

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN
CARRERA DE LINGÜÍSTICA E IDIOMAS



**“EL PROCESO DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE DE LOS
TIEMPOS VERBALES DEL QUECHUA EN LA CARRERA DE
LINGÜÍSTICA E IDIOMAS”**

POSTULANTE: CHELA GUTIERREZ FERREIRA

LA PAZ - BOLIVIA

CAPITULO I

INTRODUCCIÓN

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La enseñanza de idiomas en los últimos tiempos, adquiere una atención especial en el campo lingüístico – educativo. Un ejemplo claro se observa en la gran afluencia de personas a la Carrera de Lingüística con el objetivo de aprender las lenguas extranjeras que gozan de un gran privilegio siendo las más preferidas. No obstante, la enseñanza de los idiomas nativos de nuestro país, al paso del tiempo también va adquiriendo su propia importancia, tal es el caso del quechua objeto de estudio en esta oportunidad.

El quechua es uno de los Idioma nativos con más hablantes en el territorio boliviano; así podemos mencionar que este idioma es hablado en los departamentos de Cochabamba, Potosí, Chuquisaca, Oruro, Tarija, etc. Gómez Donato (2002:4-7).

El idioma Quechua actualmente se enseña en muchos Centros de Formación Superior de la Universidad Mayor de San Andrés, por lo general en carreras referidas al ámbito de las ciencias sociales, por ejemplo: Lingüística, Sociología, Turismo, Trabajo Social, Medicina, Enfermería, etc. Las razones o motivos para la Enseñanza-Aprendizaje de este idioma en los diversos campos de estudio pueden deberse a muchos factores.

La Carrera de Lingüística, como es de conocimiento ésta precisamente encargada de la Enseñanza y aprendizaje de idiomas extranjeros y nativos, incluido en este último el idioma Quechua. Algo importante de notar es la falta de atención a la enseñanza de los idiomas nativos en la carrera, por ejemplo, no se conoce siquiera cuál es la metodología que se adopta en estos cursos, ¿Cuál es el método de enseñanza que se sigue? ¿Será un sólo método que los docentes emplean para todos los niveles o cursos? ¿Será que cada docente elige y practica un método determinado en su aula? Y ¿Cuáles son los efectos de esos métodos en el aprendizaje de cada uno de los componentes de la lengua por el estudiante? Éstas son una de las incógnitas que llevan a la realización del presente trabajo.

Cuando hablamos de los métodos de enseñanza de idiomas, podemos ver que desde hace ya mucho tiempo desde los años 60 y 70 se fueron desarrollando varios métodos con la

única finalidad de ver la forma más eficiente de enseñar lenguas. Cada uno de esos métodos cuenta con similares o diferentes características dependiendo de los fundamentos teóricos sobre la lengua y su aprendizaje en los cuales se originan. Estos métodos y enfoques son puestos en práctica en la enseñanza de muchos idiomas en especial en el Inglés y muchos otros idiomas extranjeros, e incluso se hicieron muchos trabajos de sugerencias Metodológicas para la enseñanza del inglés como segunda lengua y lengua extranjera en la Carrera de Lingüística.

Un método de enseñanza es un conjunto de prescripciones sobre cómo debería llevarse a cabo la enseñanza, la interacción en el aula. En este sentido, las prescripciones varían de un método a otro, esto dependiendo de los supuestos teóricos en los que se fundamenten, Jack Richards (1999:35). En la enseñanza de idiomas la adopción de un determinado método está relacionada con la aplicación de las prescripciones que dicta éste, relacionadas al contenido de la lengua, el rol del profesor, el alumno, los materiales de instrucción y la adopción de procedimientos y técnicas a emplearse. A la finalización de un curso o nivel, la aplicación de un determinado método de enseñanza se refleja en los resultados que en este caso vendría a ser lo aprendido por el estudiante.

El aprendizaje de una segunda lengua consiste en adquirir la capacidad de comprender y servirse de su sistema para comunicarse bien oralmente o de forma escrita con los individuos que utilizan el mismo sistema lingüístico, Francisco Marín (1991:46). El objetivo último en la enseñanza de cualquier lengua consiste en lograr el aprendizaje en el estudiante, para que éste se sirva de la lengua para propósitos comunicativos. El fin último que se persigue en la enseñanza de lenguas es la adquisición de la competencia comunicativa en los estudiantes, esta competencia que a su vez comprende otras subcompetencias, entre las cuales encontramos la competencia lingüística o gramatical de la lengua, sociolingüística, estratégica, pragmática, etc. Cada una de ellas con diversas características.

En el idioma quechua al igual que en los demás se emplea un método de enseñanza en particular, el cual prescribe cómo debe llevarse a cabo la presentación, enseñanza, práctica y evaluación de los elementos de la lengua, como ya se mencionó arriba, cada método varía respecto a la forma en que se desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje en el aula, dependiendo de sus prescripciones originadas de los fundamentos teóricos en los cuales se originan y de los propósitos que persiga.

El quechua por pertenecer al grupo de lenguas aglutinantes tiene su gramática con sus propias características, el método que se emplee para su instrucción tendrá sus efectos en el aprendizaje de éste. Sobre la enseñanza aprendizaje del quechua no se tiene descripciones del empleo de determinados métodos de enseñanza ni de sus efectos en el aprendizaje de los elementos de la lengua.

Volviendo a tratar la gramática de la lengua quechua y su enseñanza prescrita por un método en particular, es necesario limitar este campo tan amplio a un sólo aspecto de la gramática, como es el aprendizaje de los tiempos verbales. Éstos, son importantes en todas las lenguas por la función que cumplen dentro de la oración, sin el verbo sería algo muy difícil comunicarse unos con otros. La función del verbo es determinante en el sistema gramatical de la lengua quechua, en el verbo está adjunto las características de número, persona, modo, tiempo, aspecto modo y de voz, Gómez B, Donato (2002:124-125). Por estas características es importante estudiar y describir el proceso de enseñanza aprendizaje de este elemento dentro del marco del uso de un determinado método de enseñanza.

1.2 DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA

Como lo indica el título de este trabajo, el interés se centra en dos elementos del proceso de enseñanza aprendizaje. En primer lugar, el estudio que se realiza es a partir de la perspectiva de los alumnos de quechua en los niveles I y II. Se tomó como informantes de la enseñanza y aprendizaje sólo a los alumnos y no así a los docentes.

En segundo lugar, cuando hablamos de *enseñanza* nos estamos refiriendo al *método* que se aplica en los primeros niveles de quechua. Y *aprendizaje* se refiere a la *competencia comunicativa* de los alumnos respecto a aspectos específicos de la lengua.

En este estudio hablamos de *competencia comunicativa* referida a un solo aspecto de la lengua que es la competencia en *el manejo de los tiempos verbales del quechua*. Cabe aclarar aquí que

competencia comunicativa no comprende sólo el aspecto antes mencionado, sino que va mucho más allá, como se observa en el tratamiento dentro del marco teórico. Por aspectos de delimitación se evalúa la competencia comunicativa de los alumnos respecto a un solo aspecto de la lengua.

Por otro lado la evaluación de la *competencia comunicativa* se lo realiza mediante un test *escrito* y no así *oral*, porque la evaluación oral requiere de otras técnicas y procedimientos, además, que conlleva mucho más tiempo, considerando el número de alumnos con los que se trabajó en esta oportunidad.

Otra de las limitaciones de este estudio es que se trabaja sólo con los primeros niveles de quechua; es decir, niveles I y II. Esto se justifica por los objetivos que se persigue en la investigación. Cabe indicar también que la investigación se encuentra en la perspectiva sincrónica de la que nos habla la lingüística aplicada.

En este trabajo se trata los elementos de la competencia comunicativa a partir del punto de vista de muchos autores, se establece los 4 principales elementos como lo son: la *competencia gramática, sociolingüística, estratégica y discursiva*. Sin embargo, en esta oportunidad sólo se mide la competencia gramatical, a través de un test comunicativo escrito.

Finalmente para la descripción y análisis de los resultados de esta investigación se toma en cuenta las características de los principales métodos que han influido la enseñanza de lenguas. Además, de las escalas de competencia que se elaboraron para medir la competencia comunicativa. Para la elaboración y el análisis de los resultados de los tests se considera como parámetro la escala de competencia de la lengua, Omaggio Alice (1986) en sus dos primeros niveles. El análisis se lo realiza de acuerdo a los tres elementos interrelacionados (*función, tema, precisión lingüística*) dentro de la escala.

1.3 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1. ¿Cuál es la tendencia metodológica en la enseñanza del quechua en los primeros niveles en la Carrera de Lingüística?
2. ¿Cuál es el nivel de competencia comunicativa de los alumnos de quechua en el manejo de los tiempos verbales de acuerdo al nivel que les corresponde?

1.4 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.4.1 OBJETIVOS GENERALES:

1. Identificar y Describir la tendencia metodológica en la enseñanza del quechua en los primeros niveles.
2. Conocer el nivel de competencia comunicativa de los Alumnos de quechua en el manejo de los tiempos verbales de acuerdo al nivel que les corresponde

1.4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Identificar el tipo de actividades y técnicas que se emplean en el proceso de enseñanza aprendizaje y práctica de la lengua.
- Indicar qué áreas del lenguaje se enfatizan en el aula.
- Identificar qué habilidades lingüísticas se enfatizan en los primeros niveles de quechua
- Establecer en que medida los alumnos son capaces de abordar temas del diario vivir empleando el tiempo presente.
- Establecer en que medida los alumnos pueden abordar temas concretos como ser: vida personal, familia, trabajo, intereses, etc.) haciendo un uso adecuado de los tiempos Verbales.
- Establecer en que medida los alumnos son capaces de dar instrucciones, reportar acerca de actividades del Presente, pasado y futuro.

Los tres primeros objetivos específicos ayudan al logro del primer objetivo general (actividades, técnicas, áreas del lenguaje y habilidades lingüísticas) son características diferenciadores entre los métodos de enseñanza de lenguas, se las formuló como opción de respuestas a las preguntas del cuestionario, mediante ellas es posible conocer la tendencia metodológica que se tiene en los dos primeros niveles de quechua. Es preciso indicar además que las características antes mencionadas no se midieron como tal en el presente estudio, simplemente sirvieron de parámetros para conocer la tendencia metodológica como se explico anteriormente.

Los tres últimos objetivos específicos permiten el logro del segundo objetivo general. Los aspectos que se mencionan en esos objetivos ayudan a conocer el nivel de competencia comunicativa de los alumnos en el manejo de los tiempos verbales. Esto siempre de acuerdo a los temas propuestos por la escala triseccional de competencia de la lengua.

1.5 JUSTIFICACIÓN

Se realiza la presente investigación en un intento de aportar con conocimientos sobre la enseñanza aprendizaje del idioma quechua en la Carrera de Lingüística e idiomas, los mismos pueden servir de base a otros estudios posteriores en la elaboración de metodologías para la enseñanza de este idioma como L2.

En este trabajo se revisa y analiza los niveles de competencia comunicativa dentro de las escalas de competencia de la lengua. Las mismas sirven de parámetro para evaluar la competencia de los alumnos de quechua, en los primeros niveles, respecto al manejo de los tiempos verbales. La revisión de las escalas de competencia comunicativa ayuda a establecer los aspectos a evaluarse en los distintos niveles de instrucción de un determinado idioma. La escala sirve como un eje orientador para guiar el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas.

Desde hace ya mucho tiempo se elaboraron muchos métodos de enseñanza que pudieran responder al desarrollo de una competencia comunicativa en el estudiante; de la misma forma se fueron creando escalas o parámetros para medir dicha competencia. En esta oportunidad se pretende evaluar la competencia comunicativa en el manejo de los tiempos verbales en un determinado nivel de instrucción del quechua. Para esto la revisión de las escalas de competencia indica los elementos que se deben enseñar y aprender en cada nivel de instrucción. Este dato nos sirve en la elaboración del test, el cual que nos permite obtener datos sobre la competencia en los primeros niveles.

Por otro lado el análisis que se realiza de los métodos de enseñanza permite conocer sus características, las cuales permiten la elaboración del cuestionario para el diagnóstico de la tendencia metodológica en la enseñanza del quechua. Los datos que se obtienen en el cuestionario sirven para conocer las características particulares del proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua en estudio.

En síntesis, la revisión de las escalas de competencias de la lengua y de las características importantes de los métodos de enseñanza permite la elaboración de los instrumentos de esta investigación como ser: el cuestionario para el diagnóstico del método de enseñanza y el test de competencia comunicativa.

El trabajo sirve como un referente bibliográfico sobre la enseñanza aprendizaje del quechua en la Carrera de Lingüística. Con el estudio y análisis primero de los métodos de enseñanza y luego de las escalas de competencia de la lengua se puede caracterizar y describir cualquier proceso de enseñanza aprendizaje como se lo realiza en esta oportunidad.

Teniendo ya un referente bibliográfico sobre la enseñanza aprendizaje del quechua en la carrera, se puede dar un paso adelante en el estudio, mejoramiento e incluso innovaciones en la adopción metodológica a seguir en esta área.

1.6 HIPÓTESIS

- En los dos primeros niveles existe la tendencia al empleo de un *método ecléctico* para la enseñanza del quechua..
- El nivel de competencia comunicativa de los alumnos de quechua en el manejo de los tiempos verbales de acuerdo al nivel que les corresponde es *Intermedio*.

1.7 DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE VARIABLES

1.7.1 Método de enseñanza

El método es un plan general, para la presentación ordenada del material lingüístico, todos basados en un enfoque seleccionado (sobre la lengua y su aprendizaje). El método es el nivel donde se pone en práctica la teoría y se decide las destrezas concretas a enseñarse, el contenido que se enseña y el orden de presentación, el método es procedimental, Jack C. Richards (1998:22)

Los métodos son los conjuntos de especificaciones sobre como debería enseñarse, estas especificaciones son derivadas de una teoría particular de la naturaleza de la lengua y del aprendizaje de una L2. Las diferencias en la forma de instrucción en cada uno de los métodos reflejan las diferencias en los fundamentos teóricos de estos, Jack C. Richards (1999:35).

1.7.2 Nivel de competencia comunicativa

Competencia comunicativa incluye diversos factores, que no sólo se refiere al conocimiento de la gramática de la lengua sino también al uso comunicativo de la lengua, a cuan bien un individuo se desenvuelve con el conocimiento base en situaciones reales de comunicación. Canale (1983) indica que es posible distinguir los niveles de la Competencia Comunicativa si se considera los tres criterios interrelacionados en la Escala Triseccional de Competencia de la lengua, donde se considera tres elementos: función, contexto y precisión lingüística. En este sentido competencia comunicativa trata las funciones lingüísticas que un

individuo es capaz de expresar, teniendo en cuenta el contexto, el contenido a tratar y el grado de precisión con el cual el mensaje puede ser comunicado, Omaggio Alice (1986:13-14).

1.7.3 Tiempos verbales del quechua

El quechua es uno de los idiomas que pertenece al grupo de lenguas aglutinantes, expresa los conceptos y las relaciones gramaticales mediante la adición de afijos a los temas radicales. Existen dos tipos de sufijos en esta lengua los sufijos nominales y los verbales. Estos sufijos a su vez se clasifican en sufijos flexivos y derivacionales. Gómez B Donato, (1992:33-35). El tiempo verbal en quechua se forma mediante los sufijos del primer grupo, es decir, mediante los sufijos flexivos de tiempo. Este tipo de sufijos ayuda en la formación de los tres tiempos (presente, pasado, futuro) en este idioma, los sufijos se añaden a la raíz o base verbal respectivamente, Rodolfo Cerron-Palomino (1987: 290).

1.8 OPERACIONALIZACION DE VARIABLES (VARIABLE 1)

<i>VARIABLE 1</i>	<i>DIMENSIÓN</i>	<i>INDICADORES</i>
--------------------------	-------------------------	---------------------------

MÉTODO DE ENSEÑANZA	DISEÑO	<ul style="list-style-type: none"> -Habilidades lingüísticas a enseñar. -Enseñanza de elementos de la lengua (Voc. Gram., etc) -Tipos de actividades de aprendizaje y enseñanza. -Roles del estudiante. (tipo de actividades que realizan, interacción de los estudiantes, etc) -Papel del profesor. (tipo de funciones que cumplen, forma de interacción profesor- estudiante, etc) -Materiales de enseñanza.
	PROCEDIMIENTO	<ul style="list-style-type: none"> -Actividades de enseñanza para presentación de la lengua. -Actividades de aprendizaje para práctica, uso de la lengua.

(VARIABLE 2)

VARIABLE 2	DIMENSIÓN	INDICADORES
COMPETENCIA EN EL MANEJO DE LOS TIEMPOS VERBALES DEL QUECHUA	PRIMER NIVEL DE COMPETENCIA 1	<ul style="list-style-type: none"> -Aborda temas relacionados con el diario vivir, frases de cortesía. -Crea con la lengua, realiza y responde a preguntas en tiempo presente. -Habilidad para comunicar, expresar sus propios mensajes, con el material a su disposición. -Responde a preguntas simples relacionados a los siguientes temas: nombre de objetos básicos, nombres de miembros de la familia, colores, accesorios de vestir, expresiones de tiempo climatológico, días de la semana, meses del año, fechas, tiempo / hora. -Participa en conversaciones cortas
	SEGUNDO	<ul style="list-style-type: none"> -Puede abordar temas concretos como ser: Su vida personal, familia, intereses, trabajo, viajes, y temas

	<p style="text-align: center;"><i>NIVEL</i></p> <p style="text-align: center;"><i>DE</i></p> <p style="text-align: center;"><i>COMPETENCIA</i></p> <p style="text-align: center;"><i>2</i></p>	<p>eventos actuales.</p> <p>-Participa en conversaciones casuales.</p> <p>-Puede expresar hechos.</p> <p>-Crear con la lengua, pueden expresar sus pensamientos, sin basarse en material memorístico.</p> <p>-Son capaces de realizar y responder preguntas, responden con frases largas, oraciones completas.</p> <p>-Dar instrucciones describir, reportar acerca de actividades del presente, pasado y futuro</p> <p>-Poseen al menos un mínimo nivel de competencia lingüística, pueden llevar a cabo conversaciones relacionados al diario vivir, como saludar, cómo responder preguntas, etc con cierto grado de perfección.</p>
--	--	--

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 HISTORIA DE LA ENSEÑANZA DE IDIOMAS

Antes del siglo XVI, en todo el continente europeo, la enseñanza del latín gozaba de un gran estatus y privilegio con relación a otros idiomas. En los siglos XV, XVI, XVII el aprendizaje del latín consistía en el análisis y aprendizaje memorístico de las reglas gramaticales, el estudio de las declinaciones y las conjugaciones, la traducción y la práctica de escribir ejemplos de oraciones Jack, Richards (1998:10)

La enseñanza de idiomas estaba dirigida a la instrucción del sistema gramatical un enfoque basado en el estudio del latín. Esta tradición se seguía manteniendo en el siglo XIX, donde la enseñanza de la gramática del latín servía como modelo para la enseñanza de los idiomas extranjeros. A mitades del siglo XIX surge en Alemania, Inglaterra y Francia y otros países de Europa especialistas en la enseñanza de lenguas que desarrollaron nuevos enfoques, cada uno con un método específico para reformar la enseñanza de las lenguas modernas. Algunos de esos especialistas como el francés C. Marcel, el inglés T. Prendergast y el alemán F. Gouin fueron quienes se interesaron en la creación de nuevos enfoques y métodos de enseñanza de idiomas. Así se llega a conformar el:

2.2 EL MOVIMIENTO DE LA REFORMA

Si bien las ideas de los especialistas mencionados en el párrafo anterior no tuvieron repercusión tuvo su importancia más tarde. Ya que otros Lingüistas tomaron sus ideas para la elaboración y formulación de otros métodos, Jack Richards and Rodgers (1998:13)

En el Movimiento de Reforma del Siglo XIX, lingüistas como ser Henry Sweet en Inglaterra, Wilhelm Viëtor en Alemania y Paul Passy en Francia dieron el empuje intelectual necesario para dotar a las ideas reformistas de C. Marcel, T. Prendergast y F. Gouin de una mayor credibilidad y aceptación en lo que respecta a la elaboración de nuevos enfoques y métodos para la enseñanza de idiomas.

Uno de los objetivos de la asociación de esta reforma fue mejorar la enseñanza de lenguas modernas, por ejemplo se defendía el estudio de la lengua hablada, la inclusión de la nueva ciencia fonética con el fin de formar buenos hábitos de pronunciación, el uso de textos de conversación y diálogos para introducir frases y expresiones de la lengua oral, un enfoque inductivo en la enseñanza de la gramática, la enseñanza de nuevos significados mediante el desarrollo de asociaciones en la lengua objeto. Estos principios sobre la enseñanza de idiomas más tarde se plasmaron en los principios de cada uno de los métodos de enseñanza que se conocen y practican en la actualidad.

Desde ya hace mucho tiempo se trabajó con el objetivo de encontrar otras posibilidades Metodológicas para mejorar la enseñanza de lenguas, se crearon métodos y enfoques con diferentes perceptivas y objetivos que a través del tiempo aun siguen repercutiendo en la enseñanza aprendizaje de las lenguas.

2.3 LA ENSEÑANZA DEL QUECHUA EN ARGENTINA

Respecto al estudio de la enseñanza del quechua en otros países, no se pudo encontrar estudios o trabajos concretos. En Argentina por ejemplo hay intentos de inclusión de este idioma en el sistema educativo formal. Pero no se menciona cómo se realizará esto.

En Argentina “la Asociación Tucumana de Investigaciones en lengua Quechua” (2002) publicó un artículo, donde trata temas como la importancia de la inclusión del quechua en el sistema educativo, la estandarización escrita, la formación especializada de los profesores, la producción de textos, etc. En este último se hace referencia sobre la importancia de elaborar una gramática normativa que sirva de orientación en la enseñanza del quechua. La preparación de los docentes debe ser asumida con un material didáctico y obras de referencia adecuados: gramáticas modernas, diccionarios actualizados, estableciendo, además, la unificación de la escritura de la lengua. No se aborda el tema de la metodología que se debe emplear en la inclusión y enseñanza del quechua en el sistema educativo de ese

país. Evidentemente, se habla de estandarizar el idioma en el ámbito gramatical y de la escritura pero no se toca nada del enfoque metodológico a seguir.

2.4 LA ENSEÑANZA DEL QUECHUA EN BOLIVIA

En Bolivia no se cuentan con muchos materiales bibliográficos que traten sobre el empleo o uso de los métodos en la enseñanza del quechua y los logros obtenidos por éstos. “...la sociedad boliviana no se preocupa por el estudio, ni la enseñanza de lenguas nativas; por lo tanto no hay textos, métodos, profesores, ni institutos de descripción de las lenguas nativas en términos de la ciencia Lingüística.” (Pedro Plaza) citado en Gómez, (1989:5) Esta frase citada por el profesor Pedro Plaza, dice una gran verdad en muchos aspectos, que en la actualidad se cuenta con estudios muy pobres en lo que respecta a la lingüística aplicada del idioma quechua.

El único medio al que se puede recurrir es a los textos de Enseñanza del Quechua, donde en cierta medida está explicada la metodología de Enseñanza.

Luis Morato Peña y Luis Morato Lara (1994:33) en uno de sus acápites dice “... esta obra fue creada basándose en el criterio de que cuantas más veces el estudiante repita una oración y sepa la situación contexto-cultural a la que se adecua la misma, conseguirá mayor éxito en el aprendizaje del quechua”. Los autores del texto también hacen una descripción de los pasos a seguir en el manejo del texto de enseñanza.

Todas las lecciones tienen explicaciones en inglés y español

- La clase inicial deberá ser dedicada a un repaso de estructuras, gramática, vocabulario.
- El profesor deberá adelantar la explicación gramatical de cada una de las lecciones.
- Los recursos didácticos para dominar el diálogo son repetición, imitación, memorización, dialogación y dramatización, etc.

Después de haber leído toda la parte que corresponde a la metodología de la enseñanza del texto y estudiado el contenido del mismo, se concluye que este material de enseñanza del quechua se basa en los principios teóricos de los métodos de Gramática-Traducción, Método Directo y Audiolingual. Se llega a la presente conclusión a través de las descripciones que los mismos autores hacen de las actividades a realizarse en el transcurso y estudio del texto de enseñanza.

BASES TEÓRICAS

2.5 TEORÍAS DEL APRENDIZAJE DE SEGUNDAS LENGUAS

Cada método de enseñanza se fundamenta en las teorías sobre la lengua y su aprendizaje. Así por ejemplo, David Nunan (1991) realiza una clasificación de los métodos en tres categorías, debido a que éstos corresponden a una de las tres tradiciones en sus fundamentos teóricos sobre cómo se aprende una lengua y cómo a partir de esto debería organizarse y llevarse a cabo la enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas. Estas tres tradiciones *Psicológica, humanística y la tradición de la teoría sobre el aprendizaje de la segunda lengua* sirven de base teórica a los métodos existentes David Nunan (1991:236-241).

2.5.1 TRADICIÓN PSICOLÓGICA

Se refiere a los métodos que se fundamentan en las teorías psicológicas del aprendizaje. En esta tradición se desarrollaron dos corrientes psicológicas del aprendizaje que son el conductismo y el cognitivismo.

Conductismo

El método “Audiolingual” se origina dentro del enfoque de la psicología conductista y la lingüística estructural, Skinner y Bloomfield son los principales representantes de esta corriente. Skinner, aplica los principios de la conducta animal desarrollado por Pavlov, para estudiar la conducta humana.

Paralelo a la corriente conductista se desarrolla la lingüística estructural, con su máximo representante Leonard Bloomfield, por ese entonces él y sus compañeros antropólogos trataban de estudiar las lenguas de la india, donde concluyen que los instrumentos tradicionales de la lingüística para analizar las lenguas no eran adecuados y que las personas por más que hablen su lengua no son capaces de describirlo. Por esa razón, concluyen que el aprendizaje de las reglas y la memorización de paradigmas gramaticales eran insulsos y que lo mejor era enseñar la lengua en vez de enseñar sobre ella, David Nunan (1991:229). Se rechaza la idea de usar las categorías gramaticales para el análisis de las lenguas tradicionales, Bloomfield y sus compañeros intentan analizar cada nueva lengua con su propia estructura, basado en la idea de que cada lengua es única y diferente. Cada lengua requiere su propia forma de análisis estructural. Para este cometido ellos estudiaban una estructura lingüística significativa de la lengua para segmentarlo en todos sus constituyentes, los cuales después eran considerados como los elementos básicos de la lengua en estudio.

2.5.1.1 Teoría del acondicionamiento de Skinner

Según Skinner el papel de la psicología es predecir y controlar la conducta observable de los individuos. El aprendizaje es considerado como un cambio en la probabilidad de una respuesta originada por el acondicionamiento operante de los maestros que son los arquitectos y edificadores de la conducta de los estudiantes.

Un condicionamiento operante es una serie de actos que consigue que un organismo haga algo, levante la cabeza, mueva, diga "caballo", etc. El acondicionamiento hace que las respuestas cambien en el proceso. Skinner en su intento de explicar el aprendizaje de las segundas lenguas añade una nueva dimensión al primer trabajo realizado por Pavlov "sobre los principios de la conducta animal al estudio de la conducta humana. Se crea el nuevo concepto de la condición operante, donde se da mayor importancia a los efectos o consecuencias de un estímulo, más que al estímulo mismo. El aprendizaje, se trata en términos de reforzamientos a las respuestas derivadas de una situación condiciiona por un estímulo, David Nunan (1991:229-230). El refuerzo que le sigue a una respuesta producto de un estímulo aumenta la probabilidad de recurrencia de la misma respuesta en lo posterior, incentiva que vuelva a darse la misma conducta y constituye un mecanismo de control de la conducta humana, los seres humanos están gobernados por las consecuencias o los efectos de su conducta, Brown Douglas (1987:63).

2.5.1.2 El Cognitivismo

Este modelo teórico asume que el aprendizaje se produce a partir de la experiencia, pero, a diferencia del *conductismo*, lo concibe no como un simple traslado de la realidad, sino como una representación de dicha realidad, por tanto, se pone énfasis en el modo en que se adquieren tales representaciones del mundo, como se almacenan y se recuperan de la memoria o estructura cognitiva.

El papel de la memoria es muy importante en esta corriente pero no en el sentido tradicional que la alejaba de la comprensión, sino con un valor constructivista. No se niega la existencia de otras formas de aprendizaje inferior; pero si su relevancia, atribuyendo el aprendizaje humano a procesos constructivos de asimilación y acomodación. David Nunan (1991:232-234)

El cognitivismo abandona la orientación mecánico y pasivo del conductismo y considera al sujeto como procesador activo de la información a través del registro y

organización de dicha información para llegar a su reorganización y reestructuración en el aparato cognitivo del aprendiz. Tal reestructuración no se reduce a una mera asimilación, sino a una construcción dinámica del conocimiento, es decir, los procesos mediante los que el conocimiento cambia, en términos de Piaget, la acomodación de las estructuras de conocimiento a la nueva información. El objetivo de la corriente cognitiva es el estudio de los procesos internos activos del aprendizaje significativo. El sujeto que aprende establece relaciones entre los elementos de su conocimiento y construye estructuras cognitivas que permiten retener ese conocimiento de forma organizada J. Piaget (1971).

Piaget, plantea en su teoría nacemos como procesadores de información activos y exploratorios, los estudiantes desde su más temprana edad, no se pueden identificar como hojas en blanco que copian de manera pasiva e indiscriminada cualquier cosa que el ambiente les presente. Más bien, las estructuras cognitivas y estrategias del pensamiento disponibles para ellos en ese punto de su desarrollo los conducen a seleccionar de lo que reciben aquello que es significativo para ellos y a representar y transformar lo que seleccionan de acuerdo con sus estructuras cognoscitivas. El aporte fundamental de Piaget a las teorías del aprendizaje estriba en que es necesario tener en cuenta el desarrollo cognitivo del alumno para que se produzca un verdadero aprendizaje. Es necesario que los nuevos contenidos presentados no estén demasiado alejados de la capacidad cognitiva del individuo para que pueda tener lugar la asimilación y la acomodación. J. Piaget (1971).

El enfoque Cognitivo tiene una posición constructivista, que básicamente es el principio de las estructuras de la inteligencia incluye el desarrollo del lenguaje; la inteligencia es el resultado de la acción del sujeto sobre la realidad. El sujeto, al actuar sobre la realidad construye en su mente estructuras.

Piaget, cuando trata el desarrollo Intelectual del niño, establece tres procesos fundamentales que son:

1.-Asimilación. Ocurre cuando el niño incorpora nuevos acontecimientos a sus ya existentes en su estructura cognitiva. *2.- Acomodación.-* significa que hay una modificación de la estructura cognitiva existente, para así, acomodar los nuevos conocimientos. *3.- Equilibrio.-* significa que el niño hace un balance entre él y su medio ambiente y entre asimilación y acomodación.

Según Piaget para el desarrollo curricular se tiene que partir de la filosofía educativa basada o centrada en el que aprende. Se tiene que crear un ambiente activo de descubrimiento y aprendizaje en las escuelas para que el estudiante tenga las posibilidades de aprender,

descubrir y desarrollar su propio aprendizaje, el proceso doble que Piaget llama de asimilación y acomodación son los que producen el desarrollo del conocimiento. El rol del profesor es de un facilitador del conocimiento, quien organiza situaciones de comunicación real donde el estudiante pueda desenvolverse, comunicarse, desarrollar sus conocimientos. El estudiante cumple un rol activo, necesita explorar, manipular, descubrir, buscar respuestas. El aprendizaje es más significativo, por que se permite al estudiante experimentar por sí mismo, más que, tener que escuchar al profesor. El aprendizaje, el desarrollo del conocimiento no es memorístico ni mecánico como en las concepciones tradicionales sino más bien es un proceso activo y creativo.

