la teoría de la humanidad; es decir, primero se encarga de aprender a hablar y luego, más tarde, empieza a escribir su propia lengua. Nunca al revés.

Día a día, el ser humano va aprendiendo a comunicarse mejor con las demás personas en su vida cotidiana; cuanto más domina el lenguaje, más integrada está la persona en la sociedad y más capacitada para actuar dentro de ella. De tal manera, intensifica el enriquecimiento de las palabras para poder expresarse con facilidad. Esta integración se produce gracias a la comunicación, es decir, hacer saber a otro lo que uno piensa, lo que uno siente o lo que uno desea. La manera más corriente de comunicarse es hablando. Además, Seco (1980:4) plantea tres elementos en la comunicación: 1) El emisor (persona que emite o dirige el mensaje), 2) El receptor (la persona que recibe o entiende el mensaje) y 3) El signo (asociación de un significado determinado, previamente convenido por el receptor y el emisor).

Por otro lado, el hombre no sólo puede comunicarse con sus semejantes mediante gritos y movimientos o gestos, sino principalmente, por medio del lenguaje, porque sólo la inteligencia del hombre ha sido capaz de inventar un medio de comunicación tan perfecto como es el lenguaje. De ahí que el lenguaje es pues un instrumento de comunicación, donde las señales son percibidas por el oído, estas señales están formadas por sonidos que se producen en el aparato fonador; tal como señala Seco (1980:5).

De esta manera, la sociedad tiene diferentes formas de construir su vida de acuerdo a su propia cultura y lengua. Sobre esta construcción, la ciencia lingüística se encarga de estudiar con la finalidad de escribir y explicar el lenguaje humano, tomando en cuenta sus diferentes niveles como: fonología, morfología, sintaxis, léxico y semántica.

2.2.3. Criterio Pedagógico

Según la Real Academia Española, la **pedagogía** es la ciencia que se ocupa de la educación y la enseñanza. Esta ciencia proporciona guías para planificar, ejecutar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje. La palabra proviene del mote griego antiguo *paidagogos*, que se usaba para referirse al esclavo que traía y llevaba a los niños a la escuela. De hecho *paida* o *paidos* significa 'niños', en oposición a *andro* que indica 'hombre'. Con base en estos orígenes, se distingue entre **pedagogía** (enseñar a niños) y **andragogía** (enseñar a adultos).

Por su parte, Quezada (1978:56) señala que la pedagogía es una disciplina que se ocupa de estudiar el complejo problema de la educación como un fenómeno de la vida humana, en los distintos periodos de su desarrollo, al mismo tiempo sostiene que los conceptos de la pedagogía son múltiples. Para unos, la *pedagogía es la ciencia* y a la vez el *arte* que estudia y encauza la educación. Para otros, la *pedagogía es la teoría* y la *técnica* de la educación. Para algunos

la pedagogía puede ser un arte, una técnica, una teoría y una filosofía de la educación.

El criterio pedagógico es válido tanto para la lengua como para todo el medio cultural y social de los estudiantes. Según Albó (1999:23), la educación debe partir siempre de la lengua primera (L1) y de la cultura primera (C1) de los nuevos estudiantes, sean estos de una lengua y cultura originarias. Cabe aclarar que estas teorías están propuestas para la Educación Intercultural Bilingüe, de alguna manera sirven para el análisis de la enseñanza de una segunda lengua.

2.2.4. Rasgos Generales del Maestro

Por mucho tiempo, se consideró que los maestros eran las únicas personas que tenían conocimientos dentro del aula y que los estudiantes llegaban con grandes vacíos cognitivos para ser llenados, según Walqui y Galdames (1998:11). Actualmente, esta idea ha cambiado, y más aún en el caso de la enseñanza de lenguas que requiere mucha interacción entre maestro y estudiantes. En este contexto, el maestro planifica el desarrollo de la clase y elabora actividades. En otras palabras, el maestro se encarga de dar a los estudiantes informaciones, enterarlos de que se realizará un tipo de actividad, dividirlos en grupo o en pareja y cerrar las actividades cuando llegue el tiempo de terminarlas.

Es importante dar instrucciones bien claras al principio para que los estudiantes saquen provecho de cada actividad. Si los requisitos de la actividad no se explican bien, los estudiantes ingresarían en una situación caótica. El rol del maestro es animarlos a tomar parte y dar razones por las que la actividad se organiza; de lo contrario, los estudiantes no tendrían predisposición al trabajo en aula.

Quezada (1978:12) indica que el instructor de L2 necesita conocer íntegramente su misión y su profesión; de esta manera aprenderá a ser un técnico en la enseñanza de L2. También señala que en toda reforma educacional, el maestro debe estar compenetrado de las intenciones y propósitos de los cambios, para seleccionar y aplicar sus técnicas.

El papel del maestro de lengua es:

- Secuenciar y programar los contenidos y ordenarlos de tal forma que los estudiantes puedan aprender.
- Proporcionar a los estudiantes un modelo de expresión al que se deben acercar.
- Organizar actividades controladas en que los estudiantes practiquen la lengua.
- Crear contextos que proporcionen a los estudiantes oportunidades de integrar las diferentes habilidades comunicativas (Littlewood, 1994:62)

De esta manera, el maestro sigue cumpliendo un papel muy importante en el aprendizaje-enseñanza de L2, pero con la imagen diferente, donde el aprendizaje requiere de mucha interacción entre maestro y estudiante. El aprendizaje de una segunda lengua en el aula, indudablemente requiere que el maestro sea constructor en el proceso de estudio de cualquier idioma para los estudiantes.

2.2.5. Estudios Sobre Lingüística Aymara

El proceso de investigación lingüística ha confirmado que el aymara se caracteriza por pertenecer a la clasificación de lenguas aglutinantes, según afirma Gómez (1995:5).

La característica de lengua sufijante o aglutinante se debe a que a una raíz base se le añade uno o más sufijos para la construcción de palabras. Asimismo,

cada sufijo determina el cambio de significado de la estructura de las palabras o de las oraciones. De acuerdo con Gómez (2000:17), esta lengua aglutinante, emplea tres clases de sufijos:

- Sufijos nominales
- Sufijos verbales
- Sufijos independientes

Los sufijos nominales sólo aparecen en raíces nominales, troncos nominales o en temas nominales, Hardman (1998:198). Además, estos pueden estar seguidos de los sufijos independientes que son oracionales donde la raíz es considerada como un elemento imprescindible.

A diferencia de los morfemas bases nominales, los morfemas verbales siempre están yuxtapuestos con sufijos flexivos verbales; de tal manera, no pueden aparecer solos en la palabra sin estar acompañados por lo menos por un sufijo verbal que marca el tiempo y persona. Según Gómez (2000:97) y Briggs (1993:151), el morfema base verbal tiene gran capacidad de co-ocurrencias con el conjunto de sufijos derivados, flexivos verbales e independientes del idioma aymara en la formación de las palabras.

Los estudiosos de la lingüística aymara como Hardman (1988), Briggs (1993), Gómez (2000) han demostrado que los sufijos verbales se dividen en dos grupos; sufijos derivativos y flexionales. Los sufijos derivacionales o derivativos verbales tienen la función de modificar la acción o las personas que actúan y/o reciben la acción del verbo, Briggs (1993:151). Los sufijos flexionales o también llamados flexivos verbales se ubican después de los sufijos verbales derivacionales; aportando el significado de persona y tiempo.

Finalmente, los sufijos independientes se caracterizan por ser flexibles y por la facilidad de co-ocurrencias con cualquier elemento de la oración, sea sujeto, complemento verbal o adverbial expresado por una palabra o por una frase, donde pueden ligarse opcionalmente a las raíces o palabras nominales y verbales, como también pueden seguir a los sufijos derivativos y flexivos verbales en la formación de una palabra nominal o verbal.

Estos sufijos nominales, verbales e independientes son trascendentales para estructurar las oraciones simples y compuestas de la lengua aymara, ya que los sufijos añadidos a cualquier raíz son portadores del signo gramatical o llamado terminaciones. Excepto algunas palabras toman sólo sufijos independientes u oracionales o ninguno. No se verbalizan ni se nominalizan, por ejemplo: jisa 'sí', jina 'vamos', Hardman y otros (1988:82).

Cerrón-Palomino (1994:103) desglosa aspectos valiosos dentro de la fonología, morfología y la sintaxis; pues afirma que los morfemas verbales del idioma aymara son complejos por su ordenamiento de los sufijos flexivos y derivacionales.

La estructura de la palabra ofrece un esquema de organización de los sufijos Cerrón-Palomino (1994:72). Es decir, sufijos derivativos, flexivos e independientes son considerados como importantes para la formación de las palabras en el idioma aymara, ya que cada uno de estos modifica su significación, tanto de la raíz verbal y nominal.

Yapita (1985:34) ofrece un estudio sobre los elementos básicos referentes a la formación de las palabras en aymara, estos sirven para poder observar y analizar tales formaciones. Además, señala la función de los sufijos que constantemente ocupan una posición, donde existen los sufijos que solamente

se presentan antes o después de otro sufijo, a los cuales ha denominado sufijos fijos y sufijos movibles.

Las relaciones morfosintácticas del idioma aymara se definen a través de la morfología, es decir, el idioma aymara realiza sus procesos gramaticales mediante la sufijación, tal como indican Hardman y otros (1988:47). Cada sufijo está ordenado por una regla morfofonémica que requiere la supresión o conservación de la vocal precedente.

En ese sentido, para la construcción sintáctica del idioma aymara no se requiere el verbo tal que fuera el principal elemento como en otras lenguas; sino toma en cuenta a los sufijos oracionales para definir si es oración declarativa, interrogativa o interrogativa afirmativa. Es decir, la palabra sintáctica con un sufijo oracional, es en sí una oración completa en el idioma aymara,

Entonces, los sufijos oracionales ocurren sólo en la palabra final de las unidades sintácticas, nunca existe una frase que sea interrumpida por un sufijo oracional como demuestra Hardman y otros (1988:279). De la misma manera, propone once sufijos oracionales, pero los cuatro sufijos *-xa*, *-wa*, *-ti*, *-sa*, son elementales en la estructura gramatical del aymara. Es decir, con estos sufijos se forman las oraciones copulativas.

2.2.6. Diglosia Entre Aymara y Castellano

En el contexto boliviano, actualmente el castellano sigue siendo empleado en situaciones formales, mientras que el aymara es empleado en escenarios informales. Hablar castellano se convierte en una necesidad porque es la lengua que goza de mayor prestigio social; por otro lado, la mayoría de los textos escritos está en castellano, como documentos, transacciones comerciales, la educación, trámites y otros.

Hace pocos años atrás, los aymara hablantes debían aprender la lengua de poder si deseaban progresar; de esta manera, muchos niños/as crecieron aprendiendo más de una lengua. En nuestro contexto, el bilingüismo fue impuesto hasta la actualidad, debido a la desigualdad de estatus de las lenguas.

Bolivia tiene la característica de ser un país plurilingüe con fenómenos de diglosia. Por tal razón, los hablantes aymaras preferían aprender lengua castellana, pensando en que obtendrían un estatus más elevado. Esta jerarquización de las lenguas se basa en la distancia social entre personas de distintos estatus y según su distancia cultural.

Por estas causas, la población rural dejaba su lengua materna aymara, la cual era clasificada como primitiva o autóctona, decidiendo adoptar el castellano. Esta situación lingüística es evidente, especialmente cuando las lenguas inferiores carecen de soportes institucionales y su única fuerza proviene de los sectores rurales monolingües. Pero cuando los sectores rurales comienzan a hablar las dos lenguas, aymara y castellano, este hecho es el principio del desplazamiento de la lengua inferior.

2.2.7. Estructura Oracional del Idioma Aymara

En cuanto a la oración del idioma aymara en el nivel sintáctico, está compuesta de S-O-V de manera general. Es decir, los constituyentes tienen el orden de **Sujeto, Objeto y Verbo**, tal como indican Cerrón-Palomino (1994:144) y Gómez (1992:200). Gómez ha estructurado las oraciones sobre dos miembros: un sintagma nominal en función del sujeto y un sintagma verbal en función del predicado, estas estructuras giran en torno a un elemento nuclear que es el verbo.

Entonces, partiendo de un análisis estrictamente gramatical y no discursivo, el verbo siempre ocupa el último lugar en la proposición del aymara, según Gómez (2001:87). Sobre esta base anteceden opcionalmente una serie de sintagmas adverbiales, adjetivales y nominales que actúan como complementos.

Por su parte, Hardman y otros (1988:19) señalan que el aymara concibe el tiempo como ubicado en el espacio: El futuro está detrás de uno, todavía no visible, el presente pasado está delante de sus ojos, visible. De ahí que los tiempos del idioma aymara se diferencian entre el futuro y el no futuro; por ejemplo, *sartwa* 'he ido' no futuro, *sarāwa* 'voy a ir' futuro. Según la cosmovisión andina, el tiempo es dinámico y su representación sería cíclica⁴, es decir el tiempo pasado engloba todo en una visión de totalidad que siempre está adelante. Cuando se dice *nayra pacha* en el idioma aymara significa 'tiempo antes' que tiene un contexto detrás, o decimos *nayrst'am* que significa 'andá adelante'.

Pero, Gómez (2000:133) acota que el tiempo no futuro es un tiempo que no es ni presente ni futuro, es así que el presente y pasado van juntos y no tienen separación obligatoria, pues se considera que el presente o el pasado están delante del hablante y son visibles. Por eso los hablantes lo usan indistintamente.

2.2.8. Elisión Vocálica

La elisión es un fenómeno fonosintáctico que consiste en la eliminación de uno o más fonemas finales de palabra a expensas de otro u otros iniciales de la palabra siguiente o viceversa (Fontanillo, 1986:98). En ese sentido, el aymara presenta elisiones o supresiones vocálicas bajo las siguientes reglas:

⁴ Véase www.cil-nardí.com.ar/congreso.

- Elisión interna a nivel morfológico

Ocurre dentro de una palabra, la cual siempre esté ligada por un sufijo no requiere vocal; entonces suprime la vocal anterior, aún siendo raíz u otro sufijo. Por ejemplo:

uta -jama	→	utjama	‘como en casa’
saraña -tha	→	sartha	‘voy’

- Elisión externa a nivel sintáctico y léxico

Las expresiones imperativas que no sean prohibitivas: jutam, saram (Layme y otros, 1995:35).

Asimismo, Huanca (2009) plantea otras consideraciones para la elisión vocálica:

- Sustantivos compuestos: awk_ tayka ‘padres’
- Sustantivo antes de adjetivo: p’iq_ q’ara jaqi ‘persona calva’
- Adverbio antes de nombre y adjetivo: jan_ utani ‘que no tiene casa’
- Sustantivo antes del verbo: aych_ aljtan ‘Compramos carne’
- Pronombre antes del verbo: uk_ aljasiñani ‘Venderemos eso’
- Adverbio antes del verbo: jan_ sartiriwa ‘No sabe caminar’
- Perífrasis verbal: uñjañ_ wakisiwa ‘Es bueno verificar’
- Pronombre antes de pronombre: uk_ kun_ apani ‘traeré incluso eso más’
- Pronombre antes de adjetivo: uk_ walj_ apsuniita ‘Vas a sacar hartos de esos’
- Adjetivo antes de adjetivo: qach_ urq_ aljanta ‘He vendido macho y hembra’
- Adverbio antes de pronombre: jan_ kun_ yatiriwa ‘El que no sabe nada’
- Reduplicación de adverbios antes del verbo: wal_ wal_ sarnaqäta ‘Tienes que andar bien’.

2.2.9. Características de la ESFMTHEA

La Escuela Superior de Formación de Maestros Técnico Humanístico El Alto “ESFMTHEA”, tiene el objetivo de formar maestros para que estén al servicio de la sociedad boliviana. Esta institución fue fundada el 6 de marzo de 2006, mediante el D. S. 28625, promulgado por el Presidente Evo Morales Aima, en cumplimiento de la R. M. N° 048/06 y el acuerdo establecido con el Ministerio de Educación y Cultura, en presencia de las organizaciones vivas: FEJUVE, COR de la ciudad de El Alto; para la autorización y el funcionamiento legal de la ESFMTHEA.

Fotografía N° 1. Escuela Superior de Formación de Maestros Técnico Humanístico El Alto



FUENTE: Obtención propia.

Actualmente, es una institución que promueve la transformación social a través de recursos humanos idóneos y comprometidos con su identidad cultural,

rescatando valores para mejorar la calidad de vida de la comunidad, a partir de una formación técnica, tecnológica y humanística. Asimismo, la ESFMTHEA responde a las necesidades de transformación sociocultural, económica y política, con valores humanos en la formación pedagógica, productiva y comunitaria. Según los maestros de la ESFMTHEA, el modelo pedagógico que emplea es el sistémico; a partir de un problema, con técnicas dinámicas activas y participativas, para lograr eficiencia de recursos humanos.

El contexto administrativo está conformado por 3 direcciones: Dirección general, Dirección Académica y Dirección Administrativa; complementado por los 23 maestros con eficiencia, lealtad y vocación de servicio a la educación. Su personal de servicio y administrativo brinda apoyo permanente a la comunidad educativa de la ESFMTHEA. En la actualidad, está constituido por 885 estudiantes para ser maestros del Nivel Secundario. Los estudiantes tienen una convivencia armónica y se desenvuelven en las diferentes carreras asignadas por el presupuesto del Ministerio de Educación y Culturas: Matemática, Lenguaje-Literatura, Artes Plásticas, Música, Física-Química e Idioma Nativo Aymara.

El funcionamiento de la Escuela Superior es una muestra del avance a la revolución de la educación con inclusión y participación de pueblos indígenas para plasmar ciudadanos con formación integral, igualdad de derechos, libertad de expresión, plurilingües, multiculturales y con unidad en la diversidad. Para la gestión 2011, la carrera de Idioma Nativo Aymara presentará a la comunidad de la Ciudad de El Alto a los maestros de especialidad para el Nivel Secundario, lo que se convierte en un desafío para la colectividad entera.

Fotografía N° 1. Infraestructura Nueva de la ESFMTHEA



FUENTE: Obtención propia.

Por el momento, la ESFMTHEA está funcionando en ambientes prestados de la Unidad Educativa Mariscal Andrés de Santa Cruz, ubicada en la zona de Alpacoma Sur de la Ciudad de El Alto. Ésta se encuentra a una distancia de 20 minutos desde la Ceja de El Alto. Por ello, la ESFMTHEA solicitó al sector de Educación y la Cámara de Diputados que se disponga la construcción de la infraestructura educativa bajo condiciones pedagógicas estrictas y necesarias para lograr la calidad de educación, y así la calidad de vida de la Ciudad de El Alto.

Por otro lado, debido a la reciente creación del instituto, éste carece de materiales, equipamientos e infraestructura educativa. Es decir, materiales audiovisuales, computadoras, DVD, radios, televisores, data show (proyectoras), cámaras fotográficas, filmadoras y material de escritorio. También se requiere con urgencia sillas, mesas, pizarras acrílicas de madera, escritorios y estantes para las oficinas y aulas del instituto. El personal docente

posee una carga horaria de 120 horas. Los maestros y estudiantes de la ESFMTHEA indican que es necesario crear 15 ítems nuevos.

