



UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN SIMÓN
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE POSGRADO



PROGRAMA DE FORMACIÓN EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL
BILINGÜE PARA LOS PAÍSES ANDINOS
PROEIB Andes



MAESTRÍA EN SOCIOLINGÜÍSTICA

**“EL CASTELLANO SE ESTÁ COMIENDO AL
ASHANINKA”**



El bilingüismo en familias ashaninka de San Miguel Centro
Marankiari



Leo Laman Almonacid Leya

Tesis presentada a la Universidad Mayor de San Simón, en
cumplimiento parcial de los requisitos para la obtención
del título de Magíster en Sociolingüística

Asesora de tesis: Dra. Inge Sichra

Cochabamba, Bolivia
2018

La presente tesis “EL CASTELLANO SE ESTÁ COMIENDO AL ASHANINKA” El bilingüismo en familias ashaninka de San Miguel Centro Marankiari, fue defendida el.....

**Inge Sichra, Ph. D.
Asesor**

**Fernando Galindo, Ph. D.
Tribunal**

**Mgr. Lucy Ann Trapnell Forero
Tribunal**

**Mgr. Jose Antonio Arrueta R.
Jefe del departamento de Post Grado**

Dedicatoria

PARA MI KAWSAY,
MI IYE MATEO,
JERO INA
AISATI NOSHANINKAPE.

Agradecimientos

Agradezco de manera especial a todas las personas que me acompañaron en este proceso de mi formación profesional.

A la familia de la señora Mercedes Pascual, sus hijas Impirita y Marishöri, sus hijos Tsetsere y Okosho, por permitirme compartir en su hogar.

Al profesor Alfredo Caleb, su esposa Amelia Samaniego y su hijo Karoshi. A Teófilo Morales, su esposa Ana María y su hijo Bruno Morales. Las autoridades comunales y a todos los comuneros de San Miguel Centro Marankiari.

A mi asesora Inge Sichra, por la confianza y la paciencia para la elaboración de la tesis.

A ti, Tsirapa, por ser mi lectora externa y sus comentarios.

A mi compañera de estudios, Gaby Gabriela Vargas, por su tiempo y paciencia apoyándome con la lectura, comentarios y sugerencias.

A mi hermano Mateo, por sus comunicaciones y mensajes de apoyo moral, también a su esposa y su hijo Dayiro.

Asimismo a Kapeshi, por darme apoyo moral y las demás personas que estuvieron presentes durante la realización de la tesis.

Resumen

“EL CASTELLANO SE ESTÁ COMIENDO AL ASHANINKA”

El bilingüismo en familias ashaninka de San Miguel Centro Marankiari

Leo Laman Almonacid Leya, Maestría en Sociolingüística

Universidad Mayor de San Simón, 2017

Asesora: Inge Sichra

El trabajo de investigación aborda las percepciones y usos de su lengua ashaninka en familias de la comunidad de San Miguel Centro Marankiari (SMCM).

Los datos se recopilaron a través del método etnográfico que permitió conocer la versión de las familias en su contexto con relación al ashaninka. El uso de la lengua ashaninka en la comunicación interpersonal de los miembros de la familia fue el centro de la investigación, que abarcó el seguimiento a otros actores como las autoridades dentro de la comunidad. La recolección de datos se realizó en tres ámbitos: el hogar de las familias, sus fuentes laborales y en la comunidad.

La comunidad está constituida por comuneros bilingües, pero su lengua originaria está siendo desplazada y amenazada por factores internos y externos que debilitan el uso de su lengua y práctica cultural. En los niños y adolescentes hay una brecha de su lengua materna, porque no la usan en las interacciones cotidianas y si sucede, es poco, solo se queda en el ámbito familiar y en algunas presentaciones culturales dentro y fuera de la comunidad.

Palabras claves: Bilingüismo en la familia; alternancia de código; transmisión intergeneracional; adquisición de lenguas; lengua cultura e identidad; discriminación.

Resumen en lengua indígena

“EL CASTELLANO SE ESTÁ COMIENDO AL ASHANINKA”

El bilingüismo en familias ashaninka de San Miguel Centro Marankiari

Leo Laman Almonacid Leya, Maestría en Sociolingüística

Universidad Mayor de San Simón, 2017

Asesora: Inge Sichra

Oka sankenarentsi irointi amenakotirori jaoka okanta ashaninka timayetatsiri inampi, ayotantyariri paita ikenkishireakotirori ñane ashaninkape. Ñanatantari ara isabikayetiri yantayetantyariri maroni kitaiterikiara ibankoki jero inampiki, aisati ayotakoteri paita okametsatantari ñanatantarori ñane ashaninka, irosati ankenkishireantyarori paita abisayetatsiri ara apitero ñantsi ñanayetiri inampiki Centro Marankiariki.

Maroni kantayetantsipe naakotakeri ara ashaninkape irointi abetsikantyarori oka sankenarentsi, irointi ayotakotantyariri ikenkishireakeri oponeantakeri ishireki ashaninka, irotake ikantayetantakeri, jaoka okantakotakeriri irioripe isabikantakeri. Nojatakakeri ashaninka ikenayetiri ara inampiki, niyotantyariri ikenkitsayetiri, aisati niyotakoteri yora jibatakantirori nampitsi Marankiari. Oka meka kantayetantsipe notimashibentakero kempetachari: ara ibankoki isabikajetiri, anta ijatiri itsamereki impoiiji ara inampiki yaniyetiri.

Marankiari ñaanatirori apite ñantsi, irokantacha ñane ari ojatanake ompempa, amashitakerori pomerentsitantsipe timayetatsiri tsompoinaki aisati areetatsiri inampiki. Te iriñanatapinintajero ashaninka ari opirijatanake kempeni nija te añajeriji shima, kempeni timayetatsiri peerani, ari okejetake ñane aisati yantayetiri ashaninka. Iriori yora janane kipe aisati ebankaripe te iriñanatapinintajeroji ñane. Ikoirika ñanantero ñane yantiro kapichaji ara ibankoki. Aririka ontimake matikantsi, beshireantsi jero pampoyantsi ara inampiki aisati ara pashinipeki nampitsi irosati ñanantero ñane kapichaji.

Índice de Contenido

Dedicatoria	i
Agradecimientos	ii
Resumen	iii
Resumen en lengua indígena	iv
Índice de Contenido	v
Lista de Fotografías	viii
Abreviaturas	ix
Compendio en lengua indígena	x
Introducción	1
Capítulo 1: Planteamiento del problema, objetivos y justificación	3
1.1 Identificación del problema.....	3
1.2 Objetivos de investigación	7
1.2.1 Objetivo general	7
1.2.2 Objetivos específicos.....	7
1.3 Justificación.....	7
Capítulo 2: Metodología de investigación	9
2.1 Tipo de investigación	9
2.2 Método utilizado	9
2.3 Población participante en la investigación.....	10
2.3.1 Los miembros de las familias.....	11
2.3.2 Unidades de análisis	12
2.3.3 Coordinación con las autoridades comunales de SMCM.....	13
2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	15
2.4.1 Observación participante.....	15
2.4.2 Entrevistas semiestructuradas.....	17
2.4.3 Historia de vida	17
2.4.4 Instrumentos de registro	18
2.5 Recolección de datos.....	19
2.6 Procesamiento y presentación de datos.....	19
2.7 Consideraciones éticas	20
Capítulo 3: Marco Teórico	22
3.1 Estudios relacionados con el tema	22
3.2 Convivencia de lenguas.....	24
3.2.1 Bilingüismo en la familia	24
3.2.2 Bilingüismo individual.....	27
3.2.3 Bilingüismo social.....	27
3.2.4 Alternancia de códigos	28
3.3 La sociolingüística y conocimientos compartidos	30
3.3.1 Enseñanza de la lengua.....	30
3.3.2 Aprendizaje de la lengua	32

3.3.3 Adquisición de lenguas	32
3.3.4 Transmisión intergeneracional	33
3.4 La sociolingüística de la sociedad.....	34
3.4.1 Ámbitos de uso de la lengua.....	35
3.4.2 Funciones de las lenguas	36
3.4.3 Lengua, cultura e identidad	38
3.4.4 Los prejuicios e ideologías étnicas a los ashaninka se adquieren y se aprenden	39
3.4.4.1 La discriminación	40
3.4.5 Desplazamiento lingüístico de la lengua ashaninka	42
Capítulo 4: Resultados.....	44
4.1 Los ashaninka, contexto y sujetos de estudio.....	44
4.1.1 Los ashaninka en el Perú	44
4.1.2 Los ashaninka en la Provincia de Chanchamayo	51
4.1.3 La comunidad nativa ashaninka SMCM	52
4.1.4 Composición familiar de los participantes del estudio.....	55
4.1.4.1 La familia de doña Mercedes Pascual Campos	55
4.1.4.2 La familia Caleb-Samaniego	57
4.1.4.3 La familia Morales-Caleb	58
4.2 El bilingüismo a nivel familiar.....	58
4.2.1 Importancia de la lengua ashaninka	59
4.2.1.1 La lengua ashaninka y la cultura	59
4.2.1.2 La lengua ashaninka para obtener una beca de estudio	61
4.2.1.3 La lengua ashaninka como identidad.....	63
4.2.1.4 Ser ashaninka para vivir bien.....	65
4.2.1.5 Ser ashaninka antes que saber la lengua	67
4.2.1.6 Características físicas del ashaninka.....	68
4.2.2 El uso del ashaninka en las familias Morales-Caleb	71
4.2.2.1 Uso del ashaninka de Bruno Morales último hijo de la familia Morales-Caleb	73
.....	73
4.2.3 El uso del ashaninka en las familias Caleb-Samaniego	76
4.2.4 El uso del ashaninka en la familia de la señora Mercedes Pascual	79
4.2.5 Adquisición de la lengua ashaninka	83
4.2.6 Transmisión intergeneracional de la lengua ashaninka	89
4.3. Usos y funciones de la lengua ashaninka en la familia y la comunidad	97
4.3.1 La lengua ashaninka en la comunidad.....	97
4.3.2 Espacios y momentos del uso de la lengua ashaninka	100
4.3.3 ¿Qué función cumple el ashaninka en las familias?.....	103
4.3.3.1 Bromas en las faenas comunales	105
4.3.4 La importancia sobre el conocimiento de las plantas medicinales.....	106
4.3.5 Uso del ashaninka como código secreto.....	109
4.4 Amenazas internas y externas que debilitan la lengua y cultura ashaninka.....	111
4.4.1 Uso del ashaninka en las asambleas comunales	111
4.4.2 La lengua ashaninka en la escuela.....	114
4.4.3 Pérdida de las prácticas culturales ashaninka	119
4.4.4 Matrimonio interétnicos	120
4.4.5 Discriminación a la identidad ashaninka.....	121

Capítulo 5: Conclusiones	125
Capítulo 6: Propuesta	134
Referencias.....	143
Anexos	147

Lista de Fotografías

Fotografía 1: Mapa de la provincia de Chanchamayo y sus distritos	52
Fotografía 2: Comunidad de San Miguel Centro Marankiari	54
Fotografía 3: Comuneros ashaninka de San Miguel Centro Marankiari.....	69

Abreviaturas

AIDSESP	Asociación Interétnica de Desarrollo de la Selva Peruana
ASPI	Asistente de Soporte Pedagógico Intercultural
CECONSEC	Central de Comunidades Nativas de la Selva Central
CUAD. CAMPO	Cuaderno de campo
DEIB	Dirección de Educación Intercultural Bilingüe
DIGEIBIRA	Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural
DL	Decreto Ley
DREJ	Dirección Regional de Educación Junín
DS	Decreto Supremo
ECE	Evaluación Censal de Estudiantes
EIB	Educación Intercultural Bilingüe
ENTR	Entrevista
FORMABIAP	Formación de Maestros Bilingües en la Amazonía Peruana
IE	Institución Educativa
ILV	Instituto Lingüístico de Verano
MINEDU	Ministerio de Educación del Perú
MRTA	Movimiento Revolucionario Túpac Amaru
OBSER	Observación
OIT	Organización Internacional del Trabajo
ONG	Organizaciones no Gubernamentales
PROEIB ANDES	Programa de Educación Intercultural Bilingüe para los Países Andinos
RCL	Revitalización Cultural y Lingüística
RD	Resolución Directoral
SL	Sendero Luminoso
SMCM	San Miguel Centro Marankiari
UGEL	Unidad de Gestión Educativa Local
UMC	Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes
UNICEF	United Nations International Children's Emergency Fund

Compendio en lengua indígena

“EL CASTELLANO SE ESTA COMIENDO AL ASHANINKA”

El bilingüismo en familias ashaninka de San Miguel Centro Marankiari

Leo Laman Almonacid Leya, ashaninka noshitoriatakeró Maestría ashi Sociolingüística,
osarensi 2016 jero 2017 aka yotantsipankoki

Universidad Mayor de San Simón

Obametakenari: Inge Sichra

Oka sankenarintsika, opoñaka pomerentsitansi abisayetatsiri, inampipe ashaninka. Nokanti meka ashaninka ñanajeitiro apite ñantsi (ashaninka jero castellano) irokantacha nosankenatakotero, ¿Paita abisatsiri?, ¿Jaoka okantakari ineane jero iyotane? Nosabikantakari enero jero jeberero osarensiki 2017, anta nampitsi Centro Marankiariki.

Oponkiti 1: Pomerentsitansi, paita anteri, paita antantyarori

Meka timatsi osheki atiri aisati kantajeitatsiri naro ashaninka, irokantacha, te ankaratempaji apaniro, timatsi pashinipe sabikajeitatsiri anampiki Perú. Okaratake 47 neantsipe otsipatakaro iyotanepe, isabikajeiti inampipeki. Tekera ankante amatakero asabiki kametsa maroni, apatiabakajeitake, timatsi kabeantsi, akisanentiri ashaninka.

Jero aisati oka meka antyaro pomerentsitansi, irointi ashi neantsi, ineane ashaninka ari ojatanake antsikero, aririka ojokanake. Ashiakantero nijateni ari ompirijatanake ñane aisati iyotanepe ashaninka. Kebeayetaintsi jananekepe aisati ebankaripe, kapichaji ñanatiro ibankoki aisati te irantajero yantiri ashaninka. Nokenkishireake nokanti, akoajeitakero ashintsitajero ñantsi ontsipatya iyotanepe ashaninka. Ajibate amponempa pankotsiki, ibanko ashaninka, aitake otimakeri oka yotanetantsipe, kenkitsatabakantsi, yantayetiri ashaninka, iyotantyarori kebeayetaintsiri, irameneri jaoka ikantirori yobetsikiro, yantakotiro, ñanatakotiro osokijantyarori kametsa.

Aitake okantakari meka nampitsiki Marankiariki. Irotake ikoajeitakeri marankiarisati intinaajero, ñanataajero ñane, ishintsijeitero irosati iroinjantyarori kametsa

ñantsi aisati iyotanepe ishaninka maaroni, omponempa pankotsiki, isabikiri ashaninka, ikarajeitya maaroni itimiri. Impoji ojateri ara inampiki, irosati omonkaratyaro yotantsipanko.

Oponkiti 2: Jaoka nokantakerori nantakero antaberentsi

Oka tarobakantsi, irointi nantakero oponeaka nameniri ashaninka yantayetiri, irosati nosankenatiro paperiki, irotake niyotantakarori paita okantakotakeri naayetakeri yotanetantsi irashi ashaninka nosabikimotakeriri. Irotake osheki amitakotakenari niyotantakarori, nonkenkishireantyarori nosankenateri. Irosati nosampitakobentantakarori, ¿Ariompame ikantari ikenkishireari ashaninka? Irokantacha maroni amitakotantsi, kantakorentsipe, ora meka leyes, kametsa opoñakari jenoki. Te onkanyaji onashita iyenkishireane, te iriyotakoteriji ashaninka sabikatsiri ara nampitsipeki, kempetachari Marankiariki.

