

Anna Maria Escobar

**HACIA UNA TIPOLOGIA DEL BILINGÜISMO
EN EL PERU***

DOCUMENTO DE TRABAJO No. 28

IEP Instituto de Estudios Peruanos

*Este trabajo está basado en extractos de la tesis doctoral titulada "Types and Stages of Bilingual Behavior: A Socio-Pragmatic Analysis of Bilingual Spanish", presentada a la State University of New York at Buffalo para optar el grado de PhD en Lingüística. La investigación sobre la cual se basa la tesis estuvo financiada por la Inter-American Foundation.

Documento de trabajo No. 28
Serie Lingüística No. 2

© IEP ediciones
Horacio Urteaga 694
Lima 11
Telfs. 32-3070 / 24-4856

Impreso en el Perú
Noviembre 1988
1,000 ejemplares

CONTENIDO

Símbolos	4
INTRODUCCION	5
1. ANTECEDENTES.- La situación lingüística en el Perú	6
Características socio/psico/lingüísticas del bilingüismo	8
2. EL ESTUDIO	14
3. RESULTADOS.- Análisis lingüístico	16
Análisis sociolingüístico	21
4. TIPOLOGIA DE BILINGÜES	24
5. HACIA UNA TIPOLOGIA DEL BILINGÜISMO EN EL PERU	26
6. OTRAS REFLEXIONES	29
7. NOTA FINAL	31
BIBLIOGRAFIA	32

SIMBOLOS

cl	clítico, forma pronominal del objeto directo de tercera persona
dem	pronombre demostrativo
N	nombre/sustantivo
V	verbo
V _t	verbo transitivo
∅	omisión

INTRODUCCION

BILINGÜISMO y MULTILINGÜISMO surgen como términos y temas imperativos cuando se describe la situación lingüística del Perú. Por lo tanto, iniciamos este trabajo que trata sobre el *bilingüismo*, definiendo lo que entendemos por *bilingüismo*.

El término hace referencia usualmente a la situación de contacto de lenguas que existe en nuestro país. En estos casos el término *bilingüismo* es utilizado como sinónimo de *multilingüismo*. Esta definición describe la situación de contacto de lenguas desde una perspectiva específica, en este caso, una perspectiva sociolingüística. Esta situación supone la existencia de más de una lengua en el territorio nacional y, por lo tanto, de más de una población lingüística que, a su vez, puede ser monolingüe o bilingüe.

El término *bilingüismo* hace referencia, igualmente, al conocimiento de dos o más lenguas por parte de un individuo. Esta definición describe la misma situación, i.e. el contacto de lenguas, desde otra perspectiva: la perspectiva psicolingüística.

En este trabajo tomamos como punto de partida la perspectiva psicolingüística para definir tipos de bilingües en el Perú. Se llega a esta tipología utilizando tanto criterios lingüísticos como criterios sociales y psicológicos.¹ Con esto queremos llegar a una mejor definición de lo que constituye la población bilingüe, o, más precisamente, las poblaciones bilingües en el Perú en lo que respecta a sus características socio-psico-lingüísticas. Partimos, entonces, de que la población bilingüe en el Perú es una población heterogénea tanto lingüística como socialmente.

1. Se entiende como *criterios psicológicos* aquellas variables relacionadas con *adquisición de lenguas*, e.g. edad de adquisición de una lengua.

1. ANTECEDENTES

La situación lingüística en el Perú

El multilingüismo en el Perú no sólo se percibe en el uso de diferentes lenguas en el ámbito nacional por poblaciones monolingües, sino además por la existencia de poblaciones bilingües.²

Debido a factores socio-económico-históricos no llama la atención en el Perú el bilingüismo social entre una lengua indígena y el castellano. Ni tampoco la dirección predominante que tiene el bilingüismo en nuestro país, es decir, hacia la lengua de prestigio: el castellano.

En este estudio hacemos referencia específica al bilingüismo quechua-castellano que constituye la población bilingüe más importante del Perú, y que se encuentra entre las tres más importantes del continente americano junto a las del bilingüismo castellano-inglés y francés-inglés.

La población bilingüe quechua-castellano se ha incrementado en nuestro país como consecuencia, sobre todo, de las migraciones internas. Este factor social es considerado en sociolingüística como uno de los más significativos en el origen de poblaciones bilingües (Grosjean 1982:31). Sin embargo, este hecho no es fácilmente detectable en los últimos cuatro censos. Si comparamos las poblaciones definidas como bilingües en estos censos encontramos que no se han incrementado en números relativos (cuadro 1).

Si además consideramos la advertencia de Escobar (1988: 379-380) en el sentido de que los censos no son comparables por no haberse utilizado los mismos criterios en la recolección de los datos lingüísticos, entonces, consideramos estar siendo más cuidadosos al comparar los números totales de las poblaciones hispanohablantes.

En el cuadro 2 podemos apreciar el incremento de la población hispano hablante que incluye tanto a monolingües como a bilingües. Vemos que el mayor incremento de la población hispanohablante se dio entre el censo de 1940 y el de 1961 (24%).³ Entre 1961 y 1972 bajó notablemente (a 3%) y entre 1972 y 1981 tuvo un aumento leve (a 7%). En números absolutos el incremento de la población hispanohablante en 1981 es de 350% desde 1940.⁴

2 El término *bilingüe* se utiliza para hacer referencia al uso de más de una lengua.

3. El porcentaje del incremento se toma considerando a la población del censo anterior como el 100% base.

4. Si se toma el número absoluto de la población hispanohablante correspondiente al censo de 1940, i.e. 5,228, como el 100% base, entonces, la población hispanohablante del censo de 1981, i.e.18,278; significa un incremento de 350%.

Este análisis deja entrever lo alarmante del incremento de la población hispanohablante (monolingüe y bilingüe) con respecto al futuro de las lenguas indígenas en el Perú. Aspecto que queda solapado en las comparaciones de las poblaciones bilingües.

Cuadro 1

**Población bilingüe quechua-castellano en los últimos cuatro censos
(en miles)**

Población	1940 (1)	1961 (1)	1972 (1)	1981 (2)
total	5,228	8,235	11,337	18,278
bilingüe	817	1,293	1,715	2,979
%	15.6	15.7	15.1	163

Fuente:

(1) Escobar et al., 1975.

(2) Pozzi-Escot, 1984, incluye la población bilingüe lengua indígena-castellano.

Cuadro 2

**Población hispanohablante total en los últimos cuatro censos
(monolingüe y bilingüe)**

Población	1940 (1)	1961 (1)	1972 (1)	1981 (2)
total (en miles)	5,228	8,235	11,337	18,278
hispanohablante (%)	65.4	81.2	83.4	88.9

Fuente: (1) Censos nacionales de 1940, 1961 y 1972.

(2) Pozzi-Escot, 1984.

La población bilingüe quechua-castellano no está concentrada ni geográfica ni socialmente. Se encuentra en todos los departamentos del Perú, tanto en zonas urbanas como en zonas rurales, en los estratos sociales altos como en los más bajos, con educación superior como sin ninguna educación, etc. Sin embargo, encontramos concentraciones de cierto tipo de bilingües en ciertos contextos sociales (e.g. clases populares, poblaciones urbano-marginales, alfabetos funcionales).

La población bilingüe es, igualmente, heterogénea desde el punto de vista lingüístico, tanto con respecto al grado de competencia del castellano como a diferencias en su adquisición como segunda lengua.

Características socio-psico-lingüísticas del bilingüismo

Investigaciones llevadas a cabo en el área de adquisición de segundas lenguas han postulado la existencia de un sistema lingüístico de la segunda lengua que el individuo internaliza durante el proceso de adquisición (Selinker 1972:35).⁵ Este sistema lingüístico internalizado sufre modificaciones *sistemáticas* a lo largo del proceso de adquisición, que han sido interpretadas como evidencia para postular que la adquisición de estructuras gramaticales ocurre en un orden predecible durante el proceso de adquisición (Dulay & Burt 1974b y 1975).⁶

Estas modificaciones sistemáticas de las formas lingüísticas son descritas como "... las formas lingüísticas que el hablante utiliza durante su aprendizaje de la gramática de una [segunda] lengua... indicadoras del progreso que el hablante ha logrado en la decodificación y producción del nuevo sistema lingüístico"⁷ (Dulay et al. 1982:121). Esta visión se centra en la perspectiva de considerar el proceso de adquisición de una segunda lengua como una secuencia de sistemas o diasistema según Weinreich (1953) (cf. Selinker & Lamandella 1981). La descripción, entonces, de estos 'subsistemas' permite una visión general del proceso de adquisición.

Desde que se han encontrado similitudes entre la adquisición de una lengua como primera y la adquisición de la misma lengua como segunda ('Hipótesis adquisición L1 = adquisición L2', Dulay & Burt 1974a), el estudio

5. Este sistema internalizado es denominado "interlenguaje" ('Interlanguage', Selinker 1972). Sin embargo, también se utiliza este término para hacer referencia al 'output lingüístico'.