2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS

ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE

Para Lewandowski (1986:9), la adquisición es el aprendizaje de la lengua materna, lengua primera; adquisición de la capacidad de comprender expresiones lingüísticas y de utilizarlas según la situación.

APRENDIZAJE

Según Gutierrez (2000:16) el aprendizaje es el proceso mediante el cual se obtienen nuevos conocimientos, donde se desarrollan habilidades o se modifican actitudes a través del contacto con experiencias, que al ser asimiladas producen cambios en la conducta. El aprendizaje supone fundamentalmente interacción o relación sujeto-medio, existencia de información, actividad y/u observación por parte del sujeto, interiorización y asimilación de algo nuevo (Crisólogo, 1999:28).

APRENDIZAJE DE UNA LENGUA

Es la adquisición de la capacidad de comprenderla y servirse de su sistema para comunicarse, bien oralmente, bien por escrito con los individuos que utilizan el mismo sistema lingüístico (Marín y Sánchez, 1991:43).

BILINGÜISMO

Para Fontanillo (1986:38), el bilingüismo es la aptitud de un hablante para utilizar indistintamente dos lenguas. Una persona bilingüe puede tener diferentes grados de competencia comunicativa en las lenguas que habla, al igual que un manejo diferente de las mismas.

CONFUSIÓN DE FONEMAS

Es el uso de un fonema en lugar de otro, debido a la falta de dominio de la lengua que aprende una persona (Torres, 1996:36).

ENSEÑANZA - APRENDIZAJE

Para Gutierrez (2000:52), la enseñanza-aprendizaje es un conjunto de pasos inseparables que integran un proceso que está en movimiento constante. Esto se basa en el proceso de que alguien aprende correctamente cuando se le enseña correctamente.

INTERFERENCIA LINGÜÍSTICA

Santos (1993:73) indica que la interferencia es un fenómeno lingüístico por el que un rasgo fonético, morfológico, sintáctico o léxico de la lengua materna aparecerá en la estructura de la lengua que se aprende.

LENGUA MATERNA

Es la primera lengua o llamada también lengua primaria, la lengua adquirida en la primera infancia, que no precisa ser la de la madre y que no tiene que permanecer como el lenguaje de comunicación más usado (Fontanillo, 1986:175).

LÉXICO

Según Fontanillo (1986:178), el léxico es un conjunto de las unidades significativas de una lengua. Es uno de los niveles lingüísticos fundamentales y el lexema es la unidad básica del léxico. En la oposición léxico / vocabulario, el primero está relacionado con la lengua y el vocabulario con el habla”, tal como lo define Dubois (1979:389).

LINGÜÍSTICA APLICADA

Para Lewandowski (1986:212), la lingüística aplicada es una rama de la ciencia del lenguaje que no persigue la sistematización inmanente de la lingüística, sino la formación de principios teóricos orientados a la práctica. Este tipo de lingüística investiga las estrategias metodológicas para ser aplicadas en la enseñanza de las lenguas.

PEDAGOGÍA

Se refiere a un conjunto de procedimientos y medios técnicos operativos que orientan el proceso de enseñanza y aprendizaje. También hace referencia a la organización sistemática de conceptos y principios de la educación. Con este alcance, la pedagogía es un cuerpo teórico cuyo propósito es iluminar la práctica educativa, según Gutiérrez L. (2000:112).

PRÉSTAMO LINGÜÍSTICO

Se denomina como préstamo a un vocablo o expresión procedente de otra lengua e integrado en la lengua receptora tras un proceso de adaptación fonológica, morfológica, etc. (Fontanillo, 1986:236). El préstamo se debe a que los estudiantes no recuerdan rápidamente el término que desean emplear, sustituyendo por una que es netamente de su lengua materna.

SEGUNDA LENGUA

Fontanillo (1986:175) afirma que 'segunda lengua' es un término técnico usado para referirse a una lengua que se aprende después de la lengua materna.

CAPÍTULO III METODOLOGÍA

La metodología es el procedimiento que estructura la realización del trabajo investigativo; con el fin de sistematizar y organizar los métodos y técnicas a emplearse en el trabajo de campo y el posterior análisis de datos. En el presente capítulo se detalla el aspecto metodológico de acuerdo a la investigación de la enseñanza y aprendizaje del idioma aymara como L2, en el que se precisa el enfoque lingüístico del plano educativo.

3.1. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

El método es el camino que debe seguirse mediante una serie de operaciones y reglas prefijadas de antemano, aptas y válidas para alcanzar el resultado propuesto, tal como señala López (1994:51). Posteriormente, indica que el método más adecuado es el **descriptivo**, porque se limita a reunir los datos para describirlos y relacionarlos entre ellos con determinadas variables en busca de asociaciones pertinentes para establecer generalizaciones empíricas.

Por eso, en el presente estudio se emplea el estudio **descriptivo**, que consiste en una investigación minuciosa e interpretativa, tal como se presenta en la realidad. Según Dankhe citado por Hernández, Fernández y Baptista (2006:102), los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido al análisis.

Por otro lado, la investigación es de tipo **transeccional** porque recopila datos en un momento único durante un tiempo determinado, y no a lo largo de la ocurrencia del fenómeno investigado. La recolección de datos fue realizada en el segundo semestre de la gestión 2008.

3.2. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

Las técnicas son procedimientos concretos y operativos que se realizan en el trabajo científico para llevar a cabo las distintas etapas de investigación, según López (1994:18). Por ello, como técnicas de investigación se emplearon:

❖ Cuestionario

Para Hernández, Fernández y Baptista (2006:310), el cuestionario es un instrumento para recolectar datos, consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir. Este instrumento se caracteriza porque contiene los aspectos del fenómeno que se consideran esenciales; permite, además, aislar ciertos problemas que nos interesan principalmente; reduce la realidad a cierto número de datos esenciales y precisa el objeto de estudio (Tamayo, 1995:124). En tal sentido, la investigación se basa en el cuestionario que fue aplicado a los estudiantes de Quinto Semestre de la Carrera Idioma Nativo Aymara (Ver Anexos).

El cuestionario fue elaborado para la indagación acerca de la enseñanza de la lengua aymara, la metodología empleada por los maestros, la didáctica y motivación hacia el aprendizaje de este idioma. Para la aplicación del instrumento, se explicó a los estudiantes la finalidad del cuestionario y el tratamiento de la información. Por ello, el instrumento fue empleado en la materia de Lengua Nativa III.

❖ Composición Escrita

El corpus de análisis son composiciones realizadas por los estudiantes de quinto semestre de la Carrera de Idioma Nativo Aymara de la ESFMTHEA. Las composiciones fueron escritas en lengua aymara.

De esa manera, en una primera fase, los estudiantes escribieron una composición libre de 15 líneas sobre la práctica cultural aymara (Ver Anexos). En la segunda fase, con posterioridad al desarrollo de los contenidos de la materia Lengua Originaria Aymara, se evalúa la lengua escrita a través de un dictado sobre un tema de la tradición cultural aymara (Ver anexos).

3.3. UNIVERSO

Para Tamayo (1995:114), el universo es la totalidad del fenómeno a estudiar en donde las unidades de población poseen una característica común, la cual se estudia y da origen a los datos de investigación. Entonces, para tener datos precisos sobre la enseñanza y aprendizaje del idioma aymara como L2, se tomó como universo a los 115 estudiantes de la Carrera de Idioma Nativo Aymara de la ESFMTHEA. Es decir, el universo de estudio está conformado por todos los estudiantes de esta carrera.

3.4. MUESTRA

La muestra es definida como el conjunto de operaciones que se realizan para estudiar la distribución de determinados caracteres en la totalidad de una población (Ander Egg, 1971:81). En la muestra, todo investigador selecciona sólo una parte del todo, tratando de que sea representativa en todas sus características. Esto implica una serie de ventajas, porque ahorra recursos, tiempo y fuerza de trabajo; a fin de obtener resultados bastante aproximados de los informantes. Al respecto, López (1994:42) señala que la selección de la muestra puede corresponder a individuos o conjunto de individuos, para que los datos sean confiables.

Respecto a la presente investigación, la muestra está constituida por 48 estudiantes que cursan el quinto semestre de la Carrera de Idioma Nativo

Aymara de la ESFMTHEA. De este total de estudiantes, 19 tienen lengua materna castellana y 29 tienen lengua materna aymara. Esta muestra es no probabilística porque el grupo de estudiantes estaba conformado con anterioridad, pues corresponde a un paralelo de estudio.

CAPÍTULO IV ANÁLISIS DE DATOS

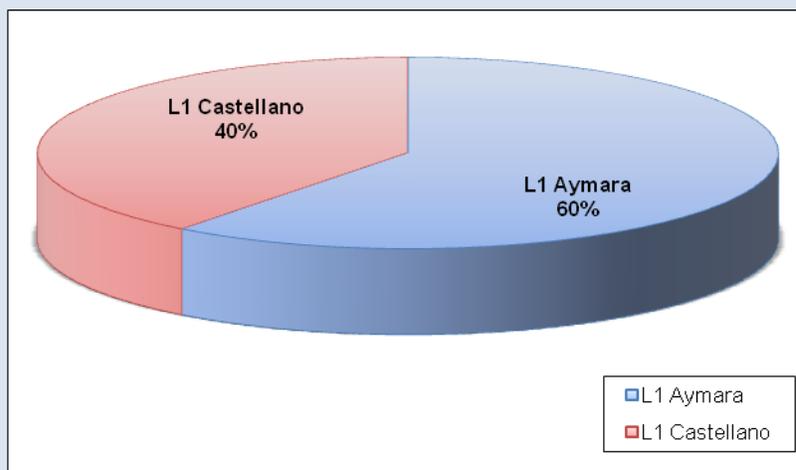
Una vez concluida la recolección de datos, se tiene el análisis del corpus lingüístico de acuerdo a los objetivos previamente establecidos. Para ello, se graficaron los resultados obtenidos en cada pregunta del cuestionario planteado, que en este apartado son interpretados. Posteriormente, se describen las dificultades que se presentan en la enseñanza-aprendizaje del idioma aymara como segunda lengua en la ESFMTHEA consideradas en los textos escritos por los estudiantes.

4.1. ANÁLISIS DE DATOS

Este capítulo presenta el análisis a través de la explicación de los cuadros estadísticos respecto a las respuestas de los estudiantes de la Carrera de Idioma Nativo Aymara. Al principio se exponen los datos respecto al cuestionario aplicado a los estudiantes de 5to. semestre; posteriormente, se detallan las dificultades que se presentan en la lengua escrita.

4.1.1. Lengua materna de los estudiantes de la ESFMTHEA

Gráfica N° 1. Lengua materna de los estudiantes



FUENTE: Elaboración propia.

Tal como podemos apreciar, la mayoría de los estudiantes de la ESFMTHEA del QUINTO semestre tienen la lengua materna aymara; es decir un 60%. Los estudiantes proceden de las diferentes provincias del departamento de La Paz. Los participantes son bilingües aymara-castellano; aunque el castellano fue adoptado como segunda lengua en las escuelas del área rural.

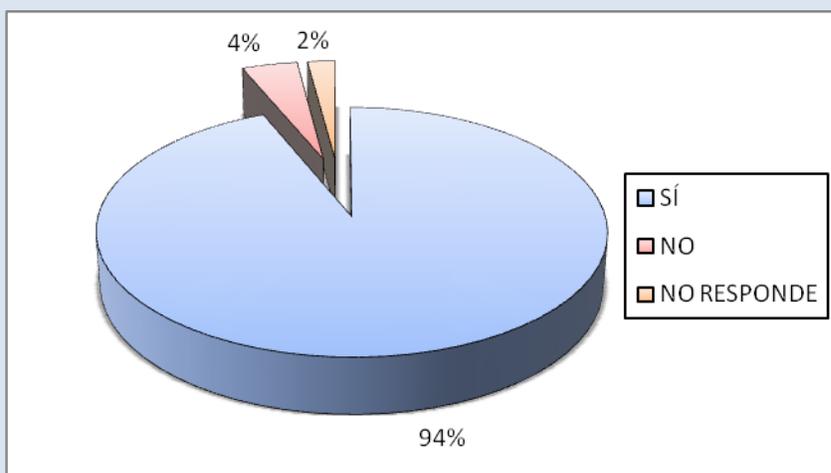
El castellano tuvo siempre un tratamiento de lengua materna en el proceso educativo, incluso en poblaciones que hablan una lengua originaria como primera lengua, aplicado en un modelo de transición con un bilingüismo unidireccional sustractivo. La educación intercultural bilingüe plantea la implementación del castellano como segunda lengua; pero ésta se aplica poco y todavía no existe una propuesta pedagógica de los idiomas originarios como segunda lengua.

En el caso de los estudiantes monolingües del castellano, sus padres son emigrantes del área rural hacia las ciudades cuya lengua es el idioma aymara. Sin embargo, los hijos adquirieron el castellano como lengua materna en los diferentes centros educativos, presentándose un 40% con esta característica. Actualmente, esos estudiantes aprenden el idioma aymara como segunda lengua en la ESFMTHEA.

4.1.2. Aceptación de la Enseñanza del Aymara

El cuestionario indagó acerca de la percepción que tienen los estudiantes de la enseñanza del idioma aymara. De ello, se obtuvo la siguiente gráfica:

Gráfica N° 2 Pregunta N° 1 ¿Usted está de acuerdo con la enseñanza del idioma aymara en la ESFMTHEA?



FUENTE: Elaboración propia.

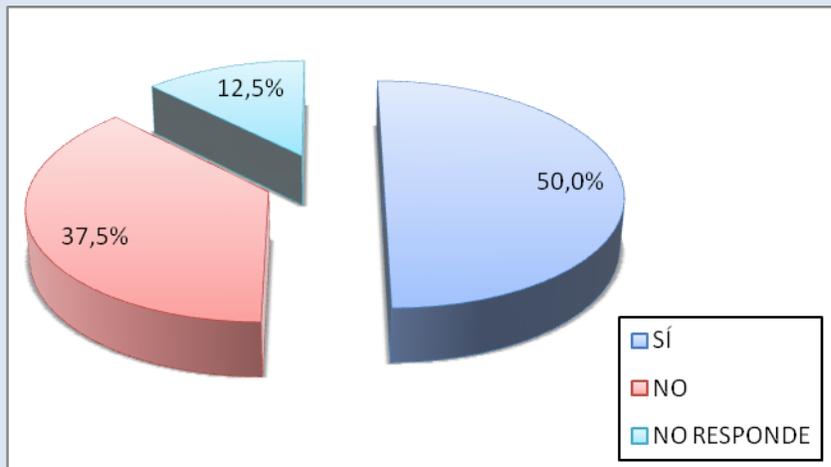
La pregunta fue planteada con el objetivo de conocer el punto de vista de los estudiantes respecto a la enseñanza del aymara. Como puede apreciarse en la gráfica, el 94% de los 48 participantes de la ESFMTHEA afirman estar de acuerdo con que se enseñe aymara en la institución. Esta respuesta se debe a que ellos reconocen que es la lengua de su región y que actualmente existe la necesidad de conocer la escritura, principalmente porque ellos serán maestros.

Para los estudiantes de la ESFMTHEA, el aprendizaje de esta lengua será una herramienta usada en el cambio de mentalidad de los estudiantes, pues así valorarán las costumbres, tradiciones y fortalecerán la identidad aymara. Por otro lado, también reconocen que el espacio abierto para la enseñanza de esta lengua, es un espacio abierto a los originarios que hasta el momento fueron objeto de postergación. La comunicación se mejorará cuando los maestros enseñen a los estudiantes del nivel primario y secundario en sus lenguas maternas, hacia un bilingüismo que acepte las lenguas nativas y extranjeras.

4.1.3. Métodos de enseñanza del Aymara

La enseñanza del aymara requiere del uso de métodos dirigidos a que esta lengua sea usada en todo contexto y de forma natural. Por ello, a continuación se presentan los datos acerca del uso de métodos de enseñanza para el aymara:

Gráfica N° 3 Pregunta N° 2 ¿Está de acuerdo con los métodos de enseñanza que emplea el docente?



FUENTE: Elaboración propia.

La pregunta está dirigida a recabar información acerca la percepción de los estudiantes en cuanto al trabajo de los maestros. El 50% del alumnado respondieron estar de acuerdo con los métodos empleados por los maestros de la ESFMTHEA, para la enseñanza del aymara. Según afirman, los métodos aplicados se basan en situaciones del contexto regional que facilita la comprensión de los contenidos. Asimismo, rescatan que los métodos usados motivan a que los futuros maestros rescaten saberes que estaban en proceso de olvido. Los maestros de Aymara son de la especialidad, lo que facilita el trabajo en aula, pues estos usan dinámicas y textos que fueron creados con diálogos de fácil adaptación a la realidad nacional.

Al contrario, el 37,5% no está de acuerdo con los métodos desarrollados durante la enseñanza del aymara. Esto se debe a que la metodología se

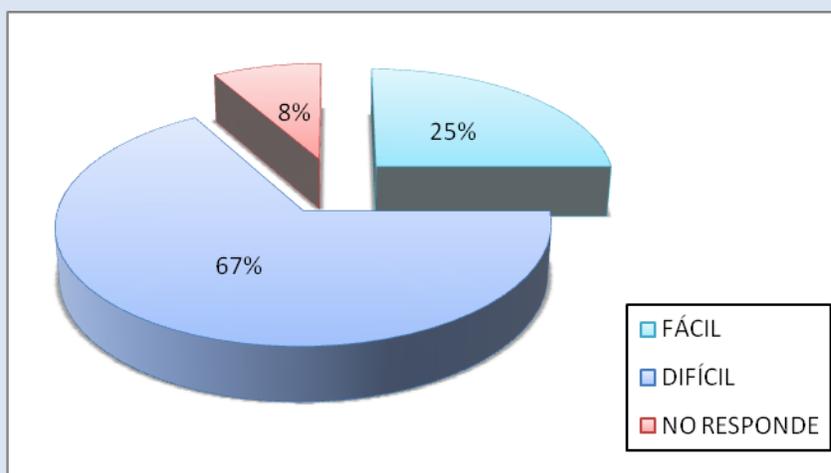
enmarca en la educación tradicional, dejando ver falta de innovación. Esta falencia genera una falta de motivación para el buen aprendizaje de este idioma.

De las respuestas de los estudiantes se obtuvo que el método comunicativo es de uso principal, aunque mencionan el empleo de otros métodos con la finalidad de completar su metodología. De esta manera, los estudiantes de la ESFMTHEA de Quinto Semestre aprenden con el método comunicativo.

4.1.4. Aprendizaje del Aymara

Debido a que la muestra de investigación está conformado por estudiantes nativo hablantes del aymara y castellano, se les preguntó acerca de la facilidad de aprendizaje del aymara. Obteniendo los siguientes resultados esquematizados en la siguiente gráfica:

Gráfica N° 4 Pregunta N° 3 ¿Usted considera fácil o difícil aprender el idioma?



FUENTE: Elaboración propia.