Naretantakarori ara nampitsiki Marankiariki, nosabikimotakero yotinkaro, osheki oyotiro inchashipe aabintantyarori, irotake opajitantari Pachaka, obajiro birakocha Mercedes Pascual. Notsipajeitakarori otomi, Tsitsiri, Okosho jero oshintoto Impirita, ikametsajeiti irori aisati otomipe jero oshintoto, osheki nokimoshiretaka, aabakena kametsa obankoki. Impoji naretakarori ibanko Teofilo Morales, ipajitiri, maaroni ishaninka “Chucho”. Aisati iriori osheki ikametsati, shirontinkari ini, osheki iyenkitsare aisati ijina ora Ana Caleb, kametsa nokantaka nosabikimojeitakeri, jeri itomi tsonkapainchari yora Bruno Morales, ikarati isarentsiti 10. Aisati naretakarori ibanko Alfredo Caleb, irinti obametantatsiri irosati ijina Amelia Samaniego, jeri itomi Karoshi okarati isarentsiti 15. Aisati naretakarori ibanko pashinipe ashaninka. Osheki nopasonkijeitiri maaroni ashaninka, antyaroroite nokimoshiretake, narentantakarori ara Marankiariki.

Oponkiti 3: Namenayetakeri kantakoyetirori oka sankenarentsipe

Nantantyarori sankenarentsika, nojibatake namenayetake osheki sankenarentsiti, kiribirope, aisati timatsiri ara internet, niyotantyarori jaoka okantakarori, paita okantiri, jaoka nonkanterori, nonkenakayeroji kametsa antaberentsika, iriyotantyarori kametsa

ashaninkape, aririka ineanatakero eirokea ikomitirotsi. Irosati notsipareantakarori maba. Nojibatakero ayotantyarori, jaoka okantakotari okonobabaka ñantsipe, iñanatantari ashaninka. Impoji ayotero jaoka okantakotari yaayetantakarori ñantsi iñanatantarori. Otsonkapaka irointi ayotero, jaoka okantakotari ikarajeitari isabikakotiro iñanatantarori iñane, aisati paita ikoakotantarori iñane. Ayotakoteri paita okantanentiri ora kabeantsi, kisanentantsi ikarajeitira ara isabikiri.

Oponkiti 4: Sokijatsiri

Aka meka otimakeri maroni sokijatsiri, omonkaratakotaka ara nosabikantakarori ibankoki ashaninka anta Marankiariki. Notsipareakero okaratake otsi, onkametsatantyarori aneanatantyarori eirokea opomerentsititsi iriyotantyarori paita okantakotiri sokijatsiri.

Nojibatake sokijatsiri: nosankenatakotakeri ashaninka ayotantyariri, nopoñakaro peeranikatsini ¿jaoka ikantaakari itimantakari? paita abishimotakeriri pamentsitantsipe, kempetachari yora eshipañori yaretantakarori Perú. Ikeantapakari osheki chori inampipeki ashaninka, aisati yora kirinkope yamakero isankenare jeri itasorentsipe, pajitachari ILV. Impoji aretapake ora obayeritantsi, yobajeitantakariri osheki ashaninka. Irosati naretantakarori meeka aka asabikajeitantakarori. Aisati nosankenatakotiri maba ashaninka nosabikimotakeri anta Marankiariki, irosati otsonkantakarori oka kantayetantsi naakeri.

Pite sokijatsiri: aka timatsi maaroni kantakotirori apite ñantsi ara ikarajeitakeri ibankope ikaratiri ishaninkasanori, kempetachari paita okametsatantari ayotero, añanatapinintero ashaninka. Ayotakoteri ¿paita ikenkishiriari? yakajeitakeri ashaninkape, onimotakeri aparopeni. Kempetachari ishitoriatantyarori yotantsipankope, isabikantyarori kametsa aisati inkantakotantyarori naroperori ashaninka. Jaoka iñanatirori iñane ibankoki, iriyotero iñanatero kametsa aisati iriyotero iñane maaroni jananekipe kebeayetaintsiri.

Maba sokijatsiri: aka osankenatakota iñanatantarori, onimotantakariri iñane ashaninka. Ayotakotero okantakota ñantsi ara inampiki, jaoka iñanatirori aisati paita yantiri iñanatantarori iñane. Paitakea ikenkitsatantarori iñane yantantari antaberentsi. Iñanatiro ashaninkatsa eirokea ikemakairitsi pashini atiri, eiro iyotirotsi paita ikantajeitiri. Aisati

iñanatantaro i ashaninka ara itsamejeitantari faenaki aisati yapatojeitantari maaroni marankiarisati, inkantayetantaryari aisati irobetsikantaryari okoiteimotakeri inampi.

Otsi sokijatsiri: aka otimake paita pomerentsitakerori ñantsi jero yotantsipe irashi ashaninka, ari okonijatake kempetachari: jananekipe osheki ipomerentsitakero iñanatero iñane, yantiro kapichaji. Ara yotantsipankoki aisati timatsiri pomerentsitansi ashi iñane. Te irantajeroji yantayetiri peerani icharineiteni, ari ijatanake ipeakoyetanakero, ikobapakeri ishaninka antyari irobametapajeri irantantajearori antaberentsipe.

Oponkiti 5: Otsonkantaryari

Ari osankenatakotake paitakea opomerentsitantakari, aneantakarori ari ojatanake antsikeroini ñantsi aisati iyotanepe ashaninka. Ojibatake akantakotakero ora sankenarentsi timayetatsiri, opoñakari jenoki ashi gobierno. Aisati ikoshitakeri iyotanepe ashaninka, pokayetatsiri ONG inampiki, yaakero ipimantakero ikempetakero irashi iriori. Irotake okantantakari ora Sichra (2016) jibatakantirori nampitsi opoñaka jenoki, te irineriji ashaninka sabikatsiri inampipeki, te impinkatsateriji, te inkenkishireakoteri iñanatantari, jaoka onkantakotantaryari iñane iriori.

Pashini aisati timatsi yotantsipe ineaneki ashaninka, ara yotantsipankopeki, iro kantacha, ari otikapaka, te ojateji kametsa. Timapake osheki pomerentsitansi, irotake okonijatantakari ara ECE, yantakerori ora MINEDU, sokijapake yamentakarori yora janekipe monkaratatsiri otsi ara primariaki. Irotake meka timatsi osheki antaberentsi, ashintsitantajearori yotantsipe ara yotantsipankopeki, iriyotantaryari kametsa jananekipe.

Timatsi kabeantsi, kisabakantsi, iro aisati okantanentakeri ashaninka, iñakero te onkametsateji, ankantabayempaji. Irotake timatsi pashini ashaninka, ipashibentakotaro iñane jero yantayetiri ashaninka. Ikenkishireakotakeri itomipe, te inkoyeji inkantanenteri kari kametsayetatsiri. Irotake aisati timatsi aparopeni kari ikoantarori ineane aisati yotanetantsipe yantayetakeri icharineitepe.

Ara Marankiariki, timatsi aabakantsi osheki, irinti yora chori, aisati yora kirinko yaapakero tsinane ashaninka. Timapake ijananekite, irokantacha ora tsinane ashaninka te oñanatajeroji oñane ashaninka, ari ojokapakero.

Oponkiti 6: Akoiri anteri

Aka osankenatakoti paita anteri ashintsitanyarori ñantsi ashaninka. Ajibatakotakero ora sankenarentsi Ley N° 29735 kankobentirori ñantsi, yotantsipe aisati obametantsi omponempaji irashi iñane iriori ora ashaninka.

Iritake ashaninka ikantakena ¿jaoka ankanterori? ikoakero intinajero ineane aisati iytanepe. Abetsikantakarori tarobakantsi, iro amenakotakero ora kiriboro pajitachari “Kiribiro kenashiri ashintsitanyarori neantsi aneanatakerorika” Nobakero paita opomerentsitakerori neantsi, impoiiji paita nantanyarori oka antaberentsi. Janika irantajeiterori. Aririka irimatakero intinajero iñane jero iytane ishintsitanyarori kametsa. Nosankenatakero paita koakotatsiri jero koityachari, imatanyarori kametsa iraretyaro ikoakeri, aisati ayotakoteri, yora jananekipe iritake anakotatsine ontimanyari oka tarobakantsi.

Irantero omponempaji ara kashiriki marizo, osarentsi 2017, irosati ontsonkanyari riciembreki ikeajeitiri jananekipe yotantsipankoki. Imatanyarori kametsa irantabere ikoajeitakeri maaroni ashaninka, irabisabaketa onkarate tin tarobakantsi, aitake okanti osankenatakota ara kiribiroki. Okamanti paita irantajeiteri maaroni kashiripe, yora ashaninka tarobakajeitatsiri, irosati iramenakotanyari jaoka ikantakotaterori yantakeri, aririka yamashitakero, irobetsikajero maaroni irampatotabaketa inkamantabakayempaji.

Introducción

Nuestra investigación es sobre el bilingüismo ashaninka y castellano en las familias que se encuentran en la comunidad nativa de San Miguel Centro Marankiari (SMCM) de la provincia de Chanchamayo en el Departamento de Junín, Perú. Los miembros de familias nucleares fueron los actores del trabajo a través de un seguimiento en los diferentes contextos dentro de los hogares y fuera de ellos, asimismo en las actividades la chacra, en las asambleas y en las faenas.

La motivación para realizar la presente investigación fue conocer y analizar el bilingüismo en los integrantes de las familias en diferentes ámbitos, las funciones que cumple la lengua originaria, las interacciones comunicativas cotidianas y, a partir de ello, identificar las percepciones sobre la lengua ashaninka. Asimismo, conocer la vulnerabilidad de la lengua originaria y la cultura ashaninka y, frente a tales circunstancias, qué proponen los hablantes ashaninka para su fortalecimiento.

La tesis consta de seis capítulos que se encuentran articulados entre sí.

En el Capítulo 1, se comienza con el planteamiento del problema para realizar preguntas que darán paso a la formulación de un objetivo general y tres específicos, cerrando con la justificación de la investigación.

El Capítulo 2 comprende los aspectos metodológicos, la población participante en la investigación, las técnicas e instrumentos utilizados en el trabajo de campo, la recolección, procesamiento y presentación de datos, cerrando con las consideraciones éticas.

En el Capítulo 3, se encuentra el marco teórico con su fundamentación. Se encuentra dividido en tres partes: a) Convivencia de lenguas (bilingüismo en la familia, bilingüismo individual, bilingüismo social y la alternancia de códigos); b) La sociolingüística y conocimientos compartidos (enseñanza de la lengua, aprendizaje de la lengua, transmisión intergeneracional y la adquisición de lenguas); c) La sociolingüística de la sociedad (ámbitos de uso de la lengua, funciones de las lenguas, lengua cultura e identidad y la discriminación).

El Capítulo 4 presenta los resultados, los cuales se encuentran agrupados y articulados en cuatro etapas con sus respectivos subtítulos que alimentan cada etapa. a) Los ashaninka, contexto y sujetos de estudio, b) El bilingüismo a nivel familiar, c) Usos y funciones de la lengua ashaninka y d) Amenazas internas y externas que debilitan la lengua y cultura ashaninka.

El Capítulo 5 comprende las conclusiones de acuerdo a los resultados obtenidos en el Capítulo 4.

El Capítulo 6 detalla la propuesta planteada para fortalecer la lengua ashaninka en los miembros de las familias de la comunidad SMCM con la participación de los miembros de las familias, comuneros, autoridades comunales, profesores bilingües ashaninka y el Asistente de Soporte Pedagógico Intercultural (ASPI), personal contratado por el MINEDU, porque la escuela se encuentra focalizada por el programa de Revitalización Cultural y Lingüística (RCL).

Capítulo 1: Planteamiento del problema, objetivos y justificación

1.1 IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

La riqueza cultural y lingüística en el Perú se enfrenta a los estereotipos de la sociedad que subordinan a los pueblos originarios en diferentes contextos y estratos. La diversidad cultural y lingüística ha sido percibida como un problema y retroceso para muchos peruanos, dificultando una interculturalidad para todos. Falta la oportunidad de convivir, conocer y descubrir la riqueza y fortaleza de los conocimientos y saberes de los pueblos originarios en la sociedad peruana y en las ciencias.

El mayor conflicto en el seno familiar de contextos rurales es el desplazamiento del uso y la transmisión intergeneracional de las lenguas originarias, agudizado por la pobreza. Situación contraria al derecho de aprender a partir de los propios referentes culturales y lingüísticos para desarrollarse en los diferentes escenarios socioculturales.

Es posible modificar las realidades de desigualdad, pobreza y exclusión desde un develar consciente de los procesos de opresión que antiguamente y hasta el presente relegan los conocimientos indígenas. Por esta razón, es prioridad tomar como punto de partida al sujeto y la familia desde sus propias formas organizativas dentro de las comunidades de origen, considerando las relaciones comunicativas sociales de interés colectivo entre los miembros comunales. Es decir, todas las personas tienen ideas y sabidurías que no son propiedad individual, sino de la familia porque la utilizarán los demás integrantes a través de la oralidad, la práctica y la observación.

Durante los últimos años, si bien existe un marco de leyes favorables desde el Estado en materia de EIB, derechos lingüísticos, culturales, territorialidad, entre otros, todavía no hay un impacto trascendental en el fortalecimiento identitario en los 47 pueblos originarios. Principalmente, en lugares donde hubo mucha influencia política, económica y cultural externa, como es el caso del valle del Perené, ubicado en la provincia de Chanchamayo, departamento de Junín.

Según información proporcionada por (Trapnell, 2017), en el valle del Perené “hay aproximadamente 180 comunidades considerando anexos, según el Atlas de Comunidades de la Selva Central del Instituto del Bien Común, y 47 sin considerar los anexos del pueblo Ashaninka, cuyo bagaje lingüístico y cultural está pasando por procesos de desplazamiento lingüístico a favor del castellano y otras culturas foráneas”.

En cuanto al desplazamiento lingüístico, Mesthrie y Leap (2000: 253) citado por Barragán (2009, pág. 23) establecen “por desplazamiento lingüístico...el reemplazo de una lengua por otra como medio primario de comunicación y socialización en una comunidad”. Estas interrelaciones lingüísticas se den en una dimensión temporal. Según Hamel (2003) citado por Hecht (2009, pág. 16) “vemos dos polos dentro de una gama de tendencias: uno, se orienta hacia la expansión de la/s lengua/s dominante/s y el consecuente desplazamiento de la/s otra/s lengua/s, y el otro, articula factores de resistencia étnico-lingüísticos en la/s lengua/s dominada/s”. Estos procesos tienen varios factores que ponen en riesgo la lengua originaria en las familias ashaninka, siendo vulnerables los niños y las niñas.

Los infantes ashaninka ingresan al ciclo primario escolar con su identidad fortalecida y afirmada, la cual va transformándose por la educación aculturizante occidental, porque en muchas instituciones educativas bilingües, los maestros o maestras son monolingües castellano. Este es el inicio de diversos conflictos identitarios del ser ashaninka entre los jóvenes de la secundaria, quienes consideran oportuno hablar fluidamente en castellano o en otra lengua extranjera para acceder a mayores ventajas económicas, profesionales, sociales y culturales.

Algunos padres jóvenes hablantes ashaninka que estudiaron en escuelas bilingües consideran la lengua y cultura originaria de poca utilidad para la profesionalización de sus hijos. No obstante, algunos sienten vergüenza de ser ashaninka por diversas razones como son: la colonización, la subordinación y el tema socioeconómico, ocasionado por las escasas oportunidades de trabajo donde el ashaninka se use cotidianamente.

Las diferentes comunidades ashaninkas del Valle del Perené han sufrido impactos sociales por parte del Estado peruano con la venta directa de tierras sin consultar a los ashaninka por su territorio ancestral, como manifiesta (Hvalkof, 1992 citado por Plasencia, 2010, pág. 40) “por supuesto que la lógica tribal de la sociedad ashaninka nunca fue tomada en cuenta, pues se mostraba como el «mal ejemplo» por ser no-mercantil”. Como consecuencia, se impulsó la colonización con migrantes de diversos lugares del Perú y el extranjero.

Asimismo, la mayoría de las comunidades ashaninka del Perené tiene su territorio muy reducido por el crecimiento poblacional. El título de propiedad comunal no consideró que la parcelación de las chacras, el monocultivo y la tala de árboles arrasarían con el ecosistema y la vida tradicional de los ashaninkas basada en la pesca, caza y recolección. Por esta razón, los jóvenes y los niños ya no viven en armonía con el bosque como las anteriores generaciones. Ahora, ellos viven condicionados por el mercado, la economía mundial, la globalización y las tecnologías, teniendo como prioridad la obtención de dinero. Por tanto, en las familias ashaninka la lengua y cultura originaria va debilitándose frente a la asimilación del castellano en los diferentes espacios comunicativos.