6. Este hecho también es reconocido en el principio llamado 'Hipótesis del orden natural' ("*Natural Order Hypothesis*", Krashen 1982:12ss), y se da tanto en la adquisición de primeras como segundas lenguas.

7. Traducción mía.

del proceso de adquisición de segundas lenguas se ha concentrado mayormente en el *output* lingüístico de los hablantes, dejando en un segundo plano la lengua nativa o materna de éstos.

La importancia de tratar este sistema internalizado como una secuencia de sistemas independientes ha llevado a los investigadores a tomar con cautela la posición de desarrollar "... una descripción rígida [de este sistema internalizado] basada exclusivamente en la lengua nativa o la lengua a estudiarse que evidentemente no proveerá de una explicación satisfactoria del 'producto lingüístico'" (Dittmar 1984:244).⁸

Por lo tanto, las similitudes entre hablantes que adquieren una lengua como primera, entre los que adquieren una lengua como segunda, y entre los que tienen diferentes lenguas maternas pero aprenden la misma como segunda; más la visión del proceso de adquisición como un diastema, sientan las bases para hacer el análisis lingüístico, al menos en una primera etapa, independiente de las características gramático-estructurales de la primera y segunda lenguas de los hablantes.

Sin embargo, si bien existen semejanzas en el plano de la producción lingüística entre hablantes de una lengua como primera y de la misma como segunda, existen también diferencias en otros planos. El proceso de adquisición de segundas lenguas difiere del proceso de adquisición de primeras lenguas en el hecho de que este proceso no ocurre en un tiempo determinado, como sí sucede en la adquisición de primeras lenguas. Factores no lingüísticos enlentizan o paran temporalmente el proceso de adquisición.⁹

Por lo tanto, en investigaciones sobre el bilingüismo los factores no-lingüísticos, i.e. sociales y psicológicos, deben ser considerados como posibles correlatos de diferencias verbales en el uso de la lengua modelo. ¹⁰ Si bien hablantes de primeras como de segundas lenguas presentan variación con respecto a la duración de las etapas que atraviesan en el proceso de adquisición, hablantes de segundas lenguas presentan una mayor variación entre individuos (cf. Meisel et al. 1979) debido a estos factores no-lingüísticos.

Desde Weinreich (1953) y Haugen (1956) se ha tratado de distinguir y definir los factores no-lingüísticos que afectan el comportamiento verbal bilingüe. Estudios posteriores han enfatizado diversos factores como posibles indicadores que dan cuenta de las diferencias del comportamiento verbal

8. Traducción mía.

9. Se prefiere esta descripción en lugar de utilizar el término *fossilización* (Selinker 1972:36-37), ya que este término resulta desafortunado al describir la situación.

10. Se entiende como *lengua modelo* o *lengua meta* la referencia que hace el término *target language*, i.e. lengua que aprende el hablante.

bilingüe. Algunos estudios enfatizan el uso lingüístico (Mackey 1968, Wölck 1972a), el procesamiento lingüístico (Ervin & Osgood 1954, Wölck 1983),¹¹ la secuencia de adquisición lingüística (A.M. Escobar 1980b), el contexto sociolingüístico (Stewart 1962, Ferguson 1964, 1966), el contexto lingüístico (Corder 1967, Krashen 1976), etc. Sin embargo, aún ahora tenemos necesidad de regresar a Weinreich y Haugen y aceptar el hecho de que tanto la adquisición lingüística como el uso lingüístico dan cuenta de las diferencias que se encuentran en el comportamiento verbal bilingüe.

Los factores no-lingüísticos que intervienen en la adquisición lingüística y que pueden tener consecuencias en el comportamiento verbal bilingüe han sido descritos desde tres perspectivas psicológica, social y lingüística.

Desde la perspectiva psicológica, uno de los factores es la *edad* en la cual el individuo aprende la segunda lengua. Se considera que la niñez es un período favorable para la adquisición de segundas lenguas (Haugen 1956:72), basándose en la creencia de que la segunda lengua no competirá directamente con la primera, ya que el individuo mantiene todavía su plasticidad mental (Haugen 1956:73). Sin embargo estudios neurológicos sugieren que si bien la plasticidad mental decrece con la edad, nunca se pierde, sino más bien depende de la estimulación que tenga (Albert & Obler 1978:254). Por lo tanto, se considera que cuanto más joven se aprende una lengua habrá mayor facilidad en el aprendizaje, sobre todo en lo que respecta a interferencia fonológica.

Además de la edad de adquisición, la *secuencia* en la cual el bilingüe aprende las dos lenguas también tiene efectos en el comportamiento verbal bilingüe. Si las dos lenguas se aprenden simultánea o consecutivamente, la lengua que nos interesa diferirá al ser adquirida en el primer caso como lengua materna y en el otro como segunda lengua.¹²

La *motivación* también ha sido enfatizada desde Weinreich, Gardner & Lambert (1959) distinguen entre motivación instrumental y motivación integrativa aludiendo a que la motivación que tenga el hablante para aprender la segunda lengua dependerá del 'tipo de orientación' que tenga el individuo hacia ésta (Lambert 1967:102).

11. Como este trabajo está interesado en el *output* lingüístico (o producto lingüístico) no se volverá a hacer referencia al procesamiento lingüístico. Igualmente, no se utilizarán los términos *bilingüe subordinado*, *bilingüe coordinado* ni *bilingüe compuesto* propuestos por Ervin & Osgood porque hacen referencia a tipos de procesamiento de la información lingüística por hablantes bilingües y no a grados de competencia lingüística como equivocadamente se utilizan.

12. Al bilingüe que aprende dos lenguas simultáneamente se le denomina *bilingüe nativo* (A.M. Escobar 1980b). Al bilingüe que las aprende consecutivamente, se le denomina *bilingüe consecutivo* o *bilingüe no-nativo* (ibid.).

La motivación es de tipo instrumental si la adquisición de esta segunda lengua se basa en motivaciones con valor utilitario (e.g. conseguir un trabajo, viajar, leer un libro en la segunda lengua) (Gardner & Lambert 1972:132).

La motivación es de tipo integrativa si el propósito de aprender la segunda lengua se basa en un deseo de ser participante activo o de convertirse en un miembro de la comunidad en la que se habla dicha lengua (Gardner & Lambert 1972:132).

Sin embargo, existe un tercer tipo de motivación llamado 'identificador de grupo social'. Consiste en querer aprender una determinada lengua o variedad de una lengua por una identificación del hablante con el grupo social que habla dicha lengua o variedad lingüística. Este tipo de motivación implica motivación integracionista pero no viceversa (Dulay et al. 1982:51).

En este trabajo, el castellano es considerado la lengua oficial del gobierno, la educación y los medios de comunicación, por lo que su 'utilidad' en la comunicación supranacional es alta. Debido a diferencias encontradas en estudios sobre los efectos de las motivaciones integrativas e instrumentales en el proceso de adquisición de segundas lenguas, en este trabajo se asume que, ambas motivaciones son igualmente altas entre los bilingües en el Perú.

Las *actitudes* que el individuo pueda tener hacia las lenguas específicamente y sus poblaciones (Haugen 1956) o hacia el aprendizaje de una segunda lengua (Lambert 1967) también tienen relevancia con respecto a su posible influencia en el proceso de adquisición de segundas lenguas.

En cuanto a las actitudes hacia el castellano y el quechua en el Perú, tanto Wölck (1973,1975) como von Gleich (1982) encontraron una gran lealtad lingüística hacia el quechua a pesar del aumento del bilingüismo quechua-castellano luego de la oficialización del quechua en 1975. Por ello asumimos en este trabajo la homogeneidad en las actitudes de los bilingües hacia el quechua y el castellano. Es decir, asumimos que si bien los hablantes bilingües tienen un sentido de lealtad lingüística hacia el quechua, consideran al castellano como un medio para lograr movilidad social.

Entre los factores no-lingüísticos considerados como relevantes en la adquisición de segundas lenguas desde la perspectiva social se incluye el *status sociolingüístico* que los miembros de una comunidad atribuyen a las lenguas que utilizan. La relación entre estas dos lenguas puede ser equivalente o desigual (Haugen 1956). En el segundo caso un sentimiento de prestigio es otorgado a una de las lenguas y es impuesto subconscientemente en los miembros de la comunidad que no la hablan. Esto tiene consecuencias, entre otras, en la dirección y difusión que toma el bilingüismo social (Kloss 1966).

En el caso peruano, tanto el castellano como el quechua son lenguas oficiales. Sin embargo, mientras el castellano es una lengua con una variedad estándar ('lengua estandarizada'. Wölck 1977 y 1978) de uso internacional; el quechua es una lengua sin variedad estándar ('lengua pre-estandarizada', Wölck 1977 y 1978) cuyo uso está confinado a los países andinos. Además, el castellano tiene una larga tradición escrita, de la cual el quechua carece. Estas diferencias han tenido a su vez un efecto en la difusión y dirección del bilingüismo quechua-castellano. No sorprende, entonces, encontrar más bilingües quechua-castellano que castellano-quechua. Tampoco sorprende que el castellano sea visto como medio para la movilidad social.