La pregunta fue planteada para saber si el aprendizaje del aymara les resulta fácil. El 67% de los estudiantes de la ESFMTHEA sostiene que es difícil aprender el aymara debido a que no son nativo hablantes de esta lengua. Por lo

tanto, los estudiantes tienen confusión en la escritura porque les resulta como volver a aprender a escribir. El problema se presenta con el uso de sufijos, pues estos son varios y su significado varía de acuerdo al contexto de la palabra.

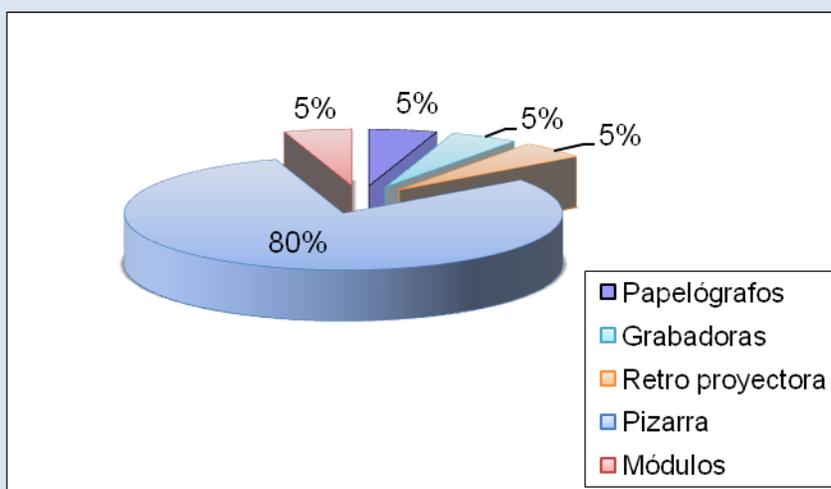
Por otro lado, un problema aparte es la falta de estandarización del aymara, ya que los estudiantes encuentran bibliografía que no coincide en la escritura con la que aprenden en las aulas de la ESFMTHEA. Entonces, las fuentes se ponen en duda y en el estudiante se genera desmotivación por el aprendizaje de esta lengua.

Para el 25% de los 48 estudiantes les resulta fácil el aprendizaje del aymara porque es su lengua materna y en sus hogares es manejada a cada instante. Sin embargo, este conjunto de estudiantes reconoce que si bien su oralidad es fácil, tienen dificultades con la escritura porque confunden las consonantes.

4.1.5. Materiales de Enseñanza del Aymara

Al mismo tiempo, se preguntó acerca del material de enseñanza que utiliza el maestro de idioma aymara:

Gráfica N° 5 Pregunta N° 4 ¿Cuáles son los materiales de enseñanza que utiliza el docente de aymara?



FUENTE: Elaboración propia.

Esta pregunta indaga acerca de las estrategias empleadas en las aulas, cuando se desarrollan las clases de aymara. El 80% de los participantes indican que el maestro del idioma aymara sólo utiliza la pizarra para el procedimiento enseñanza-aprendizaje del aymara como segunda lengua. Asimismo, cada 5% de los estudiantes de educación superior indican que utilizan papelógrafos, cinta magnetofónica, retroproyectora y módulos. Estos resultados muestran que la mayoría de los maestros de idioma Aymara utilizan sólo la pizarra en la enseñanza del idioma. Finalmente, son pocos los estudiantes que mencionan otros materiales o instrumentos⁵.

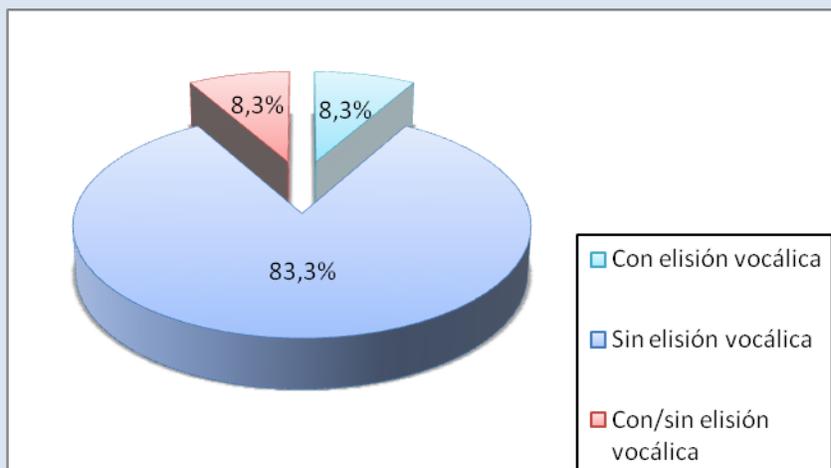
El principal elemento para llevar a cabo la enseñanza-aprendizaje del idioma aymara como segunda lengua es el rol del maestro, quien debe planificar el desarrollo de cada clase para alcanzar el objetivo trazado. Asimismo, el diseño curricular necesita ser elaborado según la realidad de los estudiantes de la L2. Finalmente, los materiales de enseñanza-aprendizaje son de vital importancia para asimilar la comunicación precisa y efectiva en el aprendizaje del idioma aymara.

4.1.6. Enseñanza del Aymara

Debido a la falta de normalización de la lengua aymara, su enseñanza atraviesa por contrariedades que dificultan el aprendizaje en los estudiantes. Al respecto, el siguiente gráfico detalla la enseñanza-aprendizaje del aymara con/sin elisión vocálica.

⁵ Véase el Anexo N° 4, donde se demuestra el porcentaje de los estudiantes.

Gráfica N° 6 Pregunta N° 5 ¿Usted aprendió aymara con o sin elisión vocálica?



FUENTE: Elaboración propia.

La pregunta tiene el objetivo de conocer de qué manera aprendieron el aymara en lo que respecta al uso de la vocal en última posición. El 83,3% de los participantes de la ESFMTHEA aprendió sin elisión vocálica. Además, al 8,3% le enseñaron con y sin elisión vocálica. Esto se debe a que en el transcurso de estudio de esta lengua, hubo maestros que seguían distinta línea de enseñanza. De tal manera, que los estudiantes aprendieron con las dos formas; para quienes no son nativos hablantes de esta lengua es de mayor complejidad su aprendizaje con estas descoordinaciones.

En lo que respecta a la Pregunta N° 6, los estudiantes respondieron que prefieren escribir tal como se pronuncia; es decir, porque les facilita la escritura. Ellos reconocen sus dificultades en el empleo de la elisión vocálica, por lo que optan por no emplear la última vocal.

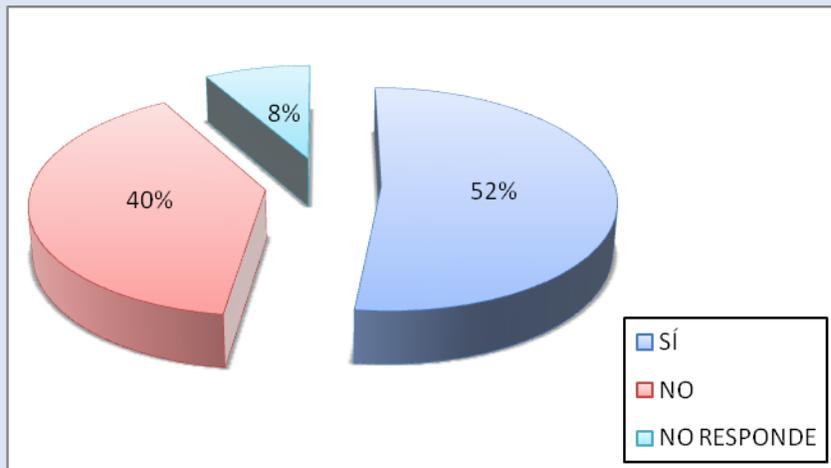
4.1.7. Motivación en la Enseñanza-Aprendizaje del Aymara

La motivación para el aprendizaje de una segunda lengua es fundamental, más aún tratándose de personas adultas en quienes se hace difícil asimilar los nuevos sonidos. Entonces, en la Pregunta N° 7 del Cuestionario se obtuvo que

los 48 estudiantes acepten que la motivación es trascendental para el aprendizaje del aymara.

La pregunta N° 8 indaga sobre la motivación que recibe el estudiante por parte de los maestros de Lengua aymara. La siguiente gráfica muestra que el 52%, casi la mitad de los estudiantes que participaron del cuestionario, respondieron que sí fueron motivados por sus maestros de lengua aymara. Sin embargo, el 40% respondió que no se sienten motivados para continuar aprendiendo esta lengua, además que no es su lengua materna. Los estudiantes opinan que la motivación genera la dinamicidad de las clases y por ende en su participación. De tal manera, la motivación despierta el interés de los futuros maestros.

Gráfica N° 7 Pregunta N° 8 ¿Usted considera que hay motivación por parte del docente del idioma aymara?



FUENTE: Elaboración propia.

4.2. DIFICULTADES EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL AYMARA COMO L2

La enseñanza de una segunda lengua trae consigo confusiones en el estudiante, pues éste requiere adaptarse a nuevos sonidos, palabras, significados, entre otros. Por ello, en los estudiantes de quinto semestre que aprenden el idioma aymara como segunda lengua en la ESFMTHEA, se ha

identificado una serie de dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los principales problemas que resaltan son de carácter **lingüístico, social y pedagógico**, que se detallan en el siguiente cuadro:

Cuadro N° 1 Dificultades en la enseñanza-aprendizaje del Aymara

CRITERIO	NIVEL DE LENGUA	DIFICULTADES
LINGÜÍSTICO		Necesidad de Normalización Lingüística
	Fonológico	Confusión de Fonemas
	Morfológico	Desorden en la Elisión Vocálica
		Yuxtaposición de Sufijos
	Sintáctico	Mantenimiento de la Estructura Oracional Castellana
		Posición del Adverbio
		Posición del Adjetivo
	Léxico semántico	Desorden en el género de las palabras
Préstamos Lexicales del Castellano		
SOCIAL		Heterogeneidad en el conocimiento de los Estudiantes
		Edad de los estudiantes
		Insuficiente Dominio de la Lengua
PEDAGÓGICO		Necesidad de una Planificación Didáctica
		Falta de Materiales de Enseñanza
		Improvisación Metodológica
		Dificultad en la escritura

FUENTE: Elaboración propia

Según este cuadro, a continuación se ejemplifica cada una de las dificultades y se justifica con los datos recolectados a través del trabajo de campo en la ESFTMHEA.

4.2.1. Criterios Lingüísticos

En este apartado se explican las dificultades que se presentan en los niveles de la lengua: fonológico, morfológico, sintáctico, semántico y léxico. Entonces, en cada uno se describen los ejemplos para luego ser considerados en la

propuesta. Frente a la diversidad cultural y lingüística de Bolivia, es necesario analizar las diferentes características y peculiaridades que tiene el mundo andino sobre la propuesta de la enseñanza del idioma aymara como L2 en el marco de la lingüística aymara. Esta situación es determinante para analizar los problemas lingüísticos percibidos a través de la experiencia en aula. A continuación, se desglosan los problemas que se presentan en el ámbito fonológico, morfológico, léxico, sintáctico y semántico.

4.2.1.1. Necesidad de Normalización Lingüística

El proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma aymara requiere que la persona conozca la estructura de la lengua; asimismo, exige tener una competencia comunicativa. El aprendizaje de un idioma sufijante, como el aymara, no es lo mismo que de otras lenguas, debido a que requiere conocer cada uno de los sufijos y su funcionalidad en la lengua. En este sentido, el discernimiento de la estructura gramatical del aymara resulta muy complejo para el estudiante, y se presentan varias dificultades en la práctica de la escritura como también en la lectura. Más aún cuando no existe un solo planteamiento para su escritura.

Para Fontanillo (1986:210), la normalización o estandarización es el objetivo principal que suele perseguir un proceso de planificación lingüística y que consiste en la adaptación de una determinada lengua en todos los ámbitos comunicativos de su comunidad respectiva. Se identifica como el principal problema la normalización de la escritura del idioma aymara, tomando en cuenta que desde muchos años atrás no tuvo una tradición escrita, sino oral. Actualmente, existe la necesidad de desarrollar el sistema escrito de esta lengua, estableciendo normas gramaticales únicas, a fin de fortalecer y fomentar el uso del aymara en diversos espacios sociales donde se la practica.

Los estudiantes opinan que las dificultades y problemas del aprendizaje de esta lengua se deben a la falta de estandarización de la misma. Así también, la característica sufijante del aymara les lleva a sostener que esta diferencia con el castellano les causa mayores dificultades en su aprendizaje.

Es difícil porque no hay una estandarización del aymara como el castellano (ANTONIO ADUVIRI FLORES)

(Anexo 1).

Es difícil en el habla porque el idioma aymara es más sufijante (WINSTON JORGE TANCARA CHUQUIMIA)

(Anexo 1).

4.2.1.2. Nivel Fonológico

El nivel fonológico estudia los elementos fónicos o sonidos con una funcionalidad en la lengua. Ello implica la realización de cada fonema, sílaba y la acentuación de las palabras. Entonces, los estudiantes de aymara como segunda lengua, tanto a nivel oral y escrito presentan las siguientes dificultades en su aprendizaje.

a. Confusión de Fonemas

La confusión fonemática es el uso de un fonema en lugar de otro en el proceso de adquisición de una segunda lengua. Los estudiantes muestran indecisión en la pronunciación de las palabras del aymara pues deben emitir fonemas que no existen en su lengua materna y que su aparato fonador no está acostumbrado a realizarlos. De ello, surge una pronunciación inadecuada con el aymara.

El 40% de los estudiantes de quinto semestre de la ESFMTHEA adquieren la lengua aymara como L2, estos estudiantes tienen la lengua materna castellana;

por eso en el proceso de enseñanza-aprendizaje presentan dificultades en la pronunciación. El principal problema para la enseñanza-aprendizaje se debe a los sonidos post-velares del idioma aymara⁶ como: *q*, *qh*, *q'* y *x*; estos sonidos aspirados y glotalizados no existen en castellano; por eso se presenta confusión con los velares.

Cuadro N° 2 Confusión de fonemas

INTERFERENCIAS		AYMARA ESTÁNDAR
(1)	<i>Kapha imill wawawa</i> C1- LA	(1) <i>Q'apha imill wawawa</i> (<i>La niña trabajadora</i>)
(2)	<i>taksa phukhu</i> C1-LA	(2) <i>taxa phukhu</i> (<i>olla rajada</i>)
(3)	<i>wali khatitawa</i> C1-LB	(3) <i>wali qhatitawa</i> (<i>está muy cocido</i>)

FUENTE: Elaboración propia.

Tal como se puede apreciar, en la enseñanza y aprendizaje del idioma aymara es frecuente escuchar este tipo de pronunciaciones especialmente en los estudiantes de quinto semestre de la ESFMTHEA. En el ejemplo (1), el sonido post-velar *q'* glotalizado está sustituido por el sonido velar *k* simple. En el ejemplo (2) sucede casi lo mismo, el sonido *x* fricativo pos-velar está intercalado por el sonido *k* del castellano. Finalmente, el último ejemplo presenta variación del sonido post-velar *qh* aspirado por el velar aspirado *kh*.

En conclusión, los estudiantes del ESFMTHEA que aprenden el aymara tienden a simplificar los fonemas aspirados y glotalizados, en el grupo de fonemas

⁶ La signografía del idioma aymara usada en el presente trabajo fue aprobada en el Seminario "Hacia una Educación Intercultural Bilingüe" realizado en la ciudad de Cochabamba del 8 al 12 de agosto de 1983, oficializada a través del D.S. N° 20227. De acuerdo a esta signografía, el aymara presenta 30 fonemas segmentales, 26 consonantes, 3 vocales y un alargamiento vocálico según (Gómez, 2006:5).

oclusivos y africados. En lo que concierne al fonema /x/ del aymara es reconocido en confusión con la letra equis del castellano, pues no pueden emitirlo como un sonido post velar. Sin embargo, es un fenómeno lingüístico de la lengua materna que aparece en la estructura de la lengua que se aprende. Esto puede perjudicar en la enseñanza-aprendizaje de la segunda lengua aymara. Por eso, es imprescindible dominar el cuadro fonémico de este idioma sufijante.

4.2.1.3. Nivel Morfológico

El idioma aymara como cualquier otra lengua también cuenta con sus categorías gramaticales que son las siguientes: nombre, pronombre, adjetivo, verbo, adverbio, conjunción, preposición e interjección. En otras palabras, el aymara presenta 8 categorías gramaticales. A diferencia del castellano, no presenta el artículo. Cabe aclarar que en el aymara, la conjunción y preposición se presentan en sufijos y no en palabras.

En el análisis de este nivel de lengua se presentan casos con respecto al uso de los sufijos y su acomodación. Asimismo, se tiene el caso de la elisión vocálica que corresponde a este nivel, pues no sólo se pierde una vocal, sino afecta a un sufijo.

a. Desorden en la Elisión Vocálica

Otro de los problemas presente en los estudiantes de quinto semestre de la ESFMTHEA se refiere a la supresión vocálica. Actualmente, los estudiantes de este nivel no eliden la vocal final de las palabras en la escritura; es decir, cuando construyen oraciones sintácticas mantienen la vocal final. Esto se debe a que los maestros en la enseñanza-aprendizaje recomiendan “sin elisión en la escritura”. Sin embargo, algunos maestros de la materia, especialmente con formación lingüística, eliden la vocal. A partir de estas explicaciones, los

estudiantes tienen una confusión en el aprendizaje de la lengua aymara, por ejemplo:

- | | | |
|-----|--|-------|
| (1) | Ukata mayampi tilantapxi. ⁷
<i>'Después otra vez efectúan el telado'</i> | I4-H1 |
| (2) | Iwijamaka arumawa puriyani...
<i>'Por la noche hace llegar a las ovejas'</i> | I3-H2 |
| (3) | Mä kutixa impiñuwa tukuyixa
<i>'Una vez terminó rápido'</i> | I3-H1 |

El conflicto con la elisión vocálica no es única responsabilidad del estudiantado, sino obedece a un desorden en el aprendizaje de los mismos maestros. Es decir, debido a que ellos aprendieron en diferentes instituciones, incide en la escritura con o sin elisión vocálica. Entonces, este problema es transmitido a los mismos estudiantes.

- | | | |
|-----|--|-------|
| (1) | Jichha pachanxa janiwa yatktanti
<i>En este tiempo no sabemos</i> | I6-H2 |
| (2) | ...phat'iriwa saraski
<i>está yendo a picotear</i> | I3-H2 |
| (3) | ...nayaxa jach'a kisu munta
<i>'quiero un queso grande'</i> | I2-H1 |

⁷ Estos datos corresponden a los mismos estudiantes que han compuesto a través de la escritura.

Los ejemplos anteriores corresponden a los mismos estudiantes de quinto semestre del idioma aymara. Los textos son composiciones diferentes como cuentos en aymara. Entonces, se aprecia que la vocal final de las palabras no se pierde, pues todos la mantienen.

Tal como se pudo apreciar los datos anteriores, la primera oración es negativa del tiempo presente-pasado, se constituye de categoría gramatical adverbial **jichha pacha** ‘este tiempo’ y es añadido por el sufijo enfatizador –xa, después seguido de la negación **janiwa** se traduce ‘no’, finalmente está el verbo que presenta el acondicionamiento morfológico.