Como se mencionó anteriormente, hay acciones estatales ejecutadas por parte del Ministerio de Educación como ser la Beca 18 bajo el DS N° 017-2011. El objetivo es mejorar la equidad en el acceso a la educación superior mediante financiamiento de becas integrales a egresados de la secundaria para carreras técnicas y profesionales en algunas universidades e institutos del país. El requisito primordial es hablar fluidamente una lengua originaria. Pero, en muchos casos, esta condición no se llega a cumplir por los factores descritos arriba, tal como sucede en algunos jóvenes del valle del Perené quienes son bilingües pasivos.

Por los resultados desfavorables de los jóvenes para la obtención de becas, los dirigentes ashaninkas del valle del Perené retomaron el uso de su lengua en el contexto escolar, en escuelas bilingües. Asimismo, se percataron de la situación sociolingüística del

uso del ashaninka y la respuesta de la generación joven casi siempre en castellano, aunque comprendan ambas lenguas.

En ese sentido, se realizó el XXXVIII Congreso Extraordinario 10, 11 y 12 de octubre de 2008 C.N Bajo Kimiriki, contando con la participación de las delegaciones de las comunidades nativas, ONG, federaciones de maestros bilingües interculturales, estudiantes, profesionales, líderes y lideresas indígenas. Dentro de esta agenda estuvo la revitalización lingüística para las nuevas generaciones, queriendo ser como otros valles donde el ashaninka está fortalecido. Estas experiencias se documentaron y elevaron a las autoridades educativas correspondientes. Frente a esta demanda, en el presente la IEB de SMCM respondió con acciones dando cumplimiento al DS N° 006-2016 de la Política EIB como derecho y responsabilidad de revitalizar las lenguas originarias y fortalecer la cultura en peligro, si así lo desean los hablantes, o aprender la lengua originaria como vehículo de acceso a su herencia cultural que promueva la afirmación de su identidad.

La comunidad de San Miguel Centro Marankiari (SMCM) forma parte del valle del Perené y afronta la realidad sociolingüística que anteriormente se describió. En este contexto, es importante conocer las percepciones y los usos de la lengua ashaninka en el seno familiar. Por tanto, el presente estudio plantea las siguientes preguntas de investigación:

Preguntas de investigación

- ¿En qué espacios del hogar se usa la lengua ashaninka?
- ¿Quiénes usan el ashaninka en la familia?
- ¿Cómo se emplea el español en la comunicación familiar?
- ¿En qué lengua realizan sus actividades fuera del hogar?
- ¿Qué lengua más usan en la comunidad? ¿Por qué?
- ¿Quiénes son los que hablan la lengua ashaninka en la comunidad? ¿Por qué?
- ¿En qué momentos y espacios usan la lengua ashaninka en la comunidad?

1.2 OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

1.2.1 Objetivo general

Analizar el bilingüismo en familias ashaninka de San Miguel Centro Marankiari.

1.2.2 Objetivos específicos

Identificar los ámbitos de uso del ashaninka.

Describir las funciones de la lengua ashaninka en interacciones comunicativas.

Identificar las percepciones de familias ashaninka sobre el uso de su lengua.

1.3 JUSTIFICACIÓN

Esta investigación es interesante y novedosa por la carencia de trabajos escritos por indígenas sobre el bilingüismo en familias ashaninka que permitan conocer el uso del ashaninka en diversos contextos por los diferentes miembros de la familia.

Si bien existen trabajos sobre la lengua, la cultura, fortalecimiento lingüístico y cultural, estos fueron diseñados a través de un trabajo de gabinete o de extranjeros, especialmente de ONGs como la Asociación para la Conservación del Patrimonio de Cutivireni (ACPC), la UNICEF, Promoción y Capacitación Amazónica (PROCAM), entre otros, enfocándose en ámbitos de la agricultura, educación, derechos indígenas relegando a la familia.

Las políticas lingüísticas y culturales se han impulsado casi siempre sin participación de las familias con personas ajenas a la cultura de manera centralizada y homogénea. Asimismo, estos últimos años, algunos padres consideran a la escuela como el espacio para enseñar y aprender la lengua originaria en el área de lengua materna. Al mismo tiempo, dejan de lado el uso y la transmisión en la familia y descuidan su rol de agentes de reproducción lingüística de la manera más natural y espontánea.

En los hogares está el eje fundamental para poder realizar trabajos de investigación a partir de las interacciones lingüísticas tanto en ashaninka y castellano, vivenciando la transmisión intergeneracional de padres a hijos. De esta manera, se puede enfocar en la niñez

ashaninka los aprendizajes integrales y significativos comenzando por la familia, siendo allí el espacio fundamental para desarrollar las potencialidades socioculturales y lingüísticas, pasando por la comunidad y complementándose en la escuela. Es fundamental enraizar el proceso educativo en la cosmovisión, los valores, los conocimientos y las prácticas locales. De esta manera, la niñez tendrá la oportunidad de aprender significativamente los saberes tradicionales de su cultura ashaninka sin dejar de lado los conocimientos promovidos por la institución escolar desde otros horizontes culturales.

Por otro lado, el trabajo contribuirá al empoderamiento del ashaninka en espacios académicos siendo base para futuros trabajos de investigación sobre el fortalecimiento de la cultura y el uso del ashaninka a partir de las diferentes actividades de acuerdo al género. Actividades donde la lengua ashaninka es fundamental para la trasmisión intergeneracional de las sabidurías propias, como ser: las invocaciones a las madres de las plantas, la pesca con nasa, las construcciones de chozas para la caza de aves, la cosmovisión en los tejidos, la cosmología relacionada con los bioindicadores, la medicina tradicional para tratar enfermedades o prevenirlas, entre otras.

Asimismo, este trabajo de investigación contribuirá al MINEDU y a otros órganos gubernamentales y profesionales especializados en estudios culturales, lingüísticos e identitarios del ashaninka. Será fundamento para trabajos de fortalecimiento de la lengua y la cultura para elaborar estrategias pertinentes desde los ámbitos familiares y otros espacios de convivencia social cotidianos. Estos lugares involucran una participación espontánea de los miembros de las familias y la comunidad en general.

Finalmente, contribuirá a la comunidad SMCM, también a los padres de familia, organizaciones indígenas del valle del Perené, autoridades educativas y comunales, líderes y lideresas de las organizaciones comunales y comuneros en general. El trabajo busca sensibilizar e incidir en la lealtad y militancia lingüística identitaria cultural como parte del pueblo Ashaninka para impulsar un proceso de recuperación y fortalecimiento en la vitalidad del ser ashaninka en la generación joven.

Capítulo 2: Metodología de investigación

2.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

Este estudio es una investigación cualitativa. Para Taylor y Bogdan, un estudio cualitativo “produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas y la conducta observable” (1994, pág. 20). Por ello, se observó, registró y analizó las interacciones comunicativas de las lenguas ashaninka y castellano a partir de la convivencia con tres familias de la comunidad San Miguel Centro Marankiari ubicada en la provincia de Chanchamayo del Departamento de Junín.

Asimismo, el estudio se caracteriza por ser etnográfico. Según Pérez (1998, pág. 19), el investigador forma parte por el interés que tiene “no solo por lo que aparece, sino por lo que hay detrás, es decir, por el punto de vista del sujeto y la perspectiva con que éste ve a los demás”. En este sentido, se acompañó a las familias a sus chacras para la cosecha de mango, plátano, guanábana y palta; además se colaboró en la limpieza de plantíos de plátano, cacao, árboles maderables, yuca y cítricos, entre otras actividades propias del contexto. Durante el trabajo y el receso se conversaba de manera espontánea donde afloraron las emociones, los gestos y los tonos que acompañaban de manera sincera la interacción.

El trabajo con las familias fue fundamental para poder detectar desde el corazón de sus hogares el entendimiento de las intencionalidades comunicativas con los diferentes agentes familiares y con las personas que se relacionan en su vida cotidiana. En ese sentido, este estudio consideró diferentes contextos como momentos claves donde se presentan situaciones comunicacionales entre los participantes. Se han tenido en cuenta los quehaceres cotidianos como las tareas agrícolas, las horas de comer, tomar masato, visitas familiares y actividades comunales.

2.2 MÉTODO UTILIZADO

El método etnográfico se utilizó porque aporta muchos elementos de carácter descriptivo. Para Velasco y Díaz de Rada, la etnografía es social porque involucra al investigador y los sujetos de investigación; en ese entendido, los autores consideran:

...dependemos de nuestros sujetos de investigación: nos interesamos por sus visiones del mundo, tratamos de comprender el sentido de sus prácticas, intentamos seguir sus pasos y su ritmo de la construcción de su sociedad y su

cultura. No abordamos esta tarea en blanco: llevamos una idea del proceso. Pero esta idea debe permitir desplazamientos insospechados de nuestra atención y prever vueltas atrás en el método. (Velasco & Díaz de Rada, 1997, págs. 91-93)

En ese sentido, el investigador se sumergió en la cotidianeidad de los actores evitando emitir juicios de valor y reflejando la realidad de los comuneros. Existió flexibilidad y creatividad para el recojo de datos sobre los procesos de interacción comunicativa, los ámbitos de uso y las funciones de la lengua ashaninka; y también, las percepciones lingüísticas hacia el bilingüismo en el seno familiar bilingüe de SMCM. Esta experiencia brindó un aprendizaje mutuo durante las diferentes prácticas culturales.

De esta manera, se empleó la técnica de la observación participante durante la convivencia con los miembros de las familias en sus hogares (reuniones familiares donde hay masateos¹, visitas, trabajos agrícolas) y fuera de ella (las faenas y asambleas comunales y actividades de entretenimiento).

La observación participante en las familias y en la comunidad fue realizada desde la última semana de diciembre del 2016 hasta febrero del 2017. Las tres familias seleccionadas son distintas por el número de integrantes y por el uso de la lengua ashaninka. En el trabajo de campo se generó empatía y tolerancia elemental para el desarrollo de la investigación con la comunidad. Ello permitió involucrarse en la cotidianeidad de los miembros de las familias, tratando de no alterar su estilo de vida. De esa manera, comprender sus ideas, comparar opiniones para construir las diversas interpretaciones de la investigación realizada.

2.3 POBLACIÓN PARTICIPANTE EN LA INVESTIGACIÓN

La investigación se realizó en la comunidad nativa San Miguel Centro Marankiari, perteneciente al distrito de Perené, provincia de Chanchamayo, en la amazonia peruana. Las tres familias identificadas para el trabajo de investigación son originarias de esa región. Ellas realizan actividades diarias en diferentes espacios y contextos a través de interacciones lingüísticas en ashaninka y castellano. Donde el uso y la transmisión de ambas lenguas no

¹ Reuniones de familias o comuneros donde se bebe masato fermentado.

son casuales debido a las diversas planificaciones de vida de los miembros de la familia, aunque no sean conscientes de ello. En ese entendido, existen ideologías lingüísticas fruto de experiencias pasadas que hasta el presente determinan el uso de una o ambas lenguas. Las lenguas no se mueven solas, están acompañadas de los hablantes que las usan con sus deseos, fines, sentimientos, razonamientos, valores, emociones, entre otros.

2.3.1 Los miembros de las familias

Para Hammersley y Atkinson (1994, pág. 59) “se debe decidir dónde y cómo observar, con quién conversar, así como qué información registrar y cómo hacerlo”. En ese sentido, en primera instancia, el investigador a través de una coordinación previa consiguió la participación de la familia de Mercedes Pascual para estudiar el mantenimiento y desplazamiento del uso del ashaninka en su hogar. Con la aceptación a la convivencia familiar y teniendo un espacio donde quedarse, posteriormente, el investigador decidió los espacios y tiempos pertinentes para la recolección de datos. Asimismo, con el pasar del tiempo concilió la participación de otras dos familias en el estudio.

Las tres familias se caracterizan por tener relaciones de parentesco (abuelos, tíos, primos, sobrinos y nietos), quienes comparten sus actividades cotidianas en la comunidad. Además, ellos son bilingües en ashaninka y castellano, pero no comparten las mismas competencias lingüísticas.

Primera familia: Integrado por don Teófilo Morales Samaniego de ocupación agricultor y su esposa Ana Caleb Jumanga de ocupación su casa, ambos esposos tienen 45 años de edad y sus dos hijos Norberto Morales Caleb y Bruno Morales Caleb de 12 y 10 años de edad. Don Teófilo nació y creció en la comunidad de San Miguel, su esposa nació en la comunidad nativa de Camajeni del distrito de Río Tambo, de la provincia de Satipo, quedo huérfana de padres a la edad de un año y fue criada bajo la tutela de su hermana mayor. Sus hijos nacieron y crecieron en la comunidad de San Miguel.

La segunda familia: Compuesta por el profesor bilingüe egresado del Programa de Formación de Maestros Bilingües en la Amazonía Peruana (FORMABIAP) y ex autoridad

comunal por más de diez años, Alfredo Caleb Samaniego de 40 años de edad. Su esposa es la profesora del nivel inicial que cursa estudios en la Universidad “Daniel Alcides Carrión” de la provincia de Chanchamayo, Amelia Samaniego Pérez de 35 años de edad. Su único hijo Carlos Caleb Samaniego de 15 años de edad cursa el quinto grado de secundaria. Alfredo y su esposa llegan a ser primos porque tienen el mismo abuelo, el señor Miguel Samaniego, fundador de la comunidad que lleva su nombre.

La tercera familia: Integrada por la señora Mercedes Pascual Campos, separada de su esposo por más de 15 años. Ella es médica tradicional y autoridad de la comunidad. Mercedes tuvo diez hijos, cuatro varones y seis mujeres pero no viven con ella. Tres hijos estuvieron acompañando a su madre mientras duraba el trabajo de campo. Su hijo mayor Frank Dither Samaniego Pascual, soltero de 34 años de edad y de profesión Administrador de Turismo y gerente de su organización turística “Eco Mundo Ashaninka”. Él radica en la ciudad de Lima porque allí está realizando las coordinaciones para su agencia turística. Su hermano Tommy Samaniego Pascual, soltero de 24 años de edad de ocupación chef, experto cocinero que trabaja en la ciudad de Lima. Su hermana Miriam Michaela Samaniego Pascual, soltera de 22 años de edad, estudiante universitaria de Negocios Internacionales, vive en la ciudad de Lima.

Los detalles de las familias que participan en la investigación se ven en el capítulo de resultados.

2.3.2 Unidades de análisis

Las unidades de análisis se centraron al interior del hogar y fuera de ella en diferentes horarios y espacios, para registrar y comprender las interacciones lingüísticas en un contexto real. Sin dejar de lado los gestos y tonos de habla que son significativas en la comunicación oral.

Al interior del hogar se consideraron los actos de habla y alternancia del ashaninka y castellano en las madres, padres e hijos; y la adquisición de la lengua ashaninka en la

generación joven. Durante la comida, los masateos, las conversaciones cotidianas, las reuniones y visitas de algunos familiares, vecinos o comuneros de SMCM, realizadas mayormente por las tardes y noches.

Fuera del hogar, se consideran las funciones sociales del uso del ashaninka y castellano durante la asamblea comunal, las faenas en las chacras, la de una casa, las actividades de confraternización al tomar masato.

2.3.3 Coordinación con las autoridades comunales de SMCM

Para realizar la investigación en la comunidad de SMCM, lo primero que se hizo fue conocer la ubicación de la comunidad y las posibilidades que brindaban para establecerse. El contacto que realizó el investigador fue con Marishöri Samaniego Pascual, una interprete ashaninka. Ella aceptó la solicitud con alegría para realizar dicha investigación en su comunidad natal. Entonces, gestionó el hospedaje en la casa de su madre y fue la familia inicial con la que se trabajó. Ella es hija mayor de la señora Mercedes Pascual, quien colaboró en el estudio.

La formalidad del trabajo de investigación se concretó mediante correos electrónicos sostenidos con la organización Ecomundo Ashaninka. El gerente de esta institución, Frank Dither Samaniego Pascual, es hermano menor de Marishöri Samaniego. Ambos hermanos dieron respuestas positivas respecto a la solicitud, e involucraron al investigador en la clausura escolar (inicial, primaria y secundaria) de 2016 en la comunidad.

Ecomundo es una organización creada para recibir turistas nacionales y extranjeros, estudiantes de diferentes universidades locales y del mundo la realización de investigaciones, pasantías profesionales y compartir actividades vivenciales originarias dentro de la comunidad.

