

APRENDER Y ENSEÑAR CASTELLANO A NIÑOS DE LENGUA MATERNA KICHWA

Mercedes Helena Carriazo





Imagen tomada de <https://bit.ly/2NehJRW>

Si el docente alfabetizador también es kichwa hablante, puede no percibir que los aprendices están haciendo esa transferencia. Y esto sucede por la misma razón: su oído está acostumbrado a percibir los sonidos propios del kichwa. Pero si el docente habla muy bien las dos lenguas, entonces sí podrá percatarse de cómo pronuncian los estudiantes. Es importante que no se asuma este fenómeno como un error.

La lengua escrita es la graficación de los sonidos. Por esta razón, la enseñanza del español a los niños es más efectivo cuando se parte del sonido para su graficación. Es

decir, primero se enseña a escribir y luego, cuando el niño ya sabe escribir, automáticamente sabe leer. No hay necesidad de enseñar a leer.

La enseñanza de la escritura, según lo antes expuesto, requiere trabajarse sobre la conciencia de cuáles son los sonidos que se están pronunciando, cuántos son y en qué orden suenan, esto se llama conciencia fonológica. Es importante aclarar que la lengua hablada es un continuo de sonidos. Los hablantes no separamos un sonido de otro ni una palabra de otra, es una cadena de sonidos ininterrumpidos, por eso es importante que el estudiante que está aprendiendo a escribir pueda discriminar cómo suena esa cadena hablada. Por ejemplo, si se va a escribir la palabra mano, el niño primero necesita ser consciente de cómo suena la palabra, cuáles son los sonidos que la componen, ser capaz de aislarlos, y cuál suena primero, cuál en seguida y cuál después. Para ello, en vez de separarlos pueden alargarse

Muchos niños de nacionalidades indígenas viven en ambientes bilingües. Su lengua materna, generalmente el kichwa, es la predominante, aunque en la escuela y en otros ámbitos escuchan el español e incluso a veces lo hablen. Sin embargo, a la hora de aprender a leer y escribir, comienzan a mostrar algunas transferencias del kichwa al español¹. Es importante comprender cuáles son y por qué suceden, para propiciar un aprendizaje del español más efectivo gracias, también, a una actitud adecuada.

El kichwa de Ecuador (diferente del kichwa de Perú) no tiene las vocales /e/ ni /o/, “a menudo se confunde la e con la i y la o con la u” (Ortega, Loja, 2010, p. 23). Solo tiene tres vocales: /a/, /i/, /u/. Por eso, los niños y niñas tienen dificultades para utilizarlas e incorporarlas en español, tanto oral como escrito. Algunos kichwa parlantes pronuncian la /i/ en vez de la /e/ y la /u/ en vez de la /o/. O puede suceder que incluso, en el incipiente español, cambien la /i/ por /e/ y la /u/ por /o/, por ultracorrección, es decir, por no querer equivocarse, se exagera la transferencia de vocales. Sucede lo mismo que a los hablantes hispanos cuando comenzamos a aprender inglés, francés, alemán o algunos otros idiomas que tienen muchas más vocales que las cinco del español. Esas vocales no las podemos escuchar bien porque nuestro oído no está entrenado para discriminar su sonido y, en consecuencia, las asimilamos a las cinco que tenemos en nuestra lengua materna. Por eso la pronunciación en cualquiera de estas lenguas de quien es hispanohablante resulta deficiente para quien sí habla ese otro idioma.

La lengua escrita es la graficación de los sonidos. Por esta razón, la enseñanza del español a los niños es más efectivo cuando se parte del sonido para su graficación. Es decir, primero se enseña a escribir y luego, cuando el niño ya sabe escribir, automáticamente sabe leer. No hay necesidad de enseñar a leer.