El cognitivismo en el aprendizaje de lenguas

David Ausbel, considera el aprendizaje de lenguas como un proceso en el cual sucede la modificación de significados de manera interna, producido intencionalmente por el individuo como resultado de la interacción entre la información procedente del medio y el sujeto activo, David Nunan (1991:234). Ésta perspectiva surge a finales del sesenta como una transición entre el paradigma conductista y las actuales teorías psicopedagógicas.

El cognitivismo considera el aprendizaje como la relación del organismo con su medio. Contrario al conductivismo que considera al organismo (al que aprende) como un ente pasivo que responde a estímulos externos, David Nunan (1991:232)

Según el cognitivismo se cree que el aprendiz posee un sistema lingüístico en su mente el cual no puede ser explicado como la reacción del organismo a su medio, Ausbel cree que existen reglas que gobiernan el desarrollo del lenguaje, con los cuales es posible crear infinidad de oraciones, algunas que tal vez nunca antes fueron pronunciadas. Este es otro de los argumentos que refuta al conductismo, ya que según el cognitivismo nos llevaría miles de años aprender todas las oraciones de una lengua por medio del proceso estímulo-respuesta.

De acuerdo con esta teoría el nuevo aprendizaje tiene que estar ligado con el conocimiento previo del que aprende. El aprendizaje es un proceso inteligente, es una búsqueda de reglas, resolución de problemas, en el cual el alumno esta llamado a reflexionar a pensar sobre como funciona la lengua. El rol del profesor en esta teoría es de reconocer el intelecto del estudiante y la importancia de la actividad mental, el aprendizaje radica en el alumno, la tarea del profesor es organizar el material de manera que sea significativo para el estudiante, para lo cual es importante tomar en cuenta la estructura cognitiva existente del

estudiante, de manera que él pueda relacionar lo nuevo con lo ya existente, David Nunan (1991:234).

Según Ausubel las condiciones para que el aprendizaje sea significativo, serían las siguientes:

El alumno ha de mantener una cierta predisposición inicial hacia lo que se le enseña. Por ello, son necesarias estrategias motivadoras que provoquen su atención.

El alumno debe poseer los conocimientos previos adecuados para poder acceder a los conocimientos nuevos. En este sentido, se precisa estrategias metodológicas que activen los conceptos previos, en especial los Organizadores Previos. Estos organizadores pueden ser Expositivos, proporcionando inclusive donde integrar la información nueva, cuando el alumno tiene poco conocimiento de ésta; Comparativos, en que se introduce el nuevo material estableciendo analogías entre lo nuevo y lo conocido, cuando la información nueva es más familiar para el estudiante.

Los contenidos informativos que se van a procesar, han de presentarse estructurados, formando cada bloque de estos contenidos un Organizador Secuencial. Las estrategias de estructuración del contenido conllevan el uso de un vocabulario y terminología adaptados al alumno, el establecimiento de relaciones potentes entre todos los conceptos, la concreción y aplicación de lo conceptual a situaciones reales y cercanas al mundo real del alumno.

Las fases con sus estrategias propias del aprendizaje significativo, seguirán esta secuencia:

<i>FASE</i>	<i>Predisposición inicial: Recepción activa</i>	<i>Activación de conocimientos previos</i>	<i>Estructuración de conocimientos nuevos</i>
<i>ESTRATEGIA</i>	<i>Atención y Motivación</i>	<i>Organizadores Previos</i>	<i>Organizadores Secuenciales</i>

En síntesis, Ausubel diseña una teoría del aprendizaje donde la construcción de significados es el elemento clave de todo el proceso. Para ello, los contenidos a aprender tienen que ser potencialmente significativos, es decir, han de poder relacionarse de manera estructurada con los esquemas u organizadores de conocimientos previos.

2.5.2 TRADICIÓN HUMANÍSTICA

El Humanismo resulta de la necesidad intrínseca de los que aprenden de ser reconocidos en diversos ámbitos de su personalidad individual. Esto ha dado pie a diversas propuestas educativas en las distintas áreas de conocimientos, como por ejemplo los modelos de "Community Learning" (aprendizaje comunitario), el "Communicative Approach" (enfoque comunicativo).

El Humanismo, contemplado en el contexto educativo, ha logrado el desarrollo de métodos y técnicas que apuntan a una finalidad más equitativa entre los individuos-aprendientes y la motivación en el desempeño a través de la percepción de estilos individuales de aprendizaje, y la validez del trabajo colaborativo, entre otros, todas herramientas de suma importancia en el logro de los objetivos de (auto) estudio y de los propios estudiantes, David Nunan (1991:236-237).

El Humanismo establece como prioridades el considerar "los aspectos más genuinos del hombre: su esencia como persona, su desarrollo y autorealización plena. De manera particular, la aplicación de técnicas humanísticas es de suma importancia en la enseñanza, ya que apunta directamente al punto esencial de cada individuo: el área afectiva. La inclusión de actividades humanísticas dentro de un plan de estudios ha sido considerada por muchos autores de libros de texto como un gran aliado del proceso de aprendizaje ya que promueve un ambiente agradable entre el instructor y los alumnos. Esto propicia que el clima de aprendizaje sea benigno y facilite la apertura de la cognición así como la disposición hacia el mismo, de manera que sean adquiridos por los alumnos de manera eficiente, permitiéndoles elevar sus niveles de autoestima. Los métodos que se guían por esta corriente humanística son Sugestopedia, Vía Silenciosa, el aprendizaje comunitario de la lengua, enfoque comunicativo.

Los proponentes de métodos que tienen bases humanísticas consideran que el éxito del aprendizaje está ligado a factores afectivos, es decir, si el estudiante está motivado, interesado en la lengua, su cultura.

El exponente más conocido de la psicología humanística en el aprendizaje de lenguas es Earl Stevik, que se interesó en ampliar los trabajos de Curran, Gattegno y Lozanov, aplicando los principios de la psicología humanística en el aprendizaje de lenguas. Esta corriente expone que el éxito o fracaso en el aprendizaje de una lengua no depende del tipo de técnicas o prácticas que se realizan en aula sino más bien en el interés o importancia que se preste a los factores afectivos del estudiante. Una variable importante en el aprendizaje es la actitud emocional del estudiante con respecto a: el profesor, los compañeros de clase, la

lengua que se aprende y su cultura, la selección del contenido del programa de estudios, los materiales y actividades de aprendizaje, etc.

Otra de las características de los métodos que tienen bases de la psicología humanística es que la enseñanza se subordina al aprendizaje, el estudiante es más importante y no el profesor como en otros enfoques; el estudiante aprende de forma independiente dado el ambiente y las condiciones adecuadas que promuevan un aprendizaje exitoso, David Nunan (1991:231-335)

2.5.3 LA TRADICIÓN DE LA ADQUISICIÓN DE LA SEGUNDA LENGUA

El máximo representante de esta tradición es el lingüista norteamericano Stephen Krashen, su teoría está compuesta por 5 hipótesis sobre la adquisición de una segunda lengua.

El proceso de Adquisición y aprendizaje

La adquisición es un *proceso inconsciente*, similar al proceso de la adquisición de la lengua materna por parte de un niño, donde no se presta atención a la parte formal del lenguaje sino más bien al mismo acto comunicativo, al significado. La adquisición del lenguaje según esta teoría requiere de la interacción, y uso natural y significativo de la lengua que se aprende. El hablante está interesado en el entendimiento de los mensajes que se emiten y no así en la estructura formal de la lengua. El aprendizaje en cambio es producto de un *proceso formal de instrucción* que implica un conocimiento consciente de las reglas gramaticales. Según Krashen, la adquisición es más importante que el aprendizaje formal, que sólo sirve de monitor del sistema adquirido.

La hipótesis del monitor

Esta hipótesis define la relación entre aprendizaje y adquisición. Se piensa que el sistema lingüístico *adquirido* es el que inicia los enunciados cuando nos comunicamos en una segunda lengua o en una lengua extranjera. El aprendizaje *consciente* sólo puede funcionar como monitor o editor que prueba o modifica aquello que produce el sistema adquirido, Jack C. Richards (1998:128). Los esfuerzos espontáneos y creativos de comunicación provenientes de la capacidad natural de asimilar lenguas son controlados por el conocimiento consciente de las reglas gramaticales de la lengua y sus excepciones. Y dependiendo del perfil psicológico de los estudiantes, el uso del monitor por cada uno de ellos será diferente, habrá estudiantes quienes usen el monitor en mayor cantidad y otros en menor cantidad.

La hipótesis del orden natural

La adquisición de estructuras gramaticales se produce en un orden predecible. Existen ciertas estructuras o morfemas gramaticales que se asimilan antes que otros en la adquisición del inglés por ejemplo como primera lengua, y un orden semejante se encuentra en la adquisición de segundas lenguas. En la teoría de adquisición de lenguas se rechaza el orden secuencial de la gramática en los programas, si el objetivo es la adquisición de la lengua.

La hipótesis del input

Esta hipótesis es la explicación sobre cómo tiene lugar la adquisición de la segunda lengua, explica la relación entre la información lingüística a la que esta expuesta el alumno y la adquisición de la lengua. Incluye cuatro aspectos importantes que son:

- La hipótesis se relaciona con la adquisición y no con el aprendizaje.
- Las personas adquieren mejor la lengua cuando reciben información de entrada que esta un poco más allá de su nivel actual de competencia.
- La comprensión se hace posible con ayuda de la situación, contexto, la información extralingüística y el conocimiento del mundo.
- La habilidad para hablar con fluidez no se puede enseñar directamente, sino más bien “emerge” con el tiempo, de manera independiente, después de que el hablante haya desarrollado la competencia lingüística a través de la comprensión de la información de entrada.

Si existe suficiente cantidad de información de entrada comprensible, el nivel I+1 se alcanzará normalmente de forma automática. La información de entrada comprensible se refiere tanto a los enunciados que el alumno entiende en relación con el contexto en que aparecen como a la lengua en la que se expresan.

Hipótesis del filtro afectivo

Según Krashen, existen factores afectivos que juegan un papel importante en la adquisición de la lengua. Variables como ser: Confianza en uno mismo y la ansiedad. Un estudiante con un alto nivel de motivación, confianza y un nivel bajo de ansiedad tendrá éxito en la adquisición. Sin embargo, un bajo nivel de motivación, autoestima, provocan que suba el nivel del filtro afectivo, lo cual producirá un bloqueo mental y por ende dificultará que se produzca la adquisición, David Nunan (1991:240-241). Las actitudes o el estado emocional del alumno son considerados como un filtro ajustable que impide o bloquea el paso de la

información de entrada necesaria para la adquisición de la lengua. Es aconsejable que el filtro afectivo sea bajo, porque impide o bloquea menos la información de entrada. Esta hipótesis se basa en la investigación sobre la adquisición de segundas lenguas, se identifica tres variables afectivas:

- Motivación. Los alumnos con una motivación alta generalmente obtienen mejores resultados.
- Autoestima, los alumnos que confían en si mismos y que tienen una buena imagen de ellos mismos tienden a tener más éxito.
- Ansiedad, un nivel bajo de ansiedad personal y de aula facilitan la adquisición de una lengua.

Esta hipótesis sostiene que los alumnos con un filtro afectivo bajo buscan y reciben más información de entrada, se relacionan con confianza y son más receptivos a la información que reciben. En cambio los alumnos con ansiedad tienen un filtro afectivo alto, lo que impide que se consiga la adquisición, Jack C. Richards (1998:120-130)

Las tres tradiciones teóricas que se trataron anteriormente sirven en gran medida en este trabajo. Mediante ellas es posible profundizar el entendimiento de los métodos de enseñanza de lenguas.

Los métodos tienen sus fundamentos en las teorías del aprendizaje, de ellas se originan ciertos procedimientos y técnicas que defiende un método en particular. Por todo lo dicho estas tres tradiciones del aprendizaje de lenguas nos permiten comprender de mejor manera los principios teóricos de los métodos que se estudian en esta oportunidad.

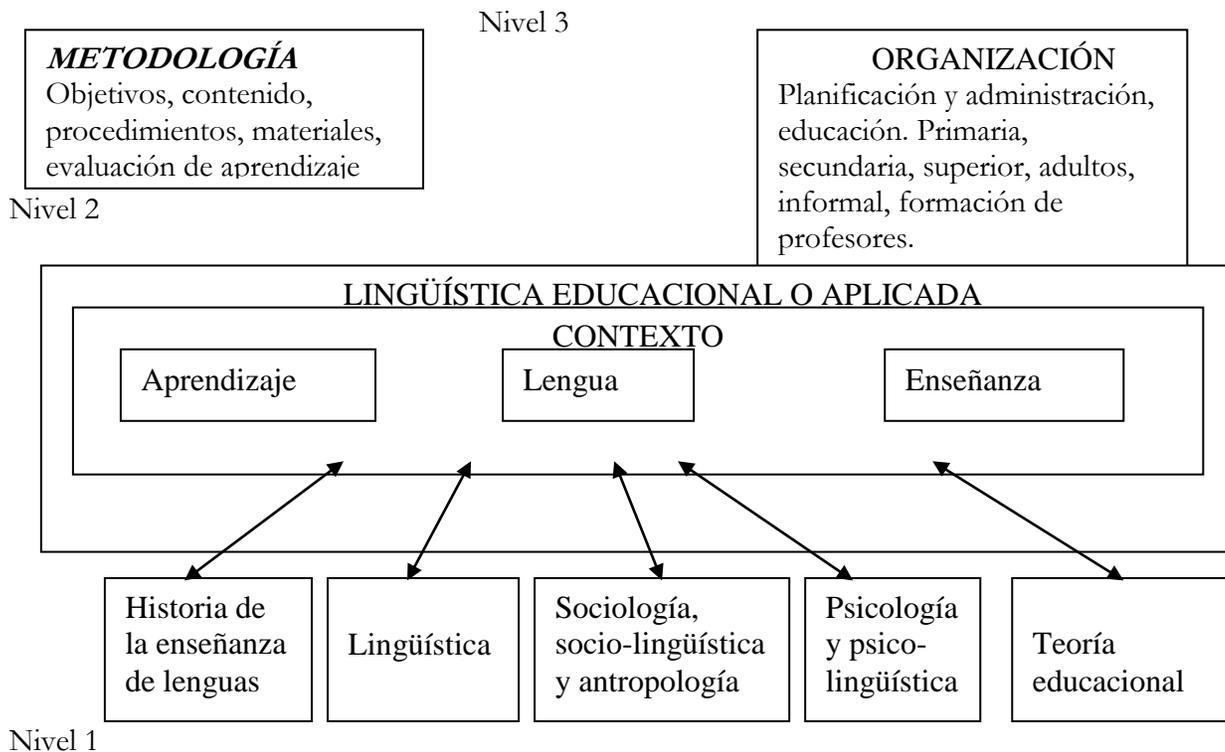
2.6 MODELO CONCEPTUAL DE LA ENSEÑANZA DE LENGUAS

En la investigación de la enseñanza de lenguas, es importante contar con una teoría, que pueda guiar el proceso de investigación, una teoría de la enseñanza de lenguas que implica a su vez el concepto de aprendizaje, puesto que es imposible separar la una de la otra. La teoría de enseñanza de lenguas es “la idea, concepto que fundamenta el aprendizaje, esta teoría se encuentra implícita en la práctica como ser: en actividades, en la selección de contenidos, toma de decisiones en el aula, H.H. Stern (1994:21-35).

Para estudiar la enseñanza de segundas lenguas se necesita entonces un esquema, un marco conceptual que pueda guiar la investigación o el estudio empírico del proceso de enseñanza aprendizaje. En este estudio se toma en cuenta el marco conceptual teórico sobre

la enseñanza de lenguas, donde es posible observar e identificar los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje.

UN MODELO GENERAL DE LA ENSEÑANZA DE SEGUNDAS LENGUAS



Modelo General de la enseñanza de una segunda lengua. H.H, Stern (1994: 44)

Este modelo de la enseñanza de una segunda lengua, ayuda a analizar e interpretar las teorías de enseñanza, es decir, los diferentes métodos que hicieron su aparición a partir de los años 70, con el único fin de superar los problemas existentes en la enseñanza de lenguas y conseguir una mejor forma de enseñar. Este modelo sirve como un marco referencial para la investigación la enseñanza de una L2. Según H.H. Stern (1994:45) el modelo de arriba es un marco teórico general de la enseñanza de lenguas, que, ofrece una base para el análisis imparcial de los factores relevantes en la Pedagogía de lenguas.

En los años 70 muchos estudiosos de la enseñanza de segundas lenguas creían que la Lingüística Aplicada podría ser una ciencia mediadora entre el desarrollo teórico de las ciencias del lenguaje y la práctica de la enseñanza de lenguas. Se considera a la Lingüística Aplicada como la ciencia que podría facilitar la participación efectiva de las ciencias del lenguaje en la enseñanza de lenguas, H.H. Stern (1994:35). La lingüística aplicada o educacional permite la participación de las demás ciencias relacionadas al lenguaje, es por eso

este modelo se considera como multidisciplinaria, que incluye a las ciencias del lenguaje que tienen una participación directa en todos los métodos de enseñanza.

Descripción del modelo

Nivel 1.- En este nivel se encuentran las disciplinas que son consideradas los fundamentos para el desarrollo de una teoría en particular.

Nivel 2.- Éste es el nivel de la mediación interdisciplinaria entre las disciplinas del nivel 1 y la práctica de la educación de la lengua del nivel 3.

Nivel 3.- Corresponde a la práctica y se divide en: metodología,(objetivos, contenidos procedimientos, estrategias, técnicas, materiales y evaluación) y organización.

Según el modelo en la enseñanza de lenguas se tiene que operar con 4 conceptos básicos que son: lengua, aprendizaje, enseñanza, contexto (ver nivel 2). Cualquier método o enfoque implícitos en la organización o actividades de la práctica en la enseñanza de lengua es considerado como una expresión de los 4 conceptos. Mediante la elaboración de preguntas sobre ellos se puede comenzar a formular, probar, interpretar, evaluar una teoría de la enseñanza de lenguas.

La enseñanza de lenguas requiere un concepto sobre la naturaleza de la lengua, ¿cómo se considera la lengua en esta teoría de enseñanza de lenguas?, Las disciplinas que responden son: Lingüística, psicología, sociolingüística, etc. Una consideración sobre el rol del alumno y la naturaleza del aprendizaje, ¿Cuál es el rol del alumno? ¿Cómo considera el aprendizaje?, Las disciplinas que responden a estas preguntas son: Psicología, psicología educacional y la psicolingüística con respecto al aprendizaje y uso de la lengua. La enseñanza de lenguas implica una visión respecto al profesor de lengua y la enseñanza de lenguas. ¿Cómo considera la teoría a la enseñanza?, ¿Qué función tiene el profesor en la teoría? ¿Cómo se puede analizar la enseñanza? La disciplina relacionada con este concepto es el estudio de la Educación. Finalmente, la enseñanza tiene lugar en un contexto determinado, la interpretación de este es también muy importante en la teoría.

Se considera importante tomar en cuenta este modelo general de la enseñanza de segundas lenguas en nuestro marco teórico porque explica a grosso modo los elementos constitutivos de una teoría de enseñanza. Además, este modelo ofrece una base para el análisis imparcial de los factores relevantes en la pedagogía de lenguas.

Luego del análisis y descripción de este modelo conceptual es posible afirmar que el presente trabajo evidentemente pertenece al tercer nivel, es decir, el nivel de metodología por los aspectos que se estudia en esta oportunidad.

2.7 LA INVESTIGACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE SEGUNDAS LENGUAS

Cuando se pretende estudiar, analizar el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas es necesario conocer los componentes en principio de la “enseñanza” que son diversos que van desde un nivel abstracto (1), hasta un nivel concreto, observable (3), donde es posible ver el funcionamiento y la relación de los tres niveles. Mediante la relación entre el nivel 1 y 2, se origina los métodos o enfoques de enseñanza. Las teorías están explícitas en la práctica de la enseñanza. se identifican por si mismas. Los supuestos que fundamentan la práctica, la planificación de un curso de estudios, las rutinas de clase, la importancia de los juicios sobre la enseñanza de lenguas y las decisiones que realiza el profesor día a día se reflejan en la práctica. La teoría del profesor se expresa a través de las actividades en clase H.H. Stern (1994:23).

El modelo descrito arriba muestra los elementos del proceso de Enseñanza/Aprendizaje de segundas lenguas. Lo que interesa para propósitos de estudios en esta oportunidad es el tercer nivel del modelo, la parte práctica de cualquiera de las teorías de enseñanza o métodos.

2.8 ENFOQUE DE LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EN TÉRMINOS DE “MÉTODOS”

Por muchos años el objetivo de muchos estudiosos de la lengua fue encontrar el “método correcto, apropiado” para la enseñanza exitosa de lenguas. La historia de la enseñanza de lenguas muestra que para mejorar la enseñanza tenía que mejorar la calidad de los métodos y que recién surgiría un método efectivo. A lo largo de la historia fueron surgiendo muchos métodos y enfoques, el carácter diferenciador entre ellos radica en los fundamentos teóricos en los que se basan. Y por otro lado la característica común a todos ellos son las prescripciones referidas a los profesores, tiene que ver con la respuesta a las siguientes preguntas, ¿Qué material, cómo y cuándo debería presentarlo a los alumnos?. Se especifican roles para profesores, alumnos y materiales. A pesar que los métodos prescriben como debería desarrollarse la enseñanza algunas observaciones realizadas a profesores dan

cuenta que en muy pocas oportunidades los profesores van de acuerdo con el método que creen que van siguiendo, Jack Richards:(1998:36-38).

Esta parte nos ayuda a conocer las características comunes y diferenciadores entre métodos de enseñanza. Una vez más aquí se mencionan los fundamentos de la teoría de aprendizaje que subyacen en cada uno de los métodos.

Si bien los métodos prescriben como debería enseñarse, no siempre las observaciones a profesores van de acuerdo con el método que creen van siguiendo. Esto corrobora la razón por la cual en esta oportunidad se realiza un estudio del proceso de enseñanza aprendizaje desde la perspectiva de los alumnos y no así del docente.

2.9 LA FUNCIÓN Y FORMA

La correlación entre *forma y función* de la lengua es inevitable, las funciones no se pueden lograr sin las formas de la lengua, es decir, morfemas, reglas gramaticales de palabras, etc. Las formas son la manifestación externa de la lengua, las funciones son las realizaciones de las estructuras o formas de la lengua Douglas Brown (2000:250). Se puede observar que la forma lingüística de una lengua es muy importante porque mediante ellas es posible expresar las funciones del lenguaje. Podemos inferir entonces, que mediante el empleo por ejemplo de los verbos de una lengua y sus respectivos tiempos, es también posible expresar las funciones.

En esta parte se explica que la *función y forma de la lengua* son dos aspectos inseparables. De lo afirmado en el párrafo anterior podemos decir que a través de las formas lingüísticas de los tiempos verbales es posible expresar funciones específicas en la comunicación, los mismos, que pueden ser evaluados dentro del marco de la competencia comunicativa como se realiza en esta oportunidad.

2.10 LAS PRUEBAS COMO INSTRUMENTO DE MEDICIÓN EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA/APRENDIZAJE DE LENGUAS

Las pruebas de una lengua son instrumentos de medición y se aplican a los estudiantes, no a los profesores o a los materiales de instrucción. Están diseñadas para medir el “conocimiento” o “competencia” de la lengua en el estudiante en un determinado momento de su curso y nada más. Lo que se aprenda de la medición y las comparaciones no ofrecen ningún interés en si mismo, lo que resulta de interés e importancia es lo que se puede inferir de ello. Los resultados de las pruebas son neutros, constituyen simplemente datos de los cuales se puede deducir algo sobre cualquier aspecto de la situación de la enseñanza y aprendizaje. Sea cual sea el factor que se estuviera evaluando se lo puede realizar mediante la medición del conocimiento del estudiante, o más exactamente de la cantidad aprendida por el estudiante, Pit Corder (1992:348-359).

El autor expone muy claramente que para la medición del conocimiento o competencia del estudiante sobre la lengua es importante el empleo de una prueba la que proveerá resultados de los cuales será posible inferir sobre el aprendizaje de algún aspecto de la lengua. Y es precisamente eso lo que se realiza en este trabajo. Se hace una medición de la competencia del alumno en el manejo de los tiempos verbales. Los resultados que se obtienen en la prueba permiten deducir el nivel de competencia de los alumnos.

2.11 ENFOQUES PARA LA SELECCIÓN DE ITEMS

Ya sea que se mida la competencia comunicativa o competencia gramatical del estudiante, no es posible examinar o medir el conocimiento total del estudiante, por muchos factores, como ser factor de tiempo. Lo que se puede hacer es sacar una muestra de su conocimiento, con la esperanza de que se trate de una buena muestra representativa del conocimiento total del estudiante. Por lo tanto de toda la descripción de la lengua se selecciona un conjunto de ítems que se considera como representativo y luego se pone a prueba el conocimiento que de ello tiene el estudiante, Pit Corder(1992:361).

En este trabajo el ítem a tomar en cuenta son los tiempos verbales, pretendemos medir la competencia comunicativa del estudiante en el manejo de esta parte de la gramática. Mediante esto se puede conocer el nivel de competencia que los alumnos tienen en el empleo de los tiempos verbales con propósitos comunicativos; no se pretende medir el conocimiento total del alumno, porque resultaría muy amplio y algo complicado por muchos factores que entran en juego. Por tal razón, delimitamos la medición del conocimiento del estudiante, a un sólo aspecto.

2.12 LOS MÉTODOS Y ENFOQUES PARA LA ENSEÑANZA DE LENGUAS

Jack C. Richards Theodore S Rodgers (1998: 36) en su libro que titula Enfoques y métodos de enseñanza presenta 8 métodos para la enseñanza de Idiomas los cuales tuvieron y tienen aun en el presente una repercusión en la práctica de la enseñanza de lenguas. De la misma forma para la descripción de los rasgos más importantes de los métodos, se toma en cuenta también los aportes conceptuales de Omaggio, Alice (1986), respecto a la Orientación hacia la competencia comunicativa de la lengua y las principales desventajas de los métodos. Larsen Freeman, Diane (1986) es otra de las autoras que habla de los principios teóricos que sustentan a un método en particular. Se toma en cuenta a los tres autores mencionados arriba para tratar los siguientes métodos y enfoques.

2.12.1 EL MÉTODO DE LA GRAMÁTICA-TRADUCCIÓN

Principios teóricos

El objetivo principal es que el alumno aprenda a traducir desde y hacia la lengua que aprenden, si el estudiante puede lograr ese cometido se piensa que aprendió. Comunicarse en la lengua meta, no es el objetivo final de la instrucción. Las principales habilidades a practicar son: leer y escribir, se presta poca o casi nada de atención a las habilidades del habla y auditivas y mucho menos a lo que se refiere la pronunciación. El profesor es la máxima autoridad en la clase, fuente de conocimiento. El aprendizaje se facilita mediante la comparación de la lengua que se aprende y la lengua nativa de los estudiantes y mediante la explicación explícita de la gramática, Omaggio, Alice (1986:56-57).

Características:

Este método en sus inicios fue usado para la enseñanza del Griego y el latín, luego se amplía a la enseñanza de las lenguas modernas, J. Richards (1998:11-12).

- Los estudiantes aprenden reglas gramaticales y listas bilingües de vocabulario
- La gramática se aprende de forma deductiva, mediante explicaciones detalladas de las reglas y excepciones.
- Después de las explicaciones gramaticales, se procede a las actividades de traducción.
- Se realiza traducciones de oraciones y textos a y desde la lengua objeto.

- La evaluación del aprendizaje y la comprensión de la lengua se lo realiza mediante ejercicios de traducción a y desde la lengua objeto.
- Las clases se dictaban en la lengua materna del estudiante, con un uso restringido de la lengua meta.
- No se presta atención a la pronunciación de los nuevos ítems de la lengua meta.
- La lectura y la escritura son los aspectos principales; poca o ninguna atención a hablar y escuchar.
- Las clases inician con las explicaciones gramaticales de la lengua.

Orientación al desarrollo de la competencia en la lengua:

El método de gramática-traducción no ofrece nada respecto al desarrollo de la competencia oral. No existen signos de lenguaje hablado, la poca práctica oral que se emplea en este método se reduce a la lectura en voz alta. La interacción entre los alumnos y la práctica comunicativa es otro aspecto que no se encuentra en este método. No se trata el aspecto cultural de la lengua en la enseñanza. Se da importancia a la precisión lingüística, es decir, la enseñanza de la gramática en detalle. No se permite al alumno crear con la lengua para que éste exprese sus propios pensamientos. En síntesis se puede afirmar que este método prácticamente no tiene ninguno de los componentes de un método con orientación a la competencia comunicativa, Omaggio, Alice (1986:56-57).

Desventajas:

La falta de orientación a la competencia en la lengua es la mayor desventaja de este método. Las explicaciones detalladas, minuciosas de la gramática, los extensos ejercicios escritos y las largas listas de vocabulario, son algunas de las desventajas de este método. Y también la falta de atención de las habilidades comunicativas de la lengua. Omaggio, Alice (1986:56-57).

2.12.2 EL MÉTODO DIRECTO

Principios teóricos:

En términos generales, esta teoría propone que el aprendizaje de la L2 debe imitar la adquisición de la L1 mucha conversación en un marco de uso espontáneo; y se debía evitar la traducción y el análisis de la gramática. Este método se basa en los principios naturales del aprendizaje de lenguas.

El programa de instrucción tiene que estar elaborado sobre la base de situaciones o temas y no alrededor de estructuras lingüísticas porque aprender otra lengua implica aprender cómo los hablantes de esa lengua viven y usan su lengua. Larsen Freeman, Diane (1986:22-24)

Este método aparece como una reacción al método gramática traducción, en un intento de integrar el uso de la lengua meta en el proceso de enseñanza de ésta.

Características:

Sus principales características son las siguientes:

- La enseñanza en el aula se hace exclusivamente en la lengua objeto.
- Sólo se enseña el vocabulario y las estructuras cotidianas.
- Se aprende a conversar por medio de preguntas y respuestas entre maestros y estudiantes. Se mantiene un número reducido de estudiantes por cada clase.
- La gramática se aprende de manera inductiva.
- Los nuevos elementos de enseñanza se introducen oralmente.
- El vocabulario nuevo se aprende por medio de demostraciones, objetos, y fotos. El vocabulario más abstracto se enseña a través de la asociación de ideas.
- Se enseña la expresión y comprensión oral.
- Se hace hincapié en una correcta pronunciación y gramática.