Cuando el investigador llegó a la ciudad de Lima, este se contactó por celular con el señor Luis Samaniego Domingo (ex esposo de Mercedes Pascual y padre de los hermanos) para trasladarse a la comunidad de SMCM. El encuentro se llevó a cabo en la ciudad de La

Merced. Desde allí ambos viajaron en taxi durante 30 minutos hasta la capital del distrito de Perené, llamada Santa Ana y de allí viajar en motocar (vehículo de tres ruedas) durante 35 minutos hasta la comunidad de SMCM. La llegada de ambos a la comunidad fue a las 10:33 a.m., luego ellos se dirigieron a la casa de Mercedes Pascual, madre de Frank y Marishöri. Después del encuentro, la señora Mercedes mostró al investigador la casa donde se quedó durante el tiempo que duró la investigación, más de dos meses.

Una hora más tarde, don Luis presentó al investigador ante el señor Alfredo Caleb Samaniego, jefe de la comunidad, máxima autoridad comunal, representante y líder de la comunidad. El se encontraba acompañado de varias autoridades comunales en la casa del señor Teófilo Morales. El investigador saludó en ashaninka a todos los presentes quienes le respondieron al unísono en ashaninka y le sirvieron masato. Mientras se tomaba masato, se les informó a las autoridades acerca de la investigación. Durante esa confraternización se generó empatía mediante bromas, historias y anécdotas que continuaban usando la lengua ashaninka.

Ese mismo día, el jefe y algunas autoridades comunales y educativas presentaron en reiteradas ocasiones al investigador en lengua ashaninka a los padres de familia, los comuneros, los estudiantes y profesores de los diferentes niveles educativos durante la clausura escolar. Ante esa presentación, el investigador respondió y agradeció en lengua ashaninka, luego en castellano, mientras servían la pachamanca comida peruana propia de eventos importantes pero al estilo amazónico. En Cochabamba, esta comida se llama *p'ampaku*.

En ese momento, se conoció al señor Marino Samaniego Domingo, cuyo nombre ashaninka es “Tsonkiri”, que significa en castellano picaflor. Él era sabio de la comunidad y reconocido por todos como el “Fundador”. Tsonkiri conocía muchas historias de los ashaninkas y los colonizadores que invadieron el valle del Perené; plantas medicinales y productos agrícolas originarios que sembraban en las chacras, algunos ya se extinguieron. Asimismo, era compositor y músico, muy aclamado en la comunidad porque deleita

melodías contagiantes cuando tocaba su antara e invitaba a bailar a los presentes, como lo demostró en la clausura. Siendo estas: *Paretantakari* [La Bienvenida], *Pimanintakena* [El Desprecio], *Obayeri Ashaninka* [Guerrero Ashaninka], *Pinitsi* [La Puzanguita], *Paita Pirantari Tsimeri* [Porque Lloras Avecilla], entre otras.

Durante la investigación no se encontró dificultades con las autoridades, los comuneros y las comuneras, mucho menos con los miembros de las familias. Por tanto, en la convivencia familiar y comunal se establecieron lazos de amistad. Sin embargo, sí hubo contratiempos con la señal de internet y el acceso del fluido eléctrico para la habitación del investigador. Por esa razón, se tuvo que ir a la casa comunal para poder trabajar con mayor comodidad y tranquilidad.

2.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

En el trabajo de investigación se aplicaron diferentes técnicas e instrumentos que a continuación son detallados:

2.4.1 Observación participante

La observación participante es utilizada en varias disciplinas, es un instrumento de investigación cualitativa para recoger datos *in situ*. Según, (Marshall y Rossman 1995; citada por Kawulich, 2005, pág. 5) (Marshall & Rossman, 1995)

la observación participante “permite a los investigadores verificar definiciones de los términos que los participantes usan en entrevistas, observar eventos que los actores no pueden o no quieren compartir porque el hacerlo sería impropio, descortés o insensible”. Por esta razón, es importante observar situaciones que los sujetos de investigación han descrito en entrevistas y de este modo advertir las contradicciones, distorsiones, imprecisiones o complementos en la descripción proporcionada por los informantes. Complementando a la definición anterior, DeWalt y DeWalt indican:

La meta para el diseño de la investigación usando la observación participante como un método es desarrollar una comprensión holística de los fenómenos en estudio que sea tan objetiva y precisa como sea posible, teniendo en cuenta las limitaciones del método. (2002, pág. 92)

La observación participante ayuda a validar el estudio, ayudando al investigador a tener una mejor comprensión del contexto y el fenómeno investigado. Permitiendo el registro de eventos comunicativos y momentos de habla más significativos. Como el presente trabajo enfoca el conocimiento sobre el mantenimiento y desplazamiento de la lengua indígena ashaninka, la validez es mayor con el uso de otras técnicas como las entrevistas, análisis de documentos y otras técnicas e instrumentos.

El investigador es un integrante más que apoyó en las actividades dentro del hogar. Ganando mayor empatía y confianza en la familia, sin restricciones para compartir en los diferentes acontecimientos que se realizaron. La observación es de ambas partes durante las actividades como la cosecha de mango, plátano o la limpieza de chacras. Los miembros de las familias observaron al investigador para conocer si sabe realizar dichas actividades. Por ejemplo, cuando realizaba bien una actividad, le manifestaban positivamente: “sí sabías machetear, pensé como solamente estás en la computadora, tu mano estaba suavcito como de una señorita” (Diario de campo. 2 AL 14-01-2017).

Durante algunas tardes, se sistematizó los datos recolectados mediante una tabla de las observaciones diarias con los nombres de los integrantes de las familias para ir detallando la situación comunicativa y los momentos de habla de los protagonistas. Para esto, se tuvo en cuenta la fecha, el lugar donde se desarrolló y la forma en que se accedió a la comunicación oral.

Durante las observaciones, se identificó las maneras de comunicarse de acuerdo al estado anímico de los protagonistas. Lo relevante fue saber escucharles sobre las percepciones que tienen sobre el uso de la lengua y la cultura ashaninka durante las actividades que realizaban en el hogar y la comunidad. Poniendo mayor atención en las

generaciones jóvenes, quienes ya no usaban la lengua ashaninka en las diferentes actividades que realizaban.

2.4.2 Entrevistas semiestructuradas

Las entrevistas semiestructuradas ayudan a determinar la información relevante que se quiere conseguir para el estudio. Dando oportunidad a recibir más matices en las respuestas a partir de preguntas en diversos participantes. De esa manera, ir entrelazando los temas de la entrevista con gran atención. Además, se precisa una actitud de escucha para poder encauzar y profundizar los temas que se está desarrollando. Como se menciona en la siguiente cita:

Las entrevistas semiestructuradas, por su parte, se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados (es decir, no todas las preguntas están predeterminadas). (Hernández, Fernández, & Baptista, 2006, pág. 118)

La aplicación de diálogos y entrevistas semiestructuradas con los actores de la familia permitieron establecer un diálogo horizontal y flexible, sin desviarse del tema, de una manera natural y cotidiana. Para ello, se elaboró una guía con los temas a cubrir y los términos a usar (ver anexo 2). Los términos usados y el orden de los temas cambiaron en el curso de la entrevista, surgieron nuevas preguntas abiertas según las manifestaciones del entrevistado, aportando flexibilidad de acuerdo con las unidades de análisis. La empatía y la confianza con los agentes de la familia fue fundamental para tener una buena interacción y conocer sus actitudes y comportamientos en el hogar, tomando una actitud personal sensible y sociable.

2.4.3 Historia de vida

En la historia de vida, según Taylor y Bogdan (1994, pág. 102) “se revela como de ninguna otra manera la vida interior de una persona, sus luchas morales, sus éxitos y fracasos en el esfuerzo por realizar su destino en un mundo que con demasiada frecuencia no coincide

con ella en sus esperanzas e ideales”. Estas narraciones aportaron y consolidaron registros de observaciones para el proceso de interpretación de los datos. Además, permitieron conocer y reconstruir la experiencia y la trayectoria de los padres de familia de manera oral respecto a las motivaciones que les impulsaron a volver a usar y transmitir la lengua y cultura ashaninka a sus hijos.

También se conoció el proceso de bilingüización de los padres, en ashaninka y castellano, considerando su experiencia de vida en torno a las lenguas. De esa manera, se profundizó la historia de vida solamente de algunos miembros de la familia para la investigación a través de las situaciones comunicacionales. Para su aplicación, se realizó una lista con temas relacionados a la influencia de la lengua y los contactos que tuvo la persona con la sociedad nacional y la política.

Algunos miembros de las familias narraron sus historias de vida con gestos, demostrando en sus rostros sentimientos de emoción, tristeza y melancolía cuando recordaban sus experiencias positivas y negativas. Lo más importante en este registro de información fue la confianza y naturalidad de expresión en las palabras y los silencios.

2.4.4 Instrumentos de registro

El investigador contó con un cuaderno como diario de campo donde se registraba por escrito los testimonios *in situ* de la jornada que parecían resaltantes e importantes para la investigación y su posterior análisis.

Asimismo, se tuvo registros audiovisuales con el permiso de la comunidad porque no hubo prohibición para el uso de grabaciones de audios, filmaciones de videos y fotografías. Por esa razón, se pudo resguardar varias informaciones sin editar en audios y videos. En esta última, se registraron las asambleas comunales, la cosecha de mango, las danzas tradicionales, cantos comunales y los masateos en cumpleaños. Las fotografías y los videos fueron de mucha ayuda para realizar y complementar con mayor precisión las descripciones sobre las actividades que se desarrollaban.

2.5 RECOLECCIÓN DE DATOS

Durante esta fase, fue importante la atención sobre las interacciones comunicativas del ashaninka y castellano entre los integrantes de la familia que se realizaron dentro y fuera del hogar. Por esa razón, se estuvo pendiente y disponible para apoyar en las actividades que realizan cotidianamente todos ellos.

En cuanto a las actividades que realizaban las madres estaban la preparación de alimentos a base de pescado, arroz, yuca y masato. Asimismo, hubo actividades de corto tiempo como barrer la casa, traer agua, atizar el fogón, lavar ollas y platos. Los momentos más resaltantes fueron de la preparación de los alimentos y la hora de comer en familia donde se evidenció la alternancia de códigos ashaninka y castellano. En cuanto a las actividades que realizaban los padres estaban el traer leña, afilar las herramientas, escuchar noticias locales en su radio, sobre todo, por las mañanas y las tardes.

Con los hijos se interactuó mientras jugaban con sus celulares, viendo películas o cuando tocaban su antara. Con los vecinos y tíos se interactuó en visitas temporales a sus casas para tomar masato y compartir el desayuno o la cena con su familia, que eran acompañadas de conversas en ashaninka y castellano.

El investigador estaba a la expectativa de las conversaciones de los miembros de las familias en ambas lenguas siendo de lo más natural escuchar qué se decían, cómo se manifestaban, por qué lo hablaban así y cuáles eran sus respuestas; cómo fluía la conversa y las intervenciones entre ellos.

2.6 PROCESAMIENTO Y PRESENTACIÓN DE DATOS

Los datos recogidos se procesaron de la siguiente manera:

- Reunir todos los datos en bruto para organizar en archivos mediante la transcripción de las fichas de observación del diario de campo, videos, fotografías y audios de las entrevistas. Este último fue lo más tedioso y requirió mayor tiempo.

- Leer los datos transcritos de manera muy detallada y repetida, para no tener dificultades cuando estas sean analizadas según categorías.
- Categorizar los datos recogidos de las diferentes técnicas e instrumentos de acuerdo a temas en respuesta a los objetivos propuestos en la investigación.
- Organizar mediante un índice los análisis y las interpretaciones de los resultados, teniendo en cuenta las triangulaciones citadas entre los sujetos de la investigación.
- Establecer una estructura del documento para su respectiva redacción teniendo en cuenta el bilingüismo en las familias ashaninka, y las demás categorías que alimentaran a los objetivos propuestos.
- Revisar y reajustar el marco teórico para triangular con los resultados.
- Redactar las conclusiones y la propuesta.
- Realizar una revisión general de todo el trabajo.

Las palabras, oraciones y citas en lengua ashaninka están en letra cursiva. Estas transcripciones tienen su traducción al castellano encerradas en corchetes, que fueron realizadas por el tesista. De acuerdo al Registro Nacional de Docentes y Promotores Bilingües, él está acreditado según Constancia de dominio avanzado en lo oral y escrito en su lengua materna ashaninka, expedido por la DIGEIBIRA, a través de la DEIB.

2.7 CONSIDERACIONES ÉTICAS

Durante los meses de trabajo de campo, el investigador compartió con las familias como si fuese un miembro más de ellos. Él demostró respeto, cariño y confianza a los miembros de las familias, los comuneros y las autoridades comunales, actuando con prudencia, valorando la confianza recibida para retribuirles apoyando en las diferentes actividades. Por el contrario, observaba cómo realizaban sus actividades agrícolas para aprender nuevas técnicas de trabajo en cuanto a la siembra, cosecha y limpieza de las chacras.

De la misma manera, lo hacía cuando apoyaba durante las faenas comunales, compartiendo con todos los comuneros y comuneras. En cada actividad estaban las infaltables bromas en ashaninka o en castellano que motivaban el trabajo de los presentes. Los mismos miembros de las familias accedían a las entrevistas con total confianza, siendo ellos quienes le decían “¿Cuándo me vas a entrevistar a mí pe profe?”.

Asimismo, apoyó en los diferentes trabajos de las familias, especialmente de la señora Mercedes Pascual, cuando cocinaba con ella, traía leña, apoyaba en la cosecha y venta de sus productos agrícolas de mango, plátanos y paltas.

Los momentos de alegría, risas y bromas eran durante los masateos en las familias, acompañado de música. A veces, la interpretación musical tenía la participación de don Marino Samaniego, “El Fundador”.

De todas las experiencias explicitadas, se registraron los datos para la investigación.

Capítulo 3: Marco Teórico

En este capítulo, abordaremos de manera transversal desde diferentes perspectivas los planteamientos y conceptos que se utilizaron en esta investigación. Los temas centrales están organizadas en cuatro grupos: estudios relacionados con el tema, convivencia de lenguas, la sociolingüística y conocimientos compartidos y la sociolingüística de la sociedad.

3.1 ESTUDIOS RELACIONADOS CON EL TEMA

Para poder realizar la investigación de tesis, primeramente, se inició con la revisión bibliográfica relacionada al tema, comprendida en investigaciones anteriores sobre el uso y bilingüismo en familias indígenas, legislación sobre las lenguas indígenas en Perú, historia del pueblo Ashaninka, autores sobre la sociolingüística, entre otros. En ese sentido, se consultaron algunas tesis de las anteriores maestrías del PROEIB Andes, las cuales son:

La investigación de Atahuichi (2016) estudia el caso de una familia aimara migrante a la ciudad de Cochabamba con varias características: extensa, migrante y bilingüe. Extensa porque conviven cuatro generaciones, entre ellas, una se denomina la generación independiente por no tener vínculos consanguíneos directos con las tres primeras generaciones que constituyen la familia. Bilingüe porque hay presencia del aimara y el castellano en las distintas generaciones que no comparten el mismo dominio en el uso de la lengua originaria.

La tesis de Suxo (2006) enfoca el contacto del castellano y el aimara en la ciudad de Lima. El aimara de los migrantes se subordina al castellano, esta última es lengua dominante y de prestigio. Por un lado, da a conocer los factores que favorecen el mantenimiento de la lengua originaria. Y por otro lado, los factores que afectan su desplazamiento, como la falta de transmisión intergeneracional. Además, analiza y explica los procesos sociolingüísticos que influyen en la permanencia o desaparición de la lengua originaria en la familia bilingüe.

En consecuencia, la lengua aimara aún se usa en la ciudad de Lima, pero presenta cambios estructurales.

La tesis de Shimbucat (2016) estudia las actitudes lingüísticas de estudiantes adolescentes indígenas awajún de la secundaria de los colegios *Ciro Alegría* y *Nacional Mixto Nieva*. Esta investigación fue realizada dentro y fuera del aula, para lo cual se efectuaron entrevistas a madres y padres de los estudiantes adolescentes, como también a sus profesores para indagar las diferentes posturas y sugerencias del desplazamiento de la lengua awajún en la secundaria. Los estudiantes durante los cinco años de estudio no dan continuidad a los saberes, conocimientos, valores propios, ni al uso de la lengua awajún a nivel oral o escrito. Egresan negando y menospreciando su identidad cultural y lingüística originaria, prefiriendo la cultura occidental y la lengua castellana.