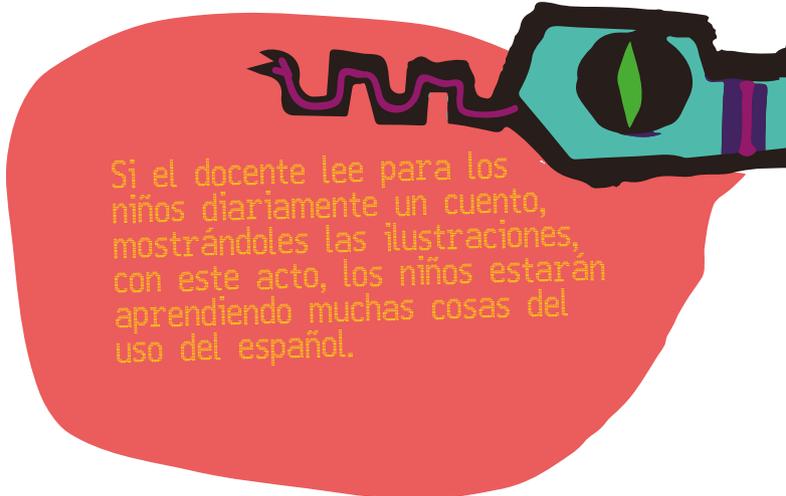
Es muy importante que la alfabetización no se separe de la conversación continua con los niños. Toda lengua es principalmente oral. La escritura es una tecnología y muchas lenguas en el mundo aún hoy no tienen forma de representarse gráficamente.

así: /mmmmmaaaaaaaaannnnnoooooo/, para no romper la cadena hablada natural. Si el niño puede contar cuántos sonidos forman la palabra, podrá verificar por sí mismo si están o no todas las grafías que representan los sonidos que pronunció. Esto le permite por sí mismo saber si está escribiendo completa la palabra. Luego puede verificar si las grafías que escribió corresponden a cada uno de los sonidos de la palabra que está pronunciando. Inicialmente se hace con palabras cuyos fonemas y grafías corresponden uno a uno. Es decir, aquellos sonidos que solo tienen una representación gráfica y con aquellas grafías que solo corresponden a un sonido. Estos sonidos son: /a/, /d/, /e/, /ch/, /f/, /i/, /l/, /m/, /n/, /ñ/, /o/, /p/, /t/, /u/. Luego se trabajan las grafías que tienen más de una forma de sonar. Estos son: “c” que suena como /k/ antes de /a/, /o/, /u/ (cama, cuna, coco) y como /s/ antes de /e/ y de /i/ (Cecilia); “g” que suena como /g/ antes de /a/, /o/, /u/ (gato, gota, agua) y como /j/ antes de /e/ y de /i/ (gente, gitano). Y todos los que tienen esta característica. Luego se trabajan los sonidos que tienen más de una representación gráfica como el sonido /s/ que puede representarse como “s” (saco), “c” (cielo) y “z” (zapato); el sonido /b/ que puede representarse como “b” (burro) “v” (vela) o el sonido /k/ que puede representarse como “c” (casa), “k” (kilo) y “qu” (queso). Y todos los que tienen esta característica. Finalmente se trabajan la “g” para que suene como /g/ antes de /e/ y de /i/: “gu” y la “g” antes de /e/ y de /i/ para que suene la /u/: gü; se trabaja la “x” que corresponde a dos sonidos seguidos: /cs/, y la “h” que no corresponde a ningún sonido. Algunos sonidos necesitan más cuidado,

porque depende de cómo se habla en la región a la que pertenecen los estudiantes. Por ejemplo las grafías “ll” y “y” se pronuncian de manera diferente en zonas como el austro y el norte ecuatoriano, mientras en la costa y el centro del país no existe diferenciación entre el sonido de las dos. Otro caso es la “rr”, que en la sierra se pronuncia de diferente manera (arrastrada como se dice en el argot popular) a como se pronuncia en la costa (vibrante múltiple), por ejemplo. Esto aparece más detallado en la guía del docente de los libros de segundo de básica que repartió en todas las escuelas del país el Ministerio de Educación en 2011.