El verbo conjugado **yatktanti** deriva del verbo **yatiña** ‘saber’, como raíz se presenta **yat-** sin vocal, después le sigue el sufijo **-ka** con carácter de negación que generalmente coadyuva con la forma negativa **janiwa**, este sufijo también pierde la vocal. En el penúltimo lugar está el sufijo flexivo de persona y tiempo –**tan** a ése se añade el sufijo **-ti** que no pierde la vocal por estar ubicada al final de la oración.

De esta manera, la regla de acondicionamiento morfológico es imprescindible en las oraciones. Sin embargo, si los morfemas no perdieran la vocal, la expresión sería de la siguiente manera: *jichha pachanxa janiwa yati.ka.tan.ti*

La segunda oración expresa el tiempo presente progresivo y está en función de perífrasis verbal. Es decir, se forma de un verbo auxiliar y un verbo principal, el primer verbo principal deriva del verbo **phat’aña** ‘picotear’, éste sólo muestra **phat’** como el morfema base seguido por el sufijo **-iri** con carácter nominalizador. Asimismo, presenta el proceso de reducción del fonema vocálico en raíces sufijadas, es decir, el grupo vocálico geminado puede convertirse en una vocal simple; de ahí que la función del alargamiento vocálico no es

relevante⁸. Finalmente, está el sufijo **-wa** de afirmación, en el sufijo **-iri**. El segundo verbo es formado de la raíz **sara-** que deriva del verbo **saraña** 'ir', es seguido por el sufijo **-ska-** marcador de gerundio; finalmente está la vocal **-i** que marca la tercera persona.

La tercera oración está constituida por cuatro elementos gramaticales: en primer lugar el pronombre de primera persona **naya** 'yo'; después está el modificador con carácter comparativo **jach'a** 'grande'; posteriormente, sigue el complemento directo **kisu** 'queso'; después el verbo conjugado **mun.ta** que deriva del verbo **munaña** 'querer', a eso le sigue el flexivo de primera persona **-ta**. De esta manera, en las construcciones sintácticas existe la condición de la forma canónica donde las raíces que contienen tres o más vocales pierden la última por la presencia de una palabra que sigue.

Ningún hablante aymara del área rural pronuncia de esta manera. Sin embargo, cabe aclarar que la elisión vocálica del idioma aymara es imprescindible donde tiene marca morfológica a nivel lingüístico. La mayor parte del acondicionamiento morfológico se efectúa mediante la asimilación regresiva, es decir, los sufijos que muestran influencia morfológica regresiva hacen retener o elidir la vocal final del sufijo precedente, aunque puede darse también la influencia en forma progresiva.

Los hablantes de lengua aymara que aprenden a escribir, mantienen la última vocal final. Sin embargo, los hablantes de la lengua aymara eliden la vocal final de las palabras con la excepción de la palabra terminal en la construcción sintáctica. Por ejemplo:

⁸ Según Huanca, Nicanor en su ponencia presentada al Congreso Latinoamericano de Educación Intercultural Bilingüe, realizado del 1 al 4 de octubre de 2006, organizado por el Ministerio de Educación y Proeib Andes, Cochabamba-Bolivia.

(...) *away sawustxa, ukat chachanakatakix puñch sawuptxa, ukat ikiñanakrak sawuptxa, uka frasad jiskixa jäll ukanak sawuptxa, ukatxa ch'uqinak apnaqañatakirak kampun nisitasiw yuti como yuti es nuwi... jäll ukanakax sawupxaraktw qarwa ch'anxhat sawupxtx uka kustal sataw jäll ukanak sawuptxa.*

Este testimonio oral demuestra que existe elisión vocálica en palabras y oraciones. Por su parte Gutierrez (2006:16) sostiene, que en el idioma aymara existe la elisión vocálica al nivel de la palabra y elisiones al nivel de oración. Asimismo, indica “[...] en la estructura oracional, las palabras que contienen 3 vocales pierden la última vocal. En la estructura oracional, las palabras que preceden al verbo con 2 vocales y más de tres vocales también pierden la última vocal. Es el indicador del complemento directo (CD)”.

De esta manera, la elisión vocálica tiene la marca morfológica al nivel de las palabras. Por eso, la enseñanza-aprendizaje del idioma aymara en la ESFMTHEA debe emplear la elisión vocálica. Finalmente, queremos aclarar, en las expresiones de las palabras sueltas como: *naya*, *manq'aña*, *munaña*, etc. no eliden la vocal final, así como también en las construcciones sintácticas:

(1) Jach'a ut munta.

Quiero una casa grande

(2) Ch'uxña wutillaw utjañapa.

Tiene que haber la botella verde

(3) Khä chiqapnam sarama.

Vaya directo por allá

En estas construcciones sintácticas, existe la condición de forma canónica donde las raíces que contienen tres o más vocales pierden la última vocal por la presencia de una palabra que sigue.

b. Ordenamiento de Sufijos

El idioma aymara como una lengua aglutinante presenta complejidad en la yuxtaposición de los sufijos, los cuales son: nominales, verbales e independientes. De ahí que las palabras del idioma aymara son constituidas por un morfema base al cual se añaden los sufijos. Estos modifican las funciones gramaticales y semánticas de la lengua aymara.

La dificultad que presentan los estudiantes es la inseguridad en el uso de los sufijos, ya que esta lengua cuenta con un gran número y sus respectivas funcionalidades. Los sufijos tienen un orden de acomodación en la lengua y también obedecen a la semántica que transfieren a la palabra.

Por ejemplo, los estudiantes de quinto semestre de la lengua aymara de la ESFMTHEA escriben de la siguiente manera:

Phisqa ovejaniki

Phisqa uwijanikitwa

Tengo unas cinco ovejas nomás

El ejemplo muestra una omisión del sufijo oracional TENER representado en -twa.

4.2.1.4. Nivel Sintáctico

La sintaxis es imprescindible en la enseñanza-aprendizaje del idioma aymara, ya que conociendo las reglas sintácticas se pueden formar oraciones simples hasta lograr oraciones compuestas. Entonces, en este nivel de lengua se analizan las dificultades a nivel oracional.

a. Mantenimiento de la Estructura Oracional Castellana

En cuanto a la estructura oracional, el aymara está compuesto de S O V; es decir, los constituyentes tienen el orden de sujeto, objeto y verbo. En esta estructura, la palabra básica de la oración es el verbo que siempre ocupa el último lugar de la proposición del idioma aymara. Por eso, los estudiantes del idioma aymara como segunda lengua de la ESFMTHEA deben adecuarse a esta estructura oracional para construir sus mensajes.

En la enseñanza-aprendizaje del idioma aymara como segunda lengua, se identificaron errores lingüísticos, que se originan en la primera lengua del estudiante. Tales errores son causados por la transferencia lingüística de la lengua nativa, pues los procesos mentales obedecen a su lengua materna e inciden en la lengua que aprende.

Los errores reflejan la estructura de la lengua en la que el estudiante tiene competencia, pues traducen desde ella para comunicarse. Es decir, el estudiante recurre a su L1 para expresarse. Por eso, no escriben de acuerdo a la regla sintáctica del idioma aymara; por ejemplo:

Cuadro Nº 3 Estructura oracional castellana

INTERFERENCIAS	AYMARA ESTÁNDAR
(1) <u>Achilanasaxa</u> <u>yatipxänwa</u> <u>taqi kuna</u> S V Adv. I7-H1	(1) <u>taqi kun</u> <u>achilanasax</u> <u>yatipxäna</u> Adv. S V 'Nuestros abuelos sabían de todo'
(2) <u>Janiwa</u> <u>putupankiti</u> <u>gamaqixa</u> I6-H2 adv. V S	(2) <u>Janiw</u> <u>gamaqix</u> <u>putupankiti</u> Adv. S V 'El zorro no está en su cueva'
(3) <u>satantapxatayna</u> <u>Khuskata</u> <u>chuqi</u> I7-H3 V Adv. S	(3) <u>Khuskhat</u> <u>chuq</u> <u>satantapxatayna</u> Adv cd V 'Todos habían sembrado la papa'

FUENTE: Elaboración propia.

Estos ejemplos son frecuentes no sólo en los estudiantes de la ESFMTHEA, sino también en los mismos hablantes bilingües; ya sea a nivel escriturario y en el habla oral de la lengua aymara. En el caso de los estudiantes de la ESFMTHEA, que tienen el aymara como segunda lengua, utilizan la misma estructura oracional de su lengua materna castellana.

La categoría gramatical verbal aymara debería mostrarse al final de la oración de acuerdo a las propuestas presentadas por Cerrón Palomino y Donato Gomez. La oración debería construirse de la siguiente manera:

- (1) taqi kun achilanasax yatipxäna
Adv. S V
'Nuestros abuelos sabían de todo'

De esta manera, la oración está constituida de adverbio (Adv.) + sujeto (s) + verbo (v). El sujeto es **achila** 'abuelo', aunque de acuerdo a la variación lingüística debe hacerse notar la expresión **achachila** o **achchila**, está seguida por el sufijo **-naka** con carácter pluralizador, a eso se aglutina el sufijo **-sa** posesivo que se traduce al castellano como *nuestro/a*. Finalmente, está el enfatizador **-xa**. Mientras el adverbio está constituido por **taqi** y **kuna** donde ambas se complementan para marcar la categoría gramatical adverbial, también se nota que las diferentes clases de adverbios no tienen un lugar fijo al igual que el castellano, pueden estar antes o después del sujeto o sustantivo. Finalmente, está el verbo que deriva de **yatiña** 'saber' presentando como raíz **yati-**, ligado por el sufijo **-pxa** marcador del plural que debe coadyuvar generalmente con el sufijo pluralizador añadido al sustantivo. A continuación, está añadida por el sufijo **-na** marcador de tercera persona plural del tiempo pasado.

La segunda oración del idioma aymara debería estar estructurada de acuerdo a las reglas sintácticas; es decir, de la siguiente manera:

(2) Janiw qamaqix putupankiti

Adv. S V

'El zorro no está en su cueva'

En cuanto a su forma, esta oración se constituye por un adverbio de negación **Jani** 'no', seguido por el sufijo **-wa** de afirmación, después le sigue el sustantivo **qamaqi** que significa 'zorro', seguido por el sufijo enfatizador **-xa**. Posteriormente, está el verbo conjugado que indica el tiempo pasado presente y es formada por el lexema **putu-** 'cueva', a eso le sigue el sufijo **-pa** posesivo de tercera persona, después está el sufijo **-ña** con carácter locativo, el mismo está seguido por el sufijo **-ka** que necesariamente debe coadyuvar con la negación, como penúltima está la vocal **-i** con carácter de flexivo verbal que marca el tiempo y persona; y el sufijo **-ti** de negación.

La tercera oración debería construirse de manera:

(3) Khuskhat ch'uq satantapxatayna

Adv cd V

'Todos habían sembrado la papa'

En la 3ra. Oración, la estructura se forma por un adverbio, nombre y verbo. El **khuskha** está en función del adverbio seguido por el sufijo **-ta** de preposición, después el lexema **ch'uqi** que significa 'papa' que está en función del complemento directo y en el último lugar se ubica el verbo, que deriva del verbo **sataña** 'sembrar papa', a eso le sigue el sufijo **-nta** con carácter inductivo, después el sufijo **-pxa** que marca el plural de tercera persona. Finalmente, el sufijo **-tayna** que marca el tiempo pasado.

b. Posición del Adjetivo

El adjetivo es un modificador directo del sustantivo, expresando cualidades al acompañarlo. En la lengua aymara, el adjetivo se ubica delante del sustantivo al que califica (Layme, 2002:53).

(1) isi q'illu
q'illu isi
ropa amarilla

Como se aprecia en el ejemplo, los estudiantes que aprenden el aymara como segunda lengua trasladan la posición del adjetivo castellano detrás del sustantivo. De esta manera, se crea una confusión en la lengua escrita, pues estos rasgos se mantienen en una mayoría de los estudiantes.

c. Posición del Adverbio

El adverbio es una palabra que no varía y su función directa es modificar al verbo, al adjetivo o a otro adverbio (Layme; 2002:95). En la construcción sintáctica, el adverbio ocupa la posición inicial o anterior al S O V.

(1) Nayax ch'uqi janiw satktti
Janiw nayax ch'uqi satktti

(2) Tatajax t'ant'a wasurux ali
Wasurux tatajax t'ant'a ali

El ejemplo muestra que para los estudiantes de aymara como segunda lengua es indiferente la posición que ocupe el adverbio en sus construcciones oracionales, ya que en el castellano, el adverbio no tiene una única posición y puede manejárselo con el uso de la coma.

4.2.1.5. Nivel Léxico-Semántico

El análisis semántico de una lengua tiene por finalidad explicar el significado tanto de las palabras como de las oraciones, dependiendo del marco contextual. Como se ha observado, los fonemas y morfemas son los que pueden determinar la distinción del significado en el idioma aymara. Por otro lado, el léxico es una unidad con significado para la entrada en el diccionario de una lengua. Considerando ambos niveles de lengua, por su complementación, se tienen las siguientes dificultades que se determinan en la enseñanza-aprendizaje del aymara.

a. Desorden en el género de las palabras

Los morfemas y las palabras que se combinan en la cadena hablada; semánticamente, también influyen en la diferenciación del significado.

Jupanakawa aka muni **13-H2**

‘Ellos quieren éste’

En primer lugar, en el idioma aymara no existen sufijos para diferenciar entre el masculino y femenino de tercera persona gramatical, el pronombre personal *JUPA* es para ambos sexos. De las expresiones usadas en aula se tiene por ejemplo:

Ak munta **13-H1**

‘Éste quiero’

No podemos identificar el significado *ak munta* (Éste quiero) haciendo referencia a un vaso, se dirá lo mismo para hacer referencia con el pronombre *ak* a una cuchara; entonces, la diferencia radica en el contexto de la oración.

En el caso de los estudiantes de aymara, muchos estudiantes se quedan pensando antes de escribir y hablar en el pronombre que se adecúe al objeto

que desean sustituir, sin recordar que no existe diferencia de género. Por eso, es importante aclarar sobre estas características lingüísticas del idioma aymara para superar tales confusiones que presenta el aprendiz de la lengua originaria.

b. Préstamos Lexicales del Castellano

En la enseñanza y aprendizaje del idioma aymara se observa la falta de riqueza lexical, por lo que los estudiantes acuden al préstamo como consecuencia de la superposición del idioma castellano; ya sea por contacto de lenguas u ocasionado por diferentes factores, económicos, políticos y socioculturales. Por ejemplo:

Cuadro Nº 4 Préstamos lexicales del castellano

INTERFERENCIAS	AYMARA ESTÁNDAR
(1) Challwa karnixa wali sumawa manq'añataki I6-H1	(1)Challwa aychax manq'añatak wali sumawa <i>'La carne de pescado es muy deliciosa para comer'</i>
(2) Akjama sasawa rogt'asitayna I6-H1	(2) Akham sasaw achikt'asitayna <i>así diciendo se había rogado'</i>
(3) Khä cerro uñtma I5-H1	(3) khä qull uñtma <i>'Mire aquél cerro'</i>

FUENTE: Elaboración propia.

Frente a la situación anterior, De Lucca (1983) registra 'carne' como **aycha**, 'rogar' como **achikt'asiña**, 'cerro' como **qullu**. Entonces, la oración debería ser estructurada como en la columna del aymara estándar.

Estos ejemplos muestran la introducción de palabras castellanas como carne, rogar y cerro; a pesar de su existencia en el aymara. Como puede apreciarse

las palabras ajenas a la lengua son usadas a través de una re fonologización en el sonido, pues adaptan a cómo sería la palabra en la lengua de estudio.

De esta manera, los registros muestran que los estudiantes del idioma aymara como segunda lengua recurren al préstamo de términos que pertenecen a la lengua materna. Es decir, usan palabras extranjeras del castellano, sin tomar en cuenta que en el aymara existen estos términos.

4.2.2. Criterios Sociales

4.2.2.1. Heterogeneidad en el Conocimiento de los Estudiantes

Las culturas existentes en el país se relacionan en situaciones de diglosia, porque existen conflictos de dominación y subordinación sociolingüística en el sistema educativo. El potencial de desarrollo propio de cada una de ellas está condicionado por sus formas particulares de articulación cotidiana. Esta situación señala que la educación intercultural debe proporcionar el desarrollo de las culturas nativas, fortaleciendo la identidad propia del idioma aymara.

En el área rural del departamento de La Paz, la primera lengua que se adquiere es el aymara, aunque sólo oralmente; ya que este idioma carecía de escritura hasta hace pocos años atrás. Por eso, los estudiantes con aymara como lengua materna poseen un amplio repertorio lingüístico; ya que a la edad de 6 ó 7 años, cuando asisten a la escuela, aprenden el castellano, puesto que la educación es puramente en esta lengua, dejando de lado el aprendizaje de su lengua aymara.

Sin embargo, en la ciudad de El Alto, la educación urbana muestra todo lo contrario, desde primaria los estudiantes adquieren el castellano; considerando que hablar esta lengua es una necesidad e implica prestigio social. Además, todo el contexto escrito está en castellano: documentos, publicidad, negocios, textos y demás.

A partir de esto, surgen los problemas en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma aymara como segunda lengua en la ESFMTHEA. Por ello, se tiene pluralidad y heterogeneidad en el conocimiento que tienen los estudiantes sobre el aymara. En otras palabras, las aulas de la ESFMTHEA tienen presencia de estudiantes con diferente grado de competencia comunicativa en el aymara, la mayoría de ellos son procedentes del área rural, algunos son de la ciudad de La Paz y otros de la misma ciudad de El Alto. Los estudiantes que no tienen conocimiento de la lengua aymara, están en desventaja frente a los que sí hablan este idioma.

Es difícil aprender el aymara porque nuestro aparato fonador está estandarizado al castellano y la pronunciación se nos hace difícil y complicado... (DAVID WILFREDO CHUQUIMIA TANCARA) (Anexo 1).

4.2.2.2. Edad de los Estudiantes

Como menciona Littlewood (1994), la edad es un factor para el aprendizaje de una lengua, pues la actividad y dedicación están en dependencia de ésta. Asimismo, los estudiantes de la ESFMTHEA mencionan la edad como uno de las dificultades para que puedan adquirir su competencia comunicativa en el aymara.

Los estudiantes que tienen el castellano como primera lengua aseguran tener más complicaciones porque en el contexto familiar tampoco se habla esta lengua. Por ello, no tienen más práctica que sólo en el aula. De la misma manera, consideran que sus edades son una dificultad para el aprendizaje de esta lengua, ya que afirman:

Depende del contexto porque por ejemplo para un niño que vive en el área rural es fácil, porque el niño aprende fácilmente (FEDERICO TORREZ MARQUEZ) (Anexo 1).

...difícil aprender porque mi persona tiene 20 años y a esta edad se me hace más difícil hablar fluidamente el idioma aymara (MAGDA MARTÍNEZ LIMACHI) (Anexo 1).