Para conocer las prácticas médicas ashaninka, se consultó la tesis de Nicahuate (2006). Esta gira alrededor de la socialización de los conocimientos que se realiza en la comunidad ashaninka de *Shimahuani*. Los médicos ashaninka y padres de familia se manifiestan en la vida cotidiana sobre las implicaciones que se dan entre los conocimientos médicos tradicionales frente a la medicina occidental. De esa manera, se hace conocer los desfases entre estos conocimientos y las interpretaciones que realizan los actores y los mecanismos de debilitamiento de las organizaciones indígenas ante el avance acelerado de la medicina de farmacia en las comunidades ashaninka.

Es importante resaltar que la pérdida de cualquier código lingüístico significa una pérdida para todo el conocimiento humano. Al respecto, Gómez y Jarrín indican:

El que una lengua deje de ser el vehículo de comunicación de un pueblo implica un desbalance en la diversidad lingüística y cultural que, junto con la diversidad biológica, permiten el equilibrio del planeta [...] la diversidad es la característica más sorprendente de la vida en la Tierra y es preciso entenderla tanto en términos biológicos y ecológicos como en términos lingüísticos y culturales. (Gómez & Jarrín, 2014, pág. 2)

Los hablantes de cualquier lengua ilustran el contexto en el cual viven a través de un sistema de códigos que son respaldados en el uso y conocimiento común. La pérdida de

ámbitos de uso y de realidades que nombrar empobrece la riqueza del universo de significados de la vida de un pueblo porque la lengua es un eje transversal adaptado a la biodiversidad de acuerdo a la experiencia personal.

Por tal razón, es preciso revelar la cruda realidad que está ocurriendo frente a la pérdida acelerada de los diferentes códigos lingüísticos, haciendo olvidar en el individuo y en los hogares bilingües los diferentes conocimientos y saberes de los pueblos originarios, a través de la falta del uso de la lengua originaria en la transmisión intergeneracional, afectando seriamente la cosmogonía, cosmovisión e identidad de los pueblos indígenas.

3.2 CONVIVENCIA DE LENGUAS

Para Appel y Muysken (1996, pág. 10), la convivencia de lenguas conduce inevitablemente al bilingüismo. Normalmente se distinguen dos tipos de bilingüismo, social e individual. El bilingüismo social se produce en aquellas sociedades en las que se hablan dos lenguas o más, independientemente de la práctica lingüística de los individuos en una o en más lenguas. En ese sentido, casi todas las sociedades son bilingües pero existen diferencias en cuanto al grado y a la forma de bilingüismo. Segundo, el bilingüismo individual se refiere a la capacidad de un sujeto para comunicarse de forma independiente, con la posibilidad de alternancia en dos lenguas.

La convivencia de lenguas como fenómeno social es un lugar propicio para observar una buena parte de las interrelaciones de la lengua en la sociedad. Esta coexistencia de lenguas y sociedades da lugar a fenómenos que afectan a todos los niveles lingüísticos, desde los más superficiales a los más profundos. Se convierte en fuente de variación y de cambio, junto a los factores lingüísticos internos (la propia dinámica de la lengua) y a los factores extralingüísticos (sociedad y el contexto).

3.2.1 Bilingüismo en la familia

Los protagonistas de esta investigación son familias bilingües, porque está presente la lengua ashaninka y castellano, es decir, en su institución familiar hay bilingüismo. Según

Siguán y Mackey (1986, pág. 56-57) “una familia bilingüe es la que con cierta frecuencia y normalidad utiliza dos lenguas”. Para señalar que una familia es bilingüe, no es suficiente expresar la influencia y la adquisición de una o más lenguas en los niños.

Para Atahuichi (2016), basado en Siguan y Mackey (1986), las familias bilingües se clasifican de acuerdo a la competencia lingüística de cada miembro familiar:

- a) Los padres de familia tienen como primera lengua lenguas distintas, pero conocen las dos y utilizan alternativamente las dos entre sí y con sus hijos.
- b) Los padres de familia tienen como primera lengua lenguas distintas, pero usan una de ellas como lengua común.
- c) Los padres de familia tienen una lengua común, pero hay otra u otras personas en la familia que hablan otra lengua, que puede ser un pariente o padres de uno de los esposos, una trabajadora del hogar o una persona que esté ahí para que los hijos aprendan otra lengua. (Atahuichi, 2016, pág. 40)

De acuerdo con Siguan y Mackey (1986), hay tres clasificaciones para considerar una familia como bilingüe, todas ellas parten de la adquisición y uso en el hogar. En el primer caso, los padres, tienen distintas lenguas maternas pero esto no impide que sean bilingües activos en el hogar, además ellos deciden continuar con la transmisión intergeneracional de ambas lenguas. En el segundo caso, los padres tienen diferentes lenguas maternas, sin embargo ocurre la subordinación de una frente a la otra. Como consecuencia, solo se llega a heredar a los hijos una lengua. Finalmente, los padres tienen en común la lengua materna, son monolingües. Sin embargo por la presencia de algún familiar o un trabajador existe contacto de lenguas en el hogar, donde los hijos llegan a adquirir su segunda lengua.

Asimismo, Atahuichi (2016, pág. 41) manifiesta que “una familia bilingüe puede responder a varios de los incisos señalados anteriormente, los autores Siguan y Mackey (1986) señalan que cada familia construye su propio bilingüismo y que no hay dos situaciones sociales iguales bilingües”.

Para Alejo (2016) citando igualmente a Siguán y Mackey (1986), el bilingüismo se da en la relación entre la lengua o las lenguas usadas en la familia y fuera de ella.

a) La familia es bilingüe y el exterior es también bilingüe y las lenguas empleadas en la familia coinciden con las del exterior.

b) La familia es bilingüe; el exterior también y las lenguas empleadas en la familia coinciden con las del exterior. Pero, existe la posibilidad que en situaciones diglósicas la lengua más empleada en la familia sea la lengua débil en la sociedad exterior, y a la inversa.

c) La familia es monolingüe, pero la lengua que se emplea en la familia es distinta a la lengua de la sociedad exterior. Que la familia sea monolingüe no significa que no conozcan la lengua del exterior. Sino que, lo que caracteriza a esta situación, es que no la utilizan en sus relaciones familiares, a pesar de que la lengua penetre en el interior de la familia de diversas maneras, entre ellas: visitas, amigos, radio, televisión. Si en el exterior se usan varias lenguas, la mayor penetración será de la dominante. (Alejo, 2016, págs. 66-67)

Para Alejo las familias bilingües se distinguen por la particularidad de reunir miembros que adicionan una lengua distinta que su lengua materna. La familia bilingüe es un espacio fundamental dónde se adquieren las lenguas que allí se hablan, como se cita:

Es en efecto, en el seno de la familia donde se fraguan las fidelidades lingüísticas y es también en la familia donde se producen los cambios de lengua. Y es también en la familia, (...) donde se adquieren los bilingüismos más profundos. (Siguán & Mackey, 1986, pág. 56)

La familia es la cuna donde los miembros de las familias adquieren los bilingüismos, porque se brinda confianza y seguridad para que puedan poner en práctica sus aprendizajes lingüísticos antes de hacerlo fuera de su hogar. En la familia se imitan las pronunciaciones al usar la lengua con discreción para mejorar su uso en las proyecciones y la superación de toda la familia. Asimismo, pueden adecuar metodologías para la forma de adquisición de cada miembro que orienten las interacciones lingüísticas internas y externas al hogar. En el hogar cualquier lengua se aprende escuchando e imitando, los niños desde que están en el vientre de la madre se familiarizan con el sistema lingüístico del hogar. Asimismo, la lengua se aprende de forma natural y espontánea mediante la acción.

3.2.2 Bilingüismo individual

Una definición sobre bilingüismo individual propone Etxebarria (1995, pág. 16) “llamaremos bilingüe al individuo que, además de su propia lengua, posee una competencia semejante en otra lengua y es capaz de usar una u otra en cualquier situación comunicativa y con una eficacia comunicativa idéntica”. Los hablantes bilingües difícilmente llegan a utilizar las lenguas que poseen en los mismos dominios. En esa línea, para Baker (1997), las lenguas tienen su dominio, su estatus social y función y su contexto de uso.

Los hablantes bilingües del ashaninka hacen uso de sus lenguas de acuerdo al contexto y según las actividades que están realizando y las funciones comunicativas recíprocas con sus interlocutores bilingües. El ashaninka hablante genera confianza, entusiasmo y empatía al usar su lengua materna con otros hablantes de su lengua de acuerdo a los factores sociales que intervienen en una situación comunicativa específica.

3.2.3 Bilingüismo social

Una persona no se hace bilingüe por capricho o por casualidad, como señalan Siguán y Mackey (1986), sino porque necesita comunicarse con personas que hablan otra lengua, en diferentes espacios de su ámbito familiar, su comunidad y la sociedad donde interactúa.

Llamamos bilingüismo social o colectivo al hecho de que en una sociedad o en un grupo o institución social determinada se utilicen dos lenguas como medio de comunicación. La existencia de dos lenguas en un mismo contexto social implica que algunos o muchos individuos sean bilingües. [...] El bilingüismo social es extremadamente variado, hasta el punto que pueda afirmarse que no hay dos situaciones sociales bilingües iguales. (Siguán & Mackey, 1986, pág. 38)

Es decir, una sociedad es bilingüe cuando una parte de la población usa varias lenguas en un mismo ámbito geográfico, formando una comunidad de habla bilingüe. El bilingüismo social es muy extendido y variado en todas las partes del mundo. No toda situación bilingüe es similar porque ayuda a explicar el contacto y conflicto entre dos comunidades lingüísticas. En este caso, el castellano y el ashaninka en la comunidad SMCM. En estos espacios de bilingüismo social es donde aparece la diglosia, que es un

bilingüismo social donde cada una de las lenguas cumple distintas funciones, lo cual le otorga distinto rol en la sociedad que a su vez conlleva distinto valor y uso. Según Fasold:

...las actitudes de una comunidad hacia las variedades Alta y Baja tenían una importancia especial. Las variedades Altas tienen más prestigio y a menudo se desprecia a las variedades Bajas. Los resultados de estudios de actitudes deberían de corresponder a unos patrones predecibles en aquellas comunidades donde existe una situación de diglosia (Fasold, 1996, pág. 255)

Asimismo se rescata lo mencionado por Romaine (1996, pág. 64) “la lengua que se utiliza en casa y está presente en el hablante incluso en los lugares más íntimos de su familia”. En el caso peruano, el castellano está desplazando a las lenguas originarias en los territorios indígenas. Como lo afirma López:

...en la situación diglósica peruana, la distribución anotada no es estable sino conflictiva y apunta hacia un avance funcional cada vez mayor de la lengua de prestigio. Vale decir, que, incluso en los ámbitos informales, el castellano desplaza gradualmente a la vernácula y son cada vez más numerosas las familias indígenas que socializan a sus niños a través de una lengua que incluso no maneja lo suficiente bien. (López, 1990, pág. 102)

Lo manifestado por López es una realidad que se viene suscitando en la sociedad peruana, cuyo resultado es un conflicto de la diglosia como una forma de subordinación social hacia las lenguas de los pueblos indígenas.

3.2.4 Alternancia de códigos

Durante las conversaciones que se dan entre niños, jóvenes incluso padres y abuelos con distinto grado de bilingüismo se recurre rápidamente al cambio de una lengua a otra y viceversa en una misma situación comunicativa. Se habla de una alternancia de códigos entre lenguas en una misma conversación y situación. Como en la siguiente cita, presentada la señora Ana, donde cambia de lengua del castellano al ashaninka:

Cuando fuimos *anta desfileki* [al desfile] con la profesora Zoila Samaniego *ari oñanatakeri añane otomi* [le hablaba en ashaninka a su hijo], pero *ojimera* [su esposo] que es *chori* [andino] (con señales de desprecio poniendo su dedo en la boca) le dice no le hables ashaninka a mi hijo. También no quiere que *eiro intsipatearo* [le acompañe] a su abuela. Le dice a Zoila *eiro pitsipatakaritsi notomi piniro* [no quiero que mi hijo le acompañe a tu mamá] (abuela del niño) porque le

va a enseñar su idioma. Como ahorita estamos de vacaciones, le lleva a su pueblo, cada vacación le manda a su pueblo *nokanti naka* [digo yo] si él *iyotiro* [sabe] conoce su quechua *iñane ibameteri* [que le enseñe su idioma] en los dos, con más ganas y más mejor *iñane* [su idioma] y castellano, allí sí. *Nokanti naka niyotakero pashini ñantsi ari nobametakeri notomi* [yo digo, si yo sabría otro idioma, yo le enseñaría a mi hijo]. Siquiera lo básico *kitaiteri* [buen día], hasta que aprende y luego otras palabras. (ENTR. 6. TAM. 11-02-2017)

La señora Ana pasa rápidamente del castellano al ashaninka sin dificultad cuando conversa con el investigador. Para Baker (1997) la alternancia de código es cuando un individuo alterna más o menos deliberadamente entre dos o más lenguas:

Tal alternancia puede abarcar desde mezclar una palabra, hasta alternar a mitad de oración y en bloques de habla mayores [...] tiende a usarse para describir cambios que son relativamente deliberados y con una finalidad. Esto puede ser un cambio en una frase particular dentro de una oración o en oraciones distintas. (Baker, 1997, pág. 120)

El individuo bilingüe pasa rápidamente de código en función a los cambios de un sistema lingüístico y las circunstancias ambientales. Lo realiza en apariencia sin esfuerzo de acuerdo a ciertos intereses y realidades de los usuarios. Baker (1997, pág. 121) menciona que la alternancia tiene propósitos que varían con la edad y la experiencia. Presenta ejemplos de alternancia que pueden usarse:

- 1) Para dar fuerza a un argumento
- 2) Porque no se conoce todavía una palabra en las dos lenguas
- 3) Por la facilidad y eficacia de la expresión
- 4) Para repetir con el objeto de clarificar
- 5) Para expresar el estatus y la identidad del grupo, para ser aceptado por un grupo
- 6) Para citar a alguien
- 7) Para interpolar algo en la conversación
- 8) Para excluir a alguien de un episodio de la conversación
- 9) Para cruzar límites sociales o étnicos y
- 10) Para calmar ánimos en la conversación.

Para Baker, los ejemplos demuestran que hay importantes aspectos sociales y de poder en la alternancia de lengua. En esta investigación, se resalta en el capítulo de resultados la alternancia de códigos de las lenguas ashaninka y castellano que se genera por una diversidad de necesidades comunicativas, de acuerdo a la circunstancia para alcanzar objetivos comunicacionales.

3.3 LA SOCIOLINGÜÍSTICA Y CONOCIMIENTOS COMPARTIDOS

Harding y Riley (1998, pág. 16) afirman que cuando un niño aprende un idioma está aprendiendo cosas sobre el mundo, cómo está organizado y cómo funciona. Los niños bilingües desde muy pequeños hacen referencia arbitraria entre las palabras y los objetos del contexto de distinta manera, por esta razón:

Sería un error cómodo no hacer caso de la importancia de los factores sociales y situacionales en el uso del lenguaje y tratar a quienes no están familiarizados con algunos aspectos sutiles del discurso educacional como carentes de los medios lingüísticos y cognitivos para llevar a cabo un debate lógico o una interrogación racional. (Edwards & Mercer, 1994 citado en Herrera de Bett, 2014, pág. 146)

Vincular las categorías de Lenguaje y Educación, según Herrera de Bett (2014, pág. 238) se presenta como una tarea interesante y compleja, pues son varias las perspectivas que pueden adoptarse y múltiples las significaciones que se asocian a las mismas. También, reconoce la relación investigativa para evidenciar los conflictos y las problemáticas encarnados en la realidad social y educativa.

3.3.1 Enseñanza de la lengua

La enseñanza de lenguas originarias en las instituciones educativas bilingües ashaninka, como SMCM, tiene diversas deficiencias que se encuentran detalladas en el capítulo de conclusiones. Por tal razón se menciona en la siguiente cita:

Parece natural que los niños de comunidades bilingües tengan la oportunidad de educarse en dos lenguas: la lengua familiar y la lengua de otros grupos de la comunidad. Pero la realidad es muy diferente. En casi todas las comunidades bilingües, las dos (o más) lenguas tienen distinto estatus. Muy cerca de las lenguas mayoritarias, que tienen prestigio y connotaciones socioeconómicas positivas, están las lenguas minoritarias, que suelen estar asociadas a un estatus

socioeconómico bajo y a la falta de éxito educativo. Son lenguas en mayor o menor medida estigmatizadas y no se consideran vehículos adecuados para la comunicación en las escuelas y para la enseñanza de asignaturas concretas. (Appel & Muysken, 1996, pág. 89)

Para Appel y Muysken (1996, pág. 89), estos casos se dan con frecuencia y lo denomina desconexión o alternancia entre la lengua familiar y la escolar. Esta desconexión puede acarrear varias consecuencias negativas, como los resultados educativos deficientes. Para cambiar esta situación se busca que la lengua minoritaria se introduzca en la escuela y se proporcione recursos para la enseñanza.