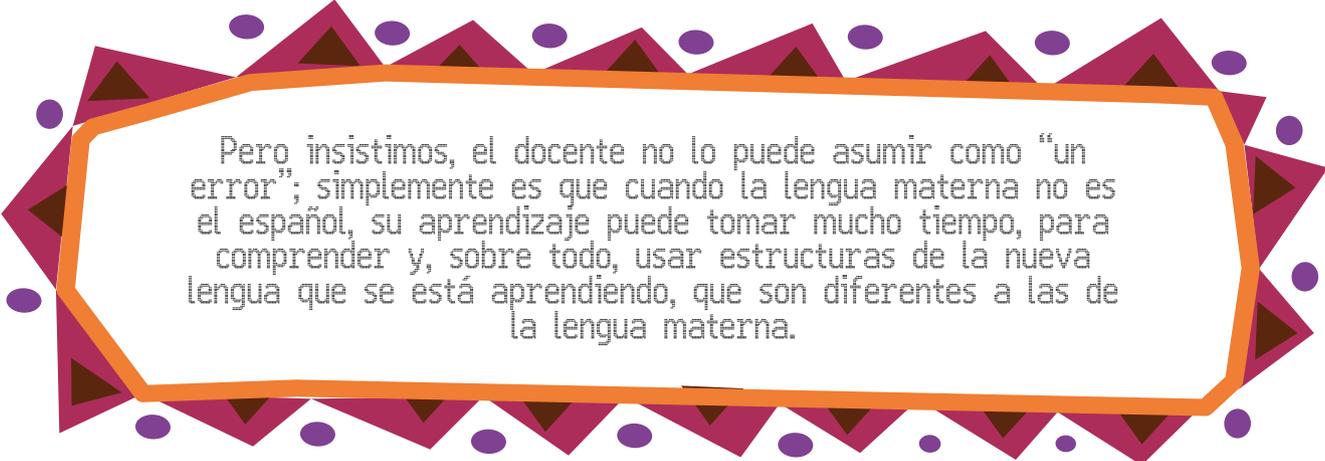
Además de la conciencia fonológica, también se trabaja la conciencia léxica: cuántas palabras forman una idea que quiere representar por escrito. Si la idea que el niño quiere escribir es: “Mamá me tomó de la mano”, puede contar cuántas palabras tiene la idea, separar oralmente cada palabra de la siguiente, para luego saber si la idea está completa. Este es un ejercicio un tanto complejo, pues al hablar, como ya se dijo, ningún hablante separa una palabra de otra. Pero es necesario que el aprendiz se haga consciente de dónde a dónde va cada palabra.

Se trabaja además la conciencia semántica, que consiste en que los estudiantes se hagan conscientes de qué significa cada palabra que quieren escribir o que escuchan. La conciencia semántica apoya el ejercicio de conciencia léxica, pues ayuda a precisar



Si el docente lee para los niños diariamente un cuento, mostrándoles las ilustraciones, con este acto, los niños estarán aprendiendo muchas cosas del uso del español.

de dónde a dónde van los sonidos que conforman una palabra que tienen un significado determinado. Por ejemplo, “el agua”, si se hace consciente de que “agua” es una palabra y “el” es otra palabra, se



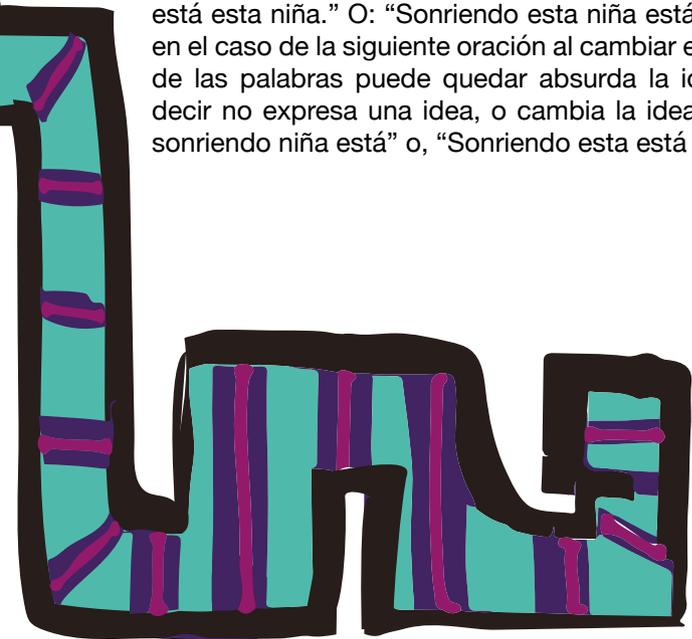
Pero insistimos, el docente no lo puede asumir como “un error”; simplemente es que cuando la lengua materna no es el español, su aprendizaje puede tomar mucho tiempo, para comprender y, sobre todo, usar estructuras de la nueva lengua que se está aprendiendo, que son diferentes a las de la lengua materna.

hará también consciente de que no puede escribir “elagua”, ni “e lagua”, sino que la primera palabra es “el” y la segunda palabra es “agua” y entre las dos debe ir un espacio.