4.2.2.3. Insuficiente Dominio de la Lengua

Respecto a los elementos gramaticales en la enseñanza del idioma aymara como segunda lengua, los estudiantes tienen la ventaja de facilitar la sistematización de los conocimientos adquiridos y la integración de los mismos dentro de un entramado de relaciones lógicas. Pues estos constituyen el esqueleto de una lengua y facilitan sobre todo el uso correcto de las formas especialmente en el lenguaje escrito del idioma aymara. Los temas de la gramática dependen de su organización y de los estudiantes que verdaderamente ponen empeño para aprender la lengua aymara.

La explicación gramatical ocupará un buen tiempo del trabajo docente de lengua aymara. Asimismo, éste debe ejercitar a los estudiantes en los contenidos desarrollados para mejorar la oralidad. La práctica debe realizarse en todas las actividades encaminadas al logro de destrezas en cuatro aspectos: composición oral, interacción oral, comprensión lectora y expresión escrita.

Para ello, se requiere que el maestro conozca plenamente la lengua meta y que hable a los estudiantes haciendo uso de ella. Sin embargo, ésta es una de las dificultades, porque no todos los maestros emplean en el aula la lengua que enseñan.

...ahora nos están enseñando las dinámicas materiales que vamos a utilizar. Pero, los licenciados no hablan mucho el aymara (NANSY VARGAS CHOQUE) (Anexo 1).

A partir de las teorías de enseñanza-aprendizaje de la segunda lengua, la clase de aymara está compuesta por dos partes en las que el maestro y los estudiantes son protagonistas. Es decir, el aprendizaje se realiza, por un lado, bajo la dirección del maestro y, por el otro, a través de ejercicios donde los estudiantes toman parte. Los ejercicios son un medio para el maestro, ya que su papel es averiguar si fue comprendido por todos los estudiantes. Al mismo tiempo, los estudiantes de menor rendimiento necesitan realizar actividades para compensar sus deficiencias y los más adelantados las realizan para ampliar y profundizar su dominio del idioma.

4.2.3. Criterios Pedagógicos

En este acápite se abordará el conjunto de procedimientos y medios técnico-operativos que orientan en el proceso de la enseñanza-aprendizaje del idioma aymara. A esto corresponden la planificación del maestro, materiales de enseñanza y metodología, que son elementos imprescindibles para llevar adelante todo proceso de enseñanza-aprendizaje.

4.2.3.1. Necesidad de una Planificación Didáctica

Cabe recordar que en el contexto sociocultural nacional, particularmente en la ESFMTHEA la mayoría de los estudiantes son bilingües. Es decir, hablan el castellano y el aymara, aunque con diferentes grados de conocimiento lingüístico, también existen estudiantes monolingües de habla castellana. El maestro designado debe tomar en cuenta esta situación compleja, o sea,

deberá realizar un diagnóstico minucioso del nivel de la lengua de los estudiantes.

En lo que respecta a la planificación del trabajo en aula, se entiende que el trabajo del maestro es organizar y secuenciar los contenidos; de tal manera que los estudiantes tengan un aprendizaje progresivo. Sin embargo, la dificultad que se presenta en este aspecto, es la falta de organización entre los maestros de la materia de Aymara, pues cada uno particulariza sus contenidos y los adapta de acuerdo a su conocimiento.

Los profesores de cada curso varían en su enseñanza, por ejemplo de este curso nos enseña sin la elisión vocálica sin embargo en anterior semestre hemos aprendido con elisión vocálica... (ANTONIO MARIO ADUVIRI FLORES) (Anexo 1).

El maestro no debe ser un mero transmisor de información, sino un mediador y facilitador de la actividad colaborativa. Esta forma de concebir el papel del maestro lo perfila como el principal agente de los cambios pedagógicos; puesto que se le considera como el mejor capacitador, para diseñar situaciones de aprendizaje adecuadas a las necesidades y estilos del estudiante.

4.2.3.2. Falta de Materiales de Enseñanza

Entre las limitaciones que se presentan en la ESFMTHEA en el proceso de enseñanza-aprendizaje, está la falta de medios didácticos o materiales de apoyo que faciliten el aprendizaje de la lengua originaria. Se cuenta con pocos instrumentos que estén al alcance de los estudiantes, quienes requieren el uso de estos medios para reforzar el conocimiento de la lengua en las diferentes situaciones comunicativas. Al respecto, un estudiante relata lo siguiente:

“No tenemos material de enseñanza, a veces no entendemos casi nada, los docentes varían en su enseñanza” (ROLI IVAN MAMANI) (Anexo 1).

La dinamicidad de una clase de aymara depende de la habilidad del maestro y de los recursos didácticos con los que cuente. Entonces, el análisis de estas palabras demuestra que no existen suficientes materiales para desarrollar la enseñanza-aprendizaje del idioma aymara. Sin embargo, los materiales son importantes para este proceso, no sólo para el idioma aymara, sino para cualquier otro idioma de aprendizaje, pues de estos depende captar la atención necesaria para construir un nuevo conocimiento.

4.2.3.3. Improvisación Metodológica

Tal como se mencionó en el marco teórico, existen varios métodos de enseñanza-aprendizaje de la segunda lengua propuestos por diferentes corrientes y en diferentes tiempos. En la ESFMTHEA, la mayoría de los maestros del idioma aymara como segunda lengua aplican el método de traducción gramatical que consiste en traducir las estructuras de las palabras del castellano al aymara o a la inversa.

El docente debe utilizar aparte de la pizarra otros tipos de materiales, métodos y estrategias para lograr un buen aprendizaje (VIRGINIA TORREZ TICONA) (Anexo 1).

Asimismo, los estudiantes que tienen el aymara como lengua materna también reconocen tener dificultades y problemas en el aprendizaje de la lengua escrita. Con base en su experiencia oral, ellos señalan que:

Es difícil porque no contamos con una metodología didáctica muy bien estructurada (RAUL GUSMAN GOMEZ MAMANI) (Anexo 1).

Por lo tanto, se requiere sistematizar métodos modernos para la enseñanza de una segunda lengua, ya que así se logrará encaminar bien el trabajo.

4.2.3.4. Dificultad en la Escritura

En la enseñanza de una lengua segunda, la enseñanza de la expresión escrita debe seguir a la expresión oral. Es decir, cualquier práctica de expresión escrita tiene que tomar como punto de partida la actividad oral. En la ESFMTHEA se trabaja simultáneamente con la oralidad y la escritura, evidenciando dificultades en el uso de las grafías del aymara.

Por ello, algunos estudiantes consideran que el aprendizaje del aymara no es tan difícil en la lengua oral. Pero sí reconocen tener dificultades en la escritura de la lengua aymara.

No es tan difícil porque en cuanto a la pronunciación no existe tanto problema, pero en cuanto a la escritura es donde existen problemas (JUAN MANUEL MAMANI CONDORI) (Anexo 1).

Debe considerarse que las dificultades presentadas en los hablantes aymaras que aprenden la escritura, se debe a que no conocían su lengua en forma escrita. Es decir, para muchos de ellos la ESFMTHEA se ha convertido en el primer lugar de enseñanza de la escritura aymara.

El idioma aymara es difícil porque en la escritura varios de nosotros nos equivocamos (k/q) (MAGNA ROSARIO MAMANI CALLISAYA) (Anexo 1).

Es difícil porque no hemos aprendido en Colegio como otras materias (JAIME PALACIOS CANAZA) (Anexo 1).

Por otro lado, esta dificultad en los estudiantes aymara-hablantes se debe a que esta lengua es escrita con diferentes gramáticas en los textos. Pues muchos autores optaron por usar su propio estilo gramatical.

CAPÍTULO V

PROPUESTA PARA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL IDIOMA AYMARA COMO SEGUNDA LENGUA

5.1. INTRODUCCIÓN

La enseñanza-aprendizaje del idioma aymara todavía se practica sin una didáctica clara de cómo alcanzar los objetivos educativos. En ese sentido, se presenta una propuesta orientada a la enseñanza de una segunda lengua con base lingüística que enfatiza el nivel fonológico, morfológico, léxico, sintáctico y semántico.

La propuesta no se basa sólo en el cómo hablar la lengua aymara, sino que a través de su enseñanza se transmiten saberes andinos de la cultura misma aymara. De esta manera, se tiene un referente para su enseñanza; además de presentar estrategias didácticas que están orientadas a la educación superior, como con los estudiantes de la ESFMTHEA.

5.2. JUSTIFICACIÓN

El desarrollo de esta propuesta nace de la experiencia trabajada con los estudiantes de la ESFMTHEA, quienes acuden a esta institución con saberes básicos orales de su lengua materna aymara, u otros con total desconocimiento. Ante esta realidad, el contexto nacional no aporta con suficiente material escrito que orienta en la enseñanza de la lengua aymara.

Fotografía N° 3 Festejo por la Primera Promoción - 2009



FUENTE: Obtención propia.

Por otro lado, hasta el momento la docencia en lengua aymara se ha trivializado a la simple enseñanza de oraciones simples carentes de suficiente contexto que enriquezcan el aymara, ya que esta lengua tiene la capacidad de adquirir diferentes significados en función a la aglutinación de las palabras. Por ello, es importante una propuesta de trabajo dirigida a la enseñanza de la lengua aymara, de manera sistematizada y sobre todo pedagógica.

5.3. OBJETIVOS

5.3.1. Objetivo General

- ❖ Plantear estrategias metodológicas para la optimización del trabajo en la enseñanza-aprendizaje del aymara como segunda lengua.

5.3.2. Objetivos Específicos

- ❖ Detallar estrategias de enseñanza-aprendizaje del idioma aymara como segunda lengua, con orientación lingüística.
- ❖ Organizar estrategias lingüísticas para la solución de las dificultades sociales en la enseñanza-aprendizaje del aymara.
- ❖ Describir estrategias organizativas para las dificultades pedagógicas que se presentan en la enseñanza-aprendizaje del aymara.

5.4. ORGANIZACIÓN

La propuesta está organizada de acuerdo a tres criterios que son los pilares fundamentales: lingüístico, social y pedagógico. En el primero se presentan estrategias de acuerdo al nivel fonológico, morfológico, sintáctico y léxico-semántico. En el segundo se tratan estrategias orientadas a la consideración de las características sociales de los hablantes. Finalmente, en el tercero, se desarrollan estrategias que enfatizan el trabajo docente, materiales, método y otros. Cabe recordar que la propuesta se organiza en el mismo orden de análisis que el anterior capítulo, pues se plantean estrategias de solución a las dificultades que se detallaron como se aprecia en el siguiente cuadro.

Cuadro Nº 5 Estrategias de solución a las dificultades

CRITERIO	DIFICULTADES	PROPUESTA ESTRATÉGICA
LINGÜÍSTICO	Necesidad de Normalización Lingüística	Consenso institucional
	Confusión de Fonemas	Distinción a través de los parónimos
		Empleo de la fonética articuladora
		Charlas básicas
	Desorden en la Elisión Vocálica	Uso de la literatura aymara
	Ordenamiento de Sufijos	Elaboración de tarjetas de color
	Mantenimiento de la Estructura Oracional Castellana	Uso de los verbos más usuales
		Lectura en voz alta
	Posición del Adjetivo y Adverbio	Complementación de oraciones
	Desorden en el género de las palabras	Elaboración de cuadros
Préstamos Lexicales del Castellano	Construcción de crucigramas	
	Interpretación de adivinanzas, poesías y canciones	
	Lluvia de ideas	
SOCIAL	Heterogeneidad en el conocimiento de los Estudiantes	Trabajo en grupos Trabajo en parejas
	Edad de los estudiantes	Conversaciones espontáneas
	Insuficiente Dominio de la Lengua	Enculturación del maestro
PEDAGÓGICO	Necesidad de una Planificación Didáctica	Elaboración de un Diseño Curricular
	Falta de Materiales de Enseñanza	Elaboración de materiales
	Improvisación Metodológica	Método ecléctico
		Método lúdico
Uso de equipos multimedia y cinta magnetofónica		
Dificultad en la escritura	Redacción	

FUENTE: Elaboración propia.

5.4.1. Criterios Lingüísticos

5.4.1.1. Necesidad de Normalización Lingüística

- **Consenso Institucional**

Esta dificultad no puede ser superada en el aula; sin embargo, se podría paliar el problema, logrando que los maestros de la ESFMTHEA adopten una misma gramática de la lengua aymara. Es decir, esto requiere de un trabajo consensuado, ya que los maestros deberán transmitir el mismo conocimiento en todos los paralelos de enseñanza de lengua aymara para no complicar más a los estudiantes.

5.4.1.2. Nivel Fonológico

a. Confusión de Fonemas

- **Distinción a través de los parónimos**

El maestro de aymara como L2 debe tener conocimiento de las estructuras fonéticas y fonológicas de la lengua aymara, para adecuar sus ejercicios y hacer los debidos contrastes entre dos o más palabras, llamado técnicamente parónimo. De esta manera, el estudiante de lengua aymara recibe indicaciones precisas desde el principio del aprendizaje de la lecto-escritura.

<i>Laq'a</i> ⁹	'tierra'	<i>Laq'u</i>	'gusano'
<i>Laka</i>	'boca'	<i>Laqhu</i>	'algas'

Las palabras parónimas son parecidas en su pronunciación y escritura, pero diferentes en su significado. En el idioma aymara existen muchas, sirven para distinguir el significado y mejorar la pronunciación de las palabras.

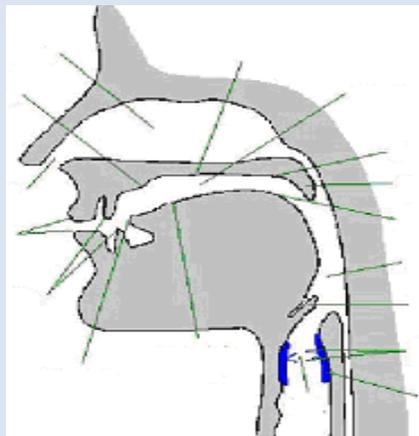
⁹ Estas palabras son extraídas del libro de Gómez (2006:12) en el que sugiere el aprendizaje a través de los pares mínimos.

- **Empleo de la fonética articulatoria**

Por otro lado, los maestros del idioma aymara como segunda lengua deben emplear la enseñanza de la fonética articulatoria, ya que los estudiantes de este idioma sufijante necesitan un conocimiento práctico y funcional. A su vez deben enseñar sobre los puntos de articulación, la dirección de las articulaciones y la forma de colocar los articuladores para producir cada uno de los sonidos individuales de la lengua aymara. Por ello, principalmente, se enfatiza en el sistema lingüístico de los fonemas post velares, ya que estos sonidos no se presentan en el castellano.

Al corregir a los estudiantes, se debe considerar términos fisiológicos; por ejemplo, indicarles la posición de la lengua, labios, diente u otra parte; también puede considerarse ayudas valiosas que suplementan la enseñanza del maestro, como el uso de modelos visuales: diagramas o esquemas de un corte de la cabeza y los órganos del habla para la mejor percepción y producción de los sonidos al hablar. A continuación, se presenta el aparato fonador para que pueda completarse con las partes correspondientes al uso en lengua aymara, mediante la participación de los estudiantes:

Figura Nº 1 Aparato Fonador



Los fonemas particulares que presenta el idioma aymara que necesitan de mayor prioridad en la enseñanza-aprendizaje son los siguientes: /p'/, /ph/, /th/, /t'/, /kh/, /k'/, /qh/, /q'/, /q/, /chh/, /ch'/ y /x/. En caso de que los estudiantes del curso presenten diferentes niveles de competencia lingüística, la enseñanza-aprendizaje será individualizada especialmente para el aspecto fonológico.

- **Charlas básicas**

Se proponen pequeñas actividades para la expresión oral, denominadas conversaciones básicas, donde los estudiantes preparan unas charlas básicas en la clase. Los temas son sugeridos por ellos mismos o solamente unos comentarios sobre algún texto de historias, cuentos, adivinanzas u otros. También se puede organizar discusiones o debates en el aula, dividiendo la clase en grupos. Los estudiantes pueden elegir el tema, o el maestro realizará un listado de temas para las conversaciones cotidianas, una entrevista de trabajo, una cita con el médico o una compra en el mercado y demás.

5.4.1.3. Nivel Morfológico

a. Desorden en la Elisión Vocálica

- **Uso de la literatura aymara**

Esta propuesta lingüística para la enseñanza-aprendizaje del aymara como segunda lengua, contempla la escritura con elisión vocálica aplicada en la estructura morfosintáctica obedeciendo las explicaciones presentadas en el marco referencial del presente documento. La regla del acondicionamiento morfológico es fundamental en las oraciones. La elisión vocálica se emplea para las marcas morfológicas a nivel lingüístico.

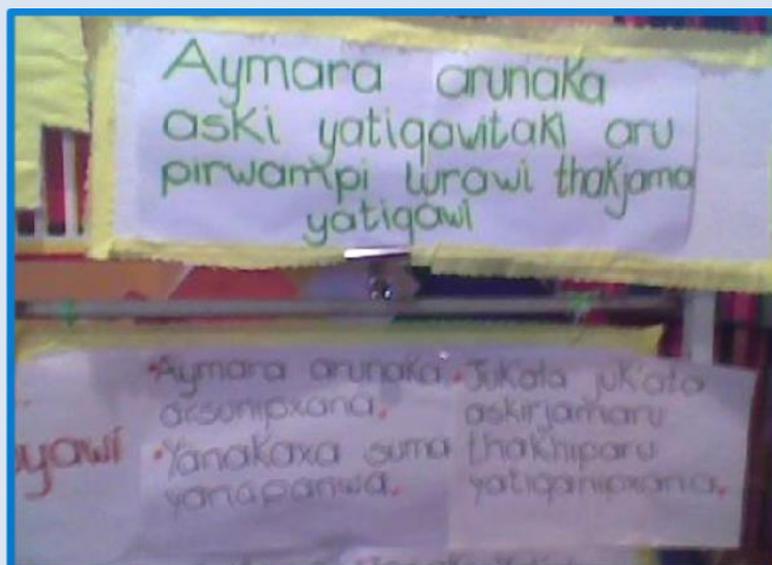
Para este problema se requiere del uso de cuentos, canciones, adivinanzas, refranes e historias que existen en la cultura aymara. El uso de estos

saberes es pilar fundamental para la enseñanza-aprendizaje de la lengua aymara. Los estudiantes recopilarán información oral en las diferentes comunidades del altiplano boliviano y los mismos deben ser sistematizados por los propios estudiantes, es decir recopilados mediante la cinta magnetofónica, para luego realizar la transliteración y posteriormente aplicar en la enseñanza-aprendizaje de este idioma, con la ayuda del maestro. De esta manera, los estudiantes escribirán la lengua tal y como es empleada en la función comunicativa; de tal forma que puedan analizar y diferenciar las reglas para la elisión vocálica. Por ejemplo, se tiene:

Siw Sawi

Qamaqix achakun jisk'a amparapat jallqart'asax
jank'akiw mall'tatayna jakha sumawa...! ¿akham
sum lik'ix kawkhans juk'amp utji? sasawa
jiskhintatayna.