El estatus dado a cada lengua está determinado por antecedentes históricos (lengua vernacular, colonial, inmigrante, criolla; Haugen 1956-10), políticos (lengua oficial, nacionales, de estatus especiales; Ferguson 1964:310-311) y de tipología lingüística (lengua vernacular, estandarizada, clásica, pidgin, criolla. Stewart 1962; lengua oral o etnocultural, lengua escrita o sociopolítica, Wölck, 1977:159 y 1978:217).

El *contexto lingüístico* es otro factor relevante. Es decir, es importante diferenciar entre si el individuo vive en un contexto monolingüe o bilingüe. El puede ser entendido en términos de la comunidad (monolingüe o bilingüe; Weinreich 1953:87-88, Haugen 1956:cap5), del hogar (monolingüe o bilingüe; Mackey 1968:558), o de una combinación de ambos (Mackey 1972:16ss). El contexto lingüístico tendrá influencia en la secuencia de adquisición. En un contexto monolingüe quechua, será más factible encontrar bilingües consecutivos, mientras que en un contexto bilingüe quechua-castellano será más factible encontrar hablantes que tienen ambas lenguas como lenguas maternas. El contexto lingüístico tendrá influencia, igualmente, en la frecuencia y/o intensidad a la que está expuesto el bilingüe al castellano ya que es menos probable que el castellano sea utilizado en áreas con predominancia de monolingües en quechua que en áreas bilingües.

El *contexto de adquisición* es igualmente relevante. El interés está en que el contexto de adquisición sea lo más natural posible (Dulay et al. 1982). El contexto de adquisición es considerado natural (o informal) si la lengua que se quiere aprender se habla en la comunidad en la que vive el individuo. Si no es así, el contexto de adquisición se considera formal (o artificial).¹³ Sin embargo, debe hacerse además la distinción entre contextos originales en los

13. Cuando el contexto de adquisición es *natural* se habla de *adquisición*, y cuando el contexto es *formal/artificial* se habla de *aprendizaje*. Esta distinción es relevante porque existen diferencias en los dos tipos de procesos, que no se discutirán aquí. Por lo tanto, en este trabajo se utiliza el término *adquisición* para hacer referencia a ambos.

que se aprendió la lengua y los contextos posteriores en los que se la usó (Wölck 1983).

Los factores no-lingüísticos que tienen una base lingüística se refieren a la *distancia lingüística* (Kloss 1966) que existe entre las dos lenguas en cuestión. En el caso de este estudio el quechua y el castellano constituyen un ejemplo de máxima distancia lingüística. Esta distancia se da en la organización gramatical (quechua: lengua OV, castellano: lengua V O; Greenberg 1966), en la organización cognitivo-semántica (quechua: lengua oral, castellano: lengua escrita; Wölck 1977 y 1978) y en la organización lingüístico-cultural (quechua: lengua etno-cultural, castellano: lengua socio-política; Wölck 1977 y 1978). El conocimiento de estos tres tipos de organización de las lenguas tendrá un efecto en el tipo de 'errores' que se encuentren en el habla de los bilingües.¹⁴

En el conocimiento de las lenguas es, igualmente, importante, por parte de los hablantes, la *conciencia de la norma lingüística* (Haugen 1956). Esta conciencia de la norma lingüística no debe ser entendida en relación a la gramaticalidad o identificación con la variedad estándar, sino en el sentido de lo que la comunidad lingüística considera como aceptable. Estas normas de aceptabilidad están relacionadas con el uso específico de la lengua. De allí que cuando el contexto lingüístico es bilingüe y natural, las normas de aceptabilidad estarán más alejadas de la norma monolingüe estándar. Cuando se trata de un contexto de adquisición monolingüe y natural (i.e. la segunda lengua es la lengua de la comunidad), estas normas de aceptabilidad estarán más cercanas a la norma monolingüe estándar, y aún más cercanas en un contexto formal. Muysken nota que, efectivamente, diferentes grupos de hablantes de la variedad bilingüe pretenden diferentes variedades como normas (Muysken 1984:118).

El *uso de la lengua* también tiene efecto en el grado de competencia que el bilingüe posee en cada una de sus lenguas. Sin embargo, este uso de la lengua depende de la función que tiene cada lengua para el bilingüe. (Mackey 1968:557), la que a su vez depende de su contexto inmediato,¹⁵ e.g. el hogar,

14. Errores relacionados con la organización estructural son los llamados interlingüales/intralingüales (Richards 1974), errores interlingüales/de desarrollo/ambiguos/únicos (Dulay & Burt 1974a), errores referenciales (Wölck, notas de clase, otoño 1982) y errores globales (Burt & Kiparsky 1972).

Errores relacionados con la organización cognitivo-semántica son los llamados errores cosméticos (Wölck, notas de clase, otoño 1982) y errores locales (Burt & Kiparsky 1972).

Errores relacionados con la organización lingüístico-cultural son los llamados errores sociales (Wölck, notas de clase, otoño 1982).

15. Denominado igualmente *contexto social* (Wölck 1983) o *área de contacto* (Mackey 1968).

la comunidad, la escuela, los medios de comunicación, el mercado, la iglesia, las oficinas públicas (Haugen 1956, Mackey 1968 y 1972).

La función de la lengua se ve reflejada en la lengua elegida según el contexto inmediato, pero también según el interlocutor. Es decir, si el interlocutor es monolingüe o bilingüe, esto afectará la elección de la lengua utilizada por el hablante y, por lo tanto, su función en la comunicación. El tópico del discurso también tiene un efecto en la elección de la lengua. Con respecto al bilingüismo quechua-castellano, Wölck reporta que temas más oficiales y no emocionales se hacen mayormente en castellano, mientras temas relacionados a la cultura andina y emocionales se hacen mayormente en quechua (Wölck 1975; ver también A.M. Escobar 1980a).

Un último factor que indica la función que posee la lengua para el bilingüe tiene que ver con el 'modo de uso' (Weinreich 1953:75). En términos de si la lengua es para uso oral o escrito (Weinreich 1953:75). En el caso peruano, el uso escrito se restringe en favor del castellano.

Otro factor relevante lo constituyen las variaciones en la *aposisión a la lengua*. Estas dependen de la duración de la exposición (Mackey 1968:563), de la intensidad de la exposición (frecuencia, Mackey 1968:563) y de la presión a la que está expuesto el hablante en el uso de una de las lenguas con respecto a la otra (Mackey 1968:563). 'Presión' es también entendida como la 'utilidad' de utilizar una lengua en detrimento de la otra en la comunicación (Weinreich 1953:77; Haugen 1956:74).

2. EL ESTUDIO

La investigación sobre la cual se basa este trabajo hace un análisis socio-pragmático¹⁶ de grabaciones de habla espontánea de una muestra de 21 bilingües que presentan variación tanto en sus características lingüísticas como sociales. Esta muestra se caracteriza por estar compuesta por bilingües quechua-castellano, adultos y migrantes en Lima.

Como se dijo, el estudio parte entonces de la premisa que la población bilingüe es heterogénea tanto social como lingüísticamente.

Los objetivos del estudio son a) describir la población bilingüe quechuacastellano a través de la diferenciación de tipos de bilingüismo; b) describir criterios lingüísticos y no-lingüísticos que sirven para delinear grados de

16. Análisis pragmático hace referencia al nivel de la *pragmática*, definida por Levinson como el estudio de la lengua desde una perspectiva funcional interesada en los principios del uso lingüístico (1983:7) y en la competencia comunicativa (1983:25) del discurso.

bilingüismo o etapas del proceso de adquisición del castellano como segunda lengua.

A fin de lograr estos objetivos se busca primero las características lingüísticas que sirven para distinguir las variedades bilingües del castellano y que a su vez sirven como posibles indicadores de las etapas del proceso de adquisición del castellano como segunda lengua. Luego se busca aquellas variables no-lingüísticas que pueden servir como indicadores de diferencias lingüísticas entre los diferentes grupos de bilingües.

Como interesa estudiar la heterogeneidad social y lingüística de la comunidad bilingüe en el Perú, las hipótesis consideran tanto las características lingüísticas como las características socio-psicológicas.

La primera hipótesis establece que las etapas del proceso de adquisición del castellano como segunda lengua pueden ser definidas a partir del uso diferencial de características lingüísticas específicas.

La segunda hipótesis plantea que hablantes bilingües que se encuentran en etapas específicas del proceso de adquisición de segundas lenguas pueden ser definidos en base a características socio-psicológicas.

La tercera hipótesis sostiene que existe una relación entre la definición de etapas de adquisición en base a sus características lingüísticas y en base a las características sociales de los grupos de individuos bilingües que utilizan estas variedades bilingües.