Finalmente, se trabaja la conciencia sintáctica que se refiere a el orden y secuencia de las palabras dentro de la oración: cuál palabra puede ir en qué orden dentro de la oración y cómo en español, a diferencia de otros idiomas las palabras pueden cambiar de orden sin que la idea cambie de significado. Y también que al cambiar el orden de las palabras dentro de la oración, la idea puede cambiar de significado. Por ejemplo: “Esta niña está sonriendo.” Si se cambia el orden de algunas palabras puede quedar la misma idea: “Está sonriendo esta niña.” O también “Está esta niña sonriendo.” O: “Sonriendo está esta niña.” O: “Sonriendo esta niña está.” Pero en el caso de la siguiente oración al cambiar el orden de las palabras puede quedar absurda la idea, es decir no expresa una idea, o cambia la idea: “Esta sonriendo niña está” o, “Sonriendo esta está niña”.

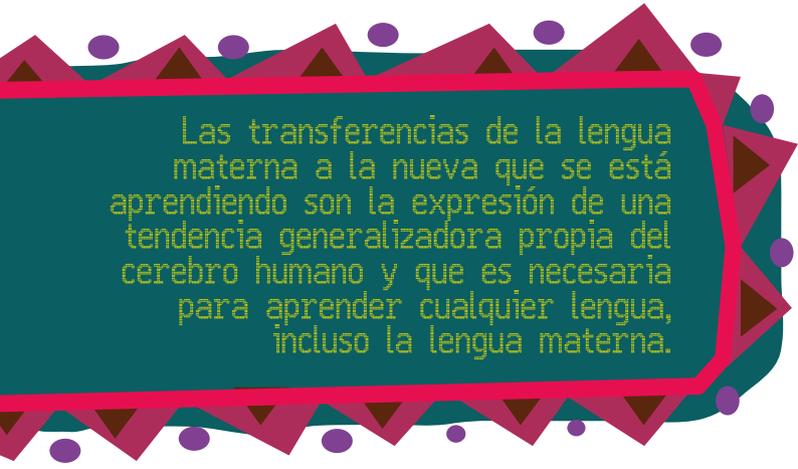
Es importante que la alfabetización no se separe de prácticas diarias como la lectura para los niños. Si el docente lee para los niños diariamente un cuento, mostrándoles las ilustraciones, con este acto, los niños estarán aprendiendo muchas cosas del uso del español. Lo primero es que se está trabajando la comprensión lectora aún sin que el niño sepa leer. El segundo aprendizaje es que está adquiriendo vocabulario y enriqueciendo el que ya posee. Por eso es importante que el docente esté pendiente de qué palabras no conocen los niños para que entre todos (docente y estudiantes) busquen el significado; y esto también apunta a la comprensión del texto. El tercer aprendizaje es que está aprendiendo cómo se lee fluidamente. El niño que aún no lee, está aprendiendo cómo se entona la narración de un cuento, cómo se hacen pausas para hacer más clara la lectura, puede relacionar la lectura con la conversación cotidiana, está aprendiendo el ritmo de la lectura. El cuarto aprendizaje es que lo que está escrito también corresponde a lo que en su cultura oral se trasmite de generación en generación; es decir, se da cuenta de que escribir sirve para dejar consignado un relato sobre historias del pasado, tradiciones, mitos, leyendas y relatos fantásticos.