La enseñanza escolar de lenguas crea un vínculo entre su identidad cultural y su comunidad. Por esta razón, los autores, plantean dos tipos de enseñanza bilingüe.

El modelo I, de transición o asimilacionista. Solo es usada la lengua en los primeros cursos como vínculo entre la casa y la escuela.

El modelo II, pluralista o de mantenimiento. Propicia el pluralismo lingüístico. La lengua minoritaria tiene valor propio y es tan importante que es usada en el curriculum escolar como la lengua mayoritaria. Debido al poco prestigio que posee la lengua minoritaria fuera de la escuela, debe ser la que reciba el apoyo más contundente.

Por ende, es importante enfatizar la oralidad, desarrollando las habilidades de escuchar y hablar. En cuanto a la escritura será el siguiente paso a promover cuando los estudiantes hayan logrado desarrollar la lectura y escritura en su lengua materna, de esa manera, desarrollar las competencias lingüísticas y comunicativas del castellano.

Los docentes tienen que hablar y usar la lengua originaria para generar un ambiente placentero de confianza emocional y seguridad para que los estudiantes indígenas se familiaricen con ella, comiencen a expresarse e interactuar y se sientan motivados a seguir aprendiendo, disfrutando de sus primeros contactos con la segunda lengua.

En conclusión, se necesita enseñar la lengua indígena en la escuela porque de esa manera se retoma las características particulares, sociales, lingüísticas y culturales de cada alumno. Asimismo es necesario reflexionar con los padres de familia sobre la importancia

de la lengua materna como parte de sus raíces culturales, historia, cosmovisión y como ser humano es único. Por tal razón, es evidente que expresen sus sentimientos sin temor en la lengua ashaninka, porque está asociada a su identidad y reconozcan el valor de la lengua y cultura con aceptación, tolerancia y respeto.

3.3.2 Aprendizaje de la lengua

Para Krashen, el aprendizaje de una lengua es diferente:

Es saber acerca de una lengua, o conocerla formalmente. Se ha supuesto que la presentación explícita de reglas y la corrección de errores facilitan el aprendizaje de otros idiomas. Supuestamente, la corrección de errores ayuda al aprendiz a llegar a la correcta representación mental de una regla. Sin embargo, hay buenas evidencias que indican que la corrección de errores no ayuda a la adquisición subconsciente de otro idioma. (Krashen S. 1987, pág. 10)

El aprendizaje de la lengua puede favorecer la expresión general o limitar al proceso que se consigue en la capacidad lingüística, dependiendo de un proceso planeado mediante el estudio académico en un marco institucional. Las capacidades humanas de procesamiento de información son lo bastante fuertes como para que un ser humano expuesto a una lengua comprensible pueda adquirirla y sea capaz de usarla para la comprensión y la expresión. Mientras que la adquisición de lenguas se da en una situación natural, no dirigida y espontánea.

3.3.3 Adquisición de lenguas

El hecho de que los niños pequeños puedan adquirir naturalmente una lengua desde una edad muy temprana es una fortaleza y ventaja para aprender dos o tres lenguas al mismo tiempo. Según Krashen:

La adquisición de una lengua se parece a la manera en que los niños desarrollan su habilidad en el manejo de la lengua materna. Es, en dos sentidos, un proceso subconsciente: (a) la gente muchas veces ni se da cuenta de que está adquiriendo una lengua; (b) se concentra más en poder usarla para comunicarse. Es más, generalmente el aprendiz no es consciente de lo que ha adquirido; no puede hablar de las reglas que ha asimilado ni describirlas; simplemente las ha internalizado, sin fijarse en ello. (Krashen S. 1987, pág. 10)

El bilingüismo temprano, la adquisición de varias lenguas es posible siempre que el contacto con las diversas lenguas se haga de una manera natural. Según el planteamiento de Gleich:

La adquisición de lenguas puede explicarse diciendo que los sonidos del niño son reforzados selectivamente por la persona que lo cría y que, de este modo, se acercan sucesivamente al sistema fonético de esta persona. En palabras coloquiales, esto significaría que el niño imita sonidos, intenta producir palabras, es corregido y reforzado y aprende así a entender los 'hábitos' como prototipo latente y adquirido de comportamiento. (Gleich, 1998, pág. 92)

La persona a cargo de la crianza del niño, que no necesariamente son los padres, tiene gran responsabilidad para la adquisición de la lengua. El niño va comprendiendo a través de procesos como la imitación y el ensayo error las situaciones comunicativas, la misma que se complementa con la corrección y reforzamiento de la persona encargada de la crianza.

Se considera la adquisición de lenguas como lo más importante para que el niño aprenda a comunicarse. El infante disfruta de un acceso privilegiado al lenguaje pues está sistemáticamente arreglado por la comunidad de habla, siendo lo fundamental la familia.

3.3.4 Transmisión intergeneracional

Muchas lenguas indígenas del mundo atraviesan por procesos de desplazamiento por el contacto con lenguas colonizadoras, como en el caso asháninka por el español. Las numerosas investigaciones sobre el tema exponen que la ruptura en la transmisión de la lengua originaria entre padres e hijos es el principal factor que limita y restringe la vitalidad lingüística; así declaran Flores y Córdova:

El restablecimiento de la transmisión intergeneracional de la lengua constituye uno de los bastiones fundamentales para la reversión del desplazamiento lingüístico y cultural. Si estas acciones se acompañan con otros esfuerzos de fortalecimiento y promoción de la lengua amenazada, sería posible potenciar y darle nueva viabilidad a la misma, como propuestas de revitalización lingüística que refuerzan la reversión del desplazamiento lingüístico. (Flores & Córdova, 2012, págs. 82-83)

La falta de transmisión intergeneracional de padres a hijos es uno de los problemas críticos que están atravesando muchas lenguas minorizadas. Los hablantes mayores optan por usar una lengua hegemónica, en este caso el castellano como medio de comunicación cotidiano y en el hogar, entonces, la lengua originaria se encuentra cada vez más en desuso y por ende en inminente peligro de desplazamiento. Como menciona Harding y Riley:

Lo más importante es *hablar* con el niño; crear para él el medio lingüístico más rico posible, sin olvidar que hay diversas formas de coherencia; un progenitor, un idioma; un idioma de vacaciones y otro para el resto del año; un idioma de entre semana y otro para los domingos; el primero que habla elige el idioma; cada uno habla el idioma que prefiera [...] Tampoco hay que olvidar que, a menudo, la coherencia exigirá un esfuerzo y una paciencia considerables. Por último, no olvidarse de *dramatizar*. Para la mayor parte de los niños bilingües y sus padres..., la situación lingüística es solo parte de su vida. Es una parte que puede ser útil, divertida e interesante, pero también es algo que comparten con la mayor parte de la población mundial, por lo que no debería ser nada preocupante ni extraordinario. (Harding & Riley, 1998, pág. 102)

No hay lengua indígena hoy que no esté amenazada, aun cuando cuente con miles y hasta millones de hablantes. Los hablantes de lenguas indígenas tienen en su repertorio su lengua originaria y la lengua dominante porque se encuentran como extranjeros en su propia casa. Se reduce a ser un derecho de los hablantes y las funciones sociales de la lengua originaria.

El uso de la lengua con pocos hablantes no da acceso a la acumulación de cultura propia, sino que a menudo inhibe la posibilidad de conseguirlos. Al no realizar las funciones de integración en dichas lenguas, dificulta la reglamentación lingüística quedando reservado solo a la lengua dominante, el castellano.

3.4 LA SOCIOLINGÜÍSTICA DE LA SOCIEDAD

Es interesante el título del libro de Fasold (1996), por ese motivo este apartado lleva ese nombre. La sociolingüística para Fasold (1996, pág. 15) es una disciplina que combina con los aspectos lingüísticos y sociológicos centrándose en mayor o menor grado en cada uno de ellos. Se ocupa más de asuntos sociales, comparado con la lingüística. Por ello,

analiza las implicaciones e investigaciones sociolingüísticas en el estudio de la lengua y la teoría lingüística.

3.4.1 Ámbitos de uso de la lengua

Las actividades realizadas por los miembros de las familias son en diversos espacios o círculos de comunicación social, donde se difunden y producen actos de habla, siendo en la misma familia, los amigos, la comunidad, en la ciudad, la chacra, entre otros. Para Fishman un ámbito de uso es:

Una estructura sociocultural abstraída de los temas de comunicación, relaciones e interacciones entre los que se comunican y los lugares donde se lleva a cabo la comunicación de acuerdo con las instituciones de una sociedad y las esferas de actividad de una cultura, de manera tal que el comportamiento individual y las pautas sociales puedan distinguirse y, sin embargo, relacionarse entre sí. (Fishman, 1974, pág. 384)

El ámbito de uso designa el conocimiento de la dinámica sociocultural de los ambientes estudiados en determinados momentos históricos de la comunidad y clasifica las situaciones de interacción y la frecuencia con la que ocurren. Esta está relacionada con los contextos institucionales y culturales que hay en la comunidad. De este modo, los ámbitos de uso son útiles para conocer la preferencia de los hablantes hacia el uso de una variedad u otra en el marco de los sucesos culturales adscritos a su comunidad.

Por lo tanto, según el Marco Común Europeo de Referencia (MCER) Cervantes (2002, pág. 49) cada acto de uso de la lengua se inscribe en el contexto de una situación específica dentro de uno de los ámbitos (esferas de acción o áreas de interés) en que se organiza la vida social. Se comunica por motivos personales (en conversaciones con amigos o familiares: ámbito personal), con intenciones públicas (obtener bienes o servicios en la sociedad: ámbito público), en situaciones laborales (en el trabajo o en la formación profesional: ámbito profesional) y dentro del aula (en el propio proceso de aprendizaje de la lengua: ámbito académico)

3.4.2 Funciones de las lenguas

La lengua permite relacionarse con los demás, como plantea Fishman:

La lengua no es simplemente un medio de comunicación y de influencia interpersonal. No es simplemente un vehículo de contenidos, ya latentes, ya patentes. La misma lengua es contenida, un referente de lealtades y animosidades, un indicador del rango social y de las relaciones personales, un marco de situaciones y de temas, así como un gran escenario impregnado de valores de interacción que tipifican toda comunidad lingüística. (Fishman, 1995, pág. 35)

A través de la lengua, se trasmite un cúmulo de conocimientos y saberes, es la sostenibilidad identitaria de los pueblos. Da sentido a la existencia de la persona. Según Lomas (1999, pág. 162) “la lengua es un espejo de la diversidad sociocultural de las comunidades, dado que la lengua construye identidades individuales y colectivas que dan sentido a la pertinencia étnica”. Entonces, podemos afirmar que la lengua es la representación del sujeto, es la energía que le motiva para ser lo que es y lo que la hace único y a la vez diferente del resto.

Para Halliday (1993, pág. 201): “es un complejo de sistemas socioculturales que mantienen una relación estrecha con las organizaciones socio-comunales, las relaciones sociales, los valores, las creencias, las pautas de conducta y conocimiento que se transmiten por generaciones mediante proceso de socialización y culturización”. La lengua es un instrumento de diferencia étnica, racial, cultural, social, entre otros. Asimismo transmiten de manera consecutiva los conocimientos, sentimientos, valores culturales, entre otros porque están intrínsecamente unidos.

De acuerdo a la tesis de Hanco (2007, pág. 38) explica las funciones de la lengua quechua y toma como referencia a Corder (1992) “tiene como función que el hombre se comunique; pues un sistema de comunicación se usa para fines comunicativos. El hecho de que las personas vivan en un espacio social hace que ellas se interrelacionen y tengan esas situaciones comunicacionales”. Estas interacciones lingüísticas tienen sus particularidades, ya sea por la edad de los hablantes o por otros factores sean culturales, sociales, políticos,

entre otros, así como los dominios de la lengua utilizada (Hancock 2007, pág. 22). Además, se sustenta según Halliday:

Considerando las primeras etapas del desarrollo de la lengua, desde un punto de vista funcional, podemos observar el proceso mediante el cual el niño gradualmente “aprende a significar”, pues en eso consiste el aprendizaje de la primera lengua. Si hay algo que pudiera decirse que el niño adquiere, sería una amplitud potencial, a lo que podríamos llamar su “potencial de significado”; eso consiste en el dominio de un pequeño número de funciones elementales de la lengua y en una amplitud de opciones de significado dentro de cada una de ellas. (Halliday M. , 1993, págs. 30-31)

Se refiere a los niños desde su nacimiento tienen la necesidad de expresarse a través de una serie de manifestaciones, expresiones sistemáticas que se constituyen en sistemas lingüísticos. Es decir, que en sus primeros años prevalece el desarrollo de la lengua respecto a la interacción con su entorno y aprender a significar hablando.

Para Halliday (1975, pág. 148) existen tres grandes metafunciones del lenguaje, a saber:

a) La función ideativa que representa la relación entre el hablante y el mundo real que lo rodea incluyendo el propio ser como parte de él. Expresa la experiencia del hablante pero también la estructura y determina la forma en que vemos el mundo.

b) La función interpersonal, que permite el establecimiento y mantenimiento de relaciones sociales. Se trata de una función interactiva y sirve para expresar los diferentes roles sociales incluyendo los roles que cada uno asume en la comunicación.

Estas dos funciones básicas manifiestan los objetivos que las personas persiguen empleando el lenguaje: entender el mundo y actuar en él. La tercera metafunción es necesaria para hacer funcionar los componentes ideativo e interpersonal, en este sentido, es instrumental para ellas. Se trata de:

c) La función textual, a través de la cual la lengua establece correspondencia entre ella misma y la situación en la cual se emplea. Esta función permite establecer las relaciones

de cohesión entre las partes de un texto y su adecuación a la situación concreta en que concurre.

Todas las metafunciones mencionadas se reflejan a través de diversas estrategias del lenguaje. La mayoría de dichas expresiones están dirigidas a los interlocutores de su entorno, quienes integran su entorno familiar y social para lograr un propósito determinado.

3.4.3 Lengua, cultura e identidad

La lengua y la cultura son mecanismos que están en el centro de los fenómenos de identidad y de dignidad. La cultura revela a la persona en todas sus dimensiones. Ninguna cultura puede ser transmitida de forma independiente a la sociedad, ya que es la sociedad quien mediante su lengua alimenta y socializa la cultura.

Como postula Geertz (2003, pág. 52) “el ser humano tiene facultades generales para su conducta pero necesita estar dirigido por estructuras culturales. Con sistemas de símbolos significativos para evitar el caos de actos sin finalidad y de estallidos de emociones llegando a vivir una experiencia amorfa”. Entonces la cultura es esa totalidad acumulada de esos esquemas o estructuras, de reglas, son estas la esencia de su condición humana. Además, al referirse a la cultura, “se comprende como un sistema de prácticas, una serie de expectativas sobre el mundo y sobre las formas de vivir en él, desde las experiencias individuales y colectivas, tomando en cuenta las condiciones materiales y sociales” (Duranti, 2000, pág. 75).

Rescato de la tesis de Alejo (2016, pág. 63), citando a Romaine (1996), cuando presenta que en contextos multilingües o bilingües, los “actos de identidad” pueden manifestarse en la selección de lengua, es decir, los hablantes pueden elegir a los grupos con los que desean identificarse. Así, el establecimiento de un acto de identidad está condicionado por agentes hablantes exteriores.

Por su parte, Fishman (citado en Appel & Muysken, 1996, pág. 25) plantea tres dimensiones para hablar de identidad grupal o etnicidad:

a) Paternidad, dimensión más importante, la etnicidad se manifiesta como una constelación heredada, adquirida de padre a hijo, así como ellos lo adquirieron de sus padres, ligada a los sentimientos de continuidad.

b) Patrimonio, el legado de la colectividad y comportamientos que nos definen como: modelos pedagógicos, música, ropa, ocupaciones específicas, etc., heredadas de generaciones anteriores.

c) Fenomenología, significado que se atribuye a la paternidad, tiene que ver con las actitudes subjetivas de los individuos hacia su pertenencia a un grupo étnico potencial.