La muestra fue seleccionada utilizando el método conocido en sociolingüística como el *perfil comunal* (Wölck 1976 y 1985). Este método tiene como objetivo distinguir las características socio-estructurales más relevantes en relación a diferencias lingüísticas del grupo social a estudiarse. Esta distinción permite identificar un subgrupo, i.e. la muestra, que con la variación social que presenta es representativa de la población mayor.

La selección de la muestra consideró 17 variables sociales. Estas fueron incorporadas por haber sido identificadas como probables correlatos con diferencias lingüísticas en estudios sobre adquisición de lenguas (e.g. Haugen 1956, Weinreich 1953, Mackey 1968 y 1972) y en estudios sobre el comportamiento lingüístico en el Perú (e.g. Wölck 1973 y 1975, Escobar 1978, von Gleich 1982).

Entre estas variables tenemos un subgrupo puramente socio-descriptivo, e.g. sexo, edad, edad de llegada a Lima, año de llegada a Lima, tiempo (en años) de estadía en Lima. Otras variables se refieren al tipo de adquisición del castellano, e.g. edad de adquisición y secuencia de adquisición con respecto al quechua. Un tercer grupo de variables se refiere al contexto

de adquisición del castellano, e.g. origen (i.e. urbano o rural),¹⁷ la habilidad lingüística de los padres¹⁸ y el contexto de adquisición del castellano propiamente dicho, i.e. formal o natural. Finalmente, un cuarto grupo de variables se refiere al *input* lingüístico al que ha estado expuesto el informante, e.g. su nivel de educación antes de llegar a Lima y el logrado en Lima, su ocupación/clase social¹⁹ y la variedad de castellano a la que está expuesto en Lima (i.e. variedad bilingüe o monolingüe).

El método utilizado en el análisis lingüístico proviene de la psicolingüística que considera una perspectiva funcionalista utilizada en estudios sobre adquisición de lenguas (e.g. Andersen 1984, Rutherford 1984, Wanner & Gleitman 1982). Se emplea como base el corpus lingüístico recogido en las grabaciones espontáneas y se busca las estructuras lingüísticas utilizadas por los hablantes bilingües para expresar las funciones lingüísticas específicas que se estudian. A partir de las variaciones de uso que se encuentran entre grupos de bilingües se llega a la postulación de la existencia de sistemas lingüísticos bilingües.

3. RESULTADOS

Análisis lingüístico

En el análisis lingüístico se considera tres categorías gramaticales que constituyen tres tipos diferentes de referencia y que van de la más semántica a la más gramatical. Se refieren al uso deíctico del espacio, al uso de las preposiciones locativas y al uso del objeto directo.

En el análisis del uso deíctico del espacio se estudió el uso de los adverbios demostrativos: *aquí, ahí, acá, allí, allá*. Si bien todos los informantes utilizaban todas las formas deícticas, se distinguió el uso de tres sistemas

17. La distinción entre origen rural y urbano se basa en la identificación y descripción dadas por el informante de su lugar de origen.

18. Se distinguió entre ambos padres monolingües en quechua, un padre monolingüe en quechua y el otro bilingüe en castellano, y ambos padres bilingües en castellano.

19. Se utiliza *ocupación* como criterio diferenciador de *clases sociales* según la jerarquía social propuesta por Cotler et al. (1984) como pertinente para la población limeña. La *clase alta* está compuesta por profesionales; gerentes; administrativos. La *clase media alta* está compuesta por técnicos, empleados de oficina. La *clase media baja* está compuesta por conductores, obreros calificados y semi-calificados. La *clase baja* está compuesta por obreros no-calificados, vendedores ambulantes, trabajadores de servicio, agricultores.

deícticos. El sistema deíctico A (SDA) utiliza la narración (ejemplo (1)) y no el evento comunicativo (ejemplo (2)) para determinar el centro deíctico.²⁰

- (1) [ella] no es acá [Ayacucho] mi paisana²¹
- (2) 'las locas ilusiones me sacaron de mi pueblo' eso es lo que nos trae a todos los serranos acá.

Mientras en el ejemplo (2), el centro deíctico coincide con el lugar donde se lleva a cabo el evento comunicativo, i.e. Lima, en el ejemplo (1) el centro deíctico no coincide con el lugar donde se lleva a cabo el evento comunicativo, sino más bien coincide con el lugar al que hace referencia el tema de conversación, i.e. Ayacucho.

Este SDA utiliza además las formas deícticas para hacer referencia a distinciones de lugar y distancia. En el ejemplo (1) *acá* tiene igualmente la función de lugar; mientras que en los ejemplos (3-4), *acá* tiene la función de distancia (en este caso, distancia cercana), aunque la extensión de la distancia es relativa como vemos en los ejemplos mencionados.

- (3) ahora últimamente están haciendo reservorio acá la vuelta
- (4) viendo por acá por el lado de Huánuco hay cualquier cantidad de chacra.

El sistema deíctico B (SDB) utiliza, en cambio, el evento comunicativo para determinar el centro deíctico (ejemplo (2)). Utiliza las formas deícticas, además, para hacer referencia a distinciones de lugar y distancia como SDA.

El sistema deíctico C (SDC) también utiliza el evento comunicativo para determinar el centro deíctico. Las formas deícticas, en cambio, sólo hacen referencia a distinciones de lugar.²²

20. El centro *deíctico* es definido como el punto de referencia que se utiliza en la comunicación para hacer referencia, en este caso, a lugar. El centro deíctico puede ser definido por el evento comunicativo o por la narración. En el primer caso *aquí/aca* hacen referencia al lugar donde se encuentra el hablante. En el segundo, hacen referencia al lugar determinado por la narración misma.

21. El locutor de este enunciado se encontraba en Lima en el momento del evento comunicativo. Sin embargo, el tema de conversación era Ayacucho.

22. Además de utilizar los cinco adverbios demostrativos de espacio del castellano, el castellano bilingüe utiliza los términos *aquicito*, *aquicito nomás* y *acasito*. Sin embargo, estos términos no hacen referencia al centro deíctico, sino se les atribuye referencia a distancia; en este caso, su cercanía al centro deíctico.

Cuadro 3

Sistemas deícticos de espacio en el castellano bilingüe

	<u>Sistema A</u>	<u>Sistema B</u>	<u>Sistema C</u>
Centro deíctico	narrativo	evento	evento
		comunicativo	comunicativo
Funciones	lugar	lugar	lugar
	distancia	distancia	

El uso monolingüe de las formas deícticas del castellano coincide con el SDc utilizado por algunos bilingües.

En el análisis de las preposiciones locativas se distingue el uso de tres sistemas preposicionales. El sistema preposicional A (SPA) utiliza las preposiciones *en*, *a* y *de* con las funciones de lugar, destino y origen respectivamente sin limitar el tipo de verbos con el que pueden ocurrir.

- (4) llegué en una panadería
- (5) con ella así que conocimos a su trabajo.

En este SPA también es posible la omisión de preposiciones.

- (6) no hay coherencia entre lo que se llega a estudiar ø secundaria y lo que se estudia ø universidad
- (7) si quieres te llevo ø Lima-

En el sistema preposicional B (SPB) se utilizan también las preposiciones *en*, *a* y *de* para hacer referencia a lugar, destino y origen respectivamente. Sin embargo, en este sistema el uso de cada preposición está limitado al tipo de verbos con el que pueden aparecer a diferencia del SPA. La preposición *a* se utiliza para la función de lugar sólo con verbos sin movimiento, e.g. comer. La preposición *a* se utiliza para la función de destino sólo con verbos de movimiento, e.g. correr, ir. La preposición *de* se utiliza en función de origen sólo con verbos de movimiento, e.g. correr, venir. Este SPB también permite la omisión de preposiciones.

El sistema preposicional C (SPc), en cambio, no permite la omisión de preposiciones. El uso de cada preposición acompaña a cierto tipo de verbo. La preposición *en* es utilizada para la función de *lugar* con verbos sin movimiento, la preposición *a* para la función de *destino* con verbos de movimiento y la preposición *de* para la función de *origen* con verbos de movimiento.

Cuadro 4

Sistemas preposicionales de espacio en el castellano bilingüe

<u>Función</u>	<u>Sistema A</u>	<u>Sistema B</u>	<u>Sistema C</u>
Lugar	[en, \emptyset]	[en[V -mov], \emptyset]	en [V-mov]
Destino	[a, \emptyset]	[a [V +mov], \emptyset]	a [V + mov]
Origen	[de, \emptyset]	[de [V + mov], \emptyset]	de [V +mov]

En el análisis de uso del objeto directo se distinguieron tres sistemas diferenciados de acuerdo al uso de estructuras bilingües. Las estructuras definidas como bilingües en el estudio son: [N \emptyset V], [V dem], [\emptyset Vt], [cl V N] y [cl V cl].