Es muy importante que la alfabetización no se separe de la conversación continua con los niños. Toda lengua es principalmente oral. La escritura es una tecnología y muchas lenguas en el mundo aún hoy no tienen forma de representarse gráficamente. Entonces es importante que para que los niños aprendan a construir oraciones que expresen las ideas que ellos quieren comunicar, todo el trabajo siempre se haga primero en forma oral. Luego vendrá la representación de lo que dicen. Así, el niño



también está aprendiendo algo importante sobre el funcionamiento de la lengua: primero se piensa (se define lo que se quiere comunicar), luego se dice (se representa con sonidos: oralmente), y por último se escribe (se representa con grafías: por escrito). Y todo esto se resume en que el niño está comprendiendo que tanto la lengua oral como la lengua escrita sirven para comunicar ideas.

Los niños kichwa parlantes enfrentan dificultades adicionales que tienen que ver con las diferencias en la estructura entre el kichwa y el español². Por ejemplo



Las transferencias de la lengua materna a la nueva que se está aprendiendo son la expresión de una tendencia generalizadora propia del cerebro humano y que es necesaria para aprender cualquier lengua, incluso la lengua materna.

en la concordancia en número entre el sustantivo y el adjetivo. En español, si el sustantivo está en singular, el adjetivo debe estar en singular; pero si el sustantivo está en plural, el adjetivo debe estar en plural. En el kichwa, el sustantivo no necesita estar en plural si el adjetivo es un numeral cardinal: por ejemplo se dice: “ocho dólar”, porque el “ocho” ya está mostrando que es plural, por eso los hablantes de kichwa no dicen “ocho dólares” como decimos los hispanohablantes. Estas diferencias en la estructura entre las dos lenguas causan algunas dificultades a los niños porque en su estructura lingüística ese uso del plural no es necesario. Pero insistimos, el docente no lo puede asumir como “un error”; simplemente es que cuando la lengua materna no es el español, su aprendizaje puede tomar mucho tiempo, para comprender y, sobre todo, usar estructuras de la nueva lengua que se está aprendiendo, que son diferentes a las de la lengua materna.

En kichwa tampoco hay género gramatical. El género solo es para los seres cuyo sexo corresponde a masculino o femenino, pero los objetos o seres no sexuados tienen un género neutro. Por eso a los ki-

chwa-parlantes aprendices de español se les dificulta usar los artículos “la”, “el”, “los”, “las”, etc., para los sustantivos que no corresponden a la categoría de sexuados. Este es un reto que tiene que enfrentar quien enseña el español a hablantes del kichwa, porque en español el género masculino y femenino para objetos o seres no sexuados, en casi todos los casos, es arbitrario. De hecho, en muchos casos, una misma palabra tiene un género en singular y otro en plural como en “el agua” / “las aguas”. Y la única razón es que la palabra “agua” comienza por “a” entonces no se puede decir “la agua”, por eso, se dice “el agua”. En otros casos, a un sustantivo puede atribuirse cualquiera de los dos géneros como en “el mugre” / “la mugre”, “el sartén” / “la sartén”, etc. Esto es muy difícil de comprender para quien en su lengua materna no existe dicha estructura o categoría lingüística.

Otro tipo de dificultad que enfrenta aquel cuya lengua materna es el kichwa es que algunas clases de palabras, como las preposiciones, en kichwa son sufijos (terminaciones de otra palabra) mientras que en español son palabras independientes. En kichwa se añaden al final del sustantivo. En español van antes del sustantivo. Es el caso de: “en la casa” que en kichwa se dice “huasipi” donde “huasi” significa casa y “pi” significa “en”, o “a la casa” se dice “huasiman”, o “para la casa” se dice “huasipak”, o “desde la casa” se dice “huasimanta”. Estos son solamente algunos ejemplos de las dificultades que puede enfrentar una persona kichwa parlante al aprender el español y con mayor razón el español escrito.

Las transferencias de la lengua materna a la nueva que se está aprendiendo son la expresión de una tendencia generalizadora propia del cerebro humano y que es necesaria para aprender cualquier lengua, incluso la lengua materna. Gracias a esa tendencia el niño aprende cómo usar la conjugación de los verbos en español y generaliza las formas regulares por ejemplo diciendo “no cabo” (del verbo caber) que es la forma regular que se usa para conjugar casi todos los verbos terminados en “er” (barrer: barro, correr: corro, beber: bebo, etc.) en vez de “no quepo” (forma irregular para el verbo “caber” aunque termine en “er”). Esto solo para dar un ejemplo. Pero gracias a esta generalización, al niño no se le tienen que enseñar cómo se conjugan todos y cada uno de los verbos terminados en “er”. Primero el niño generaliza las formas regulares para todos los verbos

terminados en “er” y luego aprende que algunos no se conjugan de esa manera. Si no fuera así, la enseñanza de cualquier lengua sería larga y tediosa tanto para los enseñantes (ambiente familiar y social) como para el aprendiz. Si se analiza cuidadosamente, esta tendencia a la generalización es una clara evidencia de la inteligencia de las personas.