De esta manera, la lengua se relaciona con la identidad individual, grupal y la etnicidad de un pueblo.

3.4.4 Los prejuicios e ideologías étnicas a los ashaninka se adquieren y se aprenden

Con la migración de colonos hacia la Selva Central, la sociedad ashaninka sufrió y la discriminación y subordinación de la lengua, las diferentes prácticas culturales ashaninka. Asimismo, algunos ashaninka prefieren no identificarse como tal. Como consecuencia, hay desplazamiento de la lengua, la cultura y la identidad ashaninka. Para Van Dijk lo mencionado es traducido en:

[...] las formas más perjudiciales de racismo contemporáneo, a saber, las de las élites. Las élites políticas, burocráticas, corporativas, mediáticas, educativas y controlan las dimensiones y decisiones más cruciales de la vida cotidiana de las minorías y los inmigrantes [...] el discurso puede ser en primera instancia una forma de discriminación verbal. El discurso de la élite puede constituir así una forma importante de racismo de la élite. De la misma manera, la (re)producción de los prejuicios étnicos que fundamentan dichas prácticas verbales así como otras prácticas sociales ocurre en gran parte a través del texto, de la charla y de la comunicación. (Van Dijk, 2001, pág. 191)

La gente denominada élite, pertenecientes al grupo de los mestizos que llegaron como colonos y que tienen cierto poder económico y político, es la que busca posicionar con sus discursos e ideas en la población minoritaria a los ashaninka, quienes migran a las ciudades en busca de mejores oportunidades de vida. Lo ratifica Van Dijk, cuando manifiesta:

Los prejuicios e ideologías étnicas no son innatos, y no se desarrollan espontáneamente en la interacción étnica. Se adquieren y se aprenden, y esto sucede generalmente a través de la comunicación, es decir, a través del texto y la charla. [...] tales representaciones mentales racistas típicamente se expresan, formulan, defienden y legitiman en el discurso y pueden, por lo tanto, reproducirse y compartirse dentro del grupo dominante. Es esencialmente de esta manera en que el racismo es 'aprendido' en la sociedad. (Van Dijk, 2001, pág. 192)

Los discursos de las personas de élite vienen cargadas de prejuicios de discriminación referida al racismo, la lengua, la cultura y la forma de vivir y pensar de los ashaninka, que son reproducidas en la sociedad mayormente citadina. Como mencionan Vigil y Zariquiey en la siguiente cita:

Una de las formas en las que el discurso racista ha penetrado en los jóvenes ashaninkas es en el menosprecio a su lengua. Se está en un proceso acelerado de desplazamiento lingüístico. Los jóvenes hablan más castellano no solo porque el contexto de la ciudad los obliga, sino que ellos mismos son los propiciadores de ese desplazamiento. (Vigil & Zariquiey, 2017, pág. 73)

La forma de pensar de los jóvenes ashaninka ha calado en sus memorias, sus sentires llegando a considerar a la lengua ashaninka como inferior frente a la lengua vehicular, el castellano. Además, como manifiestan Vigil y Zariquiey (2017, pág. 73) “vivir en un ambiente racista y de negación e invisibilización del otro ha afectado la autoestima cultural de los estudiantes ashaninkas. Hay vergüenza por la lengua ashaninka”. Con esa actitud la generación joven que tiene estudios y trabajan en diferentes ciudades, es posible que la lengua ashaninka se desplace porque no la están usando.

3.4.4.1 La discriminación

La discriminación está presente en este caso por la identidad indígena, por la forma de vida, llegando a comparaciones e insultos, como menciona Betancourt:

El fenómeno de la discriminación étnica o racial es un asunto eminentemente moderno. Con ello no pretendemos afirmar que en épocas pretéritas estuviera ausente. En el antiguo régimen o en la época colonial, la idea de la superioridad de un pueblo sobre otro era tan común como ahora y bajo este pretexto se le conquistaba, expoliaba y subordinaba. Sin embargo, el orden social en ese entonces era entendido como una condición dada por la naturaleza, según la cual cada grupo, pueblo o nación tenía su lugar preestablecido. De esta manera, los individuos nacían desde un principio con un estatus que regía las relaciones

intergrupales y cada uno conocía sus derechos y prerrogativas. (Betancourt, 2009, pág. 17)

Para Betancourt, estas disputas de discriminación étnica se dan actualmente y desde la época de la colonización europea. A través de una comparación de superioridad como algo natural, ya estaba designado por los colonizadores el status que poseían en su espacio desde que nacían. Por otro lado, es relevante conocer las investigaciones realizadas sobre la discriminación racial, étnica y social en el Perú, que está organizada de acuerdo a ámbitos, según Santos:

... es menester distinguir analíticamente tres conceptos básicos: estereotipo, prejuicio y discriminación. El estereotipo se refiere a ideas preconcebidas (positivas o negativas) y rígidas que un individuo, colectividad o grupo tiene acerca de otro(s). Cuando el estereotipo está coloreado de emociones intensas (positivas o negativas), suele dar lugar al prejuicio, es decir, a una actitud cargada de sentimiento hacia «otros». La discriminación implica prácticas que niegan o limitan derechos y oportunidades a determinados grupos, pero no a otros. En consecuencia, el trato diferenciado es un elemento clave del concepto de discriminación. (Santos, 2014, pág. 7)

De acuerdo a las investigaciones realizadas por Santos sobre la discriminación racial, étnica y social en el Perú, se distingue y analiza tres formas: primero es el *estereotipo*, por las diferentes opiniones prejuzgadas con representaciones negativas y positivas en la persona o una sociedad sobre los demás, para dar inicio al *prejuicio* de manera actitudinal que viene acompañada de emociones de carácter que denigra a los demás, como resultado es la *discriminación* que juzga de manera negativa, limitando los derechos y oportunidades de una determinada comunidad o sociedad, en este caso a los pueblos andinos y amazónicos. Como menciona Betancourt:

Existe un racismo crudo y evidente, que puede producir la condena por parte de cualquiera que lo presencie, pero hay otro encubierto y disimulado, susceptible de gozar de aceptación incluso del mismo sujeto contra quien va dirigido - como la identidad negativa que provoca en el sujeto el rechazo de su lengua, su apariencia y los valores de su pueblo (Betancourt, 2009, pág. 29)

Para superar ello, es necesario hacer conocer las debilidades y amenazas que afectan a los hablantes para que tomen conciencia de la manera como se ha manifestado la

dominación y el impacto que ha tenido en sus vidas, de esa manera, crear mucha confianza en la familia, en la escuela, en la comunidad y en otros espacios para poder expresar con total libertad y naturalidad su lengua y cultura. Asimismo, dar a conocer a la sociedad la capacidad para expresar el pensamiento humano con sus propias palabras que expresen sentimientos, emociones y acciones en su lengua ashaninka.

3.4.5 Desplazamiento lingüístico de la lengua ashaninka

Han surgido sobre el desplazamiento lingüístico distintos y posibles orígenes de términos relacionadas a intereses, necesidades e ideologías. Para Hecht:

...con el auge de documentación lingüística, nace una confusa variedad terminológica para describir este proceso, basada en las más diversas metáforas, tales como: desplazamiento lingüístico, muerte de lengua, lenguas en peligro o en vías de extinción, cambio lingüístico, lenguas amenazadas, genocidio lingüístico, suicidio de lengua, transformación lingüística, lingüicidio y pérdida de derechos lingüísticos, entre muchos otros. Muchas de estas metáforas pueden criticarse por sus implicancias ético-políticas, ya que toman prestado léxico proveniente del campo semántico de la biología presuponiendo que existen analogías entre los fenómenos lingüísticos y los naturales. (Hecht, 2009, pág. 16)

Para Fishman (1991: 57-63 citado por Barragán, 2009):

...el desplazamiento resulta de dislocaciones físicas -sequías, plagas, inundaciones, demográficas -emigración, guerras, caza de esclavos, sociales -analfabetismo, pobreza, y culturales -prohibición de la lengua y de otros rasgos etnoculturales en la vida pública y privada, modernización que despojan a los migrantes de productos, lugares e interlocutores tradicionales a través de los cuales, donde y con quienes comparten y recrean valores, normas y procesos culturales propios. (Barragán, 2009, pág. 24)

Son varias las nociones para definir desplazamiento lingüístico donde se incluyen el posible efecto de la presión en la intención o la acción.

Ahora se establecen nuevas redes de comunicación y los hablantes ashaninka se encuentran en una situación desventajosa, debido a que sienten una presión más fuerte para entrar en contacto con los hablantes castellano. También está la aceptación de ideologías de los miembros de la cultura dominante creando actitudes negativas hacia los indígenas, hecho que no sólo se traduce en maltrato, sino también en una desventaja material. La asimilación

de algunas personas de la cultura dominante no sólo las hace ascender socialmente dentro de la comunidad, también les otorga un mayor prestigio en su propia comunidad. Así, cada vez más ashaninkas tratan de volverse competentes en castellano, hecho que cambia la estructura compartida entre los miembros del grupo indígena en las redes de comunicación comunal. Por esa razón, algunos miembros solo emplean el ashaninka en la conversación con hablantes mayores los cuales tienen dificultades cuando intentan conversar en español. Paulatinamente, estos individuos aumentan las redes de comunicación cuya facilidad compartida está basada en el español. Por tal razón se presenta la siguiente gráfica.



Fuente: Terborg (2006, pág. 100)

Es necesario relacionar la situación del desplazamiento con los diferentes conceptos que se presentan. Si en un momento dado aparece una nueva ideología dentro del grupo indígena, esta puede causar intereses para la reversión del desplazamiento lingüístico.

Capítulo 4: Resultados

4.1 LOS ASHANINKA, CONTEXTO Y SUJETOS DE ESTUDIO

Este capítulo analiza el bilingüismo ashaninka y castellano en tres familias de la comunidad de SMCM. De esa manera, se identifican los ámbitos de uso de ambas lenguas en la familia y comunidad, describiendo las funciones y las percepciones del ashaninka que tienen los miembros de las familias.

4.1.1 Los ashaninka en el Perú

Los ashaninka conforman el grupo indígena más numeroso de la Amazonía peruana, se encuentran ubicados entre los paralelos 10' y 14' (oeste de Greenwich), en una extensión aproximada de más de 100. 000 kilómetros cuadrados (Varese, 2006, pág. 17). Según la antropóloga francesa Renard-Casevitz (2005), ellos están presentes en la Selva Central peruana por lo menos hace 5000 mil años.

En la época prehispánica, el territorio de los ashaninka tuvo límites fronterizos con la parte central del Imperio Inca. Existían redes comerciales continuas en tiempos de paz entre los ashaninka y los Incas. Según el Instituto Socioambiental (2017), los ashaninka participaban activamente de este comercio con productos de la selva: animales, pieles, plumas, madera, algodón, plantas medicinales, miel, entre otros. A cambio de estos bienes, los ashaninka volvían a sus territorios con tejidos, lana y objetos de metal (cuchillos y hachas). Muchos de estos productos eran distribuidos en las redes de parentesco y en el comercio inter-amazónico. Adquirir bienes raros y preciosos era también un medio para garantizar la paz. Estos servían para establecer alianzas políticas entre los negociantes y hasta lazos de parentesco.

En la región amazónica, los límites entre los ashaninka y los grupos de la familia lingüística Pano (Amahuaca, Capanahua, Yaminahua y Shipibo-konibo) eran menos definidos porque establecieron relaciones de vecindad, según las circunstancias, que podía ser de carácter amistoso o guerrero.

Según el Instituto Socioambiental (2017), el pueblo Ashaninka tuvo una larga historia de contacto con el mundo de los colonizadores, iniciada a finales del siglo XVI, poco común en las sociedades indígenas del Amazonas. Después de la conquista del Imperio Inca, los españoles iniciaron su penetración en dirección al Amazonas. Los jesuitas Font y Mastrillo fueron los primeros en establecer un contacto con los ashaninka en 1595 (Varese, 2006, pág. 66).

Cuarenta años después del primer contacto realizado por los jesuitas, los franciscanos inician la evangelización de las poblaciones indígenas de la Selva Central. El Instituto Socioambiental (2017) declara que, en 1635, Jerónimo Jiménez inauguró la llegada de los franciscanos, entrando en territorio ashaninka y fundando la misión de Quimiri (actual ciudad de La Merced). En 1637, él organiza el primer viaje de exploración del río Perené, pero encuentra la muerte, víctima de una emboscada ashaninka. Asimismo, se evidencia la expedición de misioneros y aventureros hacia el Cerro de la Sal en 1648, ubicado en la provincia de Chanchamayo. Ellos estaban atraídos por el mito de Paititi, un lugar rico en oro, sin embargo no llegaron a destino debido a los ataques ashaninka.

Los católicos conquistaron y fundaron asentamientos de misiones en los pueblos caracterizados especialmente por la recolección, caza y pesca, cuyas condiciones de vida se fundamentaban en el traslado continuo dentro del territorio. El resultado de la sedentarización obligatoria de los pueblos indígenas amazónicos fueron las creaciones de aldeas multiétnicas. En el conglomerado heterogéneo hubo lazos de afinidad, y también, conflictos y rivalidades internas.

La pérdida de la libertad, esencia de la vida ashaninka, se intensificó con la prohibición de la poligamia. Como señaló Bodley (1970, págs. 4-5), durante los primeros siglos de conquista española, el papel de los jefes fue determinante en los éxitos y fracasos de las misiones.

Entre 1742 y 1752, los enfrentamientos entre indígenas y tropas españolas se multiplicaron, ofreciendo a los rebeldes ashaninka una serie de victorias que garantizaban

la autonomía política de los indígenas de la Selva Central peruana y la inviolabilidad de sus territorios tradicionales durante más de un siglo. Los españoles se limitaron a controlar las rutas de acceso a las tierras altas y a proteger sus posiciones en la sierra, pero el territorio ashaninka fue inaccesible para ellos.

Según Plasencia (2010, pág. 40) “por presiones del Estado en 1946, la compañía inglesa (Peruvian Corporation) empieza a vender sus terrenos a nuevos colonos. Muchos eran los antiguos feudatarios del extenso latifundio, sino también nuevos colonos de origen extranjero y de la sierra central”. Despojaron a miles de familias ashaninka que vivían en armonía con la naturaleza por miles de años en sus territorios. Como puntualiza Plasencia:

Como una forma de pagar la deuda externa, contraída para financiar la reconstrucción del país después de la guerra con Chile, es que el presidente Cáceres otorga en 1892 cerca de medio millón de hectáreas en la zona del Perené (departamento de Junín) a la compañía británica Peruvian Corporation. Este hecho tuvo un rol fundamental en la gestación del actual perfil productivo de la zona, pues en general, ha sido la selva central la que precozmente se ha incorporado a la economía mercantil y la colonización masiva. (Plasencia, 2010, pág. 40)

En ese entonces, el Perú se encontraba sumido en la pobreza y con grandes deudas a Inglaterra por la guerra con Chile, la llamada “Guerra del Pacífico” por el Guano y el Salitre, un conflicto armado acontecido entre 1879 y 1883. La guerra se desarrolló en el océano Pacífico, en el desierto de Atacama y en las serranías y valles peruanos. La salida económica para entonces era vender la Selva Central peruana porque veían un inmenso vacío que no se aprovechaba para explotar a través de la agricultura, comercio, recursos minerales, entre otros para beneficio económico del Estado peruano.

El Estado peruano realiza la venta de gran parte de la selva central peruana para la llegada de muchos colonos que van estableciéndose y creando muchos lugares parcelados por colonos dentro del territorio de los ashaninka, siendo las primeras según Plasencia (2010, pág. 40) “El Palomar, Alto Yurinaki, Paucartambo y Vayós”. El objetivo era la producción masiva de café por el clima favorable para ese producto que fue el principal

motivo de comercio de la población colona y se establecieron como modelos a ser replicados por las nacientes políticas de promoción y de desarrollo rural en la zona.

A partir de los años 50, los colonos asentados en los terrenos de la Peruvian Corporation empiezan a reivindicar esas tierras. De acuerdo con Plasencia (2010, pág. 40), “para esa época, se había constituido dos empresas para eludir las presiones de sectores gubernamentales que exigían su parcelación: la Compañía Agrícola Pampa Whaley y la Negociación Perené”. Así continuó la colonización a gran escala en el territorio ashaninka en todo el Valle del Perené hasta el presente, quedando las diferentes comunidades ashaninkas rodeado de colonos, como especies de islas dentro del cual fue ancestralmente su territorio.