- (8) [N \emptyset V]
a mi señora \emptyset dejó allá casualmente para venir acá
- (9) [V dem]
 y de otro lado para si se llega a dominar muy bien eso [castellano]... [se puede] escalar otros niveles económicos
- (10) [\emptyset V1]
 a veces en la noche dejo su quacker ya preparado en la mañana \emptyset caliente y \emptyset toman
- (11) [el V N]
 yo la veía a mi mamá solamente a mitad de año y a fin de año

(12) [cl V cl]

la voy a consultarla con mi prima.

Estas estructuras bilingües son utilizadas en el castellano bilingüe adicionalmente a las estructuras monolingües: [V N], [cl V] y [N cl V].

(13) [V N]

cantaba huayno la radio si lloraba lloraba no acostumbraba

(14) [cl V]

mi meta es que hubiera tenido algún apoyo, ¿no? ingresar a la universidad pero no lo logré

(15) [N cl V]

solamente a la hija nada más no lo ponía [en la escuela] es costumbres allá

El sistema de objeto directo A (SODA) utiliza más estructuras bilingües que monolingües. El sistema de objeto directo B (SODB) utiliza tantas estructuras bilingües como monolingües. El sistema de objeto directo C (SODc) utiliza menos estructuras bilingües que monolingües.²³

Cuadro 5

Sistemas de objeto directo en el castellano bilingüe

Sistema A: más estructuras bilingües que monolingües

Sistema B: tantas estructuras bilingües como monolingües

Sistema C: menos estructuras bilingües que monolingües

En el análisis de cada una de estas tres categorías lingüísticas se encontró el uso de tres sistemas (cuadro 6). Se interpreta cada sistema lingüístico como representativo de una etapa diferente del proceso de adquisición

23. No se encontró relación entre el uso de estructuras específicas y etapa del proceso de adquisición.

del castellano como segunda lengua. El sistema A representa una etapa temprana, el sistema B representa una etapa intermedia y el sistema C representa una etapa avanzada en el proceso de adquisición del castellano como segunda lengua.

Cuadro 6

Correlación entre sistemas lingüísticos y proceso de adquisición
Proceso de adquisición del castellano como segunda lengua

Sistemas	A etapa temprana	B etapa intermedia	C etapa avanzada
Deíctico	SDA	SDB	SDC
Preposicional	SPA	SPB	SPC
Objeto directo	SODA	SODB	SODC

El uso de estos sistemas representativos de diferentes etapas en el proceso de adquisición del castellano como segunda lengua fue correlacionado con las variables sociolingüísticas consideradas como posibles indicadoras de diferencias en el comportamiento verbal de hablantes bilingües de castellano.

Análisis sociolingüístico

El estudio sugiere que un grupo de las variables sociales pueden ser consideradas como variables básicas y posibles indicadoras de diferencias en el comportamiento verbal bilingüe.

En la correlación entre los sistemas lingüísticos diferenciados y las variables sociales, se encontró que no todas las variables eran igualmente indicadoras de diferencias verbales entre bilingües. En el cuadro 7 se presentan las variables que sirven de indicadoras de las diferencias en el habla bilingüe; igualmente, las características que tienen los usuarios de los sistemas extremos, i.e. el sistema A que representa una etapa temprana del proceso de adquisición y el sistema C que representa una etapa avanzada.

Las variables referentes a: edad del informante (4), la intensidad de su exposición al castellano y al quechua (14), el porcentaje de su vida pasado en Lima (16) y los años de residencia en Lima (17) no están incluidas en el cuadro 7 por no proporcionar información relevante a esta descripción. Es decir, no resultaron ser indicadores de diferencias verbales.

Cuadro 7

Características sociales de los hablantes de los sistemas lingüísticos A y C

	Variable	A	C
1.	Secuencia de adquisición	consecutivamente	simultáneamente
2.	Edad de adquisición del castellano	después de los 5	antes de los 5
3.	Edad de llegada a Lima	de mayor edad	de menor edad
5.	Educación antes de llegar a Lima	poca o ninguna	secundaria
6.	Educación lograda en Lima	cualquiera (menos que C)	cualquiera (más que A)
7.	Origen	rural	urbano
8.	Clase social/ocupación	baja	alta
9.	Sexo	femenino o masculino	masculino
10.	Habilidad lingüística de los padres	al menos uno quechua monolingüe	ambos bilingües en castellan.)
11.	Contexto de adquisición	natural o formal	natural
12.	Variedad de castellano expuesto en Lima	más bilingüe	más monolingüe
13.	Duración de la exposición al castellano	corta	larga
15.	Ola migratoria	cualquiera	después de 1962

Las variables: edad de llegada a Lima (3), educación lograda en Lima (6), sexo (9), duración de la exposición al castellano (13) y ola migratoria (15), si bien están incluidas en el cuadro 7 no están consideradas dentro del grupo de variables básicas que son indicadores de diferencias en el comportamiento verbal bilingüe por proporcionar características específicas de los usuarios de sólo uno de los sistemas lingüísticos.

Las variables básicas resultaron ser: secuencia de adquisición del castellano y quechua (1), edad de adquisición del castellano (2), educación antes de llegar a Lima (5), lugar de origen (7), clase social y ocupación (8), habilidad lingüística de los padres (10) y variedad de castellano a la que están expuestos en Lima (12). Estas variables muestran características específicas de los usuarios de los dos sistemas lingüísticos y han sido reagrupadas según: tipo de adquisición, contexto de adquisición e *input* lingüístico.

Las variables relacionadas al tipo de adquisición son: secuencia de adquisición del quechua y castellano y edad de adquisición del castellano. Las relacionadas al contexto de adquisición son: lugar de origen y habilidad lingüística de los padres. Las relacionadas a *input* lingüístico son: educación antes de llegar a Lima, clase social/ocupación y variedad del castellano a la que está expuesto el hablante bilingüe en Lima.

En el siguiente cuadro se trata de establecer qué grupo sirve como mejor indicador de diferencias en el comportamiento verbal. El promedio de los tres coeficientes dados a cada variable en su correlación con las tres categorías gramaticales están incluidos además del coeficiente promedio de cada grupo. La jerarquía de los grupos y variables se da en el cuadro 8.

Cuadro 8

Jerarquía de los grupos de variables sociales

Variable	Coeficiente de la variable	Coeficiente del grupo
<u>Tipo de adquisición</u>		.471
2. Edad de adquisición	.445	
1. Secuencia de adquisición	.497	
<u>Contexto de adquisición</u>		.489
7. Lugar de origen	.455	
10. Habilidad lingüística de los padres	.522	
<u>Input lingüístico</u>		.514
5. Grado de educación antes de llegar a Lima	.484	
12. Variedad de castellano expuestos en Lima	.519	
8. Clase social y ocupación	.540	

El *input* lingüístico es el grupo de variables más relevante; le sigue el contexto de adquisición y, finalmente, el tipo de adquisición.

Se puede concluir que futuros estudios sobre el castellano bilingüe requieren tener a disposición estudios sobre las diferentes variedades lingüísticas que pueden constituir *input* lingüístico en el proceso de adquisición del castellano como segunda lengua en el Perú. Por lo tanto, se hace necesario fomentar estudios dialectológicos sistemáticos sobre estas variedades lingüísticas, que incluyen tanto variedades maternas como no maternas (bilingües) del castellano en el Perú.

4. TIPOLOGIA DE BILINGÜES

En el análisis de las características sociales de los hablantes bilingües se distinguieron cuatro tipos de bilingües. El primero utiliza los sistemas lingüísticos A y representa un bilingüe en una etapa temprana, más no muy inicial,²⁴ del proceso de adquisición del castellano como segunda lengua.

El segundo tipo de bilingüe utiliza los sistemas lingüísticos e y representa un bilingüe en una etapa avanzada del proceso de adquisición del castellano como segunda lengua. Finalmente, los otros dos tipos de bilingües en dos etapas consideradas como intermedias en el proceso de adquisición del castellano como segunda lengua. Finalmente, los otros dos tipos de bilingües hacen uso de los sistemas lingüísticos B y representan a bilingües en dos etapas consideradas como intermedias en el proceso de adquisición del castellano como segunda lengua.

El bilingüe de tipo A (B-A) se define como un nativo hablante de quechua que ha aprendido el castellano después de los cinco años de edad. Viene de las zonas rurales del país y al menos uno de sus padres es monolingüe en quechua. Llegó a Lima con poca o ninguna educación y pertenece a los estratos sociales más bajos de la sociedad limeña. Está expuesto mayormente al castellano bilingüe.

El bilingüe de tipo C (B-C) se define como un nativo hablante tanto del quechua como del castellano (bilingüe nativo). Proviene de zonas urbanas andinas y de hogares bilingües. Llegó a Lima con educación (sin importar el grado). En Lima pertenece a grupos sociales de clase media y está mayormente expuesto al castellano monolingüe.

24. En un contexto monolingüe en castellano como el de Lima es difícil encontrar a hablantes en las primeras etapas del proceso de adquisición del castellano como segunda lengua.