Una primera conclusión es que estas transferencias no son errores, sino solo eso: transferencias. Y como tales hay que tratarlas. Si son muestra de la inteligencia del niño, hay que tratarlas con él como con un ser pensante y merecedor de respeto haciéndole caer en la cuenta de cómo es en su lengua materna y cómo es en la otra lengua, para que él mismo perciba la diferencia. No pueden ser objeto de castigo, burla o menosprecio. Y es posible que la misma transferencia suceda muchas veces. Por eso se necesita ser conscientes de que son elementos que pasan tal como el individuo las ha aprendido en su primera lengua a una segunda lengua que está aprendiendo y que la primera ya está arraigada en su subconsciente, mientras que la que está aprendiendo es algo nuevo para él. Y también se requiere la conciencia de que a veces lo nuevo necesita hacer muchas veces el mismo recorrido hasta cuando el aprendiz se hace consciente de que está recorriendo el mismo camino.

Una segunda conclusión sobre las transferencias, es que se pueden aprovechar para dar impulso a la curiosidad animando a los aprendices a comparar las dos lenguas. La comparación puede aumentar el

grado de conciencia sobre ellas. Las transferencias pueden también aprovecharse para que los estudiantes un poco más grandes analicen las implicaciones ideológicas que puedan tener: pensar en español es distinto que pensar en kichwa.

Pero veamos otras recomendaciones para el docente que va a enseñar español a personas, en este caso niños hablantes del kichwa. Es importante que los niños adquieran mucho vocabulario, primero para poder expresar en español lo que piensan, sienten y saben. Sin vocabulario, no se desarrollará la capacidad de expresión oral, que es la primera capacidad que desarrolla un aprendiz de una lengua cualquiera.

Centremos nuestra observación en lo que vemos o hemos visto en el pasado sobre el desarrollo del lenguaje en los niños. Lo primero que hace el niño es aprender el nombre de las cosas y seres que lo rodean. Distingue unas cosas de otras, distingue unos seres de otros y aprende cómo su cultura los nombra para luego, por imitación, repetir sus nombres al verlos o tenerlos cerca. El niño desde muy temprana edad nombra lo que ve: pelota, teta, mamá, papá; aunque a veces no lo ve, pero lo repite después del adulto. A lo largo de las repeticiones, va asociando nombres con seres u objetos, hasta cuando comienza a pensar en cosas o seres aún cuando no estén presentes y al nombrarlas las llama o manifiesta su deseo de tenerlas. Por ejemplo, cuando siente hambre nombra lo que siempre recibe en esa situación: teta.

Este mismo proceso de manera mucho más rápida sucederá en el aprendiz de más edad: cuando se

Generalmente, la lengua dominante causa fenómenos como el desprecio de la propia lengua cuando esta no es la lengua de los que detentan el poder. Esto ha sucedido en todos los pueblos que han dominado a otros: la lengua es un arma de dominación.



escolariza. Ya no tiene que aprender a distinguir objetos y seres, sino solo a asignarles un segundo nombre en otra lengua. Si en su lengua materna utilizaba “hasi” para nombrar la vivienda, ahora solo tendrá que asignarle otro nombre a esa misma vivienda, que va a usar en ambientes hispanohablantes: “casa”. Por eso decimos que este proceso será más corto y rápido. Pero eso no disminuye su importancia. La clave para aumentar el vocabulario, al menos inicialmente, es trabajar sobre su entorno conocido y concreto. En la medida en que el niño o niña va ampliando su vocabulario, el enseñante de español necesita posibilitar que aprenda otras palabras que pueden corresponder a realidades lejanas a él o ella. Por ejemplo, aquellas que nombran lugares remotos, animales ajenos a su ambiente, incluso realidades, seres o animales fantásticos o míticos, que no tienen una correspondencia inmediata con una realidad concreta.