Durante el año de 1953, según SIL (2017, pág. 1) “...ingresa el Instituto Lingüístico de Verano (ILV). Durante más de seis décadas, el ILV no sólo ha trabajado con el Ministerio de Educación sino también con otros organismos gubernamentales para brindar educación en lengua materna a los pueblos más aislados del Perú”. Dentro de estos pueblos indígenas se encontraba el Ashaninka. Como manifiesta, SIL (2017, pág. 1) “los lingüistas del ILV empezaron a aprender el ashaninka en 1947, y en 1954 empezaron a traducir el Nuevo Testamento, terminaron en 1970”. Luego fue distribuido a diferentes comunidades dos años después. Como manifiesta Trapnell (2017) “la presencia de los docentes formados por el ILV fue más significativa en los valles del Pichis, Ene, Tambo y Pajonal. En el Perené y Satipo, las instituciones educativas eran mayormente monolingües hasta el 2005 y en el Perené había un fuerte rechazo a la EIB hasta inicios de la década del 2000”.

Durante las décadas del ochenta y noventa, el pueblo Ashaninka ha sido azotado por grupos terroristas de Sendero Luminoso (SL) y el Movimiento Revolucionario Túpac Amaru (MRTA). Al respecto, la siguiente cita indica:

En 1986, las estadísticas hablaban de la existencia de unos 60 mil ashaninka. Luego de la guerra contraterrorista, las cifras son apabullantes y desoladoras. 10 mil de ellos fueron desplazados de sus territorios. Cinco mil permanecieron secuestrados o en condición de cautiverio. Entre 30 y 40 comunidades

desaparecieron. Seis mil personas fueron asesinadas o murieron por efecto directo del conflicto. (SERVINDI, 2012, pág. 2)

Ese fue el caso de la comunidad de San Gerónimo, ubicada en la provincia de Satipo, donde muchos ashaninkas fueron secuestrados y asesinados porque se resistían a las políticas subversivas de índole comunista. Como el caso del investigador quien perdió a más de 15 familiares cercanos, cuyos cuerpos nunca fueron encontrados.

De acuerdo a la Comisión de la Verdad y la Reconciliación (CVR, 2018, pág. 224) “hacia mediados de los 80, el Movimiento Revolucionario Túpac Amaru (MRTA) comenzó a expandirse también hacia la región amazónica colindante con la sierra central, huyendo del valle del Mantaro y de las serranías de Pasco”. Esta época fue muy violenta, quedando marcado en la historia del pueblo Ashaninka. Según la CVR (2018, pág. 224) “El MRTA estaba en las provincias de Oxapampa y Chanchamayo. Sendero Luminoso (SL) se ubicó, en la provincia de Satipo. La zona fronteriza, en las inmediaciones de la ciudad de Pichanaki, sobre el valle del Perené, constituyó una zona que fue peleada por ambos grupos subversivos”. Hubo dos grupos subversivos, el MRTA y Sendero Luminoso, que causaron mucha violencia, desapariciones forzadas y desplazamientos a diferentes comunidades ashaninka que estaban ubicadas por zonas.

Después de esta época oscura y violenta, el pueblo Ashaninka se reestructuró. Pero las amenazas no cesaron ni se acabaron por los nuevos intereses económicos, sociales y políticos hacia los territorios indígenas. En ese sentido, el diario español El País afirma “además del terrorismo y el narcotráfico, ha surgido una nueva amenaza: las multinacionales. Las empresas energéticas con una sed de recursos naturales desmesurada. Las petroleras, las hidroeléctricas, las madereras y las mineras constituyen la nueva y gran preocupación de los ashaninkas” (Moreiras, 2015, pág. 1). De acuerdo a la cita, muchas empresas llegaron a Selva Central peruana para sustraer y llevar las riquezas naturales y energéticas sin consultar ni considerar el daño a las formas organizativas del ashaninka. Sin embargo, el pueblo Ashaninka resistió y expulsó algunos proyectos, como ser la

hidroeléctrica de Pakitsapanko del valle del Río Ene durante el último gobierno de Alan García.

Según Cardona y Adolfo (2006, pág. 29), los pueblos indígenas tienen un arraigo con el territorio que va más allá de la concepción material de las cosas, sus principios están basados en el pensamiento de la cosmovisión, la relación del hombre con la tierra. Entonces surgió la interrogante ¿Qué son territorios indígenas?

Son las áreas poseídas en forma regular y permanente por un pueblo indígena y aquellas que, aunque no están poseídas en dicha forma, constituyen su hábitat o el ámbito tradicional de sus actividades sagradas o espirituales, sociales, económicas y culturales, así otros grupos étnicos o poblacionales habiten en dicho territorio. (Cardona & Adolfo, 2006, págs. 28-32)

Un territorio desde la visión indígena, como el ashaninka, es libre de delimitaciones fronterizas, por ello se puede compartir con otros pueblos ya que se la considera como madre que le provee vida. En ese sentido, los propios ashaninka y UNICEF (2012, pág. 29) consideran que la formación de su territorio está basada en los mitos sobre la creación y las transformaciones terrestres que conciernen al modo en que ciertas especies y rasgos de la superficie de la tierra llegaron a existir.

Sin embargo, desde la visión occidental mediada por el Estado, un territorio llega a ser indígena porque es habitado por algún pueblo originario. Entonces, desde un enfoque político este llega a poseerse y encuentra límites para inhibir la colonización y explotación de extraños. Por esta razón, las organizaciones indígenas de la Amazonía peruana, incluido el pueblo Ashaninka, realizaron movilizaciones y presiones políticas para reconocer su propiedad territorial amparado por el Estado. De esa manera, se constituyó la Ley de Comunidades Nativas de la Selva (DL 20653), como detalla en la siguiente cita:

La ley reconocía a las comunidades nativas como unidades sociales con un alto grado de autonomía, incluyendo el derecho a mantener sus propias formas culturales. Más importante aún era la potestad que el Estado les confería de reclamar sus títulos territoriales colectivos que debían ser otorgados con calidad de inalienables, inembargables e imprescriptibles. Apenas la ley entró en vigencia, funcionarios del SINAMOS (Sistema Nacional de Apoyo a la Movilización Social) viajaron a las regiones ashaninka para explicar cómo los indígenas podían empezar

el complejo proceso de reclamar sus tierras... En los primeros años de la dación de la ley, el gobierno tituló a varias comunidades de manera rápida. Para 1976, treinta y cuatro comunidades ashaninka habían recibido títulos comunales de tierra que variaban desde 188 hectáreas a más de 10.000 hectáreas. (Varese, 2006, pág. 19)

A través de este decreto supremo, los indígenas ashaninka empezaron a poseer sus territorios mediante un título de propiedad colectiva. Cabe resaltar que se respetaron los usos y costumbres de las formas organizativas ancestrales a través de una autonomía. Sin embargo, dado que los ashaninka no consideraban a su territorio como propiedad privada existió una organización concientizadora sobre la importancia de legitimar su hábitat frente a la creciente amenaza de desterritorialización.

En la actualidad, según el Documento Nacional de Lenguas Originarias del Perú (DIGEIBIR, 2013) existen 47 lenguas vigentes que se hablan en el Perú. El ashaninka es la tercera lengua más hablada en el país, con presencia en los departamentos de Junín, Pasco, Ucayali, Apurímac, Ayacucho, Huánuco, Cusco, Lima y Loreto. Asimismo, esta lengua es hablada en el Brasil. Por tanto, llega a ser una lengua transfronteriza o transnacional a partir de la definición de Sichra (2009).

El año 2007, de acuerdo al II Censo de Comunidades Indígenas de la Amazonia Peruana, se registraron 97 477 hablantes ashaninkas en el territorio peruano (DIGEIBIR, 2013). Pero, no existe una uniformidad en el habla debido a los dialectos existentes. Al respecto, el Ministerio de Cultura indica:

La lengua ashaninka pertenece a la familia lingüística Arawak y, en el Perú, se hablan las siguientes variedades geográficas: (1) ashaninka del Ene, Tambo y Satipo (bajo Perené); (2) ashaninka del Apurucayali; (3) ashaninka del Pajonal; (4) ashaninka del alto Perené; (5) ashaninka del Pichis; (6) ashaninka del sur de Ucayali; y (7) ashaninka del Ucayali-Yurúa. La mayoría de estas variedades se encuentra en estado vital, pero el ashaninka del Pajonal se encuentra en peligro, en tanto que el ashaninka del Perené se encuentra seriamente en peligro. (Cultura, 2017, pág. 1)

De los siete dialectos, este estudio aborda la variante del Perené. Los hablantes de esta variante ashaninka se ubican en la selva alta. Entendiendo que la selva peruana se

caracteriza por tener la selva alta o rupa rupa (entre montañas y cerros) y la selva baja u omagua (sin montañas ni cerros).

La variante (4) se diferencia de las demás por la pronunciación del sonido [ts], por ejemplo: *maratsi* [especie de ave], *manitsi* [tigre]. En cambio la variante del investigador (1) recurre al sonido [t] por ejemplo: *marati* [especie de ave], *maniti* [tigre]. Estas diferencias no impidieron la realización del estudio porque hay inteligibilidad entre las variantes del ashaninka.

Asimismo, cabe destacar que la normalización del alfabeto de la lengua ashaninka fue consensuado y respaldado con la RD N° 0606-2008-ED, del Ministerio de Educación. Posteriormente, este fue oficializada a través de la Resolución Ministerial N° 303-2015-MINEDU.

4.1.2 Los ashaninka en la Provincia de Chanchamayo

El departamento de Junín fue creado el 13 de septiembre de 1825. Está conformado políticamente por nueve provincias: Huancayo, Junín, Tarma, Jauja Yauli, Concepción, Chupaca, Satipo y Chanchamayo. Las provincias se encuentran bajo la administración del Gobierno Regional de Junín, cuya capital es la ciudad de Huancayo.

La provincia de Chanchamayo nació un 24 de septiembre de 1977 en el gobierno del Presidente Francisco Morales Bermúdez (DL N° 21941). En la actualidad, es una de las provincias más productivas del Perú. Según El Portal (Central, 2017), esta es conocida como la “Puerta de Oro a la Selva Central”, “La Capital del Café”, entre otros títulos en homenaje a su fertilidad y a la gran abundancia de frutos de calidad de exportación. Su capital es la ciudad de La Merced, ubicada a 751 msnm.

En esta jurisdicción existe una colonia de austro alemanes fundada en 1871 por inmigrantes especialmente alemanes (renanos y bávaros) y austriacos (tiroleses) (Central, 2017). Actualmente, estas colonias están ubicadas en el distrito de Pozuzo de la provincia de Oxapampa, departamento de Pasco en la Selva Central.

Los distritos que conforman la provincia de Chanchamayo son: Vitoc, San Luis de Shuaro, Pichanaki, San Ramón y Perené. En este último distrito se encuentra ubicada la comunidad ashaninka de San Miguel Centro Marankiari a dos horas de caminata bajando por el margen derecho del río Perené.

Fotografía 1: Mapa de la provincia de Chanchamayo y sus distritos



Fuente: <http://www.munichanchamayo.gob.pe/limites.php>

4.1.3 La comunidad nativa ashaninka SMCM

El distrito de Perené proviene del nombre del principal río que cruza el territorio distrital, llamado en ashaninka *Pareni*. Por esta razón, todos los ashaninka que habitan en las comunidades aledañas y a las orillas del río se les llama en gentilicio ashaninka *parenisati*, tal es el caso de los comuneros de San Miguel quienes son *parenisati*.

Según el MINCUL (2017), la comunidad nativa de San Miguel Centro Marankiari, está ubicada en el departamento de Junín, provincia de Chanchamayo y distrito de Perené, con la Resolución de reconocimiento: R.D. 178-83-DR-XVI-J, con fecha 07/11/1983.

Asimismo, con la Resolución de titulación: R.M. 00086-84-AG-DGRAAR, con fecha 03/02/1984. Avalados por el Organismo de Formalización de la Propiedad Informal (COFOPRI), Dirección Regional de Agricultura (DRA) y el Instituto Nacional de Estadística e Informática en el Perú (INEI).

La comunidad proviene de tres nombres. San Miguel en honor a don Miguel Samaniego, considerado como el fundador del lugar. Centro porque se encuentra en el centro de las dos comunidades vecinas también llamadas Marankiari, es decir, hay Bajo Marankiari, Centro Marankiari y Alto Marankiari. Finalmente, Marankiari viene del ashaninka *maranke* que significa culebra, los abuelos del lugar afirman que antiguamente había muchas culebras como sucede hoy en día.

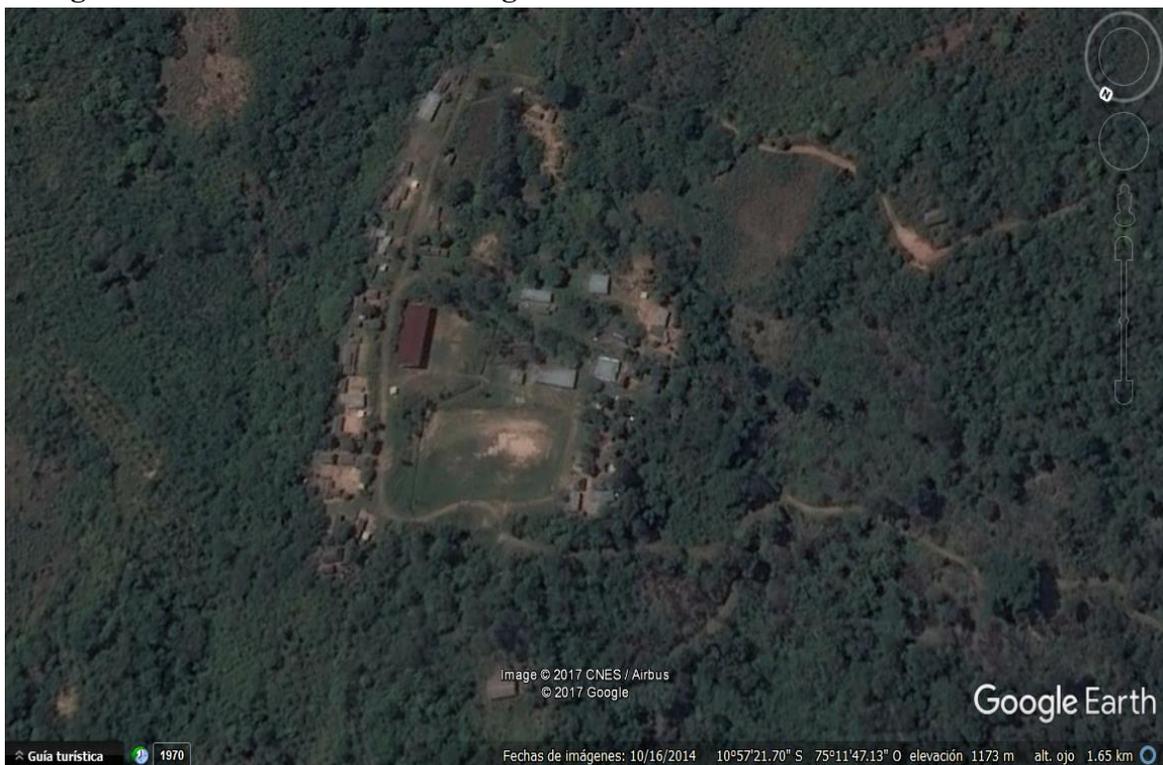
El fundador llegó a vivir con sus cinco esposas al lugar que ahora se considera comunidad nativa de SMCM. En ese entonces, este lugar ofrecía en abundancia animales para la caza, frutos silvestres y había condiciones para la agricultura, entre otras actividades que realizan los ashaninka. Por ello, el fundador se estableció en la zona porque podía mantener a su numerosa familia compuesta de cinco esposas y muchos hijos e hijas en cada esposa. Sin embargo con el crecimiento poblacional se arrasaron los bosques para la agricultura extensa, en ese entendido se desplazaron las prácticas culturales lingüísticas al interior de la familia.

La poligamia en los ashaninka fue cultural. Como el abuelo materno del investigador, Agustín Leya, quien tuvo tres esposas y muchos hijos e hijas. De la misma manera, Varese (2006, pág. 31) manifiesta que “junto con la familia elemental existe una forma ampliada de familia resultado del matrimonio poligámico [...] constatamos