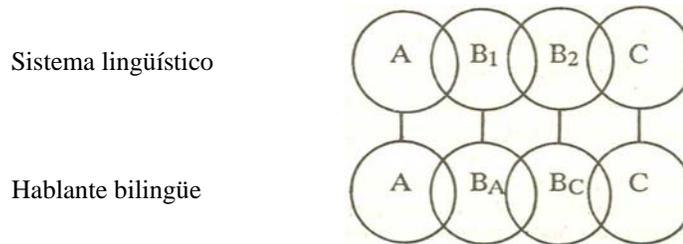
El bilingüe de tipo B puede compartir características tanto con el de tipo A como con el de tipo C. El bilingüe de tipo BA (B-BA) se define como un nativo hablante de quechua que aprendió el castellano a cualquier edad. Proviene de zonas rurales andinas. Llegó a Lima en edad adulta con cualquier grado de educación variando desde poca educación hasta secundaria completa y si luego prosiguió estudios en Lima, llegó hasta nivel secundario. Perteneció a los estratos sociales bajos limeños y está mayormente expuesto al castellano bilingüe.

El bilingüe de tipo Bc (B-Bc) puede ser un nativohablante de quechua que aprendió el castellano después de los cinco años en un contexto natural, o puede ser un nativo hablante de quechua y castellano. Proviene de áreas urbanas de la zona andina y tiene al menos un padre bilingüe en castellano. Llegó a Lima después de 1962 a temprana edad y con mejor educación que los bilingües de tipo A y BA. En Lima mejoró su educación. Perteneció a cualquier clase social y está mayormente expuesto al castellano monolingüe.

Si bien los hablantes de los sistemas lingüísticos A y C comparten características sociales, entre ellos mismos respectivamente. Los hablantes del sistema lingüístico B no comparten características sociales entre ellos mismos. Es decir, se distinguió dos tipos de hablantes del sistema lingüístico B: el bilingüe tipo BA y el bilingüe tipo Bc. Esto sugiere que el sistema lingüístico B representa dos etapas intermedias del proceso de adquisición del castellano como segunda lengua y que este sistema lingüístico necesita mayor investigación.

Cuadro 9

Correlación entre sistema lingüístico y hablante bilingüe



El sistema lingüístico B se subdivide, entonces, en dos sistemas lingüísticos, B1 y B2, que son sistemas hipotéticos postulados a partir de la existencia de dos subtipos de hablante bilingüe del tipo B: BA y BC.

Estos resultados sugieren que cualquier estudio adecuado del proceso de adquisición del castellano como segunda lengua debe considerar no sólo criterios lingüísticos sino además criterios sociales. Estos deben ser considerados en la selección de la muestra no sólo para garantizar la homogeneidad de la población a estudiarse con respecto a la variedad lingüística que utilizan, sino además para distinguir las subvariedades de castellano bilingüe de las que hacen uso y que representan diferentes etapas del proceso de adquisición.

5. HACIA UNA TIPOLOGIA DEL BILINGÜISMO EN EL PERÚ

Basada en los resultados de esta investigación se puede diseñar una tipología de poblaciones bilingües de castellano en el Perú. Esta tipología considera diferencias en el tipo de adquisición del castellano, en los tipos de contextos de adquisición y en los tipos de *input* lingüístico.

Es importante hacer la distinción entre tipos de adquisición del castellano, sobre todo para distinguir si ésta se realizó de manera consecutiva o simultánea con el quechua. Esta distinción es relevante en la zona andina. Ambos tipos de hablantes hacen uso de dos variedades de castellano diferentes, que no han sido distinguidas por ser ambas producto de una situación de contacto de lenguas entre quechua y castellano. Los bilingües que han adquirido el castellano de manera consecutiva al quechua hacen uso del castellano bilingüe, variedad del castellano hablado como segunda lengua, i.e. variedad no materna. Mientras los bilingües que han adquirido el castellano de manera simultánea con el quechua hacen uso del castellano andino, variedad materna del castellano hablada en la zona andina.

Esta diferenciación no hecha en otros estudios es relevante ya que permite distinguir a usuarios de dos variedades de castellano diferentes.²⁵ La distinción no es evidente porque no sólo ambos tipos de hablantes caen bajo la clasificación de *bilingüe*, sino que además ambos usan el castellano y el quechua. Sin embargo, este estudio demuestra que *la distinción entre un usuario del castellano como lengua materna y otro como segunda lengua es relevante*.

25. Escobar (1978) nos advierte que se debe diferenciar entre hablantes de castellano como lengua materna y hablantes del castellano como segunda lengua. Sin embargo, ambos tipos de hablantes han sido estudiados de manera conjunta como hablantes del castellano andino, dialecto regional hablado como lengua materna.

Además de considerar cómo fueron adquiridas las lenguas (es decir, consecutiva o simultáneamente), es importante para los casos de bilingüismo consecutivo, considerar cuándo se adquirió la segunda lengua. Si bien es importante determinar la edad específica a la que fue adquirida la segunda lengua, es necesaria una definición más precisa de lo que debe entenderse por *edad de adquisición de una segunda lengua*. El concepto cuándo una lengua es adquirida es diferente para el lego y para el lingüista. Si bien entre lingüistas esta definición tampoco es clara.

Esta descripción de una tipología de bilingüismo en el Perú, propone que *la edad de adquisición* haga referencia a la edad/tiempo/época en la que el hablante bilingüe tuvo la necesidad de comunicarse en castellano sin hacer referencia a su grado de competencia del castellano en ese momento ni al tiempo que conocía el castellano. Ya no se hace referencia, entonces, a la *primera vez* que el hablante estuvo en contacto con (escuchó) el castellano ya sea en la escuela o en un corto viaje; sino, más bien, a la primera vez que el hablante tuvo la necesidad de *comunicarse* en castellano.

Es igualmente importante saber dónde se adquirió la segunda lengua. En el Perú es necesario hacer la distinción entre aprender el castellano en la zona andina o en la zona no-andina. -Si bien esta lengua es aprendida generalmente en contextos naturales en nuestro país, también es preciso saber si fue aprendida en la escuela, sobre todo en los casos en los que el hablante tuvo varios años de educación.

Los hablantes bilingües también deben ser diferenciados según su *lugar de origen*, i.e., si provienen de una zona rural o de una zona urbana, ya que la variedad de castellano a la que están expuestos, cuan avanzados se encuentran en el proceso de adquisición del castellano como segunda lengua, y la intensidad/frecuencia de su exposición al castellano y quechua difieren según el lugar de procedencia del hablante bilingüe. Las definiciones de "rural" y "urbano" no necesitan coincidir con las definiciones sociológicas que se basan primordialmente en criterios estadísticos de población. En cambio, se deben utilizar en la diferenciación criterios como, por ejemplo: la presencia de ganado y/u otros animales, la agricultura como la actividad productiva predominante, la presencia de una escuela unidocente, etc.

También resulta importante diferenciar a los hablantes bilingües según la *habilidad lingüística de sus padres*. Diferencias verbales entre hablantes bilingües surgen a partir de diferencias en la intensidad de su exposición al castellano y quechua comenzando por el hogar. Cuanto más bilingüe es el hogar,

el hablante bilingüe está más expuesto al castellano desde una edad más temprana.

Diferencias en el *input lingüístico* también son importantes. Entre las variables sociales relacionadas con el *input* lingüístico está el *grado de educación* del hablante bilingüe. Si la muestra incluye bilingües que son migrantes en una ciudad - como nuestro estudio -, entonces es necesario hacer una distinción entre la educación recibida en su lugar de origen y la educación recibida en su nuevo domicilio. Los migrantes bilingües ven en la educación un medio para aspirar a mejores trabajos. De allí que la *educación* como variable tenga efecto en el tipo de variedad del castellano a la que estará expuesto el bilingüe.

Para los bilingües que son estudiados en la misma zona andina es necesario hacer una distinción: entre los que asisten a escuelas rurales de los que asisten a escuelas urbanas. Diferencias en la calidad de la educación que se recibe en ambos tipos de escuela son bien conocidas en nuestro país.

Sin embargo, la definición de *educación* necesita de una mayor precisión. No sólo se debe distinguir entre educación rural y educación urbana, sino además entre la privada y la estatal, la diurna y la nocturna, la religiosa y la laica, la formal y la informal. Desafortunadamente aunque de manera obvia, los diferentes tipos de educación en el Perú no proveen a todos los estudiantes de las mismas oportunidades y beneficios. Por lo tanto, la educación *per se* no constituye un efectivo promotor de movilidad social, rol que comúnmente se le asigna, ni de éxito profesional ni económico.

La *variedad de castellano a la que están expuestos* los hablantes bilingües debe ser considerada igualmente para entender mejor la variedad de castellano que utiliza el hablante bilingüe como norma. En este estudio se distinguió entre variedades monolingües y bilingües. Sin embargo, se debe distinguir entre las variedades monolingües, no sólo diferentes dialectos regionales sino además diferentes dialectos sociales (o sociolectos), sobre todo para los casos de migración.

Para hablantes bilingües en la zona andina es necesario distinguir entre su *intensidad o frecuencia de exposición* tanto al castellano como al quechua, ya que ambas lenguas son utilizadas en la región.