Otra razón por la cual es importante incrementar el vocabulario de los aprendices es que la riqueza intelectual con que un ser humano cuenta, se basa, entre otros aspectos en el número de palabras que posea en cualquier lengua. Una persona estará en capacidad de aprender más, en tanto posea un vocabulario más amplio. Y cada vez que adquiere conocimientos nuevos amplía su vocabulario. Es un círculo que se va ampliando a lo largo de la vida. Pero ese círculo será más o menos extenso, en la medida que desde niños se les proporcionen oportunidades de enriquecer cada día su vocabulario. Por eso es tan importante enriquecer el vocabulario de los estudiantes de lengua castellana lo más tempranamente posible y con mayor razón si son estudiantes de una segunda lengua, como es el caso que estamos tratando.

Pero no podemos limitarnos a enriquecer el vocabulario. Es importante incitarlos a hablar sobre la realidad, el entorno utilizando este vocabulario para construir ideas claras y coherentes sobre lo que piensan, sienten y saben de esa realidad. Como podrá verse, se trata de seguir un proceso similar al que sigue naturalmente cualquier ser humano al aprender su lengua materna. Es cierto que no

podemos esperar seis años, como con la lengua materna para enseñar la lengua escrita en castellano. Pero lo que sí es cierto es que mientras más tiempo le asignemos al aprendizaje de la segunda lengua en forma oral, tendremos mejores cimientos para enseñarla de manera escrita.

Una tercera conclusión es que desde el comienzo del aprendizaje oral de una lengua, el niño, de la edad que sea construye ideas y, para hacerlo, requiere vocabulario de su entorno cercano (y luego lejano) y oportunidades de expresión propia sobre esa realidad, sobre lo que piensa, siente y sabe sobre ella. Además que el aprendizaje de vocabulario implica la comprensión y conduce a ella (semántica). Para que los aspectos del funcionamiento de la lengua, tales como la gramática, sintaxis, pronunciación y ortografía entre otras, adquieran sentido para quien está aprendiendo, requieren ser trabajadas en función de sus necesidades de expresión oral, primero, y escrita, después. No pueden ser reglas, conocimientos aislados o descontextualizados. Todos tenemos la experiencia de haber aprendido reglas de ortografía, conocimientos de gramática, entre los más memorables, que sabemos, pero que a veces no usamos o que cuando vamos a escribir ni siquiera los tenemos en cuenta. Si la enseñanza de estos aspectos se liga al uso real e inmediato de ellos en función de la expresión, serán conocimientos que se quedan en el haber de los aprendices y que les servirán para usar mejor esta lengua.

Una cuarta conclusión es que es necesario aprender los aspectos formales de una lengua pero a propósito del uso real de ella, no como normas que se aprenden y a veces no se olvidan, pero que la mayoría de las veces no se usan en el momento en que se necesitan. Por eso, esos aspectos necesariamente se enseñan en contexto y a propósito de las necesidades de uso de la lengua del aprendiz.

Generalmente, la lengua dominante causa fenómenos como el desprecio de la propia lengua cuando esta no es la lengua de los que detentan el poder. Esto ha sucedido en todos los pueblos que han dominado a otros: la lengua es un arma de dominación. Durante la Conquista, quien hablaba la lengua del conquistador tenía estatus, solo por ese hecho. Quien sabía lenguas nativas no lo tenía. Y ese espíritu de la Conquista se prolongó a lo largo de la Colonia y aún pervive en nuestra sociedad y no solo entre los estratos que



detentan el poder, también entre los habitantes del común. Esto explica por qué algunos padres de familias indígenas prefieren matricular a sus hijos en escuelas hispanas y no bilingües, cuando sus posibilidades se los permiten. Suceden fenómenos como que los padres no desean que sus hijos aprendan su lengua ancestral, sino español e inglés; e incluso hay padres que no hablan kichwa con sus hijos. Y todo se debe a haber sufrido desde siglos atrás esta discriminación.