Fotografía N° 4. Textos escritos en lengua aymara



FUENTE: Obtención propia.

b. Ordenamiento de Sufijos

- **Elaboración de tarjetas de color**

Debido a que la lengua aymara es netamente sufijante y para ello requiere del conocimiento de cada una de las funciones semánticas que cumple un sufijo, se requiere tener un listado general. Entonces, a fin de que el estudiante reconozca la posición de los sufijos y su funcionalidad, se plantea elaborar fichas de colores de acuerdo al tipo de sufijo que se esté empleando. Es decir, se tendrán fichas de un color para los sufijos nominales, de otro color para los verbales y un último color de fichas para los sufijos independientes.

En una cara de las fichas llevan escrito el sufijo y en el reverso se detallará la funcionalidad del mismo. Entonces, los estudiantes saldrán a la pizarra para completar oraciones a través de las fichas. Por ejemplo se tiene:

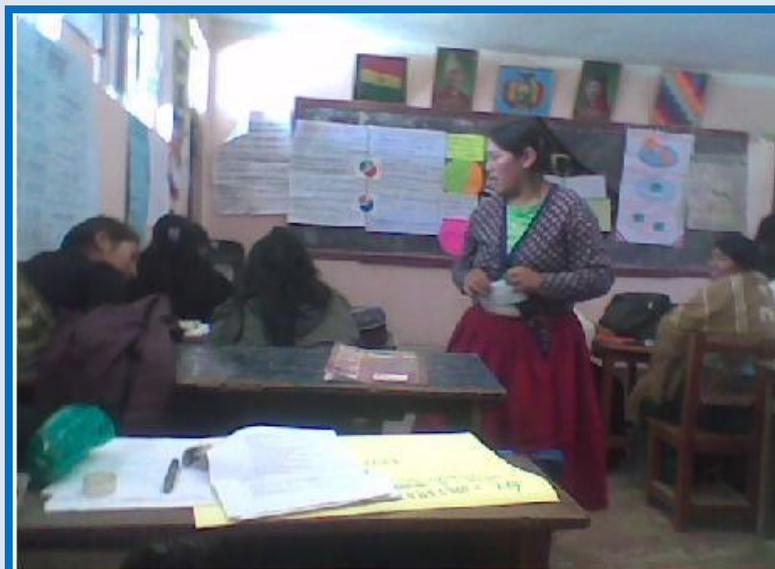
Nayaxa jach'a kisu munta

Naya **-xa** jach'a kisu mun **-ta**

Naya **Nominal
Oracional** jach'a kisu mun **Verbal
1ra.p sing.**

De esta manera, el estudiante recuerda con facilidad y estar en constante manejo de los mismos sufijos. Al principio se necesitará de la memorización de las funciones; posteriormente, el estudiante asociará el color con la funcionalidad de cada sufijo.

Fotografía N° 5. Trabajo en aula



FUENTE: Obtención propia.

5.4.1.4. Nivel Sintáctico

a. Mantenimiento de la estructura Oracional Castellana

- **Uso de los verbos más usuales**

Tal como se puede apreciar, en la enseñanza aprendizaje del idioma aymara como segunda lengua debe aclararse que la oración en esta lengua no siempre requiere de un verbo al final; sin embargo, basta con estar presente un sufijo verbal. De esta manera, la oración simple del idioma aymara juega un papel imprescindible para el aprendizaje.

Es importante que los estudiantes del idioma aymara como L2 conozcan los verbos más usuales en el ámbito comunicacional. A su vez, el estudiante tenga la competencia comunicativa a nivel oral y escrito, ya que los verbos son fundamentales para construir oraciones. Ejemplo:

1.	<i>Munaña</i>	<i>'querer'</i>	T'ant' munta
2.	<i>Qillqaña</i>	<i>'escribir'</i>	Jumax qillqäta
3.	<i>Ullaña</i>	<i>'leer'</i>	Pank ullki
4.	<i>Aljaña</i>	<i>'vender'</i>	Ch'uq aljta
5.	<i>Alaña</i>	<i>'comprar'</i>	Is alta
6.	<i>Saraña</i>	<i>'ir'</i>	Qhatur sarta

- **Lectura en voz alta**

El maestro tiene que dejar a los estudiantes actuar dentro del aula y no monologar durante toda la clase. De esta manera, se obtendrán resultados con la mitad del esfuerzo. El trabajo de lectura en voz alta a través de repeticiones y posteriores preguntas sobre la lectura induce a que los estudiantes respondan en coro, participando la mayoría de los estudiantes. De esta manera, se puede emplear este método de enseñanza aprendizaje en el aula.

Cuando se hacen preguntas individualmente, no todos los estudiantes responden de manera correcta, pues cometen errores. Luego, juntamente el maestro y los estudiantes corregirán, sin afectar la autoestima de los estudiantes, durante el aprendizaje de este idioma.

b. Posición del Adjetivo y Adverbio

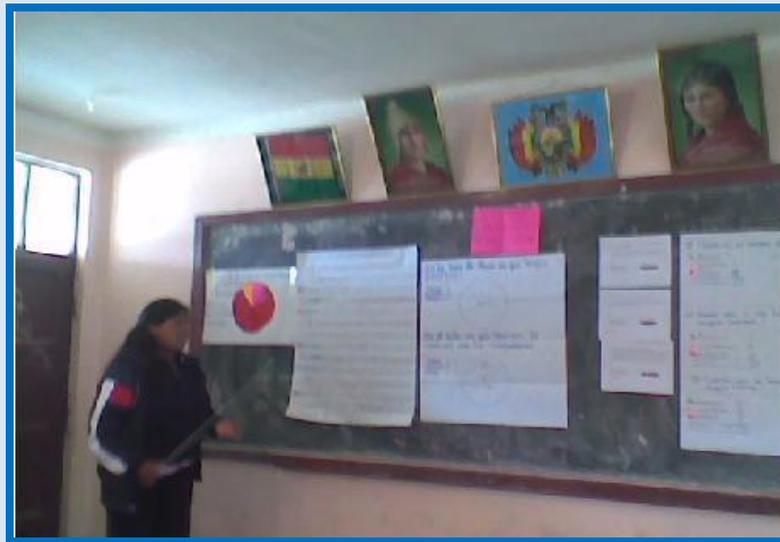
- **Complementación de oraciones**

El problema es la ubicación del adjetivo y adverbio en una estructura oracional; entonces, se escribirán fichas con distintas palabras adverbiales. Para ello, en la pizarra se escribirán distintas oraciones que requieran ser contextualizadas a través de un adverbio o adjetivo.

Cada estudiante sacará de una bolsa, cartón o canasta una ficha y con ésta buscará la oración a donde corresponda, pues las oraciones tendrán que

ser creadas de tal forma que no acepten confusiones ni dobles palabras. Esta estrategia hace que el estudiante lea la oración, analice semánticamente las palabras y orden sintácticamente la construcción oracional. Cuando el estudiante haya definido a donde corresponde su palabra la completará en la pizarra.

Fotografía N° 6. Lectura de las oraciones escritas



FUENTE: Obtención propia.

5.4.1.5. Nivel Léxico-Semántico

a. Desorden en el género de las palabras

- **Elaboración de Cuadros**

La confusión en las palabras que no distinguen género a través de una marca morfológica, generalmente es en pronombres y nombres de animales. Entonces, se realiza una lista breve que puede ser elaborada en un cuadro educativo para la pared. En ese sentido, se emplea un cuadro con esta lista y sus respectivos ejemplos. De esta manera, el estudiante podrá observar para recordar las palabras que no marcan el género.

Fotografía N° 7. Exposición en lengua aymara



FUENTE: Obtención propia.

b. Préstamos Lexicales del Castellano

- **Construcción de Crucigramas**

Según Apaza (2000:17), como el idioma aymara tiene términos para denominar a diferentes objetos y cosas, no es necesario acudir a los préstamos, enterrando la lengua, empobreciendo su vocabulario o léxico. En muchos casos, los préstamos del castellano son innecesarios, tal como se aprecia en la investigación.

El estudiante de lengua aymara debe tener la riqueza lexical para desarrollar con facilidad la competencia comunicativa del idioma aymara. Es decir, el maestro de L2 debe proporcionar vocabulario de cada tema, ya sea de los juegos aymaras, historias, adivinanzas, poesías u otros. Por ejemplo:

Cuadro Nº 6 Crucigrama para los préstamos lexicales

m	a	y	a
e	t	h	s
ph	i	s	i
k'	a	r	i

FUENTE: Elaboración propia.

A través de este juego denominado crucigrama, el estudiante podrá enriquecer palabras para comunicarse fácilmente.

- **Interpretación de adivinanzas, poesías y canciones**

Las canciones, las adivinanzas o poesías del aymara son difíciles de aplicar a la traducción del idioma castellana. Sin embargo, se pueden aplicar a través de la interpretación, por ejemplo:

JACHIRISTA

'Quisiera Llorar'

Jachirista, jachirista

Quisiera llorar, quisiera llorar

Wararirista munirijat

recordando de mi querida

Amtasisa wararirista (Bis)

quisiera llorar recordando (Bis)

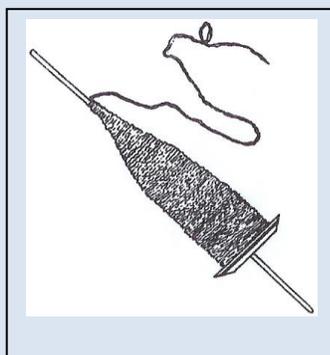
Wararirista

de mi querida

De esta manera se introducirán nuevos términos. No sólo en canciones se puede desarrollar la enseñanza-aprendizaje del idioma aymara, sino también a través de las adivinanzas, como por ejemplo:

Figura N° 2 Rueca

- P. *Kun kun siritasa*
R. *Jay jay siritwa*
P. *Kunas kunasa*
Mä tawaqux
Muykas thuqkasax
Mäkiw wallq'inti.



- P. ***Kunäpachasa***
R. *Ukax... qapuwa* Castro Castro, Victor. (2008:48)

En cuanto a la creación de términos, cada idioma se adecúa a su realidad cultural. Por ello, la sociedad hablante crea términos de acuerdo a la necesidad que exige su ámbito. Asimismo, sabemos que las lenguas en general comparten términos por diferentes razones.

El maestro de L2 al mismo tiempo debe ser investigador, pues debe registrar las nuevas palabras producidas por la sociedad hablante. Posteriormente, estos deben ser validados en talleres y seminarios con los usuarios de la lengua nativa como indica Gómez (2002:86).

Más que la creación léxica, se requiere la recuperación de formas y significados originales. Es decir, recuperar los arcaísmos con el fin de no recurrir al castellano y a otros idiomas que deforman la lengua natural:

Cuadro N° 7 Recuperación de palabras

CASTELLANO	AYMARA
(1) 'minuto'	(1) <i>K'ata</i> C1-LA
(2) 'mesa'	(1) <i>Kumpurilla</i> C1-LA
(3) 'corbata'	(3) <i>Wayk'u</i> C1-LA

FUENTE: Elaboración propia.

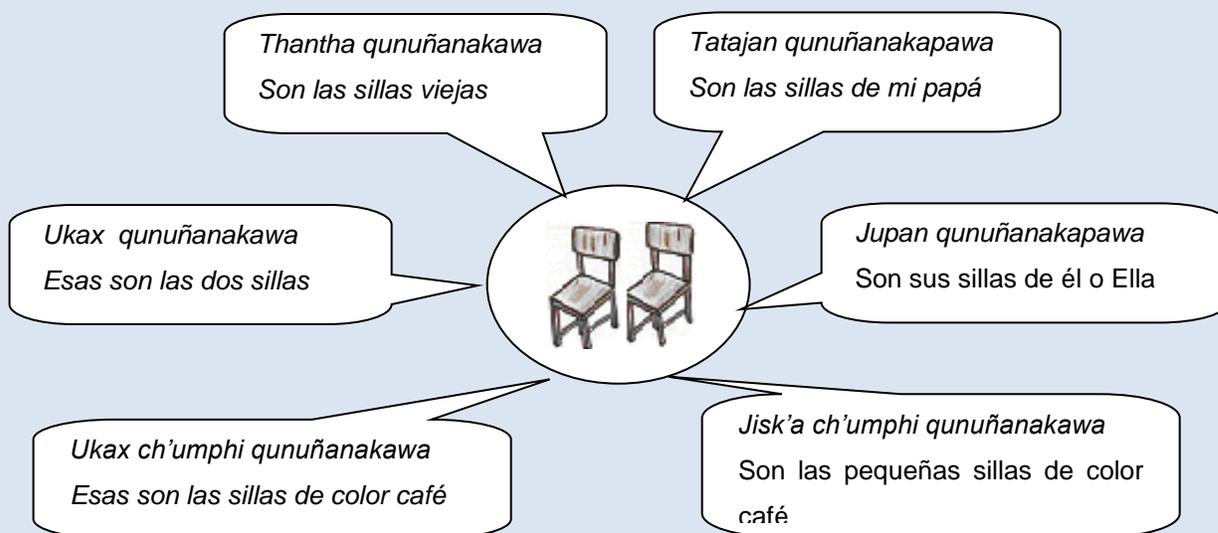
De ahí que estos términos no son necesarios prestarse del castellano. En otras circunstancias, se recurre al proceso de refonemización tal como ocurre en otras lenguas.

- **Lluvia de Ideas**

En la ESFMTHEA, en pocas actividades se emplea esta técnica pues con ésta se busca enriquecer el vocabulario. Además, puede emplearse en las oraciones y las frases en cuanto al aprendizaje del idioma aymara. Asimismo, se considera que esta estrategia de enseñanza puede ser factible para enriquecer las expresiones relacionadas con la vida diaria. Por supuesto, éstas deben ser planteadas por los mismos estudiantes del idioma aymara y evaluadas por el maestro de segunda lengua.

Cuando los estudiantes adquieren cualquier otro idioma como segunda lengua, se dice que es como una esponja lista para absorber mucha agua; es decir, retiene fácilmente palabras, oraciones y frases. Del mismo modo, los estudiantes no sólo se interesan por el aspecto lingüístico, también son curiosos por entender los rasgos de la cultura aymara. A partir de ahí, la estrategia llamada lluvia de ideas construida por los mismos estudiantes ha dado frutos en el aula de quinto semestre, por ejemplo:

Figura N° 3 Lluvia de ideas



FUENTE: Elaboración propia.

De esta manera, el maestro de lengua coloca dos sillas o pueden ser cosas u objetos para determinar y describir sus características. Sin embargo, cada uno de los estudiantes participa con enunciados diferentes para determinar estas dos sillas. De este modo, la lluvia de ideas es productiva para la enseñanza-aprendizaje del aymara.

5.4.2. Criterios Sociales

5.4.2.1. Heterogeneidad en el Conocimiento de los Estudiantes

Como es de conocimiento de los maestros de idioma, el primer momento de cada clase está dedicado a saludar a los estudiantes y al último despedirse de ellos, por supuesto en idioma aymara. Con esto se pretende valorar las posiciones del maestro-estudiante. La posición dependerá mucho de los objetivos de cada clase, a veces es necesario que los estudiantes se

constituyan en parejas, con el fin de practicar las conversaciones en la comunicación oral y algunas veces de dos o más personas.

A través de la experiencia docente, se ha notado que el trabajo grupal o en pareja provoca actitudes de nerviosismo en los estudiantes. Para ello, se debe cuidar este aspecto, pues se provocaría la desmotivación en alguno de ellos. Entonces, se requiere actuar con naturalidad, sin provocar nerviosismo para que ellos tengan la mayor oportunidad de practicar la comunicación oral en la clase del idioma aymara como segunda lengua. Además, con este tipo de acciones se apoya la confraternización para conocerse mejor y fomentar la solidaridad.

Fotografía N° 8. Estudiantes de la ESFMTHEA



FUENTE: Obtención propia.

Este tipo de trabajo es favorable para realizar simulaciones en diferentes contextos situacionales, ya sea mediante el contacto con personas en oficinas, conversaciones en la calle, entrevistas con autoridades policiales, compra y venta en el mercado u otras.

La heterogeneidad significa que entre los estudiantes existen diferentes niveles de competencia comunicativa en lengua aymara. Más que entenderlo como una dificultad debe significar un potencial para trabajar en aula. De tal manera, que se puedan utilizar estas diferentes competencias o conocimientos para compartir entre todos. Entonces, al inicio del trabajo, el maestro elabora un diagnóstico para determinar quiénes tienen cierto nivel de conocimiento. Una vez que se tengan los resultados, se aplicarán las siguientes estrategias:

- **Trabajo en grupos**

El aprendizaje de una lengua no es como cualquier otra materia, la enseñanza y aprendizaje es un proceso que tiene lugar de forma individual y, por lo tanto, depende mucho de cada persona. Sin embargo, con la excepción de las llamadas clases particulares o los pocos casos de autodidactas, el aprendizaje de un idioma suele realizarse en grupo y en clases dirigidas por un maestro que no garantizan la suficiente interacción que requiere el aprender una segunda lengua.

Formar grupos heterogéneos para lograr la ayuda mutua. Si bien se tendrán estudiantes que hablan el aymara, estos requieren conocer y dominar la escritura que muchas veces es de dominio de los estudiantes que no tienen el aymara como lengua materna.

- **Trabajo en parejas**

Se tratará de formar parejas entre un estudiante con lengua materna aymara y otro con lengua materna castellana. De esta manera, se trabajarán diálogos en los que intervengan ambos estudiantes.

El objetivo fundamental es que el maestro de L2 debe proporcionar un trabajo que se pueda desarrollar por parejas, por ejemplo:

Figura N° 4 Conversación en parejas

PREGUNTAS A SEGUNDA PERSONA	PREGUNTAS SOBRE TERCERA PERSONA
1. Kunas juman sutimaxa R 2. Kawkins jumax qamasta R 3. Qawqha maranitasa R 4. Kunärsas yuriwimaxa R 5. Kuna sutinis tatamaxa -	1. Kunas jupan sutipaxa R 2. Kawkins jupax qamasi R 3. Qawqha maranisa R 4. Kunärsas yuriwipaxa R 5. Kuna sutinis tatapaxa -

FUENTE: Elaboración propia.

Estas interrogantes sobre segunda y tercera pregunta serán desarrolladas por el estudiante de la lengua aymara como L2 con el fin de reforzar las competencias comunicativas, es decir, ya sea en la comunicación oral y escrita. Por otro lado, los ejercicios anteriores no deben tener la traducción al castellano porque se supone que los estudiantes han desarrollado juntamente con el maestro de L2, por eso será considerado “sustituir el trabajo por el descanso”.

5.4.2.2. Edad de los Estudiantes

- **Conversaciones espontáneas**

La edad de los estudiantes es sin duda un factor esencial en la programación de la enseñanza de segundas lenguas. No se puede programar de modo igual la enseñanza de la lengua para un grupo de jóvenes que para uno de adultos; puesto que los intereses y hábitos lingüísticos y culturales difieren. Entonces, conociendo que en las aulas existe una diversidad, se tiene que organizar la clase de tal manera que todos intervengan con sus conocimientos previos.

Fotografía N° 9. Trabajo en parejas



FUENTE: Obtención propia.