Este método usa cuadros, objetos, mímicas para evitar la traducción. Esto es muy positivo para la comprensión de significados. Ya que los gestos, mímicas y acciones hechas por el profesor ayudan a los estudiantes a recordar ese significado que no podrían atender aún en clases subsiguientes olvida el significado ya demostrado, se puede volver a hacer la misma mímica o acción el estudiante no olvida más aquel término. La paráfrasis del término de la lengua meta ayuda muchísimo más que una lista de palabras con sus correspondientes en la

lengua materna. No es necesario explicar aspectos gramaticales, lo importante es que estas frases y oraciones sean útiles en el diario vivir de los estudiantes, Jack Richards (1998:17-18)

Orientación al desarrollo de la competencia en la lengua:

Este método contiene muchas de las características de un método con orientación hacia el logro de la competencia en la lengua. Por ejemplo, los estudiantes están inmersos en la práctica y uso contextualizado de la lengua oral. Los materiales que se emplea ilustran la cultura de la lengua, los estudiantes aprenden a conocer las situaciones de convivencia diaria de la cultura de la lengua que aprenden con los cuales pueden enfrentarse en un futuro. De la misma forma existe la interacción entre estudiantes, grupos, donde cada uno de ellos puede usar de manera libre la lengua para propósitos comunicativos con sus compañeros de grupo y pueden aprender unos de otros. Omaggio, Alice (1986:59-60)

Desventajas:

Como el objetivo principal de este método es hacer que el estudiante se exprese en la lengua y comunique sus ideas lo más pronto que éste pueda, tiende a pasar por alto la instrucción de la práctica sistemática de las estructuras de la lengua. No existen prácticas estructuradas de la gramática, esto puede llevar a la fosilización de errores si no se tratan a su debido tiempo, Omaggio, Alice (1986:59-60)

2.12.3 EL MÉTODO AUDIOLINGUAL

Principios teóricos

El aprendizaje es considerado como un proceso de formación de hábitos, mientras más veces se repite algo, éste se convierte en un hábito y mejor de aprender. Se trata de prevenir la producción de errores, que pueden convertirse en la formación de malos hábitos, cuando existen errores se debe corregir inmediatamente. El aprendizaje de una segunda lengua o una lengua extranjera tiene que ser considerado de la misma forma que la adquisición de la primera lengua, donde se sigue el orden natural de aprendizaje, es decir, habilidad auditiva, hablada, leer y escribir.

El modelo de la lengua es el profesor, él provee el modelo para que los estudiantes lo imiten, presenta la información acerca de la cultura. El estudiante tiene que aprender a responder a preguntas del profesor de forma automática sin detenerse a pensar. El mayor objetivo de la enseñanza es que el estudiante adquiera las estructuras de la lengua y aprender después el vocabulario, Larsen Freeman, Diane (1986:39-42)

Características:

Las principales características de este método son las siguientes:

- Uso de diálogos y ejercicios de Memorización y repetición.
- Gramática de la lengua se aprende de forma inductiva
- Vocabulario se aprende en contexto
- La enseñanza se determina mediante análisis contrastivo entre L1 y L2
- Se da énfasis en la correcta pronunciación, igual a la de un hablante nativo.
- Se prohíbe el uso de la lengua materna por parte de los estudiantes
- Los estudiantes aprenden la lengua mediante técnicas de estímulo – respuesta (E-R).
- El alumno juega un papel pasivo, respondiendo a estímulos (poco poder de decisión sobre el contenido, ritmo y estilo de aprendizaje).
- El profesor tiene un papel central, activo. Modela la lengua objeto, controla y regula la dirección y el ritmo del aprendizaje.
- Se realizan actividades de adaptación de diálogos
- Presentación oral de los alumnos haciendo uso del material memorizado.

Orientación al desarrollo de la competencia en la lengua:

Este método no incentiva al estudiante en el uso de la lengua, sino más bien lo limita simplemente a repetir. El énfasis que le presta a la práctica oral de la lengua, tiene como resultado un habla y una pronunciación buena, esto se observa, cuando los estudiantes formulan respuestas bien estructuradas a preguntas del profesor.

El método Audiolingual enfatiza la enseñanza de la cultura, prepara a los estudiantes a desenvolverse en situaciones de diario vivir que se encuentran en la cultura de la lengua. Los aspectos más importantes para resaltar en este método son, en énfasis que da en las habilidades de escuchar y hablar la lengua, dejando para después lo que se refiere a las competencias de leer y escribir, Omaggio, Alice (1986:63-64)

Desventajas:

La repetición continua para el logro del aprendizaje de la lengua resulta muy monótona y agotadora tanto para estudiantes y profesores, un esfuerzo físico para ambos. Se pretende que los estudiantes repitan y repitan, aunque estos no entiendan inmediatamente lo que están repitiendo. Se practica el aprendizaje de memoria, mediante la técnica de la repetición, se pasa por alto el aprendizaje significativo de la lengua, hecho que llega a causar

algunas veces la insatisfacción, desmotivación y finalmente el fracaso en los estudiantes. Omaggio, Alice (1986:63-64)

2.12.4 ENFOQUE COMUNICATIVO

Principios teóricos:

El objetivo de los enfoques comunicativos de la lengua es crear un contexto real para la adquisición del lenguaje en la clase. Su enfoque está basado en el uso funcional del lenguaje y en la habilidad de que los estudiantes expresen sus ideas, sentimientos, actitudes, deseos y necesidades. Preguntas con fines abiertos y actividades con problemas para resolver y un intercambio de información personal son utilizadas como los medios primarios de comunicación. Los estudiantes generalmente trabajan con materiales auténticos, en pequeños grupos de actividades comunicativas en los cuales ellos reciben la práctica de negociar significados.

En este enfoque la enseñanza de una lengua es desarrollar lo que Hymes (1972) llama la competencia comunicativa; la enseñanza de idiomas debe centrarse en la Competencia Comunicativa que en simples conocimientos de estructuras.

El lingüista británico Wilkins (1972) intento mostrar los sistemas de significados que subyacen en los usos comunicativos de la lengua. Este lingüista describió dos tipos de significado; *categorías nocionales* que se refieren a conceptos de (tiempo, secuencia, cantidad, lugar, y frecuencia) y *categorías de función comunicativa* (pedir, rechazar o quejarse) estos últimos que más propiamente se refieren al uso de la lengua en situaciones de comunicación real. Los aportes de este lingüista sentaron las bases teóricas para el desarrollo del enfoque comunicativo de la lengua. Jack C. Richards (1998: 125-130)

Características:

- Tiene como objetivo desarrollar la competencia comunicativa del alumno.
- El profesor tiene el papel de un facilitador del aprendizaje de los alumnos. Su mayor tarea es crear situaciones donde se promueva la comunicación.
- Los estudiantes cumplen una función activa en la negociación de significados.
- El uso de materiales auténticos es considerado favorable para los estudiantes, porque les permite desarrollar estrategias para la comprensión del uso real de la lengua objeto.
- La enseñanza de las funciones del lenguaje esta por encima de las formas lingüísticas.
- Se practica las cuatro habilidades al mismo tiempo desde un principio.

- La lengua objeto se usa en toda la instrucción del curso, es el medio para la comunicación.
- Existe tolerancia en lo que respecta a los errores. Estos son considerados como el resultado natural en el proceso de aprendizaje de las habilidades de la lengua.

En este enfoque se presta menos atención a las estructuras lingüísticas de la lengua, se da mayor importancia a la función comunicativa de la lengua; los propósitos para los cuales se puede usar la lengua en diferentes contextos y situaciones. Se considera el aprendizaje de la lengua como un producto del uso comunicativo, más que por la práctica de las destrezas lingüísticas, Jack C. Richards (1998: 125-130).

Abordar el lenguaje *desde un enfoque comunicativo* implica la integración dentro de la producción lingüística factores verbales y no verbales de la comunicación, así como factores cognitivos, situacionales y socioculturales, donde los participantes ponen en funcionamiento múltiples competencias que abarcan todos los factores.

Por lo anterior, el enfoque comunicativo centra su interés en el desarrollo de la competencia comunicativa, entendida como la capacidad de comprender un amplio y rico repertorio lingüístico dentro de la actividad comunicativa en un contexto determinado. Implica el conocimiento del sistema lingüístico y de los códigos no verbales y de sus condiciones de uso en función de contextos y situaciones de comunicación.

En otras palabras, en el acto comunicativo, el sujeto pone en juego un conjunto de procesos y conocimientos de diversos signos-lingüísticos, sociolingüísticos, culturales y diversas estrategias que lo lleven a producir y comprender discursos adecuados a la situación y al grado de formalización requerido.

La descripción de los cuatro métodos la realizó de acuerdo a cuatro criterios como ser: *principios teóricos, características generales, orientación al desarrollo de la competencia comunicativa y sus principales desventajas*. Mediante los cuatro criterios es posible establecer las características diferenciadores entre métodos. Cada método tiene diferentes bases teóricas sobre la lengua y su aprendizaje trata los cuatro criterios antes mencionados de manera diferente, ello ayuda a encontrar aspectos comunes y diferentes entre los métodos que se consideran en este trabajo.

2.13 PRINCIPIO ORGANIZADOR DE LOS MÉTODOS DE ENSEÑANZA: LA COMPETENCIA COMUNICATIVA

Existen muchos problemas en la comparación formal de los métodos. Es difícil definir un método a la satisfacción de cada persona, debido a que existen variaciones individuales en la interpretación de éstos. Otro problema es el carácter subjetivo de la comparación, por ejemplo, quienes favorecen a un método en particular podrían atribuirle características que otros no lo asocian con dicho método.

Resultaba difícil establecer un regulador o un principio organizador mediante el cual se pueda evaluar las metodologías existentes. En la enseñanza aprendizaje de lenguas el objetivo final es lograr la competencia comunicativa en el alumno. Después de muchos debates se toma la Competencia comunicativa, como el principio organizador, con el cual se podía evaluar la efectividad o no de los métodos y enfoques. Sin embargo, no es posible tratar la competencia comunicativa como un todo completo porque esta va en desarrollo progresivo y es diferente en cada nivel de instrucción. Tomando como principio organizador de métodos a la competencia comunicativa es posible describir lo que una persona puede hacer con la lengua en cada etapa o nivel de instrucción. En otras palabras en un estudio del proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas es posible describir lo que significa conocer una lengua en varios niveles, tomando como base la competencia comunicativa. Omaggio Alice(1986:43).

La competencia comunicativa es un elemento muy importante en la evaluación y valoración de los enfoques y métodos de enseñanza, por ejemplo es posible realizar el análisis del grado en que un método o enfoque responde al concepto de *competencia comunicativa*.

En este trabajo se observa en cierta forma si el empleo de un método en particular influye en el nivel de competencia comunicativa del alumno. Como ya se indicó en párrafos anteriores, cada método tiene diferente enfoque respecto al desarrollo de la competencia comunicativa en la lengua. Existen métodos con más características comunicativas que otros. Al tratar esta parte de nuestra teoría vemos que es posible analizar un método en particular a partir de características comunicativas que este pueda tener.

2.14 CARACTERÍSTICAS DE UN MÉTODO O ENFOQUE DE ENSEÑANZA CON ORIENTACIÓN AL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA

Un método o enfoque de enseñanza orientado al desarrollo de la competencia comunicativa debe tomar en las características comunicativas de la lengua. Omaggio Alice (1986: 45).

Un método con orientación al desarrollo de la competencia comunicativa:

- Tiene que dar las oportunidades para que el alumno practique la lengua, en contextos similares a los que encontrará en la cultura de la L2.
- Debe incentivar a los alumnos a expresar lo que piensan y sienten en la L2, tan pronto se hayan introducido las habilidades productivas en la instrucción del aula.
- Promueve una interacción comunicativa activa entre los estudiantes. El uso de grupos pequeños y las actividades comunicativas en parejas permite a los alumnos practicar la lengua en contexto con propósitos comunicativos reales y simulados.
- Incentiva la práctica creativa de la lengua en la clase, se anima a los estudiantes a parafrasear, pensar de forma diferente, dejar que su imaginación, habilidad creativa funcione lo más que se pueda dentro los límites de su nivel de competencia comunicativa.
- Hace uso de materiales auténticos que reflejen el contexto de la cultura de la lengua.
- Promueve las oportunidades para que los alumnos practiquen las funciones de la lengua (realizar preguntas, a actuar en situaciones simuladas de sobrevivencia, narrar, describir eventos, a predecir, cuestionar, persuadir, dar su opinión, etc.) mediante el uso de actividades funcionales.
- Se interesa por desarrollar la precisión lingüística desde el inicio de la instrucción sin dejar de lado el uso comunicativo de la lengua. Estudios sobre las reacciones de los hablantes nativos frente a los errores de los estudiantes revelan que los errores gramaticales y lexicales son los que más obstruyen en la comunicación.
- Responde a las necesidades afectivas y cognitivas de los estudiantes. Muchos educadores y psicólogos consideran el estado anímico, emocional del estudiante como una variable que afecta el aprendizaje por eso sugieren técnicas y procedimientos sobre como reducir al mínimo factores de ansiedad y tensión en los estudiantes.

- Promueve el entendimiento, la comprensión del aspecto cultural de la lengua y prepara a los estudiantes a vivir en armonía dentro de la comunidad de la L2. (Omaggio, Alice(1986: 45-52).

Conocer los *elementos de orientación al desarrollo de la competencia comunicativa de un método de enseñanza* nos ayuda en la descripción de la orientación metodológica que se sigue en los primeros niveles de quechua. Las características mencionadas en esta parte nos permiten analizar los resultados que se obtienen en el cuestionario que se emplea para conocer el método de enseñanza en los primeros niveles de quechua.

2.15 LA COMPETENCIA COMUNICATIVA

Introducida por el lingüista Dell Hymes en 1971, competencia comunicativa, significa tener más que el mero conocimiento de reglas gramaticales para poder comunicarse con éxito. Es necesario saber cómo la comunidad, donde se habla la lengua que uno aprender usa esa lengua para expresarse. Omaggio Alice (1986) presenta las definiciones sobre competencia comunicativa desde el punto de vista de varios autores.

Por ejemplo, Chomsky (1965) en su Teoría de la Gramática Generativa Transformacional, presenta la definición dicotómica entre Competencia/actuación, donde el primero se refiere al conocimiento del sistema de la lengua, de las reglas gramaticales, vocabulario, sobre cómo combinar las formas lingüísticas para formar oraciones aceptables; el segundo trata de la producción actual observable la comprensión de los eventos lingüísticos específicos. En otras palabras, la actuación es la puesta en práctica de la competencia o el conocimiento de las reglas gramaticales en situaciones homogéneas reales de comunicación, Omaggio Alice (1986:2-8)

Campbell y Wales (1972) proponen el concepto de competencia comunicativa, incluyendo algunos factores sociolingüísticos y culturales que Chomsky no toma en cuenta en su definición anterior. Según estos dos autores la competencia Gramatical y actuación es sólo uno de los componentes de la Competencia comunicativa. En su nuevo enfoque, incorporan el conocimiento de las reglas del uso de la lengua, incluyendo las competencias sociolingüística y contextual en adición a la competencia gramatical, la competencia comunicativa se resume como:

1. El conocimiento formal de la estructura gramatical de la lengua,
2. El uso apropiado de estas estructuras en contextos sociales y culturales específicos donde se lleva a cabo la comunicación, Omaggio Alice (1986:3).

Otro de los estudios importantes sobre competencia comunicativa fue el realizado por Sandra Savignon a principios de 1970, Competencia Comunicativa se define como:

1. Algo dinámico, una negociación de significados, algo interpersonal,
2. No sólo un fenómeno oral, implica la lengua escrita también,
3. Se lleva a cabo o tiene lugar en un contexto específico,
4. Algo relativo, porque depende de la cooperación de los que participan en la conversación, Omaggio Alice(1986:4-5)

La visión integradora de la competencia comunicativa

Canale, Wales, Hymes y Munby proponen una visión integradora de la competencia comunicativa con 4 componentes

1. *Competencia Gramatical*, es el dominio, conocimiento de los códigos lingüísticos de una lengua, comprende el conocimiento del vocabulario, reglas de pronunciación y escritura,
2. *Competencia sociolingüística*, es el uso de las estructuras gramaticales de acuerdo con los diferentes contextos en donde se lleva a cabo la comunicación. El uso de la lengua con funciones específicas de comunicación (describir, narrar, dar ordenes, pedir consejos, favores, etc.), factores como el rol de los participantes, el tema que se aborda, el lugar donde se lleva a cabo la comunicación influyen en la actitud apropiada del hablante, en la selección del estilo y registro de la lengua,
3. *Competencia Discursiva*, se refiere a la habilidad para combinar ideas para lograr la COHESIÓN en la forma y la COHERENCIA en el pensamiento. El hablante que desarrolla esta competencia es capaz de hacer uso de los elementos cohesivos de la lengua como ser: los pronombres y conectores gramaticales para establecer las relaciones entre diferentes ideas en un texto.
4. Competencia estratégica, ésta última, trata el uso de estrategias comunicativas verbal y no verbal en la comunicación, Omaggio Alice (1986:7-8).

Como se puede observar competencia comunicativa incluye diversos factores, que no sólo se refiere al conocimiento de la gramática de la lengua, sin embargo, se pone en claro la importancia de este último. Competencia comunicativa se refiere al conocimiento del sistema

lingüístico de la lengua y su uso comunicativo, de igual forma, se refiere a cuán bien un individuo se desenvuelve con el conocimiento base en situaciones reales de comunicación. Canale (1983) indica que es posible distinguir los niveles de competencia de la lengua si se considera tres criterios (función, contexto, y precisión lingüística) interrelacionados que subyacen el concepto de competencia, Omaggio Alice (1986:8). En este sentido se comprende que es posible describir la competencia comunicativa en un determinado nivel de instrucción tomando en cuenta esos tres criterios.

La revisión de los elementos que constituyen la *competencia comunicativa* es muy importante en este trabajo. Una vez estudiado los elementos observamos que el concepto de competencia comunicativa es amplio y complejo. Existen varios componentes que se consideran para determinar la *competencia en una lengua*. Sin embargo, se puede ir por partes como se lo realiza en esta oportunidad. Se analiza la competencia comunicativa de un solo aspecto del sistema gramatical del quechua.

2.16 ESCALAS DE COMPETENCIA DE LA LENGUA

A finales de 1970 en los Estados Unidos se ve la necesidad de contar con procedimientos, parámetros, guías para la evaluación de la competencia comunicativa de los estudiantes, especialmente respecto a las Habilidades Orales en la lengua extranjera. Se pretendía en principio definir los objetivos de la competencia y los criterios o normas para los programas de segundas lenguas, con el objetivo de lograr la excelencia académica. De esa forma se llegó a conformar la Comisión de Presidente (President's Commission) Omaggio Alice (1986:10).

Después del trabajo y el informe de esa comisión se tomaron medidas respecto al estudio de lenguas extranjeras. El informe dió cuenta que la competencia de los ciudadanos en la lengua extranjera no era buena, por eso vieron la necesidad de implementar programas para la enseñanza de segundas lenguas y extranjeras en los Estados Unidos. Una de las recomendaciones de la comisión fue que se tenía que establecer un programa nacional de evaluación y desarrollar un test de competencia de la lengua, para evaluar la enseñanza de lenguas extranjeras. A partir de esa comisión se elaboraron escalas que puedan servir de guía para medir la competencia de la lengua. Omaggio Alice (1986:10-11)

2.16.1 Escala Gubernamental del Instituto de Servicios Extranjeros

Esta escala fue desarrollada por lingüistas en una de las mejores escuelas estatales, el FSI (Foreign Service Institute). La escala fue diseñada para describir las habilidades orales de los candidatos que postulaban para prestar servicios en el extranjero. Esta escala compuesta por 11 niveles, desde un nivel 0 (sin ninguna habilidad funcional en la lengua) hasta 5 (una competencia igual a la de un nativo) emplea “+” para indicar los niveles intermedios.

Durante el año de 1970 ETS Educational Testing Service (Servicio de Evaluación Educativa) cooperó con otros institutos como ser: la Unión del Habla Inglesa y el Consulado de Gran Bretaña, Representantes del Gobierno de Estados Unidos y Grupos Académicos para desarrollar y redefinir la Escala de Competencia para el uso académico. El resultado de ese proyecto fue la adaptación de la escala gubernamental conocido como la escala ILR (Interagency Language Roundtable). Los niveles de la escala fueron elaborados de acuerdo a las necesidades y propósitos de la comunidad académica.

2.16.2 Escala del Consejo Americano de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras y Servicio de Evaluación Educativa

El Servicio de Evaluación Educativa,(ETS) trata el problema de la evaluación de la competencia desde otra perspectiva. En 1970 se origina el proyecto “Common Yardstick” que intenta definir los niveles de competencia para los contextos académicos, empleando una escala paralela al empleado por las escuelas del Gobierno Federal (FST) (Instituto de Servicios Extranjeros).El trabajo realizado por el proyecto Common Yardstick, fue continuado por (ACTFL) Consejo Americano de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras y (ETS) Servicio de Evaluación Educativa, bajo el título de “A Design for Measuring and Communicating Foreign Language Proficiency” (Programa para Evaluar y Conocer la Competencia de la Lengua Extranjera) (figura 1.1) esta escala provee una descripción detallada de la Competencia de la Lengua en diferentes niveles de instrucción. Es una guía donde se encuentra descripciones genéricas y específicas sobre la competencia desde el nivel mínimo de competencia (novicio) hasta el nivel de competencia profesional en las habilidades de hablar, escuchar, leer, escribir, cultura, etc. Omaggio Alice (1986:11-12)

Estas escalas sirven de parámetros para evaluar la competencia comunicativa de los alumnos en este trabajo. Para ello se tomó en cuenta la escala que considera tres elementos interrelacionados para conocer la competencia antes mencionada.

Ilustración 1.1

Escala de la competencia comunicativa de la lengua

ESCALA GUBERNAMENTAL (FSI) (ILR)	ESCALA ACADÉMICA (ACTFL/ETS)	DEFINICIÓN
5	Nativo	Habilidad de hablar como un nativo
4+ 4 3+ 3	Superior	Tiene la capacidad de hablar con la suficiente precisión estructural y de vocabulario. Participa de forma efectiva en conversaciones formales e informales
2+ 2	Más Avanzado Avanzado	Capaz de cubrir los requerimientos de trabajo, muestra habilidad en comunicarse en temas concretos. Capaz de cubrir los requerimientos de la rutina social. y necesidades básicas de trabajo.
1+ 1	Alto- intermedio Medio- Intermedio Bajo- intermedio	Capaz de cubrir las necesidades básicas de supervivencia y los requerimientos sociales básicos. Capaz de cubrir algunas necesidades de supervivencia y requerimientos sociales. Capaz de cubrir las necesidades básicas de supervivencia y un mínimo de requerimientos de cortesía
0+ 0 0	Alto-Básico Medio-Básico Bajo-Básico	Capaz de cubrir las necesidades inmediatas con las frases aprendidas. Tiene la habilidad de actuar con una capacidad muy limitada. Incapaz de actuar en el lenguaje hablado No tienen habilidad en la lengua.

Fuente: Judith E. Liskin-Gasparro. ETS Oral Proficiency Testing Manual. Princeton, N.J. Educational Testing Service, 1982. Omaggio Alice(1986:13)

CARACTERÍSTICAS DE LAS ESCALAS DE COMPETENCIA DEL Instituto de Servicios Extranjeros (FSI), Consejo Americano de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras (ACTFL) y Servicio de Evaluación Educativa (ETS)

Estas escalas describen cómo los aprendices funcionan dentro de los posibles niveles de competencia, es más que una mera prescripción sobre cómo el aprendiz debería actuar.

Omaggio Alice (1986:16-17)

Principiante (nivel de ILR 0/0+)

Las personas en este nivel de competencia son capaces de:

- Realizar algunas expresiones limitadas en la lengua
- No poseen una habilidad funcional para expresar lo que ellos piensan.

- Emplear palabras o frases memorísticas, con un poco o nada de variación sintáctica más allá del conjunto predeterminado.
- Proveer una pequeña lista de vocabulario.
- Responder a preguntas simples relacionados con los siguientes temas: nombre de objetos básicos, nombres de miembros de la familia, colores, accesorios de vestir, expresiones de tiempo climatológico, días de la semana, meses del año, fechas, tiempo/hora.

Principiante – alto (ILR 0+) Nivel en la escala académica, los hablantes:

- Poseen control de material memorizado
- Tienen algo de habilidad para comunicar, expresar sus propios mensajes, con el material a su disposición.
- Aún no son capaces de crear con la lengua, no son capaces de llevar a cabo conversaciones sobre temas con los que no están familiares.
- No son capaces de sobrellevar una situación de supervivencia que podrían encontrar en la cultura de la lengua como ser: Encontrarse en el hotel, obtener direcciones, ordenar comida, cubrir necesidades de transporte y cosas parecidas.

Nivel intermedio (ILR 1.1+) En este nivel los alumnos pueden:

- Crear con la lengua, expresar sus pensamientos, sin basarse en material memorístico.
- Son capaces de realizar y responder preguntas con frases largas, oraciones completas.
- Tener al menos un mínimo de nivel de competencia lingüística, pueden llevar a cabo conversaciones relacionada con el diario vivir, como saludar, usar fórmulas cordiales, etc. con cierto grado de perfección.
- Tratar con situaciones de supervivencia, mientras viajan o viven por un corto tiempo en la cultura de la lengua.
- Emplear oraciones y frases simples en su discurso, normalmente limitado al tiempo presente, con un poco uso de los recursos cohesivos, Omaggio Alice(1986:16-17)

Nivel avanzado (ILR 2/2+) Las personas dentro de este nivel son capaces de:

- Narrar y describir en tiempo pasado, presente y futuro. Los alumnos hablan en párrafos más que en frases y oraciones cortas.
- Hablar de un conjunto amplio de temas, rutinas diarias de la casa, escuela, trabajo, temas actuales, etc.

- Participar en conversaciones casuales, expresar hechos, dar instrucciones, describir lugares, personas, cosas, reportar eventos y proveer narraciones del pasado, presente y actividades futuras.
- Sobrellevar situaciones de supervivencia.
- Mostrar un buen grado de competencia sociolingüística en su habla, incluyendo algo de sensibilidad con respecto al registro y un concepto de perfección de ciertas expresiones en un determinado contexto.
- Existe una mejora en la competencia estratégica, cierta habilidad de parafrasear, capaces de sobrellevar situaciones más complejas.
- Existe también una mejora en el desarrollo de la competencia discursiva, comienzan a manejar oraciones más largas y complejas, hay una evidencia del uso de recursos cohesivos.
- Cometan aún algunos errores gramaticales en ciertas estructuras básicas. Omaggio Alice(1986:17-18)

Nivel avanzado o superior (3,3+, 4,4+, 5)

- Tienen un mínimo de nivel de competencia profesional, pueden tratar sobre temas y situaciones desconocidas, dar opiniones, hacer predicciones, proveer explicaciones complejas, describir en detalle con una buena precisión.
- Tienen aun errores casuales de gramática en especial en estructuras complejas, buscan otras maneras de expresarse y hacerse entender a través del parafraseo. Poseen un nivel alto de competencia estratégica y sociolingüística. En el nivel 3 tienen familiaridad con algunas expresiones idiomáticas. En el nivel 4 y 5 los hablantes pueden elaborar su discurso para cualquier tipo de audiencia en forma apropiada. En este nivel el vocabulario se vuelve más preciso, los hablantes pueden escoger un conjunto de sinónimos, de la misma forma que lo hacen en su lengua. Omaggio Alice(1986:17-18)

Las descripciones de estos niveles no especifican características gramaticales o de ítems lexicales necesarios de controlar. Sin embargo, se enfatiza el criterio generalizado de actuación o uso de la lengua que debe lograrse en cada nivel de instrucción. Los niveles de competencia no son uniformes, al contrario, existe variación en el manejo, uso y conocimiento de la lengua por los estudiantes.

2.16.3 Escala de la Competencia de la Lengua: Con tres elementos interrelacionados

Para describir y conocer los componentes de la competencia comunicativa Canale (1983) considera tres criterios interrelacionados que subyacen el concepto mismo de Competencia Comunicativa de la Lengua, como ser: el contexto, la función y la precisión lingüística o conocimiento del sistema gramatical de la lengua, Omaggio Alice(1986:13-14)

Ilustración 1.2

Niveles de la Escala Triseccional de la Competencia Comunicativa

NIVEL DE COMPETENCIA	FUNCIÓN	CONTEXTO	PRECISIÓN ACCURACY
A	Tareas cumplidas, expresión de actitudes, tono	Temas, actividades, Ubicación de tareas	(aceptabilidad, calidad en la precisión del mensaje emitido)
5	Funciones equivalentes al de un hablante nativo	Todos los temas	Actuación equivalente a la de un hablante nativo
4	Capaz de elaborar con la lengua para todo tipo de audiencia. Puede aconsejar, persuadir, negociar, expresar su punto de vista.	Todo tipo de temas, normalmente referidos a las necesidades profesionales	Casi equivalente a un hablante nativo. Su habla es extensivo, preciso, apropiado a cada ocasión, con alguno errores ocasionales.
3	Puede conversar en situaciones formales e informales, resolver problemas, situaciones, tratar temas poco familiares, proveer explicaciones, describir con detalle, dar opiniones, realizar predicciones.	Temas prácticos, sociales, profesionales y abstractos; temas particulares de interés y áreas de especialidad.	Los errores nunca interfieren en el entendimiento, existen errores esporádicos en estructuras básicas. Errores en estructuras no muy frecuentes, errores esporádicos en estructuras de uso diario. Buen control de la gramática.
2	Participar en conversaciones casuales, puede expresar hechos, dar instrucciones, describir, reportar acerca de actividades del presente, pasado y futuro.	Temas concretos como ser: Su vida personal, familia, intereses, trabajo, viajes, y temas actuales.	Entendible para los hablantes nativos, a veces no logra comunicarse. Control de la morfología de la lengua.
1	Puede crear con la lengua, formular preguntas y respuestas, participar en conversaciones cortas.	Temas relacionados con el diario vivir, frases de cortesía.	Comprensible para el hablante nativo. Errores en la construcción de frases y oraciones, errores gramaticales, pronunciación.
0	Sin habilidad funcional.	Ninguno.	No comprensible

Fuente: Fuente: Judith E. Liskin-Gasparro. ETS Oral Proficiency Testing Manual. Princeton, N.J. Educational Testing Service, 1982. Omaggio Alice(1986:15)

Estas *escalas de Competencia de la lengua* muestran que es posible medir y evaluar la competencia comunicativa de los alumnos en un momento determinado del *proceso de enseñanza aprendizaje* de una lengua. Dando una revisión a las dos escalas antes descritas observamos que el nivel de competencia del estudiante es diferente dependiendo del nivel en que se encuentre y que ésta a su vez, va en ascenso a medida que avanza de un nivel a otro. Las definiciones de las dos escalas no especifican características gramaticales o de ítems lexicales necesarios de controlar. Sin embargo, se enfatiza el criterio generalizado de actuación que tiene que encontrarse en cada nivel. En este sentido, hablar de nivel de competencia es hablar de un cierto nivel de *competencia comunicativa de la lengua en un determinado nivel de instrucción*.

En este estudio se toma en cuenta la escala triseccional de competencia de la lengua. La razón por la que se opta trabajar con esta escala es por la sencilla clasificación que realiza de los niveles de competencia, basándose en tres criterios: *función contexto y precisión lingüística*, que son los componentes y la base de la descripción de la competencia comunicativa. La Escala de Competencia de la lengua presenta un conjunto de descripciones relacionadas con las *funciones comunicativas* que emplea un individuo para expresar ciertos *temas* con cierto grado de *precisión lingüística*. Estos tres elementos caracterizan el manejo de la lengua en cada nivel.