A pesar de los mandatos de la nueva constitución de Ecuador (declararla una de las lenguas nacionales del país) y de los esfuerzos que se hacen por darle estatus en muchos ámbitos sociales y culturales, aún permanecen los estigmas del pasado y el menosprecio de sectores que hacen que no se quiera aprender esa lengua o no se les quiera enseñar a las nuevas generaciones. La escuela puede contribuir mucho en esta labor de respeto a la diversidad, considerando que saber cualquier lengua es una riqueza personal y cultural.

Y animando a los estudiantes desde los primeros grados a conservarla y usarla y a aprender además el español que les permitirá desenvolverse con

poblaciones hispanohablantes que no han tenido la fortuna de aprender el kichwa y quizá nunca lo puedan aprender. Debe haber, además, un trabajo deliberado sobre aquello que permite el kichwa, la cultura indígena y el orgullo de lo propio, que es privilegio de su cultura y no lo es del resto de los habitantes no indígenas del país³. Además un trabajo para hacerse conscientes de que todas esas ventajas y esos privilegios son muy difíciles de lograr para los miembros de esa otra cultura.

En conclusión, la enseñanza del español a personas que pertenecen a la cultura kichwa es una labor nada fácil. Pero les aportará riqueza cultural a los estudiantes que pasen por las aulas de docentes que respeten la identidad cultural de sus pupilos y que comprendan que la lengua no se puede enseñar como cualquier otro conocimiento. Es necesario que haya conciencia de que la lengua es viva y que existen muchas formas de hablarse y usarse, es decir es diversa. No puede haber presiones ni imposiciones. El cariño con que una familia enseña a sus retoños su lengua materna debe ser el mismo que esté presente en el aula. Lo que se busca es que la usen, y gocen el aprendizaje y su uso.

REFERENCIAS

- Escobar, A. (s.f.). *Contacto Social y Lingüístico*. Recuperado de: <http://www.comunidadandina.org/bda/docs/PE-LA-0002.pdf>
- Klee, C., y Linch, A (2009). *El español en contacto con otras lenguas*. Washington D.C: Georgetown University Press.
- Moya, R. (2015). *Clase dictada en la Universidad Nacional de Educación*. Ecuador, Javier Loyola.
- Ortega, G. y Loja M. (2010). *Interferencia lingüística de la enseñanza del castellano a los niños Kichwa hablantes de 4to, 5to y 6to año de educación general básica de la escuela Antonio Molina Iglesias, del cantón Cañar, durante el año lectivo 2009 – 2010*. Cuenca: Universidad Politécnica Salesiana. Recuperado de <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/603/13/UPS-CT001881.pdf>
- Yáñez Cossío, C. (2007). *Dos lenguas en contraste: quichua – español*. Recuperado de <https://repository.unm.edu/bitstream/handle/1928/10980/Dos%20lenguas%20en%20contraste%20quichua%20español.pdf?sequence=1>

NOTAS

1. Contacto entre el español y el quechua, entonces, constituye una situación en la que se ponen en relación dos lenguas con la mayor distancia lingüística en los ámbitos genético, estructural y sociolingüístico. El análisis de nuestros datos sugiere, sin embargo, que son los mecanismos discursivos de la lengua quechua los que resultan relevantes en la reinterpretación de los elementos gramaticales del español, e.g., del sistema verbal. (Escobar s.f.).
2. "Se ha constatado que las categorías de la lengua quichua difieren considerablemente de las latinas por existir marcadas diferencias como es el caso de los adjetivos o por no contar con determinados especificadores como son los artículos definidos o indefinidos, y otras clases de palabras como preposiciones, conjunciones, adverbios, tiempos verbales, etc. Cuyos equivalentes en español tienen formas de expresión muy particulares". (Yáñez Cossío, 2007, en línea).
3. "Por otra parte, en un país donde conviven dos o más grupos de población, y donde se necesita mejorar las relaciones interculturales, hace falta que cada grupo reconozca sus propias características y conozca las especificidades de la "otra". De esta manera se puede lograr una convivencia más efectiva que beneficie a todos los sectores eliminando factores de discriminación social por razones lingüísticas". (Yáñez Cossío, 2007, en línea).