Para ello, se plantea el empleo de conversaciones espontáneas; es decir, en la última media hora de clase se forman grupos heterogéneos en edad para que conversen libremente en lengua aymara sobre un tema que les interese. En los grupos se debe pedir la participación de cada miembro a través de la lengua de estudio. Al concluir la conversación que será breve, darles la libertad para que el grupo exponga sucintamente acerca del tema

que hablaron. Se notará que en esta actividad las personas mayores comparten sus experiencias con los más jóvenes y viceversa.

5.4.2.3. Insuficiente Dominio de la Lengua

- **Enculturación del Maestro**

La enculturación debe ser entendida como el proceso para que una persona adquiera y aplique sus creencias, usos y tradiciones de la cultura a la que pertenece. Es decir, si bien los maestros de aymara pertenecen a esta cultura, no todos llegan a emplear la lengua originaria en el aula, lo que limita y desmotiva el aprendizaje de los estudiantes.

El maestro de L2 debe conocer profundamente la teoría y práctica de la cultura y lengua aymara. Por ejemplo, respeto a la ***pachamama*** ‘madre tierra’, ***mallku*** ‘autoridades originarias’, valoración a la ***inalmama***, ‘coca’, ***kuntur mamani***, la ‘casa’ y otras reglas del ayllu. A partir de este conocimiento, se espera la profundización de la enseñanza-aprendizaje de lengua aymara.

Asimismo, el maestro de lengua no debe complejizar el aymara en la enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, debe aplicar de una manera general a lo particular, ya que el estudiante desarrollará sus habilidades lingüísticas en base a reglas gramaticales del aymara.

Las tareas más específicas del maestro, en tanto organizador de dichas situaciones de aprendizaje, se refieren a la selección y ordenamiento de los contenidos que se presentan al estudiante de L2. Su trabajo es la orientación mediante sus conocimientos, demostrando afectividad, pertenencia cultural y sistematizando los estímulos que rodean al estudiante de L2, cambiando el desorden de su aparición a favor de una sucesión ordenada. En el caso del aprendizaje de una segunda lengua, la mayoría de

los estudiantes de la ESFMTHEA aprenderá por su inmersión en ambientes en los que se hable la lengua aymara. De tal forma que requiere de un mediador que le ayude en forma sistemática a descubrir las reglas que rigen la lengua y a desarrollar competencias comunicativas pertinentes.

El maestro de L2 ayuda al estudiante a desarrollar un conjunto de destrezas o procesos de pensamientos que lo capacitan para dar sentido al mundo y para usar en forma creativa la información, transfiriéndola a nuevas tareas. Es decir, refuerza al estudiante de L2 a enriquecer y ampliar su espectro de herramientas para conocer mejor su mundo más cercano y, a través de una nueva lengua, acceder a otros mundos tan interesantes como el propio.

Por un lado, el maestro de la lengua aymara como L2 debe motivar constantemente en la enseñanza-aprendizaje de este idioma aglutinante, porque la motivación es un rasgo fundamental para el estudiante de un idioma. Asimismo, el estudiante requiere estar en constante interacción con los demás participantes de la ESFMTHEA. Ejemplo:

Cuadro N° 8 Saludos en aula

AYMARA	CASTELLANO
<i>P. Kamisak, kullaka</i>	<i>Cómo está hermana'</i>
<i>P. Aski arumakipan, kullaka</i>	<i>'Buen día hermana'</i>

FUENTE: Elaboración propia.

El maestro de L2 debe presentar cada semestre y cada sesión un plan de actividades para el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje del idioma aymara. En el plan anual, el maestro debe realizar un diagnóstico minucioso para determinar el estado de conocimiento del idioma aymara.

Posteriormente, el desarrollo de la clase y finalmente la evaluación correspondiente.

Los estudiantes del idioma aymara deben mostrar la motivación para asimilar este idioma, no solamente en la clase, sino también en los diferentes contextos y situaciones. Ya que el aprendizaje-enseñanza se desarrolla en toda actividad y en cualquier lugar tomando en cuenta el contacto con la sociedad que debe ser aprovechado por el estudiante de L2. Finalmente, el maestro de L2 debe pensar en los intereses del estudiante y comunicarse con la sociedad hablante, utilizando las habilidades y estrategias lingüísticas del idioma aymara.

Para los estudiantes del área urbana, el castellano es la lengua materna; mientras que el aymara es la lengua meta. Los maestros de la L2 deben realizar las explicaciones en la lengua materna, en este caso en castellano; ya que los estudiantes de la segunda lengua aymara requieren las demostraciones de la gramática de este idioma sufijante. Es decir, primero conocer las reglas, posteriormente aplicarlas en la competencia comunicativa oral.

Aunque en el curso de quinto semestre, se aprecia que el maestro de idioma aymara utiliza desde el primer momento el método directo, donde todas las explicaciones consisten en lengua castellana. Las teorías propuestas por los grandes estudiosos en la enseñanza de la segunda lengua muestran que el método de traducción puede tener ventajas o desventajas. Sugieren que este método hace olvidar de manera muy fácil las palabras, porque al traducir una frase u oración, el estudiante piensa en su lengua materna y no en la lengua meta.

El maestro de L2 debe efectuar las explicaciones en forma paulatina para que el estudiante de aymara entienda cabalmente las explicaciones de la clase o

sobre la elaboración de los ejercicios o prácticas. A su vez, se pretende que el estudiante se familiarice con los sonidos propios y en la comunicación del idioma aymara.

Si la explicación se realiza en aymara, las preguntas al maestro también deben ser formuladas en aymara, ya que el maestro debe explicar detalladamente, incluso, si es posible realizando simulacros en la clase.

Cuadro Nº 9 Expresiones que utiliza el estudiante

AYMARA	CASTELLANO
(1) <i>janiw amuyktti</i>	'no entiendo'
(2) <i>mayampi</i>	'de nuevo'
(3) <i>jisa</i>	'sí'
(4) <i>janiwa</i>	'no'
(5) <i>juk'itaki</i>	'más o menos'
(6) <i>walikiwa</i>	'está bien'

FUENTE: Elaboración propia.

En la ESFMTHEA, los estudiantes de quinto semestre demuestran una diversidad de habilidades, pues algunos aprenden más rápido que otros. Parece evidente que los buenos estudiantes son aquellos eficaces, activos y que simplemente saben cómo aprender. Un buen estudiante puede encontrar su propia vía para entender el idioma, en este caso aymara como lengua sufijante. Además, los estudiantes pueden ser creativos y utilizar lo que aprenden en nuevas situaciones, buscar ocasiones para utilizar la lengua dentro y fuera de clase, analizar los errores que cometen para no repetirlos y utilizar sus conocimientos socioculturales para comprender mejor los mensajes orales.

Al respecto, se propone la combinación de métodos para organizar eficazmente el proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, se debe aplicar el seguimiento constante de los actos concretos de cada estudiante, ya que el maestro y los estudiantes son los principales actores dentro de la enseñanza-aprendizaje del aymara como segunda lengua, ellos deben tratar en todo momento de adaptarse a las necesidades concretas.

Para conseguir un aprendizaje significativo, el estudiante de L2 debe estar motivado especialmente por el maestro. Asimismo, en este nivel de aprendizaje, el estudiante debe tratar de aplicar en todo momento el idioma aymara comunicándose en diferentes contextos situacionales. Incluso programando diferentes viajes a regiones del altiplano boliviano con el objetivo de fortalecer el desarrollo cognoscitivo del idioma aymara, ejemplo:

Cuadro N° 10 Palabras claves en compra y venta

AYMARA	CASTELLANO
(1) <i>Qawqhas chanipaxa</i>	Cuánto es su precio
(2) <i>Iraqt'itay mama</i>	Rebájame señora
(3) <i>Mira sum ampi</i>	Por favor
(4) <i>Yuspajar mama</i>	Gracias señora.

FUENTE: Elaboración propia.

5.4.3. Criterios Pedagógicos

5.4.3.1. Necesidad de una Planificación Didáctica

- **Elaboración de un Diseño Curricular**

El diseño curricular es otro elemento imprescindible dentro de la enseñanza-aprendizaje del idioma aymara. El diseño curricular de cada institución de educación superior debe responder de acuerdo a la necesidad sociocultural del país sobre todo de la región, y debe adecuarse a los

intereses del estudiante del idioma aymara como segunda lengua. En principio, la especialidad de Idioma Nativo de la ESFMTHEA está formada por cuatro niveles, cada periodo está constituido por 60 minutos durante dos veces a la semana.

Para diseñar los programas de enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas, especialmente en educación superior, se debe recoger información sobre las realidades sociales, culturales, económicas y lingüísticas. Asimismo, se indicará en qué medida se insertan los valores culturales en los contenidos de los programas de la diversidad cultural de los estudiantes.

Entonces, se debe tomar en cuenta la diversidad cultural de la región andina en el país. Es decir, las diferencias culturales denominado técnicamente variación dialectal para tener un currículo abierto. Es decir, cuando se enseñe una palabra y oración o frase, debe señalarse cómo se la dice en otra región aymara para que el estudiante comprenda la diversidad que existe al interior de la lengua aymara. Del mismo modo, la malla curricular debe permitir valorar, interpretar y juzgar los resultados positivos y negativos obtenidos con los programas de enseñanza aprendizaje de segunda lengua aymara.

Antes de iniciar con la enseñanza-aprendizaje, el maestro de la L2 deberá incluir en su planificación una integración de los contenidos temáticos de la lengua aymara; ya sea a nivel fonético, fonológico, morfológico, sintáctico y lexical para que el estudiante logre el dominio lingüístico. Asimismo, el maestro no debe olvidar que el objetivo fundamental de la enseñanza del idioma aymara es lograr que el estudiante se comunique, para integrarse a otro medio sociocultural.

5.4.3.2. Falta de Materiales de Enseñanza

- **Elaboración de Materiales**

El material de presentación suele ser de carácter cultural y funciona como eje articulador entre la lengua y la cultura, pues de ninguna manera pueden desarrollarse en forma separada estos dos ejes fundamentales. Estos materiales deben ser elaborados de acuerdo a las reglas lingüísticas del idioma aymara.

El objetivo de los materiales no es que el estudiante aprenda de memoria las palabras, oraciones u conversaciones; al contrario, ayuda a participar en las actividades formales del aula, a su vez refuerza las habilidades lingüísticas productivas. Es decir, leer y hablar del modo más libre, creativo y comunicativo.

Por último, cabe señalar, la elaboración del material no sólo puede enmarcarse en elaborar materiales de manera escrita, sino también en la creación de materiales palpables para complementar la enseñanza-aprendizaje del aymara. En ese entendido, la propuesta detalla algunos materiales que pueden ser completados y enriquecidos con la habilidad de cada maestro, pues esta propuesta sólo es un inicio; ya que el maestro puede apelar a su inventiva para mejorar día a día la enseñanza-aprendizaje de la lengua aymara.

5.4.3.3. Improvisación Metodológica

- **Método Ecléctico**

El eclecticismo permite adoptar una postura intermedia, en vez de seguir soluciones extremas o bien definidas entre los distintos métodos de enseñanza de segundas lenguas. Es decir, con el eclecticismo se puede usar lo mejor de cada método a través de una combinación entre ellos. Entonces, se plantea la aplicación de los métodos audio-visual, cognitivo,

comunicativo, directo y natural; de tal manera que los estudiantes no se enmarquen en un solo método que llegue a ser obsoleto.

A esto se añade que el estudiante de aymara pueda obtener el mejor efecto de aprendizaje donde el maestro debe explicar sobre determinada temática con esmero y ejercitar con frecuencia, escuchar y hablar, sustituir el trabajo por el descanso, trabajar en grupo, explicar en aymara y en castellano, y enseñar con equipos multimedia. Del mismo modo, este método ya ha sido utilizado en países extranjeros, especialmente en la enseñanza del idioma chino como segunda lengua a los que tienen lengua materna inglés.

Inicialmente, se utiliza el método contrastivo donde en principio se explica en castellano las diferencias y similitudes que presenta la lengua castellana y el aymara. Posteriormente, se explican las reglas gramaticales de vital importancia en la enseñanza-aprendizaje del idioma aymara, el vocabulario debe incluirse para fortalecer el aprendizaje.

Empleando el método directo, los estudiantes muestran ventajas en el aprendizaje, ejercitando con frecuencia, enfatizando la comprensión y expresión oral, obviamente con el método comunicativo, según el cual, la enseñanza del idioma aymara ha de centrarse en el acto de habla. Por eso, se propone el método comunicativo cooperado con el método directo.

Principalmente, en la presente investigación se busca relacionar el lenguaje, la cultura y la sociedad aymara. En ese sentido, el método comunicativo coadyuva con el método directo donde se da más énfasis a la comunicación oral en las diferentes situaciones diarias.

- **Método Lúdico**

La metodología que aplique el maestro debe basarse en el uso y rescate de saberes tradicionales de la cultura aymara. Para ello, puede valerse de los juegos aymaras que permiten que los estudiantes aprendan a través de la diversión y el entusiasmo. Por ejemplo, el juego *phisqu* tiene muchas variaciones en su denominación ***phisqkhu o karninaka***. A pesar de sus variaciones, dependiendo de los jugadores y la cantidad de *phisqu* disponibles. El juego más tradicional se juega con doce *phisqu* que son tirados tres veces por cada jugador consecutivamente. Una versión producida pero más común del juego, implica jugar con sólo seis *phisqu* en vez de doce. Los estudiantes jugarán normalmente con seis *phisqu*, lanzando dos veces consecutivamente en vez de tres. Los jugadores se sientan en el suelo o se ponen en cuclillas o rodillas para tirar los *phisqu*¹⁰.

Fotografía N° 1 Ejemplos de Phisqu

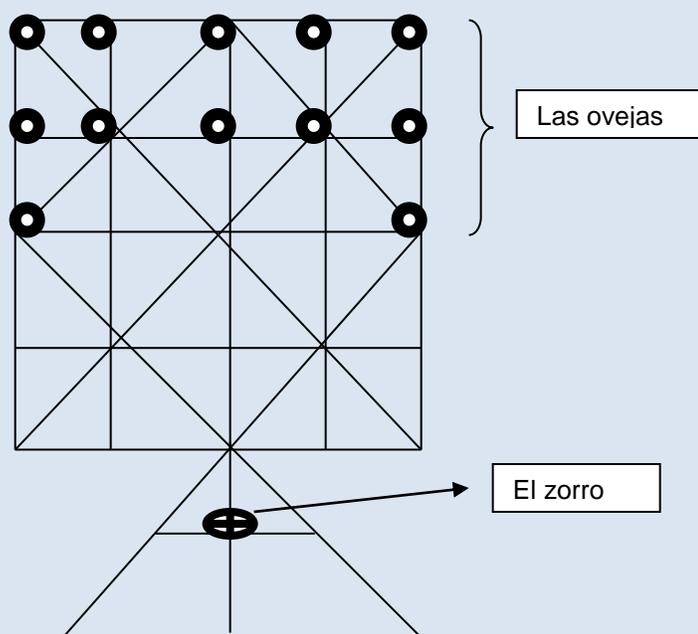


Existen varios tipos de juegos en la cultura aymara, tal vez algunos olvidados por diferentes factores, es decir ya no son practicados. El uso de estos juegos es tarea de educadores que deben practicar y recuperar tales saberes antiguos. Ya que estos aspectos son aplicables en la enseñanza-aprendizaje que tiene por objeto crear destrezas en el desarrollo del idioma aymara.

¹⁰ Este juego es considerado como juego sagrado, que se juega durante el techado de casa, en los velorios y la fiesta de Todos los Santos. El material es de hueso de llama u oveja que corresponde a la parte del astrágalo. Ver el AKATAKSA. (2000:37-38-39).

Otro juego denominado **tiwula** 'zorro' es un juego ordinario practicado por los niños, jóvenes, adultos y mayores. El juego consiste en ubicar un sitio plano, preferiblemente una piedra plana para diseñar la cancha de juego. Luego, simbolizar a través de las piedritas u otros objetos las doce ovejas y un zorro, éste tiene el objetivo de comer ovejas y las ovejas cubrir a su propia cueva sin salida a ninguna dirección. El juego requiere mínimamente dos personas para emplear la técnica del zorro y de oveja. Ejemplo:

Figura Nº 5 Ubicación de las piezas



FUENTE: Elaboración propia.

La enseñanza-aprendizaje de estos y otros juegos aumenta el desarrollo de las destrezas lingüísticas de los estudiantes del idioma aymara como L2. Asimismo, los diferentes juegos pueden llevarse por equipos o por parejas para realizar trabajo en forma grupal.

Para organizar y desarrollar un juego cualquiera de la cultura aymara es importante tomar los siguientes aspectos:

- Organizar equipos
- Guiar a los estudiantes a través de una demostración
- Establecer reglas claras
- No prolongar el juego, si no es necesario.

- **Uso de Equipos Multimedia y Cinta Magnetofónica**

Como se sabe, vivimos en un mundo globalizado ya que cada vez la tecnología está más cerca de nosotros. Por eso, hoy puede apreciarse la enseñanza a través de equipos multimedia. Este tipo de equipos de enseñanza es carente en el contexto de la ESFMTHEA teniendo desconocimiento de sus beneficios y cambios que pueden realizarse a través de estos.

Los materiales audiovisuales son esenciales para que los estudiantes tengan acceso auditivo a la pronunciación y actividades culturales que se realizan en el mundo aymara. El sonido ayuda a que los estudiantes de lengua aymara expresen los rasgos suprasegmentales; es decir, intensidad, tono, ritmo entre otros.

La cinta magnetofónica es poco utilizada por parte de los maestros, tal como hemos indicado en el capítulo anterior del corpus lingüístico. Sin embargo, es esencial, por ser un medio técnico que tiene la ventaja de presentar la lengua oral en situaciones reales y se pueden emplear para:

- Trabajar las cintas que acompañan al libro de texto.
- Trabajar materiales complementarios como canciones, entrevistas, poemas...
- Grabar a los estudiantes.

En otros idiomas como el caso del inglés, los materiales son avanzados, el maestro siempre enfatiza en que los estudiantes escuchen la cinta grabada.

En la lengua aymara, es nulo este tipo de materiales, incluso con el desarrollo de la tecnología, ya existen más formatos de video aparte del video casete como los (VCD o DVD), pues estos materiales pueden ser una ventaja para la enseñanza del idioma aymara.

Estos materiales deben ser elaborados de acuerdo al contexto sociocultural aymara; es decir, tomando en cuenta la siembra, cosecha, religión, los tejidos, ritos y demás hechos culturales. Estos materiales ayudarán a valorar y fortalecer la lengua y cultura aymara; asimismo, cuyos materiales deben ser elaborados por la participación de los propios maestros y estudiantes de la ESFMTHEA.

Cuadro N° 11 Temas que debe contener un material didáctico audiovisual

AYMARA	CASTELLANO
(1) <i>Yapchañxata</i>	'Siembra'
(2) <i>Yapu apthapiñxata</i>	'Cosecha'
(3) <i>Thuqhuñanaka</i>	'Danzas'
(4) <i>Wilancha</i>	'Ofrendas'
(5) <i>Anatañanaka</i>	'Juegos'
(6) <i>Lurawinakata</i>	'Tecnología'

FUENTE: Elaboración propia.