Según, Omaggio Alice (1986:13-14) los componentes de la competencia comunicativa, aquellos, mencionados por Canale (1983) y otros pueden ser evaluados dentro del contexto de la Escala Triseccional de la Competencia de la Lengua. El criterio de precisión o dominio lingüístico o gramatical no tiene que ver sólo con estructuras lingüísticas, sino también con la precisión en el vocabulario, el uso de elementos cohesivos, uso correcto de registro y otros factores sociolingüísticos. De esta forma la descripción de la competencia es una directa reflexión sobre el concepto actual de la naturaleza de la competencia comunicativa y puede ser empleado para cuantificar de cierta manera los elementos definidos anteriormente cuando se trató en concepto de competencia comunicativa.

Para la medición y evaluación de la Competencia Comunicativa de los alumnos de quechua en el manejo de los Tiempos Verbales se toma la *escala Triseccional de Competencia*, en sus niveles 1 y 2 respectivamente, debido a que en este estudio sólo se trabaja con los dos primeros niveles del quechua. Se presta una atención particular al empleo de los tiempos verbales en el uso comunicativo de la lengua en relación con los tres criterios de competencia comunicativa.

2.17 EL IDIOMA QUECHUA

El quechua es una lengua aglutinante, donde las diversas estructuras sintácticas como las de sujeto, objeto y diversos complementos vienen dadas por su posición en la frase. Por el contrario en las lenguas aislantes el sujeto ocupa el primer lugar y cada sintagma tiene un lugar establecido en la oración. Las raíces léxicas aparecen "desnudas", es decir, invariables. No modifican en la forma, la posición y la existencia de partículas diversas precisan su significado y función. En las lenguas aglutinantes ya no hay raíces desnudas o libres ordenadas por su posición. Uno piensa más bien en abundantes prefijos, sufijos e infijos "amontonándose", coagulándose, aglutinándose en torno a unas raíces léxicas que hacen de núcleo de palabras muy largas, la mayor parte de cuya longitud se debe a esos prefijos y sufijos añadidos. Los afijos informan de todas las características que necesitamos saber sobre las palabras como ser: género, número, tiempo, modo, aspecto, función gramatical, etc. Rodolfo Cerron-Palomino (1987:261-264)

En las lenguas aglutinantes cada uno de los afijos se refiere a una única noción gramatical: bien *genero, tiempo, modo, número*, pero no varios de ellos a la vez. Esto no es lo que ocurre en español en la palabra "piens-o" por ejemplo, la terminación -o indica no sólo 1ª persona, sino el número, también indica el tiempo (presente), indica también el modo (indicativo). Esto convierte al español en una lengua flexiva, no aglutinante. En una lengua aglutinante deberíamos haber podido separar persona, número, tiempo y modo. Sin embargo, no existen lenguas puramente aglutinantes o aislantes.

La explicación de la tipología lingüística del quechua se hace necesaria en este trabajo. El quechua como se indicó corresponde al grupo de lenguas aglutinantes. En el momento del análisis de los datos se toma el carácter aglutinante de esta lengua.

2.18 DESCRIPCIÓN DE LA MORFOLOGÍA DEL QUECHUA

El quechua, desde el punto de vista tipológico está dentro del grupo de las lenguas aglutinantes, esto significa que expresa conceptos y relaciones gramaticales mediante la adición de afijos a los temas radicales. Por ejemplo la palabra en quechua esta formada por raíces que portan el significado básico de la palabra y por sufijos que delimitan el ámbito referencial y la red de funciones que desempeña la palabra dentro de la frase, oración o discurso. El quechua emplea los sufijos para la formación de las palabras; existen tres tipos o

clases de sufijos en este idioma, los sufijos *nominales*, que se añaden a las raíces nominales, sufijos *verbales*, como su nombre lo indica se añade a las raíces verbales y un tercer grupo llamado sufijos *independientes*, los cuales se utilizan con las raíces nominales al igual que con las verbales. Rodolfo Cerron-Palomino (1987:261-264)

En este trabajo la atención se centra en los sufijos verbales, los cuales nos dan referencia de la formación de los tiempos verbales en esta lengua.

2.18.1 Morfología Verbal

Los sufijos verbales se clasifican en dos grandes categorías: flexivas y derivacionales. Los de la primera categoría comprenden seis subtipos de flexiones: Rodolfo Cerron-Palomino (1987:273)

1. Tiempo
2. Persona
3. Número
4. Subordinación
5. Condicionalidad
6. Imperatividad

En este punto sólo tratamos la categoría de los sufijos flexivos y específicamente, el sufijo *flexional de tiempo* que es el que nos concierne en el presente trabajo.

2.18.2 Flexión de tiempo

En general todas las variedades del quechua distinguen tres tiempos básicos: *presente*, *pasado* y *futuro*, de los cuales sólo el pasado y parcialmente el futuro, tienen marcas especiales, las formas del presente se obtienen con la sola adición de los sufijos de persona, las del pasado se forman mediante el sufijo *-rqa*, el futuro tiene diversas desinencias para cada persona, Rodolfo Cerron-Palomino (1987:273)

De la descripción de arriba se puede decir que en el quechua, sólo el tiempo pasado tiene una marca invariable, las formas correspondientes para el tiempo presente requieren de las desinencias personales, la del futuro lleva también de manera amalgamada la noción de persona.

2.18.3 Pronombres personales

Los pronombres son las partes de la oración que sustituyen a la persona. En el quechua se tiene pronombres personales en singular y en plural. Por ejemplo los pronombres en singular son:

nuqa, (yo); **qan**, (tú); y **pay**, (él o ella).

A propósito **pay**, él o ella, y **paykuna**, ellos o ellas señalan que el **género** como categoría gramatical no existe en quechua. Hay palabras que por su propia naturaleza determinan a varones, mujeres o cosas. En plural los pronombres personales en quechua se expresan así: Rodolfo Cerron-Palomino(1987:261-264)

Ñuqanchis	Si nosotros incluye a todos. Por ejemplo: Nuqanchis wayñuta takinchis , que significa, Nosotros cantamos un huayno plural incluyente.
Ñuqayku	Si los que cantan no son todos sino una parte frente a otros que escuchan o no cantan. Se excluye a quienes no están cantando. Así: Nuqayku wayñuta takiyku , Nosotros cantamos un huayno , significa que el orador se está dirigiendo a la persona o personas que no cantan. Nos parece esta división de incluyente (todos) y excluyente (parte) precisa más la idea y la hace mucho más clara
Qankuna	es ustedes o vosotros el pronombre de 2a.persona plural.
Paykuna	es la 3a. persona plural significando ellos o ellas .

En nuestro marco teórico consideramos de manera sintética el concepto de los *pronombres personales* del quechua porque en el momento del análisis del test de competencia, los pronombres ayudan a establecer el significado de los enunciados, esto en relación siempre con los sufijos de persona que van añadidos en el verbo.

2.19 EL VERBO

El Verbo es la parte más importante de la oración o del discurso, tiene formas personales enmarcadas en circunstancias de *voz, modo, tiempo, número y persona*. Además, tiene formas no personales como ser: infinitivo, participios (activo y pasivo) y gerundio. En las personales todas las formas debidamente ordenadas constituyen los paradigmas de la conjugación.

El verbo es la palabra que expresa el juicio mental relativo a una persona gramatical determinada en una época también determinada, expresa el fenómeno con indicación de tiempo y de persona. Los accidentes gramaticales del verbo son: *de número, persona, tiempo, aspecto, modo y voz*. Rodolfo Cerron-Palomino (1987:273)

2.19.1 Tiempo Verbal

El idioma quechua presenta 3 tiempos básicos para referirse a la acción verbal. Estos son: *tiempo presente, pasado, futuro*, Gómez Donato (2002:125). Con respecto a la clasificación de los sufijos es el mismo realizado por Rodolfo Cerron-Palomino (1987), es decir, trata los sufijos *nominales, verbales e independientes*. Lo que interesa aquí es la descripción de los *sufijos verbales flexivos de tiempo* para propósitos específicos de estudio. Los sufijos marcadores del presente se refieren a la acción que se realiza en forma habitual en cualquier momento que no es futuro, estos sufijos son los marcadores de personas gramaticales también, es decir, que mediante estos sufijos se marcan la persona y el tiempo presente respectivamente.

2.19.2 Conjugación de los tiempos verbales

Las conjugaciones regulares tienen sufijos que determinan la persona, tiempo y modo del verbo Gómez Bacarreza, Donato (1992:92-94). Lo que nos interesa conocer en esta oportunidad son los sufijos que marcan el *tiempo* en quechua.

Tiempo Presente

Esta conjugación se ejemplifica con el verbo “*Llank’ay*” que se traduce al español como el verbo “trabajar”

SUJETO	RAÍZ VERBAL Llankay (trabajar)	SUFIJOS DEL PRESENTE	TRADUCCIÓN AL ESPAÑOL
1s /Ñuqa	Llank’a	-ni	Yo trabajo
2s /Qan	Llank’a	-nky	Tu trabajas
3s /Pay	Llank’a	-n	El / ella trabaja
1Pi /Ñuqanchis	Llank’a	-nchis	Nosotros trabajamos
1Pe/Ñuqayku	Llank’a	-yku	Nosotros trabajamos
2P/ Qankuna	Llank’a	-nkichis	Uds. Trabajan
3P/Paykuna	Llank’a	-nku	Ellos trabajan

En el cuadro observamos la conjugación del verbo “*llan’kay*” en *tiempo presente*. En la primera columna tenemos los *siete pronombres personales*, singulares y plurales. En la segunda columna está la raíz verbal *llank’a*. Y finalmente en la tercera columna tenemos los *sufijos de persona* que a la vez marcan en *tiempo presente*.

Tiempo Pasado

SUJETO	RAÍZ VERBAL Llank’ay(trabajar)	SUFIJOS DEL PASADO	SUFIJOS DE PERSONA	TRADUCCIÓN AL ESPAÑOL
1s /Ñuqa	Llank’a	-rqa/sqa	-ni	Yo trabajé
2s /Qan	Llank’a	-rqa/sqa	-nky	Tu trabajaste

3s /Pay	Llank'a	-rqa/sqa	-----	El / ella trabajó
1Pi /Ñuqanchis	Llank'a	-rqa/sqa	-nchis	Nosotros hemos trabajado
1Pe/Ñuqayku	Llank'a	-rqa/sqa	-yku	Nosotros hemos trabajado
2P/ Qankuna	Llank'a	-rqa/sqa	-nkichis	Uds. han trabajado
3P/Paykuna	Llank'a	-rqa/sqa	-nku	Ellos han trabajado

De igual forma en este cuadro tenemos los pronombres personales en función de sujeto. Seguidamente la raíz verbal *llank'a-*. Luego el sufijo marcador de “tiempo pasado” *-rqa* y *-sqa* que se repite en todas las personas gramaticales. Finalmente vienen los sufijos de persona, donde podemos observar que la tercera persona singular no tiene la marca de 3ra persona en el verbo en *tiempo pasado* en comparación con las demás personas.

Tiempo Futuro

SUJETO	RAÍZ VERBAL Llank'ay(trabajar)	SUFIJOS DEL FUTURO	TRADUCCIÓN AL ESPAÑOL
1s /Nuqa	Llank'a	-sax	Yo trabajaré
2s /Qan	Llank'a	-nki (0)	Tu trabajarás
3s /Pay	Llank'a	-n qa	El / ella trabajará
1Pi /Ñuqanchis	Llank'a	-su nchis - sun	Nosotros trabajaremos
1Pe/Ñuqayku	Llank'a	-sax ku	Nosotros trabajaremos
2P/ Qankuna	Llank'a	-nkichis(0)	Uds. trabajarán
3P/Paykuna	Llank'a	-nqa nku	Ellos trabajarán

La conjugación del verbo en *tiempo futuro* es como se observa en el cuadro. Los sufijos marcadores del futuro varían de persona a persona. Por ejemplo, en las segundas personas del *singular* y el *plural* no existe un marcador, un sufijo de tiempo futuro como tal. Sin embargo, se entienden como futuro o presente de acuerdo al contexto en el que aparecen. El uso de adverbios nos ubica también en un tiempo verbal determinado.

Cuando Rodolfo Cerron-Palomino, se refiere a los tiempos verbales indica que éstos se forman añadiendo sufijos; si observamos los paradigmas de tiempo del verbo “Llank'ay” (trabajar) arriba podemos comprobar lo afirmado por el autor. Para el *tiempo presente* efectivamente se forma con el radical del verbo más los respectivos sufijos flexivos de persona. El sufijo varía de acuerdo a la persona gramatical. El *tiempo pasado* cuenta un sufijo marcador de este tiempo “-rqa, recurrente en todas las personas, acompañado del sufijo de persona. Sin embargo, en la formación del *tiempo futuro* no es posible encontrar un marcador

específico, este tiempo se encuentra marcado por diferentes sufijos para cada persona gramatical.

El tiempo pasado testimonial –rqa y no testimonial –sqa del quechua

Gómez Donato (2002:92-91), cuando se refiere al tiempo “Pasado”, presenta dos tipos de sufijos que son: -RQA y –SQA, los describe de la siguiente manera:

a) Pasado testimonial –rqa

Este sufijo representa al *pasado testimonial*, se refiere a la acción concreta y terminada. Es decir, que la actividad fue realizada con la participación directa o bajo control conciente del hablante en un tiempo anterior al momento en que se habla, este sufijo es añadido a la raíz verbal.

SINGULAR

Waqa-rqa-ni
Waqa-rqa-nki
Waqa-rqa

PLURAL

waqa-rqa-nchis (I)
waqa-rqa-yku (E)
waqa-rqa-nkichis
waqa-rqa-nku

En estos ejemplos, se observa la presencia del sufijo *-rqa* que representa el tiempo pasado testimonial, este sufijo va añadido a la raíz o base verbal “waqa-” (raíz del verbo llorar). A esta base verbal le siguen dos tipos de sufijos, primeramente el sufijo flexional de tiempo

-rqa y después el *sufijo flexional de persona* respectivamente.

b) Pasado no testimonial –sqa

Este sufijo se refiere a cualquier acción real o supuesta que ha ocurrido sin la participación directa del hablante o bajo un estado inconsciente en un tiempo anterior al actual. El sufijo *–sqa* ocupa el mismo lugar que el morfema *–rqa* en la conjugación anterior, Gómez Donato (2002:92-91)

SINGULAR

parla-sqa-ni
parla-sqa-nki
parla-sqa

PLURAL

parla-sqa-nchis (I)
parla-sqa-yku (E)
parla-sqa-nkichis
parla-sqa-nku

2.20 SINTAXIS DEL QUECHUA

Tomando en cuenta la unidad tipología el quechua pertenece a las lenguas del tipo S O V. Los constituyentes de la oración siguen el orden sujeto – objeto – verbo, Rodolfo Cerron-Palomino (1987: 288). El sujeto puede ser expreso o tácito. El verbo sin necesidad de la presencia del sujeto marca la persona actora mediante los sufijos de persona.

Partiendo de un análisis estrictamente gramatical la palabra básica de la oración en el quechua es el *verbo*, eje fundamental sin el cual no es posible ninguna forma de predicación. La oración quechua opcionalmente puede llevar elementos modificatorios, bajo la forma de frases nominales, que cumplen las funciones básicas de sujeto y objeto, las frases adverbiales que modifican al verbo o a toda la oración, Rodolfo Cerron-Palomino (1987:290).

Ejemplo:

Wasinpi Luwis yakuta t'impuchi-n
FA (Adv) FN(S) FN(Cd) V
Luis hace hervir agua en su casa

Al citar este ejemplo el autor, trata sobre la importancia del *verbo* en la oración. La (FN) sujeto de la oración (Luwis) aparece cifrada en el verbo mediante la marca de tercera persona *-n*. De esta forma se puede decir que el verbo es un elemento importante en el quechua al igual que en los demás idiomas. El *tiempo verbal* es marcado por sufijos flexivos que van añadidos a la raíz verbal. Rodolfo Cerron-Palomino (1987: 290)

CAPITULO II

METODOLOGÍA

3.1 TIPO DE DISEÑO/ ESTUDIO DESCRIPTIVO

Este trabajo es un estudio de tipo descriptivo. A continuación se explica las características de la misma, se justifica por qué el presente trabajo pertenece al diseño descriptivo.

De acuerdo con Hernández Sampieri, Roberto et al (1998:61) un estudio descriptivo tiene el propósito de describir situaciones, eventos. Es decir, permite conocer como se manifiesta un determinado fenómeno en un contexto. Este trabajo tiene como fin describir la situación actual del proceso de enseñanza aprendizaje del quechua en la Carrera de Lingüística e Idiomas describir las características metodológicas por un lado; y por otro, la competencia comunicativa de los alumnos en el manejo de los tiempos verbales.

Desde el punto de vista científico, describir es medir, evaluar diversos aspectos o componentes de un fenómeno a investigar. Esto quiere decir, que en un estudio descriptivo

se selecciona una serie de eventos y se mide cada una de ellas independientemente, para luego describirlos Hernández Sampieri, Roberto et al (1998:60). De igual forma, en esta oportunidad se midió y evaluó las características del proceso de enseñanza aprendizaje en aula y luego la competencia comunicativa de los alumnos de los primeros niveles en el manejo de los tiempos verbales.

3.2 SUJETOS DE LA INVESTIGACIÓN

POBLACIÓN

La población comprende los cuatro niveles de quechua. En estos cursos existen dos grupos de estudiantes; un grupo que comprende a aquellos estudiantes que ya tenían conocimientos del idioma antes de ingresar a los cursos; y un segundo grupo compuesto por los aquellos que no tenían ningún conocimiento previo del quechua y que van aprendiendo de un punto cero.

3.3 MUESTRA NO PROBABILÍSTICA

El número de muestra con la que se trabajó en esta investigación es de 16 alumnos en primer nivel quechua y 26 en el segundo.

Se trabajó con una muestra no probabilística por dos razones: una vez, revisado el programa de contenidos del idioma quechua se observa que la enseñanza de los tiempos verbales está comprendido en los dos primeros niveles por eso se toma a los sujetos de dichos cursos. La muestra lo conforman aquellos alumnos que al ingresar a los cursos de quechua no tenían conocimientos sobre el idioma (hablar o escribir en quechua), aspectos, que podrían tener sus efectos para que un alumno desarrolle o tenga una competencia diferente frente a uno que no posee conocimiento previo alguno. En el test se formuló una pregunta, a la cual, los alumnos tenían que responder de forma afirmativa o negativa sobre su conocimiento del quechua, antes de empezar los cursos.

Otra de las razones para trabajar con una muestra no probabilística esta relacionada con los objetivos que se pretende alcanzar. En una muestra de tipo probabilística todos los integrantes de la población tienen la probabilidad de ser tomados en cuenta, sin embargo, en esta ocasión no todos son de utilidad para el estudio del tema problema.

El objetivo principal de este estudio es conocer el nivel de competencia comunicativa de los alumnos por tal razón se toma en cuenta a los sujetos que hayan empezado los cursos sin tener conocimientos previos sobre el idioma, mediante ellos se puede obtener los datos

que se busca, ellos son los directos implicados en este proceso y son los únicos que pueden proveer la información necesaria.

3.4 SUJETOS

Las personas que estudian quechua en la Carrera de Lingüística e Idiomas son estudiantes de la misma carrera como también de otras carreras relacionadas con el ámbito de las ciencias sociales, así se puede citar a estudiantes de la carrera de Lingüística, Comunicación Social, Ciencias de la educación, Antropología, Sociología, Derecho, Ingeniería Industrial, Agronomía.

Muchos de los estudiantes mencionados arriba estudian el quechua por requerimientos curriculares de sus respectivas carreras. En su generalidad, los sujetos del presente estudio, no tienen conocimientos previos del idioma quechua, esto porque nos encontramos en una región donde no se habla este idioma.

3.5 AMBIENTE

El lugar donde se lleva a cabo el presente trabajo es en La Carrera de Lingüística e Idiomas de la UMSA parte integrante de la facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

En la actualidad, la Carrera de Lingüística cuenta con alrededor de 1.700 estudiantes matriculados y con un promedio de 200 estudiantes nuevos que ingresan por año a la carrera.

La Carrera de Lingüística en su organización académica cuenta con tres áreas de especialización que son: Especialidad Castellana, Nativas, Extranjeras, las cuales a su vez comprenden diferentes menciones, por ejemplo, en el área de lenguas nativas, tenemos la especialidad en lengua aymara y en lengua quechua. En esta carrera se enseñan 4 idiomas inglés, francés entre las lenguas extranjeras, quechua, Aymara entre las lenguas nativas.

3.6 INSTRUMENTOS

Los instrumentos que se utilizan en este trabajo son: Un cuestionario para conocer La tendencia metodológica en la enseñanza del quechua y dos tests de competencia comunicativa en esta lengua de acuerdo a los respectivos niveles.

En un principio se pensaba emplear la técnica de la *observación* para la obtención de los datos. Pero, después de la revisión bibliográfica sobre los instrumentos que se emplean en las investigaciones, se indica que la técnica de la observación resulta siempre *subjetiva*, por que

llega a existir una alteración de la información real que se podría extraer de un fenómeno en estudio; por ejemplo, cuando se observa un determinado fenómeno en su ámbito natural, a simple presencia de un agente ajeno que los observa, el actuar de las personas, el mismo ambiente sufren alteraciones y no es posible extraer datos confiables y objetivos. Por tales razones se descartó el empleo de la técnica de la observación en el presente estudio. Y se optó por emplear un cuestionario y un test. Los mismos, fueron respondidos por los directos implicados en el proceso de enseñanza aprendizaje. Los alumnos son las personas que pueden dar información de lo ocurre en el aula, por ser los principales sujetos del proceso enseñanza aprendizaje.

Las conclusiones a los que se arriba después de la aplicación y el análisis de los datos obtenidos por los instrumentos son objetivos porque responden a la realidad de la situación estudiada. Los instrumentos se elaboraron sobre la base de la teoría con la que se trabajó, como ser: métodos de enseñanza y escala de competencia comunicativa. En segundo lugar, no se intervino de ninguna forma cuando la muestra trabajaba con ambos instrumentos, tal hecho podría haber alterado la información e incluso llegar a interpretaciones subjetivas.

Previa a la aplicación de los instrumentos, se realizó un pilotaje de los mismos, con un número de seis alumnos del segundo paralelo de los niveles I y II. El pilotaje permitió realizar algunas modificaciones de los aspectos que presentaron problemas a los alumnos. Este procedimiento sirvió de mucho en la corrección de los instrumentos para su aplicación final.

A continuación se realiza la descripción de las características de los instrumentos con los cuales se trabajó en esta oportunidad.

3.6.1 Cuestionario para el diagnóstico del método de enseñanza nivel I y II de quechua

Para el diagnóstico de la tendencia metodológica en los dos niveles, se empleó un cuestionario de 8 preguntas cerradas con varias categorías o alternativas de respuestas. Las mismas que fueron elaboradas de acuerdo al análisis y selección de las características diferenciadoras entre métodos, los cuales permiten describir y conocer la tendencia metodológica que se sigue en un curso de lenguas.

Las 4 primeras preguntas del cuestionario buscan información sobre características generales de enseñanza aprendizaje de la lengua. Y las 4 últimas están referidas al tipo de actividades que se realizan en el aula. El entrevistado tenía que responder en cada categoría u

opción de acuerdo a tres subcategorías que son: Sí, A Veces y No. A continuación describimos el cuestionario de 8 ítems.

Distribución de las categorías del cuestionario por cada método de enseñanza

ÍTEM	GR-TRADUCC.	DIRECTO	AUDIOLING.	COMUNICATIVO
1.	a	b, c	d, e	f
2.	a	b	c, d	e, f, g
3.	a, b	c	d, e	f, g
4.	a	b	c, d	e
5 al 8	a, b, c, d, e	a, b, c, d, e, f	a, b, c, d, e	a, b, c, d, e

Como se puede observar en el cuadro, la distribución de las categorías es diferente en cada método, esto se explica porque para obtener información sobre los métodos, en alguno de los casos bastó una sola categoría u opción de respuesta que podía describir a un método en particular. En alguno de los métodos se tuvo que enunciar más de dos categorías de respuestas, que nos puedan permitir a través de ellos tener la información de esos métodos.

Para una mejor codificación en la hoja de datos del cuestionario se le asignó valores a las tres subcategorías. Por ejemplo, (sí) tenía un valor de 2, (a veces) un valor de 1 y la última subcategoría (no) valor de 0. estos valores no eran sumatorios en el momento de la tabulación simplemente sirvieron para el conteo del número de respuestas en cada subcategoría, por ejemplo: El primer sujeto como se puede observar en la hoja de datos¹ del primer nivel, en valor 2 se repite 6 veces, esto significa que 6 de las respuestas corresponden a la primera subcategoría (SÍ); el valor 0 se repite 2 veces, ello significa que dos de las respuestas entran en la tercera subcategoría (NO), etc. y así sucede en todas los casos, los valores 2,1,0 facilitan el recuento de frecuencias de respuestas en las tres subcategorías.

3.6.2 El Test de Competencia Comunicativa

Los tests de competencia comunicativa se elaboraron de acuerdo a los indicadores de la operacionalización de variables.

En nuestro marco teórico consideramos las escalas de competencia de la lengua que se desarrollaron para medir las competencias en la lengua. Esas escalas sirven de parámetro para medir y evaluar la competencia de los alumnos en los dos primeros niveles de quechua.

La escala que mide la competencia comunicativa a partir de tres elementos interrelacionados como ser: *función, contexto y precisión lingüística*, describe de manera sencilla

sobre lo que el alumno en un determinado nivel de instrucción debe ser capaz de realizar con la lengua con una cierta *precisión lingüística* al tratar ciertos *temas* con funciones específicas y comprensibles. Los tests se elaboraron de acuerdo a la escala triseccional que sirve de parámetro para medir la competencia comunicativa en esta oportunidad.

A continuación se describe las características de los tests de *competencia comunicativa* que se aplicó en los dos niveles de quechua.

Test de Competencia Comunicativa del primer nivel de quechua

El test aplicado a los alumnos del primer nivel de quechua indaga la competencia comunicativa en el manejo del *tiempo presente* al tratar diversos temas como se describe en la hoja de códigos² del test del primer nivel. El puntaje total del test fue sobre 100 puntos, distribuidos de la siguiente manera:

Primera categoría

Esta categoría indaga la competencia comunicativa del alumno en el manejo del “Tiempo Presente” del quechua al tratar temas personales. Para esto se formuló 4 preguntas, cada una con un puntaje de 5 puntos, haciendo un total de 20 puntos en esta categoría. Las 4 preguntas estaban dirigidas para obtener información sobre la competencia que se indaga en este nivel.

Segunda categoría

En esta categoría se indaga información sobre la competencia comunicativa del alumno de quechua en el manejo del “Tiempo Presente”, pero esta vez, al tratar temas del diario vivir. En esta parte del test se formuló 4 preguntas, cada una sobre 10 puntos haciendo un total de 40 puntos para esta categoría del test.

Tercera categoría

Esta parte sobre 40 puntos, comprendía 4 preguntas cada una sobre 10 puntos, en esta parte se indagó la competencia comunicativa del alumno en el manejo del “Tiempo Presente” del quechua al tratar temas relacionados con su entorno familiar. Todo lo explicado en esta parte se observa de forma detallada en la hoja de códigos del test³ de competencia del primer nivel de quechua.

El análisis e interpretación de las tres categorías de los tests de competencia comunicativa de los dos niveles se realizó en forma separada no en global, esto debido a que

¹ Ver anexos

² Ver anexos

el puntaje que obtienen en cada categoría es diferente una de la otra y es donde se puede analizar y describir la competencia comunicativa del estudiante de quechua. Este tipo de procedimiento nos permitió conocer en cuál de las categorías los alumnos de quechua se desenvuelven con mayor o menor dificultad.

Test de Competencia del Segundo Nivel de Quechua

Al igual que el test del primer nivel, este test indaga la competencia comunicativa de los alumnos en el manejo de los tres tiempos verbales de quechua al tratar diversos temas, como se describe en la hoja de códigos⁴ del test del segundo nivel. El test está dividido en tres categorías como se explica a continuación:

Primera categoría

La primera parte del test busca información sobre la competencia comunicativa del alumno en el manejo del “Tiempo Presente” del quechua al tratar temas relacionados: con información personal, temas del diario vivir y temas relacionados con su entorno familiar y social del alumno. Se formuló 5 preguntas, cada una sobre 6 puntos, haciendo un total de 30 puntos.

Segunda categoría

En la segunda categoría se indagó la competencia comunicativa de los alumnos de quechua en el manejo del “Tiempo Pasado”, al abordar temas personales, entorno familiar y social del alumno. En esta parte del test se formularon 3 preguntas cada una sobre 10 puntos, haciendo un total de 30 puntos en la segunda categoría. La descripción de las categorías y subcategorías de este test, se encuentra en la hoja de códigos⁵ del test de competencia del segundo nivel de quechua.

Tercera categoría

En esta última categoría se buscaba información sobre la competencia comunicativa de los alumnos en el manejo del “Tiempo Futuro” al tratar temas de información personal y de su entorno familiar y social. Para esto, se formularon 4 preguntas, cada una sobre 10 puntos, haciendo un total de 40 puntos para esta categoría. La descripción de las categorías y subcategorías o preguntas se encuentra en la hoja de códigos⁶ del test de competencia del segundo nivel de quechua.

³ Ver anexos

⁴ Ver sección anexos

⁵ Ver sección anexos

⁶ Ver sección anexos

3.7 APLICACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

En este trabajo como ya se mencionó se empleó dos tipos de instrumentos, un cuestionario para el diagnóstico de la tendencia metodológica y un test de competencia para el primer nivel y otro para el segundo.

Antes de aplicar los instrumentos se solicitó de la dirección de la Carrera de Lingüística e Idiomas una carta de autorización para tener acceso a los dos niveles de quechua, de esa forma evitar cualquier tipo de susceptibilidad o contratiempo con los docentes y/o estudiantes de los niveles con los que se trabajó.

Previa a la aplicación de los instrumentos, se realizó un pilotaje de los mismos, con un número de seis alumnos del segundo paralelo de los niveles I y II. El pilotaje permitió realizar algunas modificaciones de los aspectos que presentaron problemas a los alumnos. Este procedimiento sirvió de mucho en la corrección de los instrumentos para su aplicación final.

Después del pilotaje y la corrección de los instrumentos se procedió a la aplicación de los mismos. En principio, se aplicó los instrumentos al segundo nivel de quechua, que, contaba con un número de 26 alumnos que asisten regularmente a las clases. Luego de una pequeña introducción y explicación sobre el contenido de los instrumentos, se procedió a repartir los dos instrumentos juntos, en la primera parte estaba el test de competencia para este nivel y en la parte última el cuestionario de diagnóstico. La aplicación de ambos instrumentos tuvo una duración aproximada de 45 minutos, la parte donde más demoraron los alumnos fue en el test, porque el alumno tenía que razonar y desarrollar cada una de las preguntas; en cambio en el cuestionario, el alumno sólo tenía que leer las opciones y marcar su respuesta en alguna de las subcategorías (sí, a veces, no)

En el primer nivel de quechua se procedió de la misma forma que en el segundo, el tiempo que se empleó en responder los instrumentos fue similar al anterior nivel de 45 minutos, aunque hubo alumnos a quienes les tomó menos tiempo el responder los dos instrumentos. Este nivel contaba con 16 alumnos que asistían regularmente a las clases de quechua. En general docentes y alumnos de los dos niveles mostraron una buena predisposición para el trabajo de campo. Aunque no sucedió lo mismo con el segundo paralelo de los niveles I y II.

3.8 RECOLECCIÓN Y CLASIFICACIÓN DE LOS DATOS

Después de la aplicación de los instrumentos se procedió a la clasificación de los datos de acuerdo a los indicadores y variables planteadas en nuestras hipótesis de trabajo.

A través del proceso de clasificación, se transcriben los datos en bruto para obtener los datos procesados. Este proceso lo realizamos a través de las operaciones de codificación, transferencia y tabulación. Hernández Sampieri, Roberto et al (1998:276-308)

3.8.1 Codificación

Mediante este procedimiento se agruparon numéricamente los datos que habían sido expresados de forma verbal, para luego operar con ellos como si se tratasen de datos cuantitativos. Para la codificación se asignaron puntajes o valores a cada dato verbal.

En el cuestionario para el diagnóstico del método, cada una de las categorías tenía tres subcategorías de respuestas, con el objeto de facilitar el conteo, se le asignó valores numéricos. Por ejemplo; la primera subcategoría (sí) tenía un valor numérico de 2, (a veces) un valor de 1 y (no) un valor de 0. Estos valores sirvieron para facilitar el recuento de las frecuencias de respuestas en cada subcategoría. Por ejemplo, (sí) en el primer inciso, (a) en el primer nivel de quechua⁷ en la matriz de datos, el valor (2) tiene una recurrencia de seis veces, eso significa que seis respuestas afirman la existencia de esa característica en el aula, en el mismo caso, el valor (1) se presenta 8 veces, significa que un número de ocho respuestas corresponden a la subcategoría (a veces) y así sucesivamente.

Como se indicó esos valores no son sumatorios sino ayudan en el recuento de las recurrencias de respuestas en las subcategorías, siempre que tengamos en valor número (2) en la matriz de datos significará una respuesta para la primera subcategoría (sí), (1) para (a veces) y (0) para (no).

La codificación de los tests de competencia se lo realizó de la siguiente manera. En el primer nivel, el test que indagaba la competencia comunicativa de los alumnos de quechua en el manejo del “Tiempo Presente” al tratar diversos temas, estaba dividido en tres categorías, primero información personal, sobre 20 puntos, cada pregunta sobre 5 puntos; la segunda categoría que trataba la competencia del alumno en el manejo del mismo tiempo verbal pero al tratar temas del diario vivir sobre 40 puntos, aquí se formularon 4 preguntas cada una sobre 10 puntos. Finalmente la tercera categoría del test en el primer nivel trataba los temas relacionados con el entorno familiar y social del alumno, comprendía 4 preguntas, cada una

sobre 10 puntos, haciendo un total de 40 puntos para esta categoría, el test fue ponderado sobre 100 puntos.

El test del segundo nivel de quechua, al igual que el anterior estaba dividido en tres partes o categorías, la codificación se realizó de la siguiente manera: La primera categoría sobre 30 puntos. Esta categoría indaga la competencia comunicativa del alumno de quechua en el manejo de “Tiempo Presente” al tratar temas personales, del diario vivir y del entorno familiar del alumno, para esto se formularon 5 preguntas, cada una sobre 6 puntos. La segunda categoría, sobre 30 puntos, con tres preguntas cada una sobre 10 puntos que indagan la competencia comunicativa del alumno de quechua en el manejo del “Tiempo Pasado” al tratar temas sobre información personal, y de su entorno familiar, social. La última categoría trata la competencia comunicativa del alumno de quechua en el manejo del “Tiempo Futuro” al tratar temas personales y del entorno familiar social del alumno, para esto se formuló 4 preguntas cada una sobre 10 puntos, haciendo un total de 40 puntos en esta categoría. En síntesis el test para el segundo nivel de quechua estaba ponderado sobre 100 puntos. Todo lo explicado en esta parte sobre la codificación⁸ se lo encontrará con más detalle en la hoja de códigos de ambos instrumentos utilizados en éste trabajo.

3.8.2 Transferecia

Con esta operación se transfiere los puntajes de ambos instrumentos a la hoja de codificación para facilitar el trabajo a ser efectuado. Se transfiere los valores del cuestionario a una matriz de datos y de los tests a otra.

3.8.3 Tabulación

Mediante esta operación se fraccionaron las hojas de tabulación en la que figuraron los códigos y o valores sobre la base de los cuales distribuimos los datos ordenándolos de acuerdo a su magnitud, a su frecuencia y de acuerdo a las variables, indicadores en la hipótesis de trabajo. Este procedimiento nos permitió realizar luego las representaciones graficas de los datos y de esa manera poder analizarlos e interpretarlos. Hernández Sampieri, Roberto et al (1998:276-308)

⁷ Ver sección anexos

⁸ Ver sección anexos

3.9 PROCEDIMIENTOS ESTADÍSTICOS EMPLEADOS

En la elaboración del presente trabajo, consideramos que las medidas de la estadística descriptiva permiten realizar estimaciones y fundamentar las conclusiones a las que se pueda llegar, dándoles mayor validez. En este estudio las medidas estadísticas que empleamos fueron:

- El análisis de la distribución de frecuencias, expresados por los porcentajes:
- La media aritmética
- La desviación estándar

Moya Calderon, Rufino (1991:142-145)

Hernández Sampieri, Roberto et al (1998:343-355)

Se emplearon las medidas estadísticas mencionadas porque consideramos que son las más pertinentes para realizar este trabajo.

CAPITULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

Con el propósito de una mayor claridad en los resultados con las hipótesis formuladas, realizamos el análisis y la interpretación del cuestionario de diagnóstico del método de enseñanza y de los dos tests de competencia comunicativa aplicada a los alumnos de quechua en los niveles I y II.

En principio se realiza el análisis de los datos del cuestionario del primer y segundo nivel cada uno por separado. Posteriormente tenemos el análisis e interpretación de los dos tests de competencia comunicativa.

4.1 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN DIAGNÓSTICO DE LA TENDENCIA METODOLÓGICA PRIMER NIVEL DE QUECHUA

El procedimiento estadístico empleado para el análisis del cuestionario es el cálculo de porcentajes. En esta parte se hace uso de cuadros porcentuales, donde se puede observar los resultados en porcentajes para cada método: *gramática traducción, directo, audiolingual, comunicativo*, distribuidos de acuerdo a las tres subcategorías de respuestas (sí, a veces, no).

Se realiza un análisis en detalle de cada uno de los ocho ítems del cuestionario. Con el propósito de realizar un análisis e interpretación objetivo se toma en cuenta los porcentajes que están por encima del cincuenta por ciento del total de respuestas para cada método dentro de alguna de las subcategorías de respuestas (sí, a veces, no).

4.1.1 Distribución porcentual de frecuencias de los 8 ítems del cuestionario de acuerdo a las subcategorías (si, a veces, no)

Para el *diagnóstico de la tendencia metodológica* en los niveles I y II del quechua se aplicó un cuestionario de 8 preguntas, con varias alternativas o categorías y éstas a su vez con 3 subcategorías de respuestas para cada ítem o pregunta. El cuestionario en el primer nivel de quechua se aplica a una muestra de 16 alumnos.

En el cuadro que sigue se puede observar el porcentaje del número total de respuestas para cada una de las preguntas dentro de las subcategorías (sí, a veces, no).

DETALLE DE LOS PORCENTAJES POR CATEGORÍAS PRIMER NIVEL

ÍTEM	SUBCATEG.	GR-TRADUC	DIRECTO	AUDIOLING.	COMUNIC.
1	SÍ	38	38	50	25
	A VECES	50	44	31	37
	NO	12	18	19	38

2	SÍ	63	75	94	81
	A VECES	31	19	6	19
	NO	6	6	0	0

3	SÍ	50	69	50	69
	A VECES	44	19	37	25
	NO	6	12	13	6

4	SÍ	94	6	31	19
	A VECES	6	44	50	19
	NO	0	50	19	62

	ACTIVIDADES				
5 a 8	SÍ	56	69	50	38
	A VECES	31	25	31	31
	NO	13	6	19	31

4.1.2 Análisis e interpretación de la distribución porcentual de los ítems que diagnostican el método de enseñanza desde el nivel del diseño (ítem 2, 3, 4) en cada uno de los métodos

A continuación realizamos la interpretación de los cinco cuadros porcentuales de las respuestas a los 3 ítems que diagnostican el método desde el nivel del diseño. En este nivel se

identifica *los elementos de la lengua que se enseña* (ítem 2), *las habilidades lingüísticas y comunicativas* (ítem 3), *forma de instrucción de la gramática* (ítem 4) que un método en particular defiende, y que es posible observar en una clase que práctica un método de enseñanza en particular. En el nivel del *diseño* las tres características antes mencionadas son muy importantes por su carácter diferenciador entre métodos, mediante ellos es posible *comparar y diferenciar* un método de otro.

ÍTEM 2. ¿El profesor de quechua en cuál de estos aspectos generalmente pone mayor énfasis?

- a) Enseñanza y explicación de las reglas gramaticales
- b) Enseñanza del vocabulario
- c) Enseñanza de estructuras. Oraciones, palabras en quechua
- d) Enseñanza de una correcta pronunciación del quechua
- e) Enseñanza de las funciones por ejemplo, como saludar, hablar de uno mismo, familia, amigos, etc.
- f) Enseñanza de cómo expresarse al hablar como un hablante nativo del quechua
- g) Enseñanza de cómo realizar y responder preguntas en quechua, como pedir ayuda, etc.

Inciso (a) gramática traducción; (b) directo; (c, d) audiolingual; (e, f, g) comunicativo.

<i>SUBCATEG.</i>	<i>GR-TRADUC</i>	<i>DIRECTO</i>	<i>AUDIOLING.</i>	<i>COMUNIC.</i>
<i>SÍ</i>	63%	75%	94%	81%
<i>A VECES</i>	31%	19%	6%	19%
<i>NO</i>	6%	6%	0%	0%

De acuerdo con los porcentajes del cuadro de arriba se afirma lo siguiente: En primer lugar, el 94% de los sujetos de la muestra afirma que en este curso se enfatiza la enseñanza de las estructuras de la lengua, oraciones, frases, además, de la enseñanza del vocabulario. Así mismo se enfatiza en que los alumnos tengan una correcta pronunciación. En segundo lugar, el 81% de la muestra indica que sí se enfatiza la enseñanza de las funciones de la lengua. Por ejemplo: se enseña como saludar, hablar de uno mismo, de la familia, los intereses, etc. se enseña al alumno sobre como expresarse al hablar con un hablante nativo, como formular y responder preguntas. El 75% afirma que en el primer nivel de quechua también se enfatiza la enseñanza del vocabulario. Finalmente, el 63% afirma que el profesor enfatiza la enseñanza de las reglas gramaticales.

En nuestro marco teórico tratamos las *características de los métodos con orientación al desarrollo de la competencia comunicativa*. Tomamos en cuenta esas características comunicativas

para el análisis de cada uno de los ítems que nos permiten conocer el método que mayormente se emplea en los cursos de quechua.

Respecto al ítem 2, en el curso de quechua se interesa por desarrollar la precisión lingüística de la lengua desde el inicio de la instrucción. Además, que se incentiva a los alumnos a expresar lo que piensan y sienten en la L2.

ÍTEM 3. ¿El profesor de quechua generalmente, pone mayor énfasis en que los alumnos....?

- a) Comprendan y dominen las reglas gramaticales
- b) Lean y escriban con una correcta gramática
- c) Empleen el quechua desde un principio con una correcta pronunciación
- d) Escuchen e imiten lo que dice el profesor con una correcta pronunciación
- e) Memoricen el vocabulario, las oraciones y reglas gramaticales
- f) Se expresen en quechua de forma oral y escrita en quechua
- g) Sepan comunicar sus ideas, pensamientos, opiniones en quechua

Ítems (a, b) método gramática traducción; (c) directo; (d, e) audiolingual; (f, g) comunicativo.

<i>SUBCATEG.</i>	<i>GR-TRADUC</i>	<i>DIRECTO</i>	<i>AUDIOLING.</i>	<i>COMUNIC.</i>
SÍ	50%	68%	50%	69%
A VECES	44%	19%	37%	25%
NO	6%	13%	13%	6%

Este ítem se formuló con el fin de conocer el tipo de *habilidades de la lengua* que se enfatiza en el primer nivel de quechua. Este dato sirve para conocer la tendencia metodológica en este nivel.

En primer lugar, el 69% de la muestra afirma que se enfatiza en que los alumnos se expresen en quechua de forma oral y escrita. Es decir, que los alumnos sepan comunicar sus ideas, pensamientos, opiniones en quechua. Esta es una de las características de un método con orientación al desarrollo de la competencia comunicativa en la lengua porque incentiva a que el alumno haga uso de la lengua para que exprese lo que piensa o siente. Los alumnos tienen oportunidades para practicar las funciones de la lengua.

En segundo lugar, el 68% afirma que el profesor de quechua también pone énfasis en que los alumnos se expresen en la lengua desde un principio con una correcta pronunciación.

Y finalmente no puede faltar el énfasis en la comprensión de la gramática y el uso de técnicas imitación y repetición, aspectos que en cierto modo coadyuvan a la formación de la competencia comunicativa, así lo afirma el 50% de la muestra.

En este curso se enfatiza las *habilidades de los métodos innovadores*, como lo son el método Directo que defiende el aprendizaje significativo y el método Comunicativo que enfatiza el carácter funcional y comunicativo de la lengua. Y no podía faltar el énfasis del aprendizaje de las estructuras gramaticales de la lengua como complemento a los dos métodos mencionados anteriormente.

ÍTEM 4. ¿Cómo se aprende la gramática?

- a) La gramática se aprende mediante la explicación detallada y directa por parte del profesor
- b) La gramática se aprende de forma indirecta, sin a explicación del profesor
- c) La gramática se aprende mediante la repetición de las reglas gramaticales
- d) La gramática se aprende mediante la memorización de las reglas gramaticales.
- e) La gramática se aprende mediante el uso de la lengua en la comunicación. Sin la explicación del profesor

Inciso (a) gramática traducción; (b) directo; (c, d) audiolingual; (e) comunicativo.

<i>SUBCATEG.</i>	<i>GR-TRADUC</i>	<i>DIRECTO</i>	<i>AUDIOLING.</i>	<i>COMUNIC.</i>
<i>SÍ</i>	94%	6%	31%	19%
<i>A VECES</i>	6%	44%	50%	19%
<i>NO</i>	0%	50%	19%	62%

La información sobre cómo se aprende la gramática es determinante porque ayuda a obtener datos sobre el tipo de *metodología* que se sigue en los dos niveles de quechua.

En primer lugar, la mayoría de los sujetos de la muestra, el 94% afirma que la gramática de la lengua se enseña y aprende de forma directa. Es decir, con la explicación detallada por el profesor. En segundo lugar, el 50% afirma que a veces en el aprendizaje de la gramática se emplea las técnicas de repetición y memorización como lo muestra los porcentajes de la segunda columna fila dos. Finalmente, el 62% afirma que en este curso no se enseña ni aprende la gramática mediante su uso en la comunicación, no se produce un aprendizaje inductivo, es decir, sin la intervención del profesor. El alumno no es quien formula las reglas gramaticales.

En esta parte observamos que existe una única característica de orientación al desarrollo de la competencia comunicativa. El énfasis en desarrollar *la precisión lingüística desde el inicio de la instrucción.*

4.1.3 Análisis e interpretación de la distribución porcentual de los ítems que diagnostican el método de enseñanza desde el nivel de procedimiento (ítem 1, 5, 6, 7, 8) en cada uno de los métodos

El nivel del *procedimiento* se refiere *al tipo de actividades y técnicas* que un método sugiere se debería poner en práctica dentro el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas. Las técnicas y actividades concretas de un método ayuda a comparar y diferenciar los diversos métodos; por esta razón los 5 ítems que analizamos a continuación, nos proveen datos sobre el nivel del *procedimiento y las actividades* que se usan en los dos niveles de quechua, mediante ellos es posible determinar *qué tipo de actividades y qué método* se emplea en estos cursos de quechua.

ÍTEM 1 ¿Cómo se inicia cada nueva lección de quechua en el aula?

- a) Con la explicación detallada de las reglas gramaticales.
- b) Con la presentación de un diálogo
- c) Uso de gráficos. Cuadros y objetos
- d) Con la repetición de oraciones o diálogos en quechua
- e) Con la memorización de oraciones o diálogos en quechua
- f) Contando una anécdota personal o plática de un hecho o problemática, empleando la lengua quechua

Inciso (a) método gramática traducción; (b) directo; (c, d) audiolingual; (e) comunicativo

<i>SUBCATEG.</i>	<i>GR-TRADUC</i>	<i>DIRECTO</i>	<i>AUDIOLING.</i>	<i>COMUNIC.</i>
<i>SÍ</i>	38%	38%	50%	25%
<i>A VECES</i>	50%	44%	31%	37%
<i>NO</i>	12%	18%	19%	38%

Del cuadro de arriba podemos decir lo siguiente: En primer lugar, el 50% de los sujetos de este nivel afirma que la técnica que mayormente se emplea en cada nueva lección es el uso de diálogos, además, del empleo de las técnicas de repetición y memorización. Este procedimiento nos habla de una enseñanza en contexto de los elementos de la lengua. Y no en forma aislada y sin significado como se lo realiza en los métodos tradicionales. El

aprendizaje significativo de la teoría cognitiva se hace presente en este punto. Se presenta la lengua en contexto que ayuda en el aprendizaje.

En segundo lugar, el 50% de la muestra afirma que a veces se emplea también la técnica de la explicación de la gramática en cada nueva lección en este curso.

A partir del empleo de diálogos para la introducción de los elementos de la lengua se puede inferir que le sigue la técnica de la explicación de las reglas gramaticales, para hacer más comprensible y significativo el aprendizaje de los elementos de la lengua presentes en el diálogo.

De las respuestas de la muestra podemos afirmar que ocasionalmente se hace uso de gráficos, cuadros u objetos para la comprensión de la lengua, como se observa en el cuadro de porcentajes. Esta última técnica al igual que las anteriores presenta ciertas características de orientación al desarrollo de la competencia comunicativa en la lengua, como ser: la práctica en contexto de la lengua y la enseñanza del aspecto cultural de la L2 que se lo realiza con el empleo de objetos, gráficos y el uso de diálogos que pueden familiarizar al alumno con cosas y situaciones posibles de encontrar en la cultura de la L2.

ÍTEM 5 ¿Se realizan este tipo de actividades en el aula de Quechua?

- a) Traducción de oraciones o párrafos del quechua al castellano y viceversa
- b) Preguntas de lectura comprensión
- c) Aplicación de las reglas gramaticales en oraciones

- d) Llenado de oraciones que tiene espacios en blanco, con estructuras gramaticales del quechua
- e) Memorización de listas de palabras con sus respectivas traducciones.

Incisos (a, b, c, d, e) método gramática traducción.

Subcategoría	Gramática Traducción
SÍ	56%
A VECES	31%
NO	13%

El ítem 5 corresponde a obtener respuestas de acuerdo a las subcategorías (sí, a veces, no) sobre las actividades del *método gramática traducción* que mayormente se ponen en practica en el primer nivel de quechua.

El 56% de las respuestas corresponde a afirmar que actividades de método antes mencionado sí se practican en la realidad pedagógica del quechua. De las cinco actividades del método gramatical, cuatro son las que más se ponen en práctica y son: la aplicación de las reglas gramaticales en oraciones, ejercicios de lectura y comprensión, la práctica de traducciones y finalmente el llenado de oraciones que contienen espacios en blanco, con estructuras gramaticales del quechua.

El empleo de las actividades antes mencionadas puede ayudar a desarrollar la *precisión lingüística*, siempre y cuando no se deje de lado el uso comunicativo de la lengua.

Las actividades de lectura comprensión responden a un aprendizaje significativo, porque el alumno cumple un rol activo, necesita explorar, manipular, buscar respuestas para poder realizar la actividad. Según la *teoría cognitiva del aprendizaje* de lenguas, la actividad antes mencionada, presenta características centradas en el alumno, donde se llama al alumno a razonar sobre la lengua.

ÍTEM 6 ¿Se realizan este tipo de actividades en el aula de Quechua?

- a) Lectura de oraciones o diálogos en voz alta, siguiendo el modelo del profesor
- b) Ejercicio de pregunta y respuesta entre el profesor y los alumnos y viceversa, practicando las reglas gramaticales

- c) Prácticas de conversación mediante la formulación de preguntas y respuestas entre el profesor y los alumnos
- d) Prácticas de conversación mediante la formulación de preguntas y respuestas entre los alumnos
- e) Ejercicios de auto corrección entre los alumnos cuando se cometen errores en la clase
- f) Ejercicios de escribir párrafos en quechua.

Incisos (a, b, c, d, e, f) método directo.

Subcategoría	Método Directo
SÍ	69%
A VECES	25%
NO	6%

El 69/ de los sujetos encuestados en este nivel afirma que las actividades del *método directo* sí se ponen en práctica en la enseñanza aprendizaje del quechua.

Sin embargo, cabe explicar cuál de las seis actividades es la más empleada, ello nos permitirá hacer una apreciación más detallada.

En primer lugar está las actividades donde se practica la lengua mediante la formulación de preguntas y respuestas entre profesor-alumno y viceversa. Luego tenemos las actividades de composición de párrafos. Y finalmente actividades de lectura de oraciones y diálogos en voz alta.

El uso de *actividades de pregunta respuesta* promueve una interacción comunicativa entre los alumnos, como se menciona en la descripción de las características de orientación al desarrollo de la competencia comunicativa de la lengua en el marco teórico de esta investigación.

El empleo de *grupos pequeños y trabajo en parejas* permite también a los alumnos practicar la lengua en contexto.

La *composición de párrafos* puede incentivar a los alumnos a expresar lo que piensan y sienten sobre algún tema en particular y de esa manera practicar la lengua de forma comunicativa y funcional.

El *empleo de diálogos* es otro elemento que ayuda *al aprendizaje significativo* de la lengua.

ÍTEM 7 ¿Se realizan este tipo de actividades en el aula de Quechua?

- a) Memorización de palabras, oraciones en quechua
- b) Repetición de palabras, oraciones o diálogos en quechua
- c) Ejercicios de *sustitución* de elementos gramaticales, dados por el profesor. (Ej. sustituyendo el pronombre “Ñuqa” por el pron. De tercera persona “Qan”, dentro de la oración.
- d) Ejercicios de *transformación* (Ej. transformar una oración afirmativa en negativa o pregunta)
- e) Ejercicios de *repetición de preguntas y respuestas*, cuando se practica una estructura gramatical.

Incisos (a, b, c, d, e) método audiolingual.

Subcategoría	Audiolingual
SÍ	50%
A VECES	31%
NO	19%

La mitad de los sujetos, es decir, el 50% afirma que las actividades del *método audiolingual* sí se practican en el primer nivel de quechua. De las seis actividades de este método, las que mayormente se empelan son los siguientes:

En primer lugar están las actividades donde el alumno realiza ejercicios de transformación, por ejemplo, una oración afirmativa en negativa o pregunta.

En segundo lugar, estas las actividades donde el alumno emplea las técnicas de repetición para practicar el vocabulario, diálogos, o la repetición de preguntas y respuestas a modo de realizar una conversación. Finalmente tenemos las actividades de memorización de estructuras y vocabulario de la lengua.

Entre los tipos de actividades citados en el párrafo anterior no se encuentran características de orientación al desarrollo de la competencia comunicativa. El empleo de una u otra actividad puede ser considerado importante en la enseñanza aprendizaje, siempre y cuando, respondan a las *necesidades* de los alumnos y *faciliten* el aprendizaje de la lengua.

ÍTEM 8 ¿Se realizan este tipo de actividades en el aula de Quechua?

- a) Ejercicios de *ordenamiento de oraciones* que están en desorden. (Ej. que oración va primero, segundo y último)
- b) Actuación de personajes (interpretación de diferentes personajes empleando el quechua para comunicarse)
- c) Solución de problemas. (Averiguando información que otro compañero tiene, empleando el quechua para comunicarse)

- d) Diferentes juegos donde los alumnos practican y emplean el quechua
- e) Ejercicios y trabajo en pares y grupos para practicar el quechua.

Incisos (a, b, c, d, e) método comunicativo.

Subcategoría	Método Comunicativo
SÍ	38%
A VECES	31%
NO	31%

En el cuadro se observa que las respuestas están muy dispersas en las tres subcategorías, ninguna de ellas alcanza siquiera el cincuenta por ciento del número total de respuestas en este ítem. Sin embargo, se puede deducir que de alguna manera las actividades del método comunicativo sí están presentes en este nivel.

Del número total de respuestas para cada actividad del método comunicativo, el que mayormente se emplea es la actividad del trabajo en pares y grupos. Las otras cuatro actividades obtuvieron muy poca afirmación en el cuestionario.

Las actividades de *ordenamiento de oraciones, solución de problemas, el empleo de juegos y la interpretación de personajes* tienen muchas características de orientación al desarrollo de la competencia comunicativa de la lengua. Además, de poner como protagonista principal del aprendizaje a los alumnos.

Con un empleo de las actividades antes mencionadas el aprendizaje se convierte en un proceso inteligente, de búsqueda de reglas, resolución de problemas. El alumno está llamado a reflexionar sobre cómo funciona la lengua, como lo indica la teoría cognitiva del aprendizaje de lenguas.

4.2 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN EL DIAGNÓSTICO DE LA TENDENCIA METODOLÓGICA SEGUNDO NIVEL DE QUECHUA

4.2.1 Distribución porcentual de frecuencias de los 8 ítems del cuestionario de acuerdo a las subcategorías (sí, a veces, no)

Para el diagnóstico de la tendencia metodológica en el segundo nivel de quechua se aplicó un cuestionario de 8 ítems o preguntas, cada una de ellas con varias alternativas o categorías de respuestas y éstas a su vez con tres subcategorías para cada categoría de respuesta. El cuestionario se aplicó a una muestra de 26 estudiantes. En el cuadro que sigue se puede observar el porcentaje del número total de respuestas de los 8 ítems en cada una de las subcategorías (sí, a veces, no).

ÍTEM	SUBCATEG.	GR-TRADUC	DIRECTO	AUDIOLING	COMUNIC.
1	SÍ	35	39	50	42
	A VECES	54	15	38	35
	NO	11	46	12	23

2	SÍ	65	61	65	38
	A VECES	31	31	27	35
	NO	4	8	8	27

3	SÍ	77	58	27	69
	A VECES	19	38	54	27
	NO	4	4	19	4

4	SÍ	73	4	39	12
	A VECES	23	35	38	35
	NO	4	61	23	53

	ACTIVIDADES				
5 a 8	SÍ	38	61	50	42
	A VECES	35	27	31	27
	NO	27	12	19	31

4.2.2 Análisis e interpretación de la distribución porcentual de los ítems que diagnostican el método de enseñanza desde el nivel del diseño (ítem 2, 3, 4) en cada uno de los métodos

En este nivel se identifica *los elementos de la lengua que se enseña* (ítem 2), *las habilidades lingüística y comunicativas* (ítem 3), *forma de instrucción de la gramática* (ítem 4) que un método en

particular defiende y se puede observar en una clase que práctica un método de enseñanza en particular. En *el nivel del diseño* de un método las tres características antes mencionadas son muy importantes por su carácter diferenciador entre métodos, mediante ellas es posible comparar y diferenciar un método de otro.

ÍTEM 2 ¿El profesor de quechua en cuál de éstos aspectos generalmente pone mayor énfasis?

- a) Enseñanza y explicación de las reglas gramaticales
- b) Enseñanza del vocabulario
- c) Enseñanza de estructuras. Oraciones, palabras en quechua
- d) Enseñanza de una correcta pronunciación del quechua
- e) Enseñanza de las funciones por ejemplo, como saludar, hablar de uno mismo, familia, amigos, etc.
- f) Enseñanza de cómo expresarse al hablar como un hablante nativo del quechua
- g) Enseñanza de cómo realizar y responder preguntas en quechua, como pedir ayuda, etc.

Inciso (a) gramática traducción; (b) directo; (c, d) audiolingual; (e, f, g) comunicativo.

<i>SUBCATEG.</i>	<i>GR-TRADUC</i>	<i>DIRECTO</i>	<i>AUDIOLING</i>	<i>COMUNIC.</i>
SÍ	65%	61%	65%	38%
A VECES	31%	31%	27%	35%
NO	4%	8%	8%	27%

La formulación de este ítem tiene como objetivo *conocer qué aspecto de la lengua* se enfatiza en el aula de quechua y por ende identificar qué método de enseñanza se aplica en el mismo.

Dos porcentajes de 65% afirma que en este nivel se enfatiza los elementos de dos métodos: *gramática traducción y audiolingual*. Los elementos de la lengua que más se enfatizan son: la gramática, estructuras oracionales y pronunciación.

De acuerdo con las respuestas, el profesor de quechua da importancia a la enseñanza y explicación de las reglas gramaticales y el vocabulario. Además, de la enseñanza de este último en contexto con el uso de diálogos. La pronunciación es otro aspecto importante en este nivel. Finalmente, el 61% de la muestra afirma el énfasis en la enseñanza del vocabulario.

Los elementos que se enfatizan en este curso tienen que ver con las características de un método con orientación al desarrollo de la competencia comunicativa porque se interesa

en desarrollar la precisión lingüística desde el inicio de la instrucción, además, de la enseñanza de los elementos de la lengua en contexto.

El empleo de diálogos puede promover el entendimiento del aspecto cultural de la lengua, esto con el uso de expresiones propias de la cultura.

ÍTEM 3. ¿El profesor de quechua generalmente, pone mayor énfasis en que los alumnos....?

- a) Comprendan y dominen las reglas gramaticales
- b) Lean y escriban con una correcta gramática
- c) Empleen el quechua desde un principio con una correcta pronunciación
- d) Escuchen e imiten lo que dice el profesor con una correcta pronunciación
- e) Memoricen el vocabulario, las oraciones y reglas gramaticales
- f) Se expresen en quechua de forma oral y escrita en quechua
- g) Sepan comunicar sus ideas, pensamientos, opiniones en quechua

Incisos (a, b) método gramática traducción; (c) directo; (d, e) audiolingual; (f, g) comunicativo.

<i>SUBCATEG.</i>	<i>GR-TRADUC</i>	<i>DIRECTO</i>	<i>AUDIOLING.</i>	<i>COMUNIC.</i>
<i>SÍ</i>	77%	58%	27%	69%
<i>A VECES</i>	19%	38%	54%	27%
<i>NO</i>	4%	4%	19%	4%

La formulación de este ítem tiene como objetivo *conocer el tipo de habilidades* que se prioriza en el segundo nivel de quechua y por ende descubrir qué método de enseñanza se aplica en el mismo.

En primer lugar, el 77% de la muestra afirma que la habilidad que mayormente se enfatiza en este curso es la gramatical, es decir, la comprensión y uso adecuado de las reglas gramaticales.

En segundo lugar, el 69% de la muestra afirma que también se da importancia a la habilidad productiva de la lengua que los alumnos expresen sus ideas, pensamientos, opiniones de forma oral y escrita.

En tercer lugar, el 58% afirma que se enfatiza la producción de la lengua, es decir, que el alumno sea capaz de emplear el quechua desde un principio con una adecuada pronunciación.

Finalmente, el 54% de la muestra afirma que a veces se enfatiza en que los alumnos imiten y memoricen lo que se les enseña

En síntesis todas las habilidades mencionadas se encuentran *como características de un método con orientación al desarrollo de la competencia comunicativa*, que se abordó en nuestro marco teórico.

ÍTEM 4. ¿Cómo se aprende la gramática?

- a) La gramática se aprende mediante la explicación detallada y directa por parte del profesor
- b) La gramática se aprende de forma indirecta, sin a explicación del profesor
- c) La gramática se aprende mediante la repetición de las reglas gramaticales
- d) La gramática se aprende mediante la memorización de las reglas gramaticales.
- e) La gramática se aprende mediante el uso de la lengua en la comunicación. Sin la explicación del profesor.

Inciso (a) método gramática traducción; (b) directo; (c, d) audiolingual; (e) comunicativo.

<i>SUBCATEG.</i>	<i>GR-TRADUC</i>	<i>DIRECTO</i>	<i>AUDIOLING</i>	<i>COMUNIC.</i>
<i>SÍ</i>	73%	4%	39%	12%
<i>A VECES</i>	23%	35%	38%	35%
<i>NO</i>	4%	61%	23%	53%

Este ítem tiene el objetivo de recabar información sobre *el tipo de procedimientos que se emplean en la enseñanza de la gramática*, de esa forma poder identificar el método que se emplea en este nivel.

El 73% de la muestra afirma que la gramática del idioma quechua en este nivel se aprende mediante la explicación directa y detallada por parte del profesor.

Según los métodos Directo y Comunicativo, la gramática no se debe explicar de forma directa al alumno. Al contrario, deberá ser el alumno quien descubra y formule las reglas gramaticales, a partir del uso de la lengua en la comunicación. Si bien esto no ocurre en el aula, la enseñanza *explícita* de la gramática tiene sus fundamentos en los conceptos de competencia comunicativa, donde se la considera como uno de sus elementos constitutivos más importantes.

4.2.3 Análisis e interpretación de la distribución porcentual de los ítems que diagnostican el método de enseñanza desde el nivel de procedimiento (ítem 1, 5, 6, 7, 8) en cada uno de los métodos

El nivel del procedimiento se refiere *al tipo de actividades y técnicas* que un método sugiere se que debería poner en práctica en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas. Las técnicas y actividades concretas de un método ayudan a comparar y diferenciar los diversos métodos; por esta razón los 5 ítems que analizamos a continuación, nos proveen datos sobre el nivel del procedimiento o las actividades que se ponen en práctica en este nivel, mediante ellos es posible determinar *qué tipo de actividades y qué método* se emplea en este curso.

ÍTEM 1. ¿Cómo se inicia cada nueva lección de quechua en el aula?

- a) Con la explicación detallada de las reglas gramaticales.
- b) Con la presentación de un diálogo
- c) Uso de gráficos. Cuadros y objetos
- d) Con la repetición de oraciones o diálogos en quechua
- e) Con la memorización de oraciones o diálogos en quechua
- f) Contando una anécdota personal o plática de un hecho o problemática, empleando la lengua quechua.

Inciso (a) método gramática traducción; (b, c) directo; (d, e) audiolingual; (f) comunicativo.

<i>SUBCATEG.</i>	<i>GR-TRADUC</i>	<i>DIRECTO</i>	<i>AUDIOLING</i>	<i>COMUNIC.</i>
<i>SÍ</i>	35%	39%	50%	42%
<i>A VECES</i>	54%	15%	38%	35%
<i>NO</i>	11%	46%	12%	23%

El 50% de la muestra afirma que cada nueva lección de quechua se realiza con el empleo de diálogos y el uso de técnicas de repetición y memorización para la práctica y aprendizaje de los alumnos.

El 54% de la muestra afirma que a veces la introducción de los elementos de la lengua se lo realiza en diálogos y luego se procede a la explicación de las estructuras gramaticales presentes en el diálogo.

El empleo de las técnicas antes mencionadas se complementa para una enseñanza significativa y en contexto de la lengua.

En este ítem se cumple una de las características de un método con orientación al desarrollo de la competencia comunicativa. Y es *el interés por desarrollar la precisión lingüística* desde el inicio de la instrucción.

El uso de gráficos, objetos y cuadro parece no emplearse con frecuencia en este nivel. Se afirma esto por el porcentaje de respuestas respecto al método en el que se emplean. Sin embargo, cabe decir que los gráficos y objetos ayudan a la enseñanza de los aspectos culturales de la lengua y el aprendizaje significativo.

ÍTEM 5 ¿Se realizan este tipo de actividades en el aula de Quechua?

- a) Traducción de oraciones o párrafos del quechua al castellano y viceversa
- b) Preguntas de lectura comprensión
- c) Aplicación de las reglas gramaticales en oraciones
- d) Llenado de oraciones que tiene espacios en blanco, con estructuras gramaticales del quechua
- e) Memorización de listas de palabras con sus respectivas traducciones.

Incisos (a, b, c, d, e) método gramática traducción.

Subcategoría	Gramática Traducción
SÍ	38%
A VECES	35%
NO	27%

Las respuestas respecto a este ítem están muy dispersas en las tres subcategorías (sí, a veces, no) ninguno logró siquiera el cincuenta por ciento del total de respuestas. Sin embargo del número respuestas para cada actividad de este método se afirma lo siguiente:

De las cinco actividades del *método gramática traducción* los que mayormente se emplean en este nivel son: En primer lugar, las actividades donde los alumnos aplican las reglas gramaticales en la elaboración de oraciones. Luego esta la actividad de traducción de oraciones y párrafos. En ocasiones existen actividades de lectura comprensión.

Las actividades de este método tienen orientación al desarrollo de la competencia comunicativa, porque intentan desarrollar la *precisión lingüística* en los alumnos.

ÍTEM 6 ¿Se realizan este tipo de actividades en el aula de Quechua?

- a) Lectura de oraciones o diálogos en voz alta, siguiendo el modelo del profesor
- b) Ejercicio de pregunta y respuesta entre el profesor y los alumnos y viceversa, practicando las reglas gramaticales
- c) Prácticas de conversación mediante la formulación de preguntas y respuestas entre el profesor y los alumnos
- d) Prácticas de conversación mediante la formulación de preguntas y respuestas entre los alumnos
- e) Ejercicios de auto corrección entre los alumnos cuando se cometen errores en la clase
- f) Ejercicios de escribir párrafos en quechua

Incisos (a, b, c, d, d, e, f) método directo.

Subcategoría	Método Directo
SÍ	61%
A VECES	27%
NO	12%

En el cuadro observamos que el 61% del total de la muestra afirma la presencia de las actividades del *método Directo*.

De las seis actividades las que más se emplean son las siguientes: Actividades de conversación basados en la formulación de preguntas y respuestas entre alumnos y profesor-alumno y viceversa. Luego esta la actividad de lectura de diálogos en voz alta siguiendo el modelo del profesor. Finalmente están las actividades de composición de párrafos.

Respecto al tipo de actividades de este método mencionamos que existen algunos elementos de orientación al desarrollo de la competencia comunicativa de la lengua, por ejemplo, el *uso de conversaciones* permite al alumno usar la lengua en la comunicación. Además, de promover la interacción comunicativa entre los alumnos.

La actividad de *composición de párrafos* permite al alumno expresar de forma comunicativa sus ideas, opiniones sobre algún *tema* en particular.

ÍTEM 7 ¿Se realizan este tipo de actividades en el aula de Quechua?

- a) Memorización de palabras, oraciones en quechua
- b) Repetición de palabras, oraciones o diálogos en quechua
- c) Ejercicios de *sustitución* de elementos gramaticales, dados por el profesor. (Ej. sustituyendo el pronombre “Ñuqa” por el pron. De tercera persona “Qan”, dentro de la oración.
- d) Ejercicios de *transformación* (Ej. transformar una oración afirmativa en negativa o pregunta)

e) Ejercicios de *repetición de preguntas y respuestas*, cuando se práctica una estructura gramatical.

Incisos (a, b, c, d, e) método audiolingual.

Subcategoría	Audiolingual
SÍ	50%
A VECES	31%
NO	19%

La mitad de la muestra, es decir, el 50% afirma que en este nivel de quechua se emplea las actividades del *método Audiolingual*, como lo muestra el cuadro de porcentajes.

Existen actividades que se emplean con mayor frecuencia que otros. Por ejemplo, actividades de repetición de preguntas y respuestas son las que más se practican. Luego tenemos los ejercicios de transformación y finalmente actividades de memorización de oraciones y diálogos.

Como se indicó anteriormente en este tipo de actividades no existen elementos con orientación al desarrollo de la competencia comunicativa. Sin embargo, si esas actividades facilitan el aprendizaje de la lengua por el alumno, bien vale la pena la puesta en práctica de los mismos.

ÍTEM 8 ¿Se realizan este tipo de actividades en el aula de Quechua?

- a) Ejercicios de *ordenamiento de oraciones* que están en desorden. (Ej. Que oración va primero, segundo y último)
- b) Actuación de personajes (interpretación de diferentes personajes empleando el quechua para comunicarse)
- c) Solución de problemas. (Averiguando información que otro compañero tiene, empleando el quechua para comunicarse)
- d) Diferentes juegos donde los alumnos practican y emplean el quechua
- e) Ejercicios y trabajo en pares y grupos para practicar el quechua.

Incisos (a, b, c, d, e) método comunicativo.

Subcategoría	Método Comunicativo
SÍ	42%
A VECES	27%
NO	31%

Ninguna de las subcategorías logró el cincuenta por ciento de respuestas. Sin embargo, el 42% afirma que las actividades de *este método* se emplean en este curso.

A partir del número total de respuestas para cada inciso en este ítem tenemos lo siguiente: En primer lugar, el uso de actividades en pares y grupos. Luego están las actividades de interpretación de personajes. Y finalmente actividades donde el alumno tiene que ordenar oraciones de forma coherente.

Si bien estas actividades no son muy empleadas en este curso, cabe indicar que tienen características de orientación al desarrollo de la competencia comunicativa.

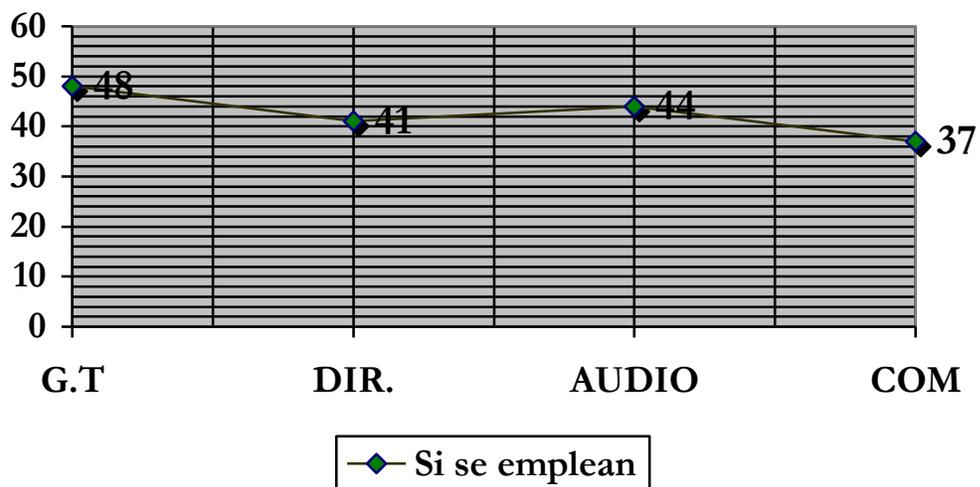
Las actividades del *método comunicativo* promueven oportunidades para que los alumnos practiquen las funciones de la lengua. Además, de permitir que los alumnos expresen lo que piensan y sienten en la L2. El actor principal dentro de estas actividades es *el alumno*, quien, está llamado a reflexionar sobre el uso comunicativo de la lengua, como lo explica la *teoría cognitiva* del aprendizaje de segundas lenguas.

4.3 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN GENERAL DE LA TENDENCIA METODOLÓGICA EN LA ENSEÑANZA DEL QUECHUA EN LOS PRIMEROS NIVELES EN LA CARRERA DE LINGÜÍSTICA E IDIOMAS

Si bien el análisis por separado de los ocho ítems del cuestionario de ambos cursos nos permite tener una idea del método o métodos que se pone en práctica es necesario realizar una *interpretación general* de los resultados del cuestionario. Esto se realiza de la suma

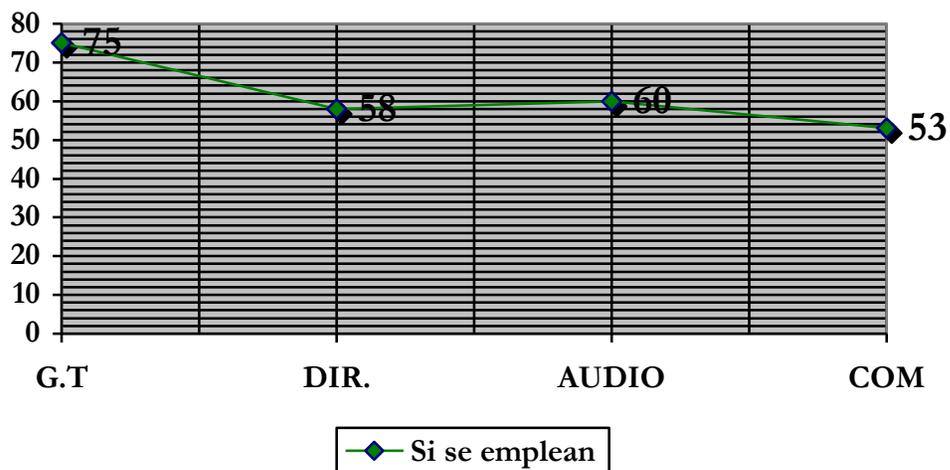
del número total de respuestas para cada método; así tenemos las dos representaciones graficas:

PRIMER NIVEL DE QUECHUA (80 respuestas)



Referencia: G.T = Método Gramática Traducción; DIR. = Método Directo; AUDIO = Método Audiolingual; COM = Método Comunicativo

SEGUNDO NIVEL DE QUECHUA (130 respuestas)



Referencia: G.T = Método Gramática Traducción; DIR. = Método Directo; AUDIO = Método Audiolingual; COM = Método Comunicativo
--

De los dos gráficos de arriba, se entiende que, en los primeros niveles de quechua existe *la tendencia a la aplicación de un método ecléctico* para la enseñanza aprendizaje del quechua.

Los cuatro métodos están presentes en la práctica educativa del quechua en la Carrera de Lingüística e Idiomas. Sin embargo, existe un cierto dominio de dos métodos en ambos cursos, que son: *el método gramática traducción y audiolingual*. Son los métodos que mayor número de respuestas obtuvieron en el cuestionario.

Los métodos antes mencionados son conocidos como métodos tradicionales, porque desde siempre han influido la enseñanza de lenguas. Además, fueron muy criticados por promover un aprendizaje pasivo, mecánico en el alumno, con un principal protagonista que es el profesor. Sin embargo, el estudio de la competencia comunicativa de la lengua revela que los aspectos que defienden los métodos antes mencionados *son importantes en el desarrollo de la competencia de la lengua*. Por ejemplo, *elementos como la gramática, enseñanza de estructuras de la lengua útil en la conversación y el uso de diálogos* promueven una enseñanza contextualizada y comunicativa de la lengua.

En ese entendido, *el dominio de los métodos gramática traducción y audiolingual* en los primeros niveles de quechua no es negativo, puesto que ellos poseen muchos elementos con orientación al desarrollo de la Competencia Comunicativa en la lengua. Finalmente, la tendencia al empleo de un método *ecléctico* como lo muestran los gráficos es muy positiva, ya que, no se deja de lado ningún elemento importante en la enseñanza aprendizaje de lenguas.

Volviendo un poco atrás al marco teórico, tomamos en cuenta la parte que nos habla de las características de un método o enfoque de enseñanza con orientación al desarrollo de la competencia comunicativa.

La tendencia del empleo de un método *ecléctico* en los primeros niveles de quechua significa que varios elementos de los métodos se ponen en práctica en la enseñanza aprendizaje del quechua. En un método *ecléctico* se cumplen la mayoría de las *características de orientación al desarrollo de la competencia comunicativa*. De acuerdo con los resultados del cuestionario, en los primeros niveles de quechua, no se deja de lado ni el aspecto formal ni funcional de la lengua, por ejemplo, se da importancia a la enseñanza aprendizaje del sistema

gramatical, existen oportunidades para que el alumno haga uso de la lengua, se le incentiva a expresar lo que piensa o siente. Esto se realiza a través del empleo de ciertas *técnicas y procedimientos* como ser: *la realización de composiciones, actuación de personajes, ejercicios de conversación basándose en preguntas*, etc.

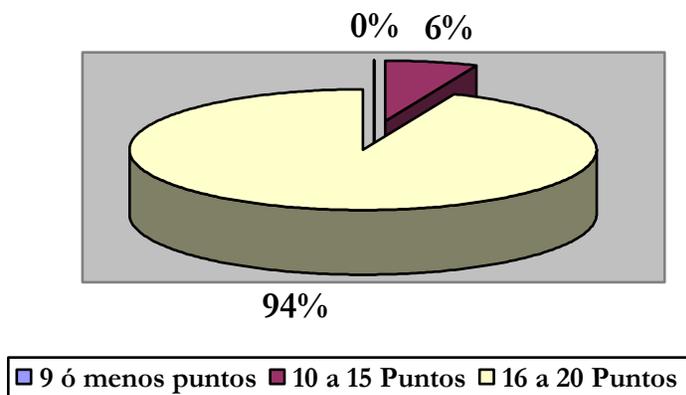
4.4 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN EL TEST DE COMPETENCIA COMUNICATIVA EN EL MANEJO DE LOS TIEMPOS VERBALES EN EL PRIMER NIVEL DE QUECHUA

Primeramente, realizamos el análisis y la interpretación de los datos del primer nivel de quechua. El análisis de ambos tests se realiza de acuerdo a la *base teórica de la escala de competencia de la lengua*. Por otro lado, se considera los puntajes que se obtuvieron en cada categoría. El objetivo de la prueba es conocer la competencia del alumno en el manejo de los tiempos verbales al tratar temas específicos, por eso se toma la calificación por categoría y no en general.

4.4.1 Análisis e interpretación de la distribución porcentual de los puntajes del test en la primera categoría

Esta categoría tiene como objetivo *conocer la competencia comunicativa del alumno en el manejo del “Tiempo Presente” al tratar temas personales*. Esta parte del test es sobre 20 puntos, comprende cuatro preguntas cada una sobre 5 puntos.

PRIMERA CATEGORÍA INFORMACIÓN PERSONAL (SOBRE 20 PUNTOS)



En el gráfico el 94% de la muestra con la que se trabajó poseen un buen nivel de competencia comunicativa al tratar temas de *tiempo presente*. Los alumnos manejan el quechua sin mucho problema al responder las cinco preguntas, que buscan información personal. La formulación de las preguntas tiene como objetivo conocer: *nombre, edad, procedencia, lugar de residencia e información acerca de las personas con quienes vive el alumno*. Más de la mitad de la muestra supo expresarse en quechua sin ninguna dificultad respondiendo las preguntas que indagan la competencia antes mencionada. La nota promedio es de 20. No hubo notas por debajo de la mitad de 20 puntos, de ello podemos inferir que los alumnos en este nivel poseen un *alto nivel de competencia comunicativa en el manejo del “Tiempo Presente” al tratar temas personales* en quechua.

4.4.1.1 Media aritmética y desviación estándar de la competencia comunicativa en el manejo del “Tiempo Presente” del quechua al tratar temas personales

$$X = 20$$

$$S = 1,64$$

El resultado de la media aritmética del total de la muestra en esta categoría es 20 sobre la escala de 20 puntos. El resultado significa que de las respuestas a los cuatro ítems, los cuales tratan la competencia comunicativa en el manejo del *tiempo presente* existe un 100% de características comunicativas en los alumnos. Los alumnos tienen un *alto nivel de competencia comunicativa en el manejo del tiempo presente al tratar temas personales*, no tienen dificultad para

expresarse. Este análisis de la media aritmética corrobora en cierta medida al análisis efectuado a través de los porcentajes, donde, más de la mitad del total de la muestra obtuvo una calificación alta.

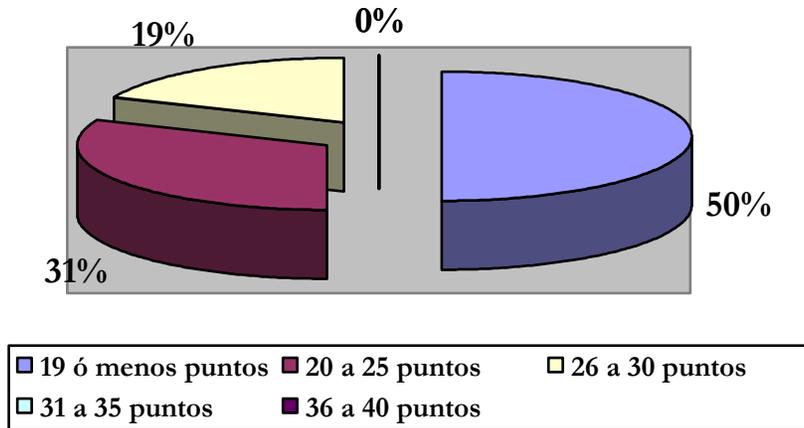
Los alumnos del primer nivel no tienen dificultades en la elaboración de sus respuestas en esta primera parte del test. Existe una correcta conjugación del *tiempo presente*. Los sufijos de persona que marcan a la vez el tiempo están en estricta concordancia con el pronombre o sujeto de la oración.

Las oraciones de los estudiantes son *comprensibles*, por todo ello se afirma que existe un *alto nivel de competencia comunicativa en el manejo del tiempo presente* al tratar información personal.

Volviendo a la escala que sirve de parámetro de evaluación a partir de tres elementos se afirma lo siguiente: En principio el alumno muestra un *nivel funcional* al responder las preguntas que se le formularon. En segundo lugar, el alumno comprende *los temas* que se le propusieron en las preguntas del test, que como se indicó son temas de información personal. Y finalmente respecto a la *precisión lingüística*, el alumno hace un uso adecuado del *tiempo presente* con la correcta relación *entre los sufijos de persona y los pronombres personales*.

4.4.2 Análisis e interpretación de la distribución porcentual de los puntajes de la segunda categoría del test de competencia

**SEGUNDA CATEGORÍA TEMAS DEL DIARIO
VIVIR (SOBRE 40 PUNTOS)**



Como se observa en el gráfico, el 50% de los sujetos obtuvieron calificaciones que están entre 19 ó menos puntos. El resto de la muestra tiene notas que están por encima de 20 puntos, entre 20 y 25 y entre 26 y 30. Sin embargo, ninguno de los alumnos logró notas entre 31 y 40 que eran las calificaciones más altas en esta parte del test de competencia.

El nivel de la competencia comunicativa de los alumnos en *el manejo del “Tiempo Presente” al tratar temas del diario vivir es intermedia*. La mitad de los sujetos obtuvieron notas por debajo de la mitad de un total de 40 puntos. Este análisis porcentual se halla corroborado por la moda que es de 19 la que más recurrencia tuvo. Los alumnos tienen ciertas falencias *en el uso adecuado del tiempo presente, confusión con el uso del verbo en infinitivo, incoherencia entre el verbo y el pronombre personal*.

4.4.2.1 Media aritmética y desviación estándar de la competencia comunicativa en el manejo del “Tiempo Presente” del quechua al tratar temas del diario vivir

$$X = 20,5$$

$$S = 4,54$$

La media aritmética del total de la muestra es de 20,5 sobre la escala de 40 puntos. El resultado significa que de acuerdo a las respuestas a los 4 ítems sobre la competencia comunicativa en el manejo del *tiempo presente* al tratar temas del diario vivir existe un 51% de características comunicativas en este nivel. La competencia en la lengua no es buena, ni mala, los alumnos poseen una *competencia intermedia* en el manejo del quechua al tratar de transmitir información *sobre sus actividades cotidianas*.

Se afirma que el nivel de competencia comunicativa al tratar temas del *diario vivir* es *intermedia* por las siguientes razones:

De acuerdo con la *escala de competencia comunicativa* que sirve de parámetro en este estudio, el aspecto *funcional* del alumno se halla alterado, no todos pudieron responder de manera coherente a las preguntas del test.

Si bien comprendieron el *tema* que se trataba en las preguntas, no pudieron expresar sus ideas de manera cabal.

Algunos alumnos no poseen la *precisión lingüística* requerida para formular expresiones comprensibles. Según *la escala de competencia* los errores existentes en el primer nivel de instrucción no tienen que interferir en la *comprensión* del mensaje. Sin embargo, en esta parte del test, expresiones como las que se citan a continuación alteraron el nivel de competencia comunicativa de los alumnos al tratar *temas del diario vivir*.

Estas son algunas de las frases erróneas e incomprensibles de los alumnos:

Imatatax sapa p'unchay ruwanki? ¿Qué haces cada día?

- Ñuqa qhichuwan runawan???(frase incomprensible)
Yo con el quechua con la gente???
- Mana ñuqa tv qhaway??
Yo no televisión mirar???
(uso del verbo en infinitivo)
- Llank'ayta, wayk'uyta, yachaqaytaq ñuqa???
Trabajar, cocinar, aprender yo???
(no se entiende el significado de lo que quiso decir el alumno)

Imatatax carreraykipi ruwanki? ¿Qué haces en tu carrera?

- Manaraq, mana ñuqa ruwani???? (incomprensible)
Aún, no, yo hago
- Yachaqaytaq, raymitaq, etc ñuqayku ruwayku
Estudiar y fiesta, etc nosotros hacemos

(Incomprensible, uso de otro pronombre en 1ra persona plural y la pregunta se refiere a segunda persona singular)

Imaraykutax qhiswata yachaqanki? ¿Por qué aprendes quechua?

- Qhiswata allin ñuqa yachaqani.....runata???

Yo aprendo bien el quechua.....las personas.

(no se entiende lo que quiere expresar)

- Mana imaraykutaq yachaqanichu???

No porque aprendo

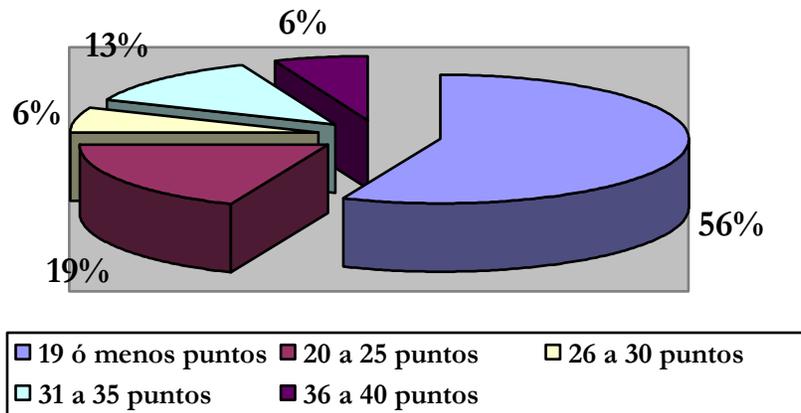
- Runakunawan parlanki munanki.....????, etc

Con las personas hablas quieres.

Estos son algunos de los ejemplos de las frases incomprensibles que formularon algunos alumnos en la segunda parte del test. Errores de este tipo alteraron *el nivel* de competencia comunicativa del alumno.

4.4.3 Análisis e interpretación de la distribución porcentual de los puntajes del test en la tercera categoría

**TERCERA CATEGORÍA TEMAS RELACIONADOS
CON EL ENTORNO FAMILIAR (SOBRE 40PUNTOS)**



En el gráfico se observa que un 56% de la muestra obtuvieron una nota por debajo de la mitad del total de 40 puntos, notas entre 19 o menos puntos. El 19% obtuvieron una nota entre 20 y 25 notas por encima de la mitad del total del puntaje del test, un 13% de la muestra obtuvo entre 31 y 35, el 6% que equivalen a una persona logró la nota entre 31 y 35 y finalmente un 6% una nota entre 36 y 40. Como observamos sólo dos personas lograron la nota máxima. Un porcentaje mínimo en comparación con el 50% de la muestra se encuentran con calificaciones que están por encima de la mitad del puntaje total que se le asignó a esta parte del test. Y más de la mitad de la muestra no pudo o no supieron responder de forma adecuada a los 4 ítems en esta categoría; algunos alumnos presentaron muchas dificultades en las respectivas conjugaciones verbales, principalmente, errores de coherencia *entre los sufijos de persona del verbo y el sujeto de la oración o pronombre personal.*

4.4.3.1 Media aritmética y desviación estándar de la competencia comunicativa en el manejo del “Tiempo Presente” del quechua al tratar temas de su entorno familiar

$$X = 19,68$$

$$S = 8,69$$

La media aritmética obtenida del total de la muestra en esta tercera parte es 19,6 sobre la escala de 40 puntos. Esto significa que existe un 49% de características comunicativas en el segundo nivel de quechua, que no llega a la mitad que podría ser un porcentaje significativo para poder afirmar que los alumnos son competentes en el uso de la lengua al tratar un tema en particular, como ser del *entorno familiar*. Los alumnos tienen un *nivel intermedio de competencia comunicativa* porque presentan ciertas dificultades al tratar de responder los 4 ítems que tratan temas relacionados con su *entorno familiar*.

Tomando siempre en cuenta la *escala de competencia comunicativa* con la que se trabaja tenemos lo siguiente:

En primer lugar, el aspecto *funcional* del uso de la lengua por los alumnos al tratar un *tema particular* no se produce de forma uniforme en todos los alumnos. El tema propuesto es aquello que sugiere la escala de competencia, temas relacionados con su *entorno familiar y social*. Los alumnos presentaron muchos problemas de *coherencia* en sus respuestas.

El principal problema de los alumnos es la falta de *precisión lingüística* en el manejo del *tiempo presente*. Frases como las que se cita a continuación llevan a afirmar que el *nivel de competencia comunicativa de los alumnos es intermedio*.

Mayk'atax aylluykipi kankichis? ¿Cuántos son en tu familia?

- Ñuqanchis phisqa ka- nkichis
1ra Per/ incl Pl adv R.V 2da Pers/pl
Nosotros cinco son ustedes
- Kinsa aylluypi ka- nkichis
Adv N R.V 2da Pers/Pl
Ustedes en mi familia son tres
- Uj chunkayqu ayllu ka- nkichis
Adv adv. N R.V 2da Pers/Pl
Ustedes tienen 10 familiares
- Kankichis ayllupi kani?????
Son en la familia soy
- Aylluykipi qanchis kanki
En tu familia eres 10

Estas son algunas de las expresiones de los alumnos en esta parte del test. Como se observa existen algunas frases sin significado, no se comprende en concreto lo que quiere decir el alumno. En muchas de las frases no hay *coherencias* entre *el sujeto o pronombre de la oración*

y el sufijo de persona del verbo. No se entiende al final sí el sujeto es el que está explícito u otro. Problemas como éstos nos llevan a afirmar que el nivel de competencia comunicativa en el manejo del tiempo presente al tratar temas del entorno familiar es intermedio

4.5 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN GENERAL DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DE LOS ALUMNOS DEL PRIMER NIVEL EN MANEJO DEL “TIEMPO PRESENTE”

La mayoría de los alumnos en el primer nivel de quechua entendieron todas las preguntas del test que giran en torno a temas como ser: *Información personal, diario vivir, entorno familiar*. El alumno respondió a todos los ítems con ciertos errores gramaticales, los cuales influyen en *la comprensión e interpretación del mensaje*.

Los alumnos manejan muy bien las conjugaciones verbales del *tiempo presente* al tratar diversos temas. Sin embargo, existe un problema de *coherencia* entre *el verbo conjugado, el sujeto y el sufijo de persona que va adjunto al verbo*. Por ejemplo:

- Aduanapi tatay llank'a -nku
Adv L S verbo Suf. 1ra Pl i
(Mi papa trabajamos en la aduana)
- Sullk'a panay Tv. Qhawa -nki
Adj S Cd Verb. Suf. 2da P Sing

(Mi hermana menor ves televisión)

Los verbos en las dos oraciones de arriba están muy bien conjugados en *tiempo presente*. Pero, *no existe coherencia entre el sufijo de persona del verbo y el sujeto de la oración*. Éste hecho *altera el entendimiento y la interpretación* de la oración hecha por el alumno.

En el primer nivel de instrucción de una lengua según la *Escala de Competencia de la lengua*, los alumnos aún presentan errores gramaticales en sus expresiones, pero que ellos no alteraran la comprensión del mensaje. Sin embargo, los problemas de *coherencia* antes mencionadas producen muchos conflictos en el entendimiento real del mensaje emitido por el alumno de quechua, no se entiende qué es lo que realmente quiso significar con la oración. Si bien, los alumnos conjugan bien el *tiempo presente* al abordar diversos temas carecen del factor de *coherencia* entre *el sujeto de la oración y los sufijos de persona del verbo*. El sujeto de la oración es uno y en la conjugación verbal se observa que el sufijo de persona se refiere a otra persona; confusiones de este tipo alteran el desarrollo normal de la competencia comunicativa del alumno.

Después del análisis del test del primer nivel de quechua se afirma que en este curso se encuentra un nivel intermedio de competencia en el manejo del *tiempo presente* al abordar temas de *información personal, diario vivir, entorno familiar*. Sin embargo cabe aclarar que no todos

los alumnos presentaron los problemas de coherencia mencionados en el párrafo anterior, hubo alumnos que elaboraron sus enunciados sin muchas complicaciones como se muestra en los gráficos y el análisis de las tres subcategorías del test.

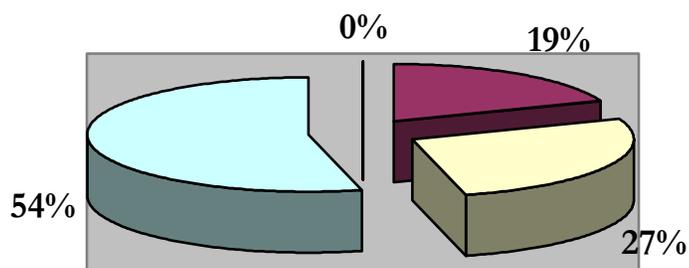
4.6 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN EL TEST DE COMPETENCIA COMUNICATIVA EN EL MANEJO DE LOS TIEMPOS VERBALES EN EL SEGUNDO NIVEL DE QUECHUA

Para el análisis del test de competencia comunicativa en este nivel se considera como parámetro la *escala de competencia de la lengua*, que evalúa la competencia a partir de tres elementos interrelacionados (*función, contexto y precisión lingüística*). La *función* referida a cuán bien el alumno se desenvuelve al tratar ciertos *temas* propuestos por la escala, *precisión lingüística* referida al manejo adecuado de las reglas gramaticales de la lengua.

4.6.1 Análisis e interpretación de la distribución porcentual de los puntajes del test en la primera categoría

Esta categoría tiene como objetivo conocer la competencia comunicativa del alumno de quechua en el manejo del *tiempo presente* al tratar *temas personales, del diario vivir y entorno familiar*. El test es sobre 30 puntos, comprende cinco preguntas cada una sobre seis puntos.

1ra CATEGORÍA TEMAS EN TIEMPO PRESENTE/QUECHUA (SOBRE 30 PUNTOS)



■ 14 ó menos puntos ■ 15 a 20 puntos □ 21 a 25 puntos □ 26 a 30 puntos

El 54% de los sujetos que elaboraron el test no mostraron dificultad alguna al responder los cinco ítems de esta categoría, como se puede ver en el gráfico. La mayoría de los alumnos obtuvieron puntajes por encima de la mitad del total de 30 puntos, calificaciones entre 26 y 30 puntos, algo significativo para la interpretación de *la competencia comunicativa*. Todos los alumnos de la muestra tienen una calificación buena, por bueno entendemos una nota que está por encima del 50%.

La moda en esta categoría es 20. En este sentido, los alumnos poseen *un alto nivel de competencia comunicativa en el manejo del “Tiempo Presente” al tratar temas personales, cotidianos y familiares*; se expresan con mucha facilidad en quechua. Aquellos alumnos que obtuvieron notas entre 15-20 y 21-25 son aquellos que presentaron algunos problemas en la conjugación verbal, en relación con las personas gramaticales, por ejemplo, *sujeto en primera persona y verbo conjugado en 2da persona o viceversa*, errores de este tipo fueron frecuentes. Pero como lo muestra el gráfico la mayoría de los alumnos no tuvieron el tipo de problema antes mencionado.

4.6.1.1 Media aritmética y desviación estándar de la competencia comunicativa en el manejo del “Tiempo Presente” en quechua al tratar temas personales, diario vivir, entorno familiar

$$X = 24,7$$

$$S = 4,38$$

La media aritmética del total de la muestra es 24,7 sobre la escala de 30 puntos. El resultado significa, que de los cinco ítems que indagaban la competencia comunicativa, existe un 82% de características comunicativas en los 26 alumnos que realizaron la prueba. Ellos supieron expresarse de manera adecuada al responder los cinco ítems, con el empleo de oraciones comprensibles, aunque con algunos errores de concordancia como se mencionó en el análisis anterior.

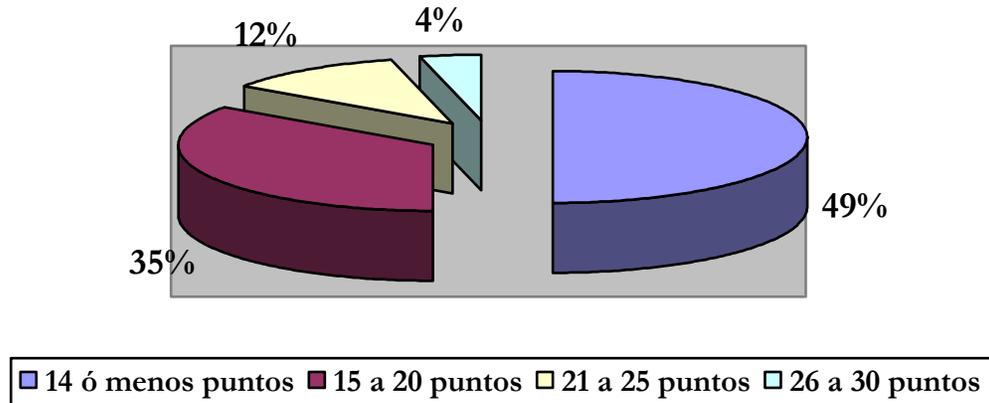
Un poco más de la mitad de los alumnos de la muestra son capaces de hablar sin ninguna dificultad sobre temas como ser: *su procedencia, lugar donde viven, de sus actividades cotidianas, brindar información sobre los miembros de su familia, etc.*

A continuación realizamos un análisis del test en la primera parte basándonos en la escala de *competencia comunicativa* de acuerdo con sus tres elementos.

Respecto a la *función*, los alumnos de este nivel pueden describir, reportar sobre hechos del *tiempo presente*, tal como lo indica la escala. Los alumnos no mostraron mucha dificultad en comprender los *temas* propuestos como ser; *información personal, temas del diario vivir y del entorno familiar y social*. Sin embargo, el problema surge respecto a la *precisión lingüística*, algunos alumnos mostraron tener ciertas dificultades en la formulación de sus respuestas, problemas de *coherencia entre el sujeto o pronombre de la oración y el sufijo de persona del verbo* como ya se mencionó anteriormente. Además, de algunas confusiones en el uso de los tiempos verbales como se demuestra en los siguientes ejemplos que se extractaron de los tests.

4.6.2 Análisis e interpretación de la distribución porcentual de los puntajes del test en la segunda categoría

**2da CATEGORÍA TEMAS EN TIEMPO PASADO/QUECHUA
(SOBRE 30 PUNTOS)**



El gráfico nos muestra que el 49% de la muestra obtuvo una calificación por debajo de la mitad. El 51% lograron diferentes calificaciones que están por encima del cincuenta por ciento del total de la escala de valoraciones. Un 35 % de los sujetos tiene un puntaje entre 15 y 20, un 11% entre 21 y 25. Finalmente un porcentaje mínimo de 4% alcanzó el puntaje mayor sobre la escala de 30, este porcentaje mínimo de sujetos respondieron apropiadamente a los tres ítems de esta categoría.

Los sujetos que obtuvieron calificaciones bajas son aquellos que cometieron muchos errores en sus enunciados, como ser: Confusión entre el *uso de tiempo pasado y presente*, una mezcla de tiempos verbales.

En esta parte del test se indaga la *competencia comunicativa del alumno en el manejo del Tiempo Pasado*. Sin embargo, los errores más frecuentes fueron la confusión en el uso de tiempos verbales, se pudo observar el uso del tiempo presente y futuro al tratar temas del pasado, ese fue el error más común producido por los alumnos de este nivel.

El nivel de competencia comunicativa de los alumnos en esta categoría del test es intermedio. Los alumnos presentan dificultades al *tratar temas del pasado*, en la mayoría de los casos no diferencian el uso de un tiempo de otro. Existen incoherencias entre las preguntas y las respuestas de los alumnos.

4.6.2.1 Media aritmética y desviación estándar de la competencia comunicativa en el manejo del “Tiempo Pasado” en quechua al tratar temas personales, diario vivir, entorno familiar

$$X = 12,6$$

$$S = 8,4$$

La media aritmética del total de la muestra en esta categoría es 12,6 sobre la escala de 30 puntos. El resultado significa que de los 3 ítems que averiguan la competencia comunicativa de los alumnos en el manejo del “Tiempo Pasado”, se encuentra un 42% de características comunicativas en este nivel. Los alumnos presentan un *nivel intermedio de competencia comunicativa*. Este análisis corrobora en cierta medida, el análisis efectuado a través de los porcentajes.

De acuerdo con la escala de competencia de la lengua, en esta parte del test vemos que el mayor problema se encuentra en la *precisión lingüística*. Los alumnos presentan muchas *incoherencias* al momento de formular sus respuestas. Confusiones en el uso de los tiempos verbales. Por ejemplo:

Qayna imatatax wasiykipi, jatun yachawasipi ruwarqanki? ¿Qué hiciste el día de ayer en tu casa, en la universidad?

- Ñuqa qayna p’anqata yachaqa- n
Suj 1ra pers sing adv. Cd R. Verb. 3ra Pers./sing.
Yo ayer aprende / lee el libro
- Raymiman ri- ni tusu- ni
Cd. R. Verb. 1ra Pers/sing R. Verb 1ra Pers/sing
Voy a la fiesta bailo

Qhipa vacacionisniyki imatatax ruwarqanki? ¿Qué hiciste en tus últimas vacaciones?

- Vacacionisniypi Cochabambaman ch’usa- sax
adv adv. R. Verb 1ra Pers Sing /T. Fut.
En mis vacaciones viajaré a Cochabamba.
- Ñuqa llank’a- sax
Suj/1ra Pers R. Verb. 1ra Pers Sing/T. Fut.
Yo trabajaré
- Ñuqa putuxsiman ri- sqa
Suj/1ra Pers.Sing Adv. R. Verb. 3ra Pers.Sing/T. Pas. No Test.
Yo él había ido a Potosí

Éstos son algunos de los ejemplos, donde existe el uso indiferenciado de los tiempos verbales, aún cuando la pregunta se refiere al “tiempo pasado”.

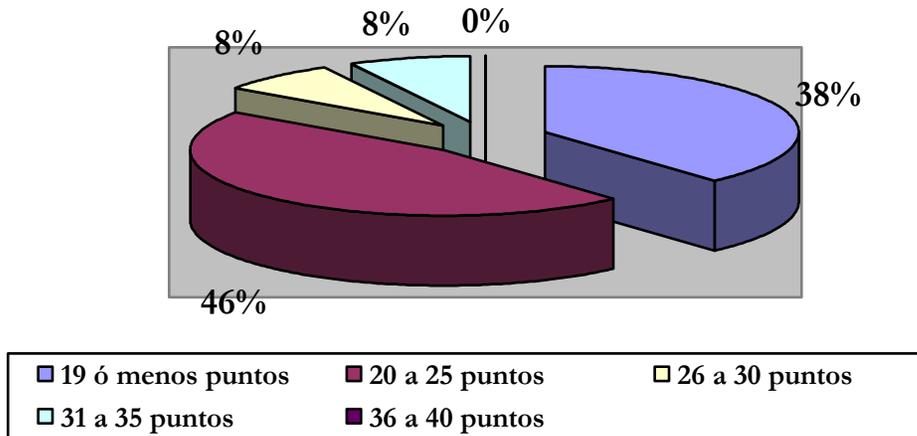
Otro de los problemas fue de *coherencia* entre el sujeto o pronombre de la oración y el sufijo de persona del verbo. Este hecho dificulta la *comprensión* del mensaje real del alumno. Por todos los aspectos mencionados y ejemplificados se afirma que la *competencia comunicativa* de los alumnos en esta parte del test es *intermedia*.

Ejemplos de incoherencia entre el pronombre personal y los sufijos de persona del verbo.
Qayna imatatax tatayki, mamayki ruwarqanku? ¿Qué hicieron tus papás el día de ayer?

- Paykuna llank'a- rqa- yku
Suj.3ra Pers.Pl R.Verb T.Pas. 1ra Pers.Pl/excl.
Ellos habíamos trabajado
- Paykuna llank'a- rqa
Suj. 3ra Pers.Pl R.Verb. T.Pas/3ra Pers. Sing
Ellos trabajó

4.6.3 Análisis e interpretación de la distribución porcentual de los puntajes del test en la tercera categoría

**3ra CATEGORÍA TEMAS EN TIEMPO
FUTURO/QUECHUA (SOBRE 40 PUNTOS)**



El 38% de los sujetos de la muestra obtuvo un puntaje por debajo de la mitad del total de 40 puntos, es decir, lograron calificación entre 19 ó menos puntos. Un 46% del total de 26 sujetos de la muestra tienen una nota entre 20-25, no hay ningún otro porcentaje considerable de sujetos que hayan obtenido el puntaje mayor entre 36-40 puntos en esta categoría.

El *nivel de competencia comunicativa* de los alumnos en el manejo del *tiempo futuro* es *intermedio*. Los alumnos supieron comunicarse con algunos errores gramaticales que alteraron la comprensión de los mensajes. Algunos alumnos emplean *el tiempo presente* para responder una pregunta de *tiempo futuro*. Por lo demás los errores que hubo en el test de competencia son de concordancia entre el pronombre personal o sujeto de la oración y los sufijos de persona del verbo, además del uso de otras formas del verbo como el infinitivo.

4.6.3.1 Media aritmética y desviación estándar de la competencia comunicativa en el manejo del “Tiempo Futuro” en quechua al tratar temas personales, diario vivir, entorno familiar

$$X = 18,15$$

$$S = 8,34$$

La media aritmética del total de la muestra en esta categoría es 18,15 sobre la escala de 40 puntos. El resultado significa que de los tres ítems, que tratan de averiguar la competencia de los alumnos de quechua en el manejo del *tiempo futuro*, existe un 45% de características comunicativas.

El porcentaje de la presencia de aspectos comunicativos en este nivel no llega al 50%. Los alumnos poseen *un nivel intermedio de competencia* les falta conocer bien el tratamiento del tiempo futuro en quechua, para poder expresarse de manera coherente. Los alumnos tienen que evitar la confusión de tiempos verbales, sólo así podrán superar las confusiones y malos entendidos que pueden producirse en el proceso comunicativo.

Los errores en la *precisión lingüística o gramatical* nuevamente alteran la competencia comunicativa de los alumnos en el manejo del *tiempo futuro*. Según la escala que nos sirve de parámetro de evaluación en este trabajo, los errores gramaticales existentes no tienen que alterar el significado de los mensajes. Sin embargo, en nuestro caso ocurre lo contrario, como se detalla a continuación en alguno de los ejemplos del test, donde los errores gramaticales de coherencia sí alteran el significado o entendimiento de los mensajes.

Ejemplos:

Q'aya imatatax wasiykipi, jatunyachaywasipi ruwanki? ¿Mañana que harás en tu casa, en la universidad?

- Ñuqa mamay yanapa- ni
Yo ayudo a mi mamá
- Q'aya jatun yachaywasipi samay
Mañana en la universidad descansar
- Q'aya llank'anaman rin
Mañana al trabajo va

La confusión en el uso de los tiempos verbales dificulta la comprensión de los mensajes. Como se observa en los ejemplos de arriba, no se sabe si las respuestas se refieren

al tiempo presente o futuro. El uso de adverbios de tiempo en las respuestas está en franca contradicción con el tiempo verbal empleado.

Otro elemento que dificulta la comprensión de los mensajes y que altera el nivel de competencia comunicativa de los alumnos en el manejo del *tiempo futuro* es la inconcordancia entre *el sujeto o pronombre personal de la oración* y los *sufijos de persona del verbo*. Así tenemos los siguientes ejemplos extraídos del test.

Q'aya imatatax tatayki, mamayki ruwanqanku? ¿Qué harán tus papás el día de mañana?

- Qaya tatay, mamay llank'a- saq
Adv. Suj Pl R.Verb 1ra Pers. Sing/T.Fut.
Mañana mi papá y mi mamá trabajaré
- Tatayqa llank'a- saq
Suj. Sing R.Verb 1ra.Pers.Sing/T.Fut.
Mi papá trabajaré
- Mamayqa p'achata taqsa- saq
Suj.Sing Cd. R.Verb 1ra.Pers.Sing/T.Fut.
Mi mamá lavaré ropa

Como se observa en los ejemplos existen *incoherencias* entre el sujeto de la oración y los sufijos de persona del verbo. El tiempo futuro se halla bien conjugado, pero, no coincide con la persona gramatical a la que se refiere. Por todo lo explicado en esta parte se afirma que el *nivel de competencia comunicativa en el manejo del tiempo futuro es intermedio*.

4.7 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN GENERAL DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DE LOS ALUMNOS DEL SEGUNDO NIVEL EN MANEJO DE LOS TIEMPOS VERBALES

Basándonos siempre en la *Escala de Competencia comunicativa de la lengua* con la que se trabajó en la elaboración e interpretación de los tests se concluye que, los alumnos de este nivel muestran ser muy competentes en la conjugación de los tres tiempos verbales del quechua para las diferentes personas gramaticales.

Sin embargo, según la escala los enunciados de los alumnos de este nivel tienen que ser *comprensibles* para los hablantes nativos, inclusive con algunos errores gramaticales que pudiesen existir en el lenguaje.

En este segundo nivel de quechua un poco más de más mitad de la muestra no mostraron dificultades en el entendimiento de las preguntas del test. Empero, algunos alumnos presentaron ciertos *errores de coherencia y confusiones en el uso de los tiempos verbales*. Entre los errores de *coherencia* podemos citar la inconcordancia el *pronombre o sujeto de la oración y sufijo de persona del verbo*. Por ejemplo:

- Televisionta qhawa - rqa ñuqa
Cd. Verb. T.Pas./3ra P/Sing Suj
(Yo vio televisión)
- Ñuqa qayna p'anqata yachaqa -n
S. Adv Cd. Verb. 3ra P/sing
(Ayer yo aprende un libro)
- Tatay llank'a -saq tiquinaman ch'usa - nki
S Verb. T.Fut/1raP/Sing Adv Verb. T.Pres/2daP/Sing
(Mi papá trabajaré) (a Tiquina Viajas)

En los ejemplos de arriba, la conjugación de los verbos está bien realizada en los tiempos respectivos. El factor que se altera es la *comprensión del mensaje* ocasionado por el problema de *incoherencia* entre pronombre personal o sujeto de la oración y el sufijo de persona del verbo conjugado. No se comprende si el verbo se refiere al sujeto de la oración o a otro. Además, no se entiende en la última oración si se esta tratando las acciones en *tiempo futuro* o *tiempo presente*.

Como se observa en las oraciones, el sujeto de la oración es uno y en la conjugación se observa que el sufijo de persona se refiere a otro sujeto. Este problema se presenta en los tres tiempos verbales como se trató de explicar en el análisis de los tests en cada categoría; existió un uso frecuente de *tiempo presente y futuro al tratar hechos pasados por ejemplo, además, del uso de tiempo presente al referirse a hechos de tiempo futuro.*

Por lo explicado anteriormente, *en el segundo nivel de quechua se encuentra un nivel intermedio de competencia comunicativa en el manejo de los tiempos verbales.* No se cumple a cabalidad las características citadas por la *Escala de Competencia de la Lengua* que analiza la competencia comunicativa a partir de tres elementos. Varios de los enunciados de los alumnos de este nivel no son *comprensibles* por los problemas antes mencionados y ejemplificados en esta parte.

CAPITULO V

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

5.1 CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

En la carrera de Lingüística como es de conocimiento se efectúa la enseñanza de idiomas extranjeros y nativos, como es el caso del quechua. Al momento de empezar este trabajo no se contaba con referentes bibliográficos sobre la situación actual del quechua en la carrera, en aspectos como ser: *la adopción metodológica y la competencia comunicativa de los alumnos*.

La falta de conocimiento de los aspectos antes mencionados motivó la realización del presente trabajo. La población contemplaba los cuatro niveles de quechua; se tomo como muestra sólo a los dos primeros niveles, es decir, niveles I y II. Una vez establecida las variables a estudiar y la muestra se procedió a la revisión, selección y análisis cuidadoso de la teoría base referida con nuestro tema de investigación.

A la finalización del estudio se llega a las siguientes conclusiones: En primer lugar, al inicio del trabajo se formularon dos objetivos generales y seis específicos. El primer objetivo general es *identificar y describir la tendencia metodológica en la enseñanza del quechua en los primeros niveles*. Este objetivo se logró de forma total, siempre con la ayuda de la teoría; el análisis de

los principales métodos de enseñanza como ser: *gramática traducción, directo, audiolingual, comunicativo* permitió establecer las principales características diferenciadoras entre métodos.

En la teoría de cada uno de los métodos con los cuales se trabajó en esta oportunidad se prescriben diversos *tipos de actividades, técnicas* que se usan en el aula, *áreas y habilidades de la lengua* se enfatizan en la enseñanza aprendizaje. Mediante todas estas características formuladas a manera de preguntas en el cuestionario fue posible el conocimiento y logro de nuestro primer objetivo general. Estas características coadyuvaron en la elaboración del cuestionario, ellas se formularon a manera de respuesta a los 8 ítems y de esa forma se logra el conocimiento del primer objetivo general en los dos primeros niveles de quechua.

El segundo objetivo general de este estudio es: *Conocer el nivel de competencia comunicativa de los alumnos de quechua en el manejo de los tiempos verbales*. El estudio del *concepto de competencia comunicativa* permitió conocer sus elementos constitutivos que son: *competencia gramatical, sociolingüística, discursiva, estratégica*. La evaluación de estas competencias no es posible realizarlo en un solo momento. Por ello se evalúa cada uno de ellos en determinados niveles y momentos de instrucción. En esta oportunidad se trabajó con la *escala de competencia comunicativa* que sirve de parámetro para evaluar el nivel de competencia comunicativa respecto al manejo de los tiempos verbales. Al finalizar esta investigación podemos decir que, sí se logró de forma total el segundo objetivo. El análisis principalmente de las *escalas de competencia comunicativa* en sus dos primeros niveles permitió en principio seleccionar el contenido del test, y su posterior análisis.

El logro de los objetivos del presente estudio fue posible a través del estudio y análisis de la teoría base como se mencionó anteriormente. Ello significa que es posible hacer el estudio de un fenómeno concreto de la realidad partiendo de la teoría relacionada a un fenómeno en particular.

En segundo lugar, en este trabajo se formularon dos hipótesis, las cuales se lograron de forma total.

5.2 CONTRASTACIÓN DE LAS HIPÓTESIS

Hipótesis 1

En los primeros niveles existe la tendencia al empleo de un *método ecléctico* en la enseñanza del quechua.

Al concluir este trabajo podemos decir que esta hipótesis se cumplió de manera total en la realidad del fenómeno estudiado. Se afirma esto, por las siguientes razones:

Los cuatro métodos estudiados, *el método Gramática Traducción, Directo, audiolingual y Comunicativo* se hallan presentes en la enseñanza aprendizaje del quechua, como se explica en el análisis de los resultados del cuestionario de los niveles I y II.

En los primeros niveles existe la tendencia al empleo de *un Método Ecléctico*. En cada etapa del proceso de acuerdo a las respuestas de los alumnos, *se encuentran técnicas, procedimientos de cada uno de los métodos mencionados* en el párrafo anterior.

Como se mencionó en páginas anteriores, se seleccionaron características diferenciadores entre métodos para identificar el método que se emplea en los niveles de quechua. Entre las características que se escogieron están por ejemplo: *Procedimientos* que se emplean en cada nueva lección; *elementos de la lengua* que más se enfatizan en la enseñanza, *las habilidades lingüísticas* que se enfatizan en el aula; *los procedimientos y técnicas* empleadas en la enseñanza de la *gramática*; y finalmente *tipo de actividades* que se practican en la enseñanza, aprendizaje y práctica de la lengua.

En las respuestas al cuestionario se vio que no se emplea un solo método en los elementos analizados. Por el contrario en cada ítem se pone en práctica elementos de los cuatro métodos objeto de estudio en esta oportunidad. Por todo ello afirmamos que nuestra primera hipótesis quedó comprobada de forma total. En los primeros niveles de quechua existe la *tendencia a la adopción de una metodología ecléctica*.

Hipótesis 2

El nivel de *competencia comunicativa* de los alumnos de quechua en el manejo de los tiempos verbales de acuerdo al nivel que les corresponde es *Intermedia*.

Nuestra segunda hipótesis se cumplió de forma total. Los alumnos de los primeros niveles de quechua poseen un nivel *intermedio de competencia comunicativa* en el manejo de los *tiempos verbales*.

Para la selección del contenido del test de competencia como para su posterior análisis se consideró la *escala de competencia de la lengua* que presenta Omaggio, Alice (1986) donde se evalúa la competencia comunicativa a partir de tres elementos interrelacionados: *función contexto, y precisión lingüística*. Se tomó la clasificación de la escala en sus primeros niveles, donde expresa que los alumnos deben ser capaces de *crear con la lengua*, formular y responder preguntas de acuerdo a su nivel de competencia, *reportar acerca de actividades del presente, pasado y futuro*, abordar *temas concretos* como ser: *Su vida personal, familia, intereses, viajes, temas del diario vivir*, con un cierto grado de *precisión lingüística*. Los errores gramaticales existentes en la construcción de las frases no deben interferir en la *comprensión del mensaje*. Los enunciados de los alumnos en los primeros niveles de instrucción de una lengua deben ser comprensibles para los hablantes nativos.

Sin embargo, después del análisis de los tests se comprueba que no todos los elementos de la *escala de competencia comunicativa* se cumplen. Por ejemplo los enunciados de los alumnos *no son del todo comprensibles*, justamente por *incoherencias gramaticales entre los elementos de la oración* y otro por lado *la confusión en el uso de los tiempos verbales*. Por ejemplo:

Televisionta	qhawa-	rqa	ñuqa
Cd.	R.Verb.	T.Pas	Suj.1ra Pers.Sing
Yo vió televisión			
Aduanapi	tatay	llank'a-	nku
Adv.	Suj.1ra Pers.sing	R.Verb	1ra.Pers.Pl
Mi papá trabajan en la aduana			
Qayna paykuna	llank'a-	rqa-	yku

Adv. Suj.3ra Per.Pl R.verb. T.Pas 1ra Pers.Pl/excl.

Ayer ellos hemos trabajado

La mitad de la muestra presentó problemas de coherencia entre los elementos de la oración, principalmente entre el *sujeto o pronombre personal y el sufijo de persona del verbo* hecho que alteró la comprensión de los mensajes. Los ejemplos presentados en la parte de arriba son sólo algunos que sirven para ilustrar el tipo de errores en los tests.

En general existe un *nivel intermedio de competencia comunicativa* en los primeros niveles de quechua. Los alumnos pueden tratar temas concretos como ser: *vida personal, temas del diario vivir, familia, intereses*, pero con algunos errores gramaticales que dificultaron *el entendimiento* cabal de lo que el alumno quiso significar al enunciar una u otra oración.

En tercer lugar, al finalizar este trabajo afirmamos que el *conocimiento de la teoría base* relacionada al fenómeno en estudio permitió elaborar los *instrumentos* para conocer las variables en estudio, es decir, *tendencia metodológica y competencia comunicativa*.

En este estudio vemos que la realidad empírica tiene una explicación en el plano conceptual o teórico y viceversa. El uso de técnicas, procedimientos, la enseñanza de áreas del lenguaje, habilidades lingüísticas en los dos primeros niveles de quechua corresponden a varias de las *prescripciones teóricas* de los métodos. En este caso podemos decir que diversas prescripciones de los métodos de enseñanza se hallan presentes en los dos primeros niveles de quechua, en las diversas etapas de instrucción como ser explicación de estructuras de lengua, en el énfasis de ciertas habilidades, en el uso de diversos tipos de actividades, etc., es por todo ellos que se afirma que en los dos niveles antes mencionados se *emplea un método ecléctico*.

La competencia comunicativa descrita en la *escala de competencia de lenguas* se contrastó con los resultados obtenidos en los tests que fueron elaborados sobre la base de la teoría. En este trabajo fue posible evaluar los elementos de la competencia comunicativa de la escala con la que se trabajó. Los resultados obtenidos en los tests no se corroboran del todo con lo expresado en los *niveles de la escala de competencia de la lengua*. No se cumple a cabalidad la característica de *comprensibilidad* en las expresiones de los alumnos de la muestra.

Por último los resultados a los que se llega en esta investigación pensamos coadyuva a resolver el problema de *vació de conocimientos sobre la realidad del proceso de enseñanza aprendizaje del quechua en la Carrera de Lingüística e Idiomas*. Al presente ya se conoce la *tendencia metodológica* en

los primeros niveles. Además, del *nivel de competencia comunicativa de los alumnos en el manejo de los tiempos verbales*.

Este trabajo coadyuva, además, en la elaboración de instrumentos para el diagnóstico de dos elementos del proceso de enseñanza aprendizaje, como ser: el *método de enseñanza* y la *competencia comunicativa*. Creemos haber aportado con *conocimientos* a la rama de la lingüística aplicada.

A pesar de haber estudiado sólo dos aspectos del proceso de enseñanza aprendizaje en esta investigación, aún resta mucho por hacer en el campo de la lingüística aplicada a la enseñanza del quechua. En esta oportunidad sólo se tomó en cuenta dos niveles de quechua y se evaluó sólo la competencia comunicativa escrita del alumno. Las limitaciones antes mencionadas nos llevan a realizar las siguientes sugerencias:

El presente estudio puede servir como referente para otros estudios más profundos en conocimientos que midan la competencia comunicativa de otros aspectos de la lengua. Además, se puede considerar la evaluación de la competencia *oral* de los alumnos. Y no sólo trabajar con los primeros niveles, sino también con los niveles superiores, III y IV. Sería muy interesante conocer cuál es el nivel de competencia en esos niveles, siendo que esos son los últimos cursos de instrucción formal de la lengua.

La realización de este trabajo es de tipo *exploratorio descriptivo*, se sugiere que en lo posterior se puede realizar estudios ya no de este tipo sino más bien *correlacionales*, donde se puedan estudiar la relación entre un método de enseñanza en particular y la competencia comunicativa por ejemplo, para conocer de forma directa la influencia de una variable sobre la otra.

La razón principal para realizar este estudio fue antes que nada *conocer* la situación actual de la enseñanza aprendizaje del quechua en la Carrera de Lingüística e Idiomas. Luego de analizar la manera de lograr nuestro objetivo, la atención se centró en dos elementos: *metodología y competencia comunicativa*. Y como no se contaba con instrumentos para conocer los dos fenómenos se comenzó a buscar la bibliografía referida a nuestro tema y de esa forma se logró lo que se buscaba en esta investigación. Se consiguió llenar el *vació de conocimiento respecto al fenómeno estudiado*. Cabe indicar que este trabajo es una primera etapa. Empero esperamos realizar la segunda etapa de esta investigación que puede plasmarse en la *elaboración de una*

metodología para la enseñanza del quechua con orientación al desarrollo de la competencia comunicativa de la lengua. Los datos que se obtuvieron en esta investigación sirven de base para ello.

En esta oportunidad se logró el conocimiento del objetivo principal de la primera etapa de esta investigación: *conocer la tendencia metodológica en los primeros niveles y el nivel de competencia comunicativa de los alumnos de quechua en la Carrera de Lingüística e Idiomas* como centro especializado en la enseñanza de lenguas dentro la Universidad.

BIBLIOGRAFÍA

BROWN, Douglas: *Principles of Language Learning and Teaching*. Logman, San Francisco State University, 4th Ed. 2000

CORDER Pit: *Introducción a la Lingüística Aplicada*, Limusa, México, 1992

CERRON, Palomino: *Lingüística Quechua* Centro de estudios rurales andinos “Bartolomé de las Casas”, Cuzco-Perú, 1987

GEBHARD, Jerry y Oprand, Robert: *Language Teaching Awareness*, Cambridge University Press, United States, 1994

GÓMEZ B Donato: *Morfología del Idioma Quechua*, Editorial y librería ICTHUS; La Paz-Bolivia, 1988

GÓMEZ Donato: *Manual de Gramática Quechua*, Comunicaciones El País, La Paz-Bolivia, 2002

HARMER, Jeremy: *The Practice of English Teaching*, Longman, New York, 1990

H.H, Stern: *Fundamental Concepts of Language Teaching*, Oxford University Press, 8va Ed, New York,. 1994

HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto: *Metodología de la Investigación*, McGraw Hill, Colombia, 1998.

LARSEN FREEMAN, Diane: *Techniques and Principles in Language Teaching*, Oxford University Press, Hong Kong, 1986

MARIN Francisco y SÁNCHEZ Jesús: *Lingüística Aplicada*, Síntesis S.A. Madrid España, 1991

MORATO PEÑA, Luis MORATO LARA, Luis: *Quechua Boliviano*, Editorial Los Amigos del libro, Cochabamba - Bolivia, 1994

MOYA CALDERÓN, Rufino: *Estadística Descriptiva*, Editorial San Marcos, Perú, 1991

NUNAN, David: *Language Teaching Methods*, Prentice Hall, U.K. 1991

OMAGGIO, Alice: *Teaching Language in Context*, Heinle and Heinle, Boston, 1986

RICHARDS, Jack C, Theodore S. Rodgers: *Enfoques y Métodos en la Enseñanza de Idiomas*, Cambridge University Press, Madrid, España, 1998 (Edición Española)

RICHARDS Jack C.: *The Language Teaching Matrix*, Cambridge University Press, 1999

SIERRA Bravo: *Técnicas de Investigación Social*, Madrid, España, 1988.

www.google.com Enseñanza del Quechua; “*Aportes para la enseñanza de la lengua Quechua*”;

Asociación Tucumana de Investigaciones en lengua Quechua; Argentina, 2002

ANEXOS

CUESTIONARIO PARA EL DIAGNÓSTICO DEL MÉTODO DE ENSEÑANZA EN LOS NIVELES I Y II DE QUECHUA

Universidad Mayor de San Andrés
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Carrera de Lingüística e Idioma

Nivel de Quechua: 1er Nivel () 2do Nivel () Sexo: F () M ()
Horario de clases: _____

MARCA TUS RESPUESTAS CON UNA (x) EN CADA UNO DE LOS INCISOS DE ACUERDO CON LAS TRES OPCIONES QUE TIENES EN LA PARTE DERECHA DE LA HOJA (SI, A VECES, NO)

1. ¿Cómo se inicia cada nueva lección de quechua en el aula?

- a) Con la explicación detallada de las reglas gramaticales.
- b) Con la presentación de un diálogo
- c) Uso de gráficos. Cuadros y objetos
- d) Con la repetición de oraciones o diálogos en quechua
- e) Con la memorización de oraciones o diálogos en quechua
- f) Contando una anécdota personal o plática de un hecho o problemática, empleando la lengua quechua

SI	A VECES	NO

2. ¿El profesor de quechua en cuál de éstos aspectos GENERALMENTE pone mayor énfasis?

- a) Enseñanza y explicación de las reglas gramaticales
- b) Enseñanza del vocabulario
- c) Enseñanza de estructuras. Oraciones, palabras en quechua
- d) Enseñanza de una correcta pronunciación del quechua
- e) Enseñanza de las funciones por ejemplo, como saludar, hablar de uno mismo, familia, amigos, etc.
- f) Enseñanza de cómo expresarse al hablar como un hablante nativo del quechua
- g) Enseñanza de cómo realizar y responder preguntas en quechua, como pedir ayuda, etc.

SI	A VECES	NO

3. ¿El profesor de quechua, GENERALMENTE, pone mayor énfasis en que los alumnos.....?

- a) Comprendan y dominen las reglas gramaticales
- b) Lean y escriban con una correcta gramática
- c) Empleen el quechua desde un principio con una correcta pronunciación
- d) Escuchen e imiten lo que dice el profesor con una correcta

SI	A VECES	NO

pronunciación

- e) Memoricen el vocabulario, las oraciones y reglas gramaticales
- f) Se expresen en quechua de forma oral y escrita en quechua
- g) Sepan comunicar sus ideas, pensamientos, opiniones en quechua

4. ¿Cómo se aprende la gramática?

- a) La gramática se aprende mediante la explicación detallada y directa por parte del profesor
- b) La gramática se aprende de forma indirecta, sin a explicación del profesor
- c) La gramática se aprende mediante la repetición de las reglas gramaticales
- d) La gramática se aprende mediante la memorización de las reglas gramaticales.
- e) La gramática se aprende mediante el uso de la lengua en la comunicación. Sin la explicación del profesor

SI	A VECES	NO

MARCA TU RESPUESTA CON UNA (x) EN CADA UNO DE LOS INCISOS, DE ACUERDO A LAS TRES OPCIONES QUE TIENES EN LA PARTE DERECHA DE LA HOJA (SI, A VECES, NO)

5. ¿Se realizan este tipo de actividades en el aula de quechua?

- a) Traducción de oraciones o párrafos del quechua al castellano y viceversa
- b) Preguntas de lectura comprensión
- c) Aplicación de las reglas gramaticales en oraciones
- d) Llenado de oraciones que tiene espacios en blanco, con estructuras gramaticales del quechua
- e) Memorización de listas de palabras con sus respectivos traducciones

SI	A VECES	NO

6. ¿Se realizan este tipo de actividades en el aula de quechua?

- a) Lectura de oraciones o diálogos en voz alta, siguiendo el modelo del profesor
- b) Ejercicio de pregunta y respuesta entre el profesor y los alumnos y viceversa, practicando las reglas gramaticales
- c) Prácticas de conversación mediante la formulación de preguntas y respuestas entre el profesor y los alumnos
- d) Prácticas de conversación mediante la formulación de preguntas y respuestas entre los alumnos
- e) Ejercicios de auto corrección entre los alumnos cuando se cometen errores en la clase
- f) Ejercicios de escribir párrafos en quechua

SI	A VECES	NO

7. ¿Se realizan este tipo de actividades en el aula de quechua?

- a) Memorización de palabras, oraciones en quechua
- b) Repetición de palabras, oraciones o diálogos en quechua
- c) Ejercicios de *sustitución* de elementos gramaticales, dados por el

SI	A VECES	NO

profesor. (Ej. sustituyendo el pronombre “Ñuqa” por el pron. De tercera persona “Qan”, dentro de la oración.

d) Ejercicios de *transformación* (Ej. transformar una oración afirmativa en negativa o pregunta)

e) Ejercicios de *repetición de preguntas y respuestas*, cuando se práctica una estructura gramatical

8. ¿Se realizan este tipo de actividades en el aula de quechua?

a) Ejercicios de *ordenamiento de oraciones* que están en desorden. (Ej. que oración va primero, segundo y último)

b) Actuación de personajes (interpretación de diferentes personajes empleando el quechua para comunicarse)

c) Solución de problemas. (averiguando información que otro compañero tiene, empleando el quechua para comunicarse)

d) Diferentes juegos donde los alumnos practican y emplean el quechua

e) Ejercicios y trabajo en pares y grupos para practicar el quechua

SI	A VECES	NO

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!!!

HOJA DE CÓDIGOS DEL CUESTIONARIO PARA EL DIAGNÓSTICO DEL MÉTODO

ÍTEM	CATEGORÍAS	SUBCATEG.	CÓDIGOS	COLUM.	
1. FORMA EN QUE SE DESARROLLA CADA LECCIÓN DE QUECHUA	a. Explicaciones gramaticales	SI	2	1 - 6	
	b. Uso de diálogos	A VECES	1		
	c. Gráficos		NO		0
	d. Repetición				
	e. Memorización				
	f. Relato de anécdotas				
2. ÉNFASIS EN LA ENSEÑANZA DE ASPECTOS DE LA LENGUA	a. Gramática	SI	2	7 - 13	
	b. Vocabulario	A VECES	1		
	c. Estructuras oracionales		NO		0
	d. Pronunciación				
	e. Funciones				
	f. Funciones				
	g. Funciones				
3. ÉNFASIS EN EL APRENDIZAJE DE ASPECTOS DE LA LENGUA	a. Reglas gramaticales	SI	2	14 - 20	
	b. Leer y escribir correctamente	A VECES	1		
	c. La gramática		NO		0
	d. Pronunciación correcta				
	e. Imitar al profesor				
	f. Memorización de reglas gramaticales				
	g. Comunicarse, expresarse en quechua				
4. MANERA EN QUE SE ENSEÑA Y APRENDE LA GRAMÁTICA	a. Explicación detallada	SI	2	21 - 35	
	b. Sin una explicación alguna	A VECES	1		
	c. Repetición		NO		0
	d. Memorización				
	e. Uso de la lengua en la comunicación				
EMPLEO DEL TIPO DE ACTIVIDADES EN EL AULA 5. ACTIVIDADES DEL MÉTODO GRAMÁTICA TRADUCCIÓN	a. Traducción	SI	2	26 - 30	
	b. Preguntas de lectura comprensión	A VECES	1		
	c. Aplicación de las reglas en oraciones		NO		0
	d. Llenado de espacios en blanco				
	e. Memorización de listas de palabras, con sus respectivas traducciones				
6. ACTIVIDADES DEL MÉTODO DIRECTO	a. Lectura y uso de diálogos	SI	2	31 - 36	
	b. Ejercicios de pregunta y respuesta entre profesor y alumno y viceversa	A VECES	1		
	c. Conversaciones de pregunta respuesta entre profesor y alumno				

	d. Conversaciones de pregunta respuesta entre alumnos e. Auto corrección f. Composición de párrafos	NO	0	
7. ACTIVIDADES DEL MÉTODO AUDIOLINGUAL	a. Memorización b. Repetición c. Ejercicios de sustitución d. Ejercicios de transformación e. Ejercicios de repetición de preguntas y respuestas	SI A VECES NO	2 1 0	37 - 41
8. ACTIVIDADES DEL MÉTODO COMUNICATIVO	a. Ordenamiento de oraciones b. Interpretación de personajes c. Solución de problemas d. Juegos donde se práctica la lengua e. Trabajo en pares y grupos	SI A VECES NO	2 1 0	42 - 46

TEST DE COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL PRIMER NIVEL DE QUECHUA

Universidad Mayor de San Andrés
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Carrera de Lingüística e Idiomas

Nivel de Quechua: 1er nivel ()
2do nivel ()

Sexo: F () M ()

Horario de Clases: _____ Carrera: _____

¿Antes de empezar el primer nivel de quechua, tú ya tenías algún conocimiento de este idioma? En cierra en un círculo tu respuesta

a) Sí

b) No

➤ **POR FAVOR RESPONDE DE FORMA COMPLETA A CADA UNA DE LAS PREGUNTAS**

I. QANMANTA PARLARIWAY (háblame un poco de ti, respondiendo las siguientes preguntas en quechua)

1. ¿Imaynalla? ¿ Imatax Sutyiki? ¿ Mayk'a watayuxtax kanki?

2. ¿Maymantatax Kanki?

3. ¿Maypitax Tiyanki (tiyakunki)?

4. Piwantax tiyanki?

II. IMATACHUS RUWANKI, CHAYMANTA PARLARIWAY

5. ¿Imatatax sapa p'unchay ruwanki? (Escribe un pequeño párrafo sobre las actividades que realizas diariamente)

6. ¿Yachaqankichu? ¿Ima carrerata yachaqanki?

7. Imatatax carreraykipi ruwanki?

8. Imaraykutax qhiswata yachaqanki?

III. AYLLUYKIMANTA PARLARIWAY (Cuéntame un poco de tu familia responde a las siguientes preguntas de forma completa en quechua)

9. ¿Mayk'atax aylluykipi kankichis?

10. ¿Tatayki mamayki kapusunkichu? Imatax paykunax sutinku?

11. ¿Imatatax tatayki, mamayki ruwan? Llank'anchu? Maypi? **(escribe un pequeño párrafo en quechua sobre las actividades que realizan tus papás)**

12. ¿Turayki, wawqiyki, panayki, ñañayki kapusunkichu? ¿Imatatax paykuna ruwanku?

¡GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!

HOJA DE CÓDIGOS DEL TEST DEL PRIMER NIVEL DE QUECHUA

VARIABLE: COMPETENCIA COMUNICATIVA EN EL MANEJO DE LOS TIEMPOS VERBALES (TIEMPO PRESENTE)

CATEGORÍA	SUB CATEGORÍAS	CÓDIGOS	COLUMNAS
INFORMACIÓN PERSONAL	1. Saludo, nombre, edad 2. Procedencia 3. Lugar donde vive 4. Con quienes vive	5 5 5 5	1 – 4
TEMAS DEL DIARIO VIVIR	5. Actividades cotidianas 6. Inf. Sobre sus estudios 7. Carrera que estudia 8. Razón por la que estudia quechua	10 10 10 10	5 – 8
TEMAS RELACIONADO CON SU ENTORNO FAMILIAR	9. Nro de integrantes en su flia 10. Información sobre los padres 11. Información sobre actividades de los padres 12. Información sobre los hermanos (nas)	10 10 10 10	9 – 12

II. IMATACHUS RUWARQANKI, CHAYMANTA PARLARIWAY (Cuéntame en quechua sobre las cosas que hiciste por favor, respondiendo a las preguntas de abajo)

6. ¿Qayna imatatax wasiykipi, jatun yachaywasipi ruwarqanki? (Escribe un pequeño párrafo por favor)

7. ¿Qhipa vacionisniyki imatatax ruwarqanki?

8. Qayna imatatax tatayki, mamayki ruwarqanku? (Escribe en quechua un pequeño párrafo sobre las actividades que hicieron tus papás, por favor)

III. IMATACHUS RUWANKI, CHAYMANTA PARLARIWAY (Cuéntame en quechua sobre las cosas que harás, por favor)

9. ¿Q'aya imatatax wasiykipi, jatunyachay wasipi ruwanki? (Escribe un pequeño párrafo por favor)

10. Qaya imatatax tatayki, mamayki ruwanqanku? (Escribe en quechua, un pequeño párrafo sobre las actividades que harán tus papás, por favor)

11. ¿Kay clasesniykita tukuxtiyki imatatax ruwanki? (escribe en quechua, un pequeño párrafo)

12. ¿Imatatax carreraykita tukuspa ruwanki? ¿Imatatax profesional kaxtiyki ruwanki? (Escribe en quechua, un pequeño párrafo por favor)

¡GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!

HOJA DE CÓDIGOS DEL TEST DEL SEGUNDO NIVEL DE QUECHUA

VARIABLE: COMPETENCIA COMUNICATIVA EN EL MANEJO DE LOS TIEMPOS VERBALES (TIEMPO PRESENTE, PASADO Y FUTURO)

CATEGORÍAS	SUB CATEGORÍAS	CÓDIGOS	COLUMNAS
USO DEL TIEMPO PRESENTE INFORMACIÓN PERSONAL, TEMAS DEL DIARIO VIVIR, ENTORNO FAMILIAR, ETC	1. Saludo, nombre, edad	6	1 - 5
	2. Procedencia	6	
	3. Lugar donde vive	6	
	4. Actividades cotidianas	6	
	5. Información sobre su familia	6	
USO DEL TIEMPO PASADO (TEMAS PERSONALES Y DE SU ENTORNO FAMILIAR)	6. Actividades del día anterior	10	6 - 8
	7. Actividades de la última vacación	10	
	8. Actividades pasadas de familiares	10	
USO DEL TIEMPO FUTURO (TEMAS PERSONALES Y DE SU ENTORNO FAMILIAR)	9. Actividades que realizara al día sgte	10	9 - 12
	10. Actividades futuras que realizaran los familiares	10	
	11. Actividades que realizara la próxima vacación	10	
	12. Actividades que hará cuando termine la universidad (todo respecto a planes futuros)	10	

HOJA DE TABULACIÓN DE DATOS DEL CUESTIONARIO PRIMER NIVEL DE QUECHUA

CAT.	C A S O S																SUBCAT.		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	SI	A.V.	NO
A	0	1	0	1	1	2	2	1	1	1	2	2	2	2	1	1	6	8	2
B	1	2	0	0	1	1	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1	8	7	1
C	1	1	2	0	0	2	2	1	1	2	1	1	1	1	0	0	4	8	4
D	2	2	1	0	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	12	3	1
E	1	2	0	0	0	1	1	2	0	1	1	1	1	0	1	2	3	8	5
F	1	2	1	2	0	2	1	1	0	2	1	0	0	0	0	1	4	6	6
A	1	2	2	0	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	10	5	1
B	2	2	2	0	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	12	3	1
C	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	14	2	0
D	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	16	0	0
E	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	15	1	0
F	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	13	3	0
G	1	1	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	11	5	0
A	1	2	2	0	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	10	5	1
B	1	1	2	0	1	2	0	2	1	2	1	1	2	1	2	1	6	8	2
C	2	0	2	2	0	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	11	3	2
D	2	1	0	2	1	2	2	2	1	1	2	2	1	1	1	2	8	7	1
E	2	1	0	0	1	2	2	2	0	1	1	2	2	1	0	1	6	6	4
F	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	14	2	0
G	2	1	2	0	2	2	2	1	1	2	2	1	2	1	1	1	8	7	1
A	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	15	1	0
B	2	1	1	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	1	1	1	7	8
C	1	1	1	2	1	2	2	1	1	1	1	0	1	2	1	2	5	10	1
D	2	1	1	0	0	2	2	1	0	1	2	0	2	0	1	2	6	5	5
E	2	0	2	0	0	2	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	3	3	10
A	0	2	2	1	1	2	2	2	1	2	1	1	2	0	2	2	9	5	2
B	1	1	2	0	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	11	4	1
C	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	12	4	0
D	1	2	2	1	2	1	2	2	1	2	0	0	2	1	2	1	8	6	2
E	1	2	0	2	0	1	2	2	1	1	0	0	1	0	1	0	4	6	6
A	2	1	0	0	1	1	1	2	2	2	2	0	2	2	2	1	8	5	3
B	2	2	2	0	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	14	1	1
C	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	15	1	0
D	2	2	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	12	4	0
E	2	1	1	0	1	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	4	11	1
F	2	2	2	0	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	13	2	1
A	1	2	0	0	0	2	2	2	0	0	0	0	2	0	1	1	5	3	8
B	2	1	1	0	1	2	2	2	1	1	1	2	1	2	2	2	8	7	1
C	2	1	1	1	1	2	1	1	0	2	1	2	1	1	2	1	5	10	1
D	2	2	1	2	0	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	14	1	1
E	1	1	0	0	0	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	1	8	5	3
A	1	1	0	2	1	1	1	2	2	2	1	1	2	0	2	0	6	7	3
B	2	0	0	0	0	1	0	0	2	2	2	0	1	1	1	0	4	4	8
C	2	2	1	0	0	1	0	2	1	0	2	0	1	0	1	1	4	6	6
D	2	0	0	0	1	1	0	0	2	2	1	1	1	2	2	1	5	6	5
E	2	0	1	0	1	2	0	2	2	2	2	2	1	2	2	2	10	3	3
TOT.	71	64	55	36	45	81	72	74	58	73	67	60	72	60	70	65	400	224	112

**HOJA DE TABULACIÓN DE DATOS DEL TEST DE COMPETENCIA
COMUNICATIVA EN EL PRIMER NIVEL DE QUECHUA**

CASO	S U B C A T E G O R I A												TOT.
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
1	5	5	5	5	8	10	5	0	0	0	0	0	43
2	4	5	5	5	3	6	0	3	0	5	5	5	46
3	5	5	5	5	5	8	6	0	0	5	5	0	49
4	3	5	5	5	6	10	0	0	0	6	5	5	50
5	3	5	5	5	8	10	0	0	6	5	6	0	53
6	4	5	3	5	5	10	0	0	3	5	8	6	54
7	5	5	5	5	10	8	0	0	2	3	8	4	55
8	5	5	5	3	6	6	6	3	0	6	6	6	57
9	5	5	5	0	8	5	5	5	0	5	8	8	59
10	3	5	3	5	8	10	5	3	0	5	7	6	60
11	5	5	5	5	5	10	5	0	6	5	6	5	62
12	5	5	5	5	8	10	5	5	5	5	5	0	63
13	5	5	5	5	3	6	5	5	8	10	8	5	70
14	5	5	5	5	6	8	8	3	6	5	6	8	70
15	5	5	5	5	10	10	8	0	10	5	5	6	74
16	5	5	5	5	10	8	0	6	10	6	10	10	80

HOJA DE TABULACIÓN POR CATEGORÍAS O TEMAS DEL TEST

CASOS	C A T E G O R I A S						
	INFOR PERSONAL	COTIDIANOS	ENTORNO FAMILIAR	TOTALES			
1	20		23		0		43
2	19		12		15		46
3	20		19		10		49
4	18		16		16		50
5	18		18		17		53
6	17		15		22		54
7	20		18		17		55
8	18		21		18		57
9	15		23		21		59
10	16		26		18		60
11	20		20		22		62
12	20		28		15		63
13	20		19		31		70
14	20		19		31		70
15	20		28		26		74
16	20		24		36		80

HOJA DE TABULACIÓN DE DATOS DEL CUESTIONARIO SEGUNDO NIVEL DE QUECHUA

CAT.	C A S O S																										SUBCAT.			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	SI	A.V	NO	
A	1	0	1	0	1	1	0	1	1	2	1	1	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	2	2	2	2	9	14	3
B	1	1	2	0	2	0	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	21	3	2
C	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	5	21	
D	1	2	1	1	1	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	19	7	0
E	1	2	0	1	1	2	1	1	2	0	0	1	2	0	1	1	1	2	0	1	0	1	2	1	1	1	6	14	6	
F	0	2	2	1	2	0	2	2	0	1	0	1	2	1	2	1	1	0	2	1	0	1	1	2	2	2	11	9	6	
A	1	1	2	1	1	2	2	2	2	2	1	2	2	1	0	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	17	8	1	
B	2	0	2	1	1	1	2	2	2	2	0	2	2	1	2	2	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2	16	8	2	
C	2	1	2	1	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	19	7	0	
D	1	0	1	1	2	0	2	2	1	1	0	2	1	2	2	2	0	2	2	2	1	2	2	2	2	1	14	8	4	
E	2	2	1	1	2	0	2	2	0	2	1	2	0	1	1	2	2	1	2	2	0	2	1	2	2	2	15	7	4	
F	1	1	0	1	1	0	2	0	0	1	0	2	0	1	0	0	0	0	2	1	0	1	0	1	1	2	4	10	12	
G	2	1	2	1	1	0	2	1	0	1	0	2	0	1	0	2	1	1	2	2	1	2	0	2	2	2	11	9	6	
A	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	0	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	20	5	1	
B	1	1	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	21	5	0	
C	1	0	1	2	1	1	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	15	10	1	
D	2	1	1	2	1	0	1	1	1	1	0	2	1	1	2	1	0	0	1	2	1	2	2	2	2	1	9	13	4	
E	0	1	0	2	1	1	1	1	2	2	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1	0	2	1	2	1	1	5	14	7	
F	2	2	2	2	1	2	2	2	0	2	1	2	0	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	20	4	2	
G	2	1	2	2	1	2	1	2	0	2	1	2	1	1	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	2	2	15	10	1	
A	2	1	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	2	0	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	19	6	1	
B	1	0	0	2	1	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	9	16	
C	2	2	0	2	1	1	2	0	1	1	1	1	2	0	0	1	2	2	1	0	0	2	2	2	2	1	11	9	6	
D	2	1	0	2	1	2	1	0	1	2	1	2	0	0	0	1	1	1	0	2	1	2	2	1	1	2	9	11	6	
E	1	2	1	2	0	1	2	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	3	9	14	
A	2	2	2	1	1	2	2	0	0	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	1	2	1	1	2	2	13	11	2	
B	1	2	1	0	1	1	2	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	2	1	0	2	2	0	2	2	7	11	8	
C	1	2	1	1	1	2	2	2	1	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	17	9	0	
D	0	0	2	1	1	0	2	2	0	2	0	0	0	1	2	0	2	1	2	2	1	1	1	0	2	2	10	7	9	
E	0	0	0	0	1	0	1	0	2	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	2	1	2	1	0	1	2	5	5	16	
A	2	1	1	2	2	0	2	0	0	1	2	0	0	0	2	2	2	0	0	2	1	2	2	2	1	2	13	5	8	
B	2	2	2	2	2	1	2	2	0	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	21	4	1	
C	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	1	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	20	6	0	
D	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	0	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	21	4	1	
E	0	2	2	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	2	1	2	2	0	2	1	0	1	1	6	13	7	
F	1	2	1	2	1	1	0	2	1	0	1	2	1	2	1	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	13	11	2	
A	1	1	0	1	1	0	2	0	1	1	0	0	0	0	2	1	0	0	1	1	1	1	1	1	2	1	3	14	9	
B	2	2	1	2	1	0	0	2	2	0	1	2	1	2	2	2	0	1	2	2	0	2	2	2	2	1	15	6	5	
C	1	0	2	1	2	2	1	2	2	0	2	2	1	1	2	2	2	0	1	2	1	2	2	0	2	2	15	7	4	
D	2	0	2	2	1	0	0	2	0	2	2	0	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	16	5	5	
E	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	1	1	2	2	2	2	0	2	1	17	8	1	
A	0	2	2	1	1	1	0	2	0	0	1	0	1	1	0	1	0	0	2	2	0	1	0	1	1	2	6	10	10	
B	1	0	2	1	1	0	0	2	0	0	1	0	1	1	2	2	0	1	2	2	2	1	0	2	2	2	10	8	8	
C	0	1	1	2	1	0	0	2	0	2	0	0	1	1	2	2	0	0	2	2	1	2	0	2	2	1	10	7	9	
D	0	0	0	2	1	0	0	0	0	0	0	2	0	1	0	2	0	0	2	2	1	2	1	0	1	2	7	5	14	
E	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	0	2	2	1	2	22	3	1	
TOT.	57	53	60	63	55	41	64	63	42	57	38	60	49	50	54	70	58	49	69	75	45	80	57	63	78	77	577	373	246	

**HOJA DE TABULACIÓN DE DATOS DEL TEST DE COMPETENCIA
COMUNICATIVA EN EL SEGUNDO NIVEL DE QUECHUA**

CASO	S U B C A T E G O R I A												TOT.
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
1	5	6	6	6	5	0	0	0	0	0	0	0	28
2	6	0	6	0	5	0	0	0	5	3	3	3	31
3	5	6	6	0	0	6	8	0	0	0	0	0	31
4	6	6	6	6	4	8	0	0	0	0	5	0	41
5	5	6	6	4	0	0	0	0	10	0	10	0	41
6	5	6	5	0	0	8	9	0	0	0	10	0	43
7	6	6	6	4	3	6	0	5	5	5	0	0	46
8	6	6	6	4	2	6	6	0	6	0	5	0	47
9	6	6	6	6	4	0	0	0	10	10	0	0	48
10	3	6	5	3	6	0	0	0	10	10	5	0	48
11	6	6	0	6	6	5	5	5	5	3	0	5	52
12	5	6	4	0	3	8	0	7	10	0	5	5	53
13	6	6	6	0	4	0	0	9	8	0	6	8	53
14	0	6	6	4	3	7	0	7	9	5	5	5	57
15	5	6	6	6	5	9	0	0	8	0	8	5	58
16	6	6	6	3	6	0	0	0	10	8	8	5	58
17	5	6	6	6	6	8	0	8	5	7	5	5	67
18	6	6	6	6	6	10	10	0	8	3	0	6	67
19	5	6	6	3	4	10	5	8	6	6	5	6	70
20	3	6	6	6	5	6	6	6	8	5	5	8	70
21	6	6	6	6	6	8	5	8	8	5	3	4	71
22	6	6	6	6	6	10	8	8	8	8	0	0	72
23	6	6	6	6	3	8	10	7	10	5	0	5	72
24	6	5	6	5	5	10	0	10	10	0	8	8	73
25	6	6	6	6	5	10	0	10	10	8	3	3	73
26	5	6	6	4	5	6	4	6	8	8	8	8	74

HOJA DE TABULACIÓN DE DATOS POR CATEGORÍAS O TEMAS DEL TEST

CASOS	C A T E G O R Í A S			
	T. PRESENTE	T. PASADO	T. FUTURO	TOTALES
1	28	0	0	28
2	17	0	14	31
3	17	14	0	31
4	28	8	5	41
5	21	0	20	41
6	16	17	10	43
7	25	11	10	46
8	24	12	11	47
9	28	0	20	48
10	23	0	25	48
11	24	15	13	52
12	18	15	20	53
13	22	9	22	53
14	19	14	24	57
15	28	9	21	58
16	27	0	31	58
17	29	16	22	67
18	30	20	17	67
19	24	23	23	70
20	26	18	26	70
21	30	21	20	71
22	30	26	16	72
23	27	25	20	72
24	27	20	26	73
25	29	20	24	73
26	26	16	32	74

By: CHELIM ☺ Cheque