La *clase social y ocupación* que tiene el hablante bilingüe es también relevante y tiene efecto en el tipo de *input* lingüístico que recibe el hablante bilingüe. Sin embargo, estudios sociológicos deben definir de una manera más adecuada para nuestra sociedad el término *clase social*, considerando otros criterios además de *ocupación* en su definición. Se debe considerar

criterios como, por ejemplo, diferencias entre áreas rurales y urbanas (e.g. comerciante en zona rural o urbana), entre regiones andinas y no-andinas: un comerciante o un agricultor tendrán situaciones sociales diferentes si viven en área rural o urbana.

Con respecto a poblaciones migrantes, la *ola migratoria* en la que vino cada migrante es relevante. Sin embargo, la definición de *ola migratoria* basada en los períodos censales es muy arbitraria e inadecuada. Estudios más profundos sobre la relación entre eventos socio-históricos y migraciones sería más útil para precisar la definición de *ola migratoria*. Son los estudios sociológicos los que deben definir este término más adecuadamente para nuestra sociedad, considerando una perspectiva socio-histórica en vez de una puramente estadística.

Igualmente, se hace necesario considerar la *edad a la que llegan los migrantes*, en este caso, a Lima. Esto puede tener efecto en el tipo de ocupaciones que desempeñen en Lima, lo que a su vez tiene efecto en el *input* lingüístico al que están expuestos.

6. OTRAS REFLEXIONES

En el Perú sabemos que el castellano es la lengua utilizada como medio de instrucción en la educación.²⁶ Sin embargo, ésta no es la lengua materna de toda la población a ser educada. Por lo tanto, la educación peruana debe distinguir en las escuelas el uso del castellano como lengua materna del uso de éste como segunda lengua según las características lingüísticas de su población estudiantil. Esto debe darse a nivel nacional ya que se encuentran hablantes del castellano como segunda lengua en todo el territorio peruano.

El énfasis de cualquier política educativa debe basarse, entonces, en una diferenciación clara entre poblaciones lingüísticas. Esto permitiría aplicar de manera más adecuada y efectiva ciertos tipos de metodologías de enseñanza. Este tipo de aproximación a la problemática educativa nacional permitiría tener eventualmente un efecto positivo en la reducción de la deserción y repitencia escolar (sobre todo en la zona andina), el analfabetismo, el analfabetismo funcional y los sentimientos de frustración resultantes de oportunidades desiguales en el mercado de trabajo a pesar de haber aprendido el castellano y haber mejorado su nivel educativo.

Entre las diferenciaciones que se hacen necesarias está la distinción entre un bilingüe consecutivo de quechua y castellano y un bilingüe nativo (o

26. A excepción de las pocas escuelas con programas experimentales de educación bilingüe.

simultáneo) de estas lenguas. Esta distinción debe hacerse no sólo en los estudios lingüísticos sino también en los relacionados con la educación.

Igualmente, cabe agregar que afirmaciones generales sobre el promedio del nivel educativo en el Perú no tienen validez alguna si antes no se diferencia entre poblaciones lingüísticas.

En Lima, con respecto a la población migrante se debe distinguir subgrupos. No sólo entre bilingües y no bilingües, sino entre los bilingües se debe diferenciar aquellos que se encuentran en las etapas tempranas del proceso de adquisición del castellano como segunda lengua. Son éstos los hablantes del interlecto, 27 variedad lingüística que Escobar define como "... la primera y más amplia capa horizontal de la dialectología del castellano en el Perú, y corresponde a su segmento humano ubicado en los estratos económicos más deprimidos por la estructura social" (1978:32). Su importancia social y lingüística demanda que se atiendan sus necesidades sociales y educativas que son especiales y diferentes.

Los lingüistas tienen la responsabilidad de proveer de descripciones sistemáticas de las diferentes variedades monolingües y bilingües del castellano en el Perú. Esto permitiría a los educadores poder distinguir entre las diferentes variedades orales del castellano y entre las variedades escritas y orales del castellano en el Perú. Esta información permitiría dejar de lado la común práctica en nuestro país de enseñar solamente la variedad estándar escrita en la escuela que, además de ignorar las características del proceso de adquisición de segundas lenguas y las características entre las variedades orales y escritas de una lengua, ignora sobre todo las características especiales de una sociedad multilingüe como la nuestra.

Un mejor entendimiento de las variedades del castellano también permitiría reducir la *represión lingüística* tan arraigada en nuestra sociedad no sólo en el salón de clase. Esta *represión lingüística*, basada en actitudes negativas hacia diferentes lectos, surge de la ignorancia respecto a las diferencias lingüísticas en nuestro país; no sólo en cuanto al uso de diferentes lenguas sino sobre todo en cuanto a las características de las diferentes variedades de castellano. Un mejor entendimiento de estas variedades daría a los maestros las bases para una mejor comprensión de la diferencia entre usos aceptables de una lengua y normas gramaticales, mostrando así un mayor respeto a las diferencias lectales.

27. Escobar define *interlecto* como "... el español hablado como segunda lengua, por personas cuya materna es una de las dos lenguas amerindias de mayor *difusión* en el país, o sea el quechua y el aymara, y se encuentran en proceso de apropiación del castellano", (1978:30).

7. NOTA FINAL

Este trabajo demuestra que todo estudio lingüístico en el Perú debe considerar además de criterios puramente lingüísticos, criterios sociolingüísticos. Su aporte reside en constituir un primer paso en estudios de esta índole. Demuestra que para llegar a definiciones y conclusiones más precisas se requiere de mayor estudio de variables que provienen de las tres áreas del comportamiento verbal consideradas, i.e. lingüística, social y psicológica. Estas variables deben ser tomadas en cuenta para seguir probando su relevancia y significancia y así poder llegar a una definición más precisa de lo que es el proceso de adquisición del castellano como segunda lengua en el Perú y, sobre todo, de lo que significa el bilingüismo en el Perú, en especial para la educación.

BIBLIOGRAFIA

- ALBERT, M. & L. OBLER
1978 *The Bilingual Brain*, Academic Press, Cambridge.
- ANDERSEN, R.
1984 The One to One Principle of Interlanguage Construction,
Language Learning 34, 77-95.
- BURT, M. & C. KIPARSKY
1972 *The Gooficon*, Newbury House, Rowley.
- CORDER, S.P.
1967/1974 The Significance of Learner's Errors, J. Richards, editor,
Error Analysis, Longman, Londres, 19-27.
- COTLER, J. et al.
1984 Características sociales de los sectores populares de Lima,
Instituto de Estudios Peruanos, Lima (ms).
- DIRECCION NACIONAL DE ESTADISTICA
1944 *Censo nacional de población y ocupación de 1940*, Dirección
Nacional de Estadística, Lima.
- DIRECCION NACIONAL DE ESTADISTICA Y CENSOS
1966 *Censo nacional de población y ocupación de 1961*, Dirección
Nacional de Estadística y Censos, Lima.
- DITTMAR, N.
1984 Semantic features of pidginized learner varieties of German,
R. Andersen, editor, *Second Languages. A Cross-Linguistic
Perspective*, Newbury House, Rowley, 243-270.
- DULAY, H. & M. BURT
1974a You can't learn without goofing, J. Richards, editor, *Error
Analysis*, Longman, Londres, 95-123.
1974b Natural Sequences in Child Second Language Acquisition,
Language Learning 24,37-53.
1975 A new Approach to discovering Universal Strategies of Child
Second Language Acquisition, D. Dato, editor, *Developmental
Psycholinguistics: Theory and Application*, Georgetown
University Press, Washington, 209-233.

- DULAY, H. et al.
1982 *Language Two*, Oxford University Press, New York.
- ERVIN, S. & C. OSGOOD
1954/1965 *Second Language Learning and Bilingualism*, C. Osgood & T. Sebeok, editor, *Psycholinguistics*, Indiana University Press, Bloomington, 139-146.
- ESCOBAR, A.
1978 *Variaciones sociolingüísticas del castellano en el Perú*, Instituto de Estudios Peruanos, Lima.
1988 *Bilingualism in Perú*, C. Bratt Paulston, editor, *International Handbook of Bilingualism and Bilingual Education*, 379-390.
- ESCOBAR, A.M.
1980a Factors influencing Language Choice among Native Quechua-Spanish Bilinguals, ponencia presentada en el Congreso de Lingüística Andina, Albuquerque, New Mexico.
1980b *Native Bilinguals and Andean Spanish in Peru*, tesis de maestría, State University of New York at Buffalo (ms).
1986 *Types and Stages of Bilingual Spanish: A socio-pragmatic Analysis of Bilingual Spanish*, tesis de doctorado, State University of New York at Buffalo.
- FERGUSON, C.
1964 *National Sociolinguistic Profile Formulas*, W. Bright, editor, *Sociolinguistics*, Mouton, La Haya, 309-316.
- FILLMORE, C.
1975 *Santa Cruz lectures on deixis 1971*, Indiana University Linguistic Club, Bloomington.
- GARDNER, R. & W. LAMBERT
1959 *Motivational Variables in Second Language Acquisition*, *Canadian Journal of Psychology* 13, 266-272.
1972 *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*, Newbury House, Rowley.
- GLEICH, Utta von
1982 *Die soziale und kommunikative Bedeutung des Quechua und Spanischen bei Zweisprachigen in Peru (1968-1978)*, tesis de doctorado, Universität Hamburg, Hamburg.