5.4.3.4. Dificultad en la Escritura

- **Redacción**

En cuanto a la práctica de la comprensión auditiva, en el aula de enseñanza-aprendizaje del idioma aymara se puede realizar una serie de actividades para la integración de las destrezas. Por ejemplo: la integración de escuchar y escribir en un dictado o escuchar una grabación, los estudiantes escuchan, toman notas y tratan de recomponer la historia; en cuanto a leer y escuchar un comentario del texto, los estudiantes deben leer críticamente y luego dar

opiniones sobre el sumario del texto, estos pueden ser cuentos e historias aymaras, ejemplo:

HISTORIA DE JULIAN APAZA

Julian Apazax Jayu-Jayu Sullkawi markan yuritayna, jisk'atpach tiyup thiyen jilasitayna, tataparux ispañul jaqinakaw qhuyan irnaqañapatak irpapxatayna, tiyupax Nicolas Apaza sutinitaynawa Kurawara markan utjasitayna. (Víctor Castro Castro, 2008:103).

Ya sea por el maestro o por el audio, la pronunciación de los sonidos debe ser notoria, de tal manera que el estudiante escuche con claridad, entonces se puede esperar expresiones fluidas en aymara. Sin embargo, cada curso de la ESFMTEHA debe contar con una grabadora, lo que permite al estudiante corregir su propia pronunciación, comparándola con los patrones de programa. Estas grabadoras pueden servir para trabajar con dos pistas simultáneas: una para el programa y otra para el estudiante. Así, el estudiante de lengua aymara expondrá al final de la clase sobre el tema Julián Apaza, con las competencias comunicativas desarrolladas.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1. CONCLUSIONES

Al terminar la presente investigación se tienen las siguientes conclusiones que demuestran la experiencia adquirida en el campo investigativo de la lengua aymara. En este trabajo se cumplieron paso a paso cada uno de los objetivos específicos de investigación, pues de lo contrario no se habría logrado el objetivo general que es el planteamiento de la propuesta como producto final del trabajo investigativo.

Por otro lado, la enseñanza–aprendizaje del idioma aymara como segunda lengua en los estudiantes de la ESFMTHEA demuestra dificultades, pues no se logra una alta competencia comunicativa en esta lengua. Por eso es importante hacer lineamientos y reajustes a la enseñanza y aprendizaje de esta lengua originaria. En ese sentido, a continuación se explican las conclusiones de acuerdo a los objetivos:

- ❖ Describir las opiniones de los estudiantes de la ESFMTHEA acerca de la enseñanza-aprendizaje del aymara como segunda lengua.

La investigación fue aplicada a 48 estudiantes de 5to. semestre de estudio de la Carrera de Idioma Nativo Aymara. De este total se tiene un 94% de estudiantes que están de acuerdo con la enseñanza del aymara porque la reconocen como suya y de sus pueblos. Respecto al aprendizaje del aymara, el 67% de los estudiantes responde que les resulta difícil aprender esta lengua tanto en su oralidad como en su escritura, ya que deben adaptarse a una nueva escritura, lectura y pronunciación de los fonemas. Por otro lado, el 83% de los estudiantes aprendió el aymara sin elisión vocálica lo que complica su aprendizaje cuando

se presentan maestros que exigen la escritura del aymara con elisión vocálica. Finalmente, sólo el 52% de los estudiantes opina que son motivados por los maestros de idioma, pues no todos llegan a motivarlos para aprender no sólo la lengua, sino también la cultura aymara.

- ❖ Analizar la metodología de enseñanza empleada por los docentes de Aymara como segunda lengua.

La mitad de los estudiantes está de acuerdo con la metodología empleada por los maestros de lengua aymara; en cambio, el 38% no está de acuerdo, pues opinan que mantienen la metodología tradicional. Asimismo, el 80% de los estudiantes coincide en que los maestros enmarcan su trabajo en el uso único de la pizarra, olvidando innovar en la metodología y la elaboración de materiales didácticos.

- ❖ Determinar las dificultades lingüísticas, sociales y pedagógicas en la enseñanza-aprendizaje del idioma aymara como segunda lengua.

Como parte de las dificultades lingüísticas se tiene principalmente la falta de normalización de la lengua aymara. Es decir, como no existe una forma única de escribir la lengua aymara, los estudiantes se encuentran en un conflicto porque los maestros difieren en su enseñanza. Asimismo, se tienen dificultades como la confusión de fonemas, pues los estudiantes que aprenden esta lengua no pueden pronunciar los fonemas glotalizados ya que no existen en castellano. Esta confusión de fonemas también se presenta en la lengua escrita, ya que el estudiantado tiende a escribir como en su lengua materna. Otra dificultad es la confusión en la escritura con o sin elisión vocálica, problema que es transmitido

desde los maestros. Debido a que el aymara es una lengua sufijante, los estudiantes se confunden en el empleo de los sufijos.

Otras dificultades de tipo lingüístico son el traslado de la estructura oracional del castellano a la lengua aymara, junto a ello se presenta el uso inadecuado del adjetivo y adverbio, pues los ubican en lugares inadecuados de la oración. Así también se tiene el abuso de préstamos lexicales del castellano, tanto que usan préstamos innecesarios.

Como parte de las dificultades sociales se tiene la diversidad en el conocimiento de los estudiantes; es decir, existen estudiantes que pueden escribir y no hablar, o viceversa. Asimismo, otra dificultad reconocida por los mismos estudiantes es la edad, ya que consideran que su aparato fonador no puede adaptarse a la nueva pronunciación de los fonemas del aymara.

Entre las dificultades pedagógicas se tiene la falta de una planificación didáctica que sea elaborada en principio de forma individual y luego en equipo docente, para tener un consenso en la gramática que van a enseñar, para no tener diversidad de posiciones. Por otro lado, esta la dificultad como la falta de materiales de enseñanza porque incurren en la improvisación metodológica del uso de la pizarra. Otra dificultad es la falta de empleo de la lengua aymara en aula por parte de los maestros, desmotivando a los estudiantes.

6.2. RECOMENDACIONES

El trabajo realizado a lo largo de la investigación es una base suficientemente fiable para plantear recomendaciones orientadas a la enmienda de futuros trabajos, así como al tratamiento de la enseñanza-aprendizaje del aymara como segunda lengua. Las recomendaciones del presente trabajo de investigación son de vital importancia para fortalecer la enseñanza-aprendizaje del idioma aymara como segunda lengua directamente en los contextos urbanos, ya que

por la naturaleza, cualquier investigación no es un trabajo concluido. Sin embargo, surgen otras interrogantes que necesitan de un tratamiento particular.

En principio, como se explicó a lo largo del documento, el aymara carece de trabajos de referencia sobre estrategias de enseñanza de lengua. En ese entendido, esta investigación requiere profundizarse, tomando en cuenta los contenidos temáticos, la didáctica y la organización del aula.

Por otro lado, la enseñanza de segundas lenguas, como el aymara, requiere investigar o diseñar materiales que estén dirigidos netamente a la enseñanza de este idioma. Este tipo de trabajos debe considerar el nivel contextual, el nivel educativo, la edad y el conocimiento que tienen los estudiantes. Sabiendo que actualmente, toda enseñanza se basa en materiales palpables basados en la originalidad de sus regiones.

La didáctica de cualquier contenido requiere ser adaptado a las características de los estudiantes. Con ellas se hace referencia a las características etáreas y de desarrollo cognitivo. Es decir, las estrategias planteadas en este trabajo son para el nivel de educación superior; entonces, se puede continuar en este camino con trabajos que enfatizan la enseñanza del aymara como segunda lengua para los otros niveles educativos.

BIBLIOGRAFÍA

ALBÓ, Xavier. (1999). *“Iguales aunque diferentes”*. Bolivia: UNICEF.

ALARCOS, Llorach Emilio. (1995). *“Gramática de la Legua Española”* España: Peñalara S. A.

ALISEDO, Graciela, Sara Melgar y Cristina Chiocci. (1994). *“Didáctica de las ciencias del lenguaje: aportes y reflexiones”*. Argentina: Paidós.

ANDER EGG, Ezequiel. (1971). *“Introducción a las técnicas de investigación”*. Buenos Aires: Humanitas.

APAZA, Ignacio. (2000). *“Estudio dialectal del aymara”*. Bolivia: IEB.

ARNOLD, Denisse y YAPITA, Juan de Dios. (2000). *“El Rincón de las Cabezas”*. La Paz: UMSA e ILCA.

BENAVIDES, Soraya. *“Castellano como segunda lengua”*. Bolivia: Comisión episcopal de Educación (CEE).

BELLO, Feria y otros. (1990). *“Didáctica de las segundas lenguas: estrategias y recursos básicos”*. España: Santillana.

BLOOMFIELD, Leonard. (1964). *“Lenguaje”*. Perú: Universidad Nacional Mayor de San Marcos: Departamento de publicaciones Lima-Perú.

BRIGGS, Lucy T. (1993). *“El idioma aymara: variantes regionales y sociales”*. Bolivia: ILCA.

CHIRIBOGA, Bolívar. (1993). *“Didáctica del español como segunda lengua”*. Quito-Ecuador: Abya-Yala.

CHOMSKY, Noam. (1971). *“El lenguaje y el entendimiento”*. Méjico: SEIX BARRAL S. A.

CRISÓLOGO A., Aurelio. (1999). *“Diccionario pedagógico”*. Perú: Abedul.

DE LUCCA, Manuel. (1983). *“Diccionario aymara-castellano castellano-aymara”*. Bolivia: Comisión de Alfabetización y Literatura Aymara (CALA).

DUBOIS, Jean y otros. (1979). *“Diccionario de Lingüística”*. Madrid: Alianza Ediciones.

ELLIS, A. W. y Beattie, G. (1985). *“Adquisición de la segunda lengua”*. Oxford.

FERNÁNDEZ, Sonsoles. (1987). *“Didáctica de la gramática”*. Madrid: Narcea.

GÓMEZ Bacarreza, Donato. (1995). *Morfosintaxis de las Lenguas Nativas a nivel Contrastiva: Revista Lengua Nº 5*. La Paz: UMSA.

GÓMEZ Bacarreza, Donato. (2000). *“Manual de gramática aymara”*. Bolivia: s/editorial.

GÓMEZ Bacarreza, Donato. (2001). *“Estrategias para fortalecer el Programa de Educación Intercultural Bilingüe en Bolivia”*. La Paz-Bolivia: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

HARDMAN, Martha; Juana Vásquez y Juan de Dios Yapita. (1988). *“Aymara: compendio de estructura fonológica y gramatical”*. Bolivia: ILCA.

HERNÁNDEZ S., Roberto; Carlos Fernández y Pilar Baptista. (2006). *“Metodología de la investigación”*. México: McGraw-Hill.

HUANCA, Nicanor. (2009). *“El fenómeno de elisión y retención vocálica en la normativización del aymara”*. Taller nacional de normalización lingüística.

IBARRA, Dick E. (1996). *“Lenguas Indígenas en Bolivia”*. La Paz, Bolivia: Editorial Juventud.

LAYME Pairumani, Félix y otros. (1995). *“Manual de ortografía aimara”*. Bolivia: JAYMA.

LAYME Pairumani, Félix, (2002). *“Diccionario bilingüe aymara castellano-castellano aymara”*. Bolivia: Consejo Educativo Aymara (CEA).

LAYME Pairumani, Félix. (2004). *“Manual de ortografía aimara”*. Bolivia: JAYMA.

LEWANDOWSKI, Theodor. (1986). *“Diccionario de Lingüística”*. Madrid: Lavel S. A.

LITTLEWOOD, W. (1996). *“La enseñanza comunicativa de idiomas”*. Cambridge: Cambridge University Press.

LOPEZ Morales, Humberto. (1994) *“Métodos de Investigación Lingüística”*. Ediciones Colegio de España.

MARÍN, Francisco y Jesús Sánchez Lobato. (1991). *“Lingüística Aplicada”*. Madrid: Síntesis.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTES. (1997). *“Guía didáctica de segundas lenguas”*. Bolivia.

PIENEMANN, M. (1985). *“Evaluación de la adquisición de la segunda lengua”*. Clevedon: Multilingual Matters.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. (1994). *“Esbozo de una Nueva Gramática de la Lengua Española”*. Madrid, España: Editorial Espasa Calpe S. A.

RICHARDS, Jack. (1998). *“Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas”*. España: Cambridge University Press.

SAHAKIAN, William S. (1984). *“Aprendizaje: Sistemas, Modelos y Teorías Ciencias de la Educación”*. Editorial ANAYA, 2da Edición.

SANTOS, Gallardo Isabel, (1993). *“Análisis Contrastivo, Análisis de Errores e Interlengua en el Marco de la Lingüística Contrastiva”*. España: Editorial Síntesis.

SAUSSURE, Ferdinand. (1988). *“Curso de Lingüística General”*. Perú: Editorial VLCABO.

SECO, Manuel. (1980). *“Gramática esencial de la lengua española”*. España: Espasa Plus.

SECRETARIA NACIONAL DE EDUCACIÓN. (1996). *“Vicuñita: guía metodológica para el maestro”*. Bolivia.

TAMAYO T., Mario. (1995). *“El proceso de la investigación científica”*. México: LIMUSA.

TORRES GIL, Julia. (1996). "*Cómo detectar y tratar las dificultades en lenguaje oral*". Perú- Barcelona: Ceac .

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS. (2007). "*Yuyana*". Revista de la FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN. N° 1.

WALQUI, Aida y GALDAMES, Viviana. (2005). "*Enseñanza del Castellano Como Segunda Lengua*". La Paz: PINSEIB y PROEIB Andes.

YAPITA, Juan de Dios. (1981). "*Enseñanza del Idioma Aymara como Segundo Idioma*". La Paz, BOLIVIA: ILCA.

YAPITA, Juan de Dios. (1985). "*Estructura Morfológica Verbal Aymara*". Bolivia: ILCA.

<http://www.cil-nardí.com.ar/congreso>.

ANEXOS

ANEXOS

ANEXO 1
CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES

Nombre:

Curso:

Sexo:

Edad:

Lengua materna:

Lugar de nacimiento:

Lugar en el que vive actualmente:

Lengua materna del Padre:

Lengua Materna de la Madre:

Idioma actual del padre:

Idioma actual de la madre:

1.- ¿Usted está de acuerdo con la enseñanza del idioma aymara en la ESFMTHEA? SÍ NO

¿Por qué?

.....
.....

2.- ¿Está de acuerdo con los métodos de enseñanza que emplea el docente?

¿Por qué?

SÍ NO

.....
.....

3.- ¿Usted considera fácil o difícil aprender el idioma aymara? ¿Por qué?

.....
.....

4.- ¿Cuáles son los materiales de enseñanza que utiliza el docente de aymara?

Papelógrafos	SÍ	NO
Grabadoras	SÍ	NO
Data Show	SÍ	NO
Pizarra	SÍ	NO
Módulos	SÍ	NO
Ninguna	SÍ	NO
Otros	SÍ	NO

5.- ¿Usted aprendió aymara con o sin elisión vocálica?

.....
.....

6.- ¿Usted considera fácil aprender el elisión o sin elisión vocálica? ¿Por qué?

.....
.....

7.- ¿Usted considera que la motivación es importante para aprender – enseñar el idioma aymara?

SÍ NO

¿Por qué?

.....
.....

8.- ¿Usted considera que hay motivación por parte del docente del idioma aymara?

SÍ NO

ANEXO 2
RECOLECCIÓN DE DATOS
FASE I

DATOS PERSONALES

Nombre y Apellidos:

Actual Residencia:

Lugar y Fecha de Nacimiento:

Edad:

Sexo:

Lengua Materna:

Institución dónde estudia:

Carrera:

Semestre:

ANEXO 3
RECOLECCIÓN DE DATOS
FASE II

DATOS PERSONALES

Nombre y Apellidos:

Actual Residencia:

Lugar y Fecha de Nacimiento:

Edad:

Sexo:

Lengua Materna:

Institución dónde estudia:

Carrera:

Semestre:

DICTADO
TAWAQUMPITA QAMAQIMPITA

Mä tawaquxa aycha manq'aña walimunatayna siwa. Ukatxa uka tawaquwa mä qamaqimpiwa tupayna siwa. Qamaqixa sapuruwa aychxa tawaqutakiwa apanirapi tayna mä kutixa ukaqamaqixa tawaqumpi kasarasiña manatayna siwa chhuy nasa wich'unita jamamphi kasarasiña munta phisqa iwix apanismäti sasaw satayna qamaqiruxa. Qamaqix wali kusionitayna tawaqun ukham arxayatapatxa ukatx qamaqix akham satayna.

-Iwijanak arumaw puriyani.

Ukatxa tawaquxa qamaqirux akham sarakitayna kasarasiña uruxa walisum tirnuniwa jutäta ukhamarus iwijax janiw juman sutim surtima yatiñapätaki.

Ikilisiyanxa tawaqump qamaqimpix sum kasart'asipxatayna, ukatxa utaparü wal kusakiw puripxatayna. Ukhamarus wal thuqt'asipxatayna, ukat larinakax musikata

wal qhunk t'ayasisaw purinipxatayna, ukat qamaqix qhunk qhunk t'irinakataki ist'asinxa wal muljataw t'itxatayna siwa.

Ukatxa qamaqix t'ijtxatapatx tawaqux wal jachatayna siwa. Ukhamarusa akham tawaqux satayna.

-Jichhax kuna aycharaki manq'asti, ukhamax jiwasanakax jamiw kunas k'atampi munañasakaspati.

Janiw kunas sintix manañäkiti, supayax waxra ayxatiriw siwa.

ANEXO 4
RESULTADOS DEL CUESTIONARIO A ESTUDIANTES

¿Usted está de acuerdo con la enseñanza del idioma aymara en la ESFMTHEA?		
OPCIÓN	n	%
SÍ	45	94%
NO	2	4%
NO RESPONDE	1	2%
TOTAL	48	100%

¿Está de acuerdo con los métodos de enseñanza que emplea el docente?		
OPCIÓN	n	%
SÍ	24	50%
NO	18	38%
NO RESPONDE	6	13%
TOTAL	48	100%

¿Usted considera fácil o difícil aprender el idioma?		
OPCIÓN	n	%
FÁCIL	12	25%
DIFÍCIL	32	67%
NO RESPONDE	4	8%
TOTAL	48	100%

¿Usted aprendió aymara con o sin elisión vocálica?		
OPCIÓN	n	%
Con elisión vocálica	4	8%
Sin elisión vocálica	40	83%
Con/sin elisión vocálica	4	8%
TOTAL	48	100%

¿Usted considera que la motivación es importante para aprender-enseñar el idioma aymara?		
OPCIÓN	n	%
SÍ	48	100%
NO		0%
NO RESPONDE		0%
TOTAL	48	100%

¿Usted considera que hay motivación por parte del docente de idioma aymara?		
OPCIÓN	n	%
SÍ	25	52%
NO	19	40%
NO RESPONDE	4	8%
TOTAL	48	100%

ANEXO 5
CUESTIONARIOS LLENADOS POR LOS ESTUDIANTES