- GREENBERG, J.
1966 Some Universals of Grammar with particular reference to the Order of Meaningful Elements, J. Greenberg, editor, *Universals of Language*, MIT Press, Cambridge, 73-113.
- GROSJEAN, F.
1982 *Life with Two Languages: An Introduction to Bilingualism*, Harvard University Press, Cambridge.
- HAUGEN, E.
1956 *Bilingualism in the Americas*, American Dialect Society, Alabama.
- KLOSS, H.
1966 Types of Multilingual Communities: A Discussion of Ten Variables, *Social Inquiry* 36, 7-17.
- KRASHEN, S.
1976 Formal and Informal Linguistic Environments in Language Learning and Language Acquisition, *Tesol Quarterly* 2, 157-168.
1982 *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, Pergamon Press, Oxford.
- LAMBERT, W.
1967 A Social Psychological Bilingualism, *The Journal of Social Sciences* 23, 91-109.
- LEVINSON, S.
1983 *Pragmatics*, Cambridge University Press, Cambridge.
- MACKEY, W.
1968/1972 The Description of Bilingualism, J. Fishman, editor, *Readings in the Sociology of Language*, Mouton, La Haya, 554-584.
1972 *Bilingual Education in a Binational School*, Newbury House, Rowley.
- MEISEL, J.M. et al.
1979 On Determining Developmental Stages in Natural Second Language Acquisition, *Wuppertaler Arbeitspapiere zur Sprachwissenschaft* 2, 1-53.

MUYSKEN, P.

- 1984 The Spanish that Quechua Speakers learn: L2 Learning as Norm-Governed Behavior, R. Andersen, editor, *Second Language. A Cross-Linguistic Perspective*, Newbury, Rowley, 101-124.

OFICINA NACIONAL DE ESTADISTICA Y CENSOS

- 1975 *Censos nacionales: VII de población, II de vivienda*, Oficina Nacional de Estadística y Censos, Lima.

POZZI-ESCOT, I.

- 1984 El castellano como segunda lengua en el Perú, *Cielo Abierto* 10, 37-46.

RICHARDS, J.

- 1974 A Non-Contrastive Approach to Error Analysis, J. Richards, editor, *Error Analysis*, Longman, Londres, 172-188.

RUTHERFORD, W.

- 1984 Description and Explanation in Interlanguage Syntax: State of the Art, *Language Learning* 34, 127-155.

SELINKER, L.

- 1972/1974 Interlanguage, J. Richards, editor, *Error Analysis*, Longman, Londres, 31-54.

SELINKER, L. & J. LAMANELLA

- 1981 Updating the Interlanguage Hypothesis, *Studies in Second Language Acquisition* 3, 201-220.

STEWART, W.

- 1968/1972 A Sociolinguistic Typology for describing National Multilingualism, J. Fishman, editor, *Readings in the Sociology of Language*, Mouton, La Haya, 531-545.

WANNER, E. & L. GLEITMAN

- 1982 *Language Acquisition. The State of the Art*, Cambridge University Press, Cambridge.

WEINREICH, U.

- 1953/1970 *Languages in Contact*, Mouton, La Haya.

WÖLCK, W.

- 1972 Lenguas mayores del Perú, A. Escobar, editor, *El reto del multilingüismo en el Perú*, Instituto de Estudios Peruanos, Lima, 189-216.
- 1973 Attitudes toward Spanish and Quechua in Bilingual Peru, R. Shuy & R. Fasold, editores, *Language Attitudes. Current Trends and Prospects*, Georgetown University Press, Washington, 129-147.
- 1975 Metodología de una encuesta sociolingüística sobre el bilingüismo quechua-castellano, *Lingüística e indigenismo moderno de América* 5, Instituto de Estudios Peruanos, Lima, 321-330.
- 1976 Community Profiles, *International Journal of the Sociology of Language* 9, 43-57.
- 1977 Un problema ficticio: ¿Lengua o dialecto quechua? *Lexis* 2, 151-162.
- 1978 Towards a Classificatory Matrix for Linguistic Varieties, M. Paradis, editor, *Aspects of bilingualism*, Hornbeam Press, Columbia, 211-219.
- 1983 Complementation and Fusion: Processes in Natural Bilingualism (ms), *Bilingual Review* (en prensa).
- 1985 Language Attitude Studies: Problems and Suggestions, M. Hartig, editor, *Perspektiven der Angewandten Soziolinguistik*, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 35-48.

DOCUMENTOS DE TRABAJO

1. Alberto ESCOBAR
Cambios en la sociedad y en el habla "limeña". Serie Lingüística No.1, 3a. edición, mayo 1987.
2. Marisol DE LA CADENA
Cooperación y mercado en la organización comunal andina. Serie Antropología No.1, 3a. edición, setiembre 1986.
3. Jorge PARODI
La desmovilización del sindicalismo industrial peruano durante el segundo belaundismo. Serie Sociología/Política No.1, 2a. edición, setiembre 1986.
- 4/6. Carlos Iván DEGREGORI
Sendero Luminoso: I Los hondos y mortales desencuentros.
II Lucha armada y utopía autoritaria. Serie Antropología No 2 y 3, 5a. edición, julio 1987.
5. Amparo MENÉNDEZ-CARRIÓN
Clientelismo electoral y barriadas: perspectivas de análisis. Serie Sociología/Política No.2, setiembre 1985.
7. César HERRERA
Inflación, política devaluatoria y apertura externa en el Perú, 1978-1984. Serie Economía No.1, 2a. edición, noviembre 1986.
8. Martín PIÑEIRO/Edith S. de OBSCHATKO
Política tecnológica y seguridad alimentaria en América Latina. Serie Economía No.2, diciembre 1985.
9. Cecilia BLONDET
Muchas vidas construyendo una identidad. Mujeres pobladoras de un barrio limeño. Serie Antropología No.4, 2a. edición, enero 1986.
11. Gonzalo D. MARTNER/C. FURCHE
Autonomía alimentaria o especialización según ventajas comparativas: experiencias recientes en América Latina. Serie Economía No.3, 2a. edición, noviembre 1986.
12. Oscar DANCOURT
Sobre las políticas macroeconómicas en el Perú, 1970-1984. Serie Economía No4, 3a. edición, enero 1988.
13. Jürgen GOLTE/Marisol DE LA CADENA
La codeterminación de la organización social andina. Serie Antropología No.5, marzo 1986.

14. Francisco VERDERA
La migración a Lima entre 1972 y 1981: anotaciones desde una perspectiva económica. Serie Economía No.5, mayo 1986.
15. Carol WISE
Economía política del Perú: rechazo a la receta ortodoxa. Serie Economía Política No.1, mayo 1986.
16. Carlos CONTRERAS
La fuerza laboral minera y sus condiciones de funcionamiento. Cerro de Pasco en el siglo XIX. Serie Historia No.2, junio 1986.
17. María ROSTWOROWSKI
La mujer en la época prehispánica. Serie Etnohistoria No.1, 2a. edición, noviembre 1986.
18. Fernando ROSPIGLIOSI
Los jóvenes obreros de los '80: inseguridad, eventualidad y radicalismo. Serie Sociología/Política No.3, febrero 1987.
19. Jane S. JAQUETTE/Abraham F. LOWENTHAL
El experimento peruano en retrospectiva. Serie Sociología/Política No.4, marzo 1987.
21. Efraín GONZALES DE OLARTE
Crisis y democracia: el Perú en busca de un nuevo paradigma de desarrollo. Serie Economía No.6, 2a. edición, junio 1988.
22. David NUGENT
Tendencias hacia la producción capitalista en la Sierra Norte del Perú. Serie Antropología No.7, febrero 1988.
23. Luis Miguel GLAVE
Demografía y conflicto social: Historia de las comunidades campesinas en los Andes del sur. Serie Historia No.3, marzo 1988.
24. Christine HÜNEFELDT
Mujeres: esclavitud, emociones y libertad. Lima 1800-1854. Serie Historia No.4, marzo 1988.
25. Carlos CONTRERAS/Jorge BRACAMONTE
Rumi Maqui en la Sierra Central: Documentos inéditos de 1907. Serie Historia No.5, marzo 1988.
26. Marisol DE LA CADENA
Comuneros en Huancayo: migración campesina a ciudades serranas. Serie Antropología No. 8, mayo 1988.
27. Andrew MORRISON
Incentivos tributarios y política de descentralización productiva. Perú, 1968-1986. Serie Economía No. 7, julio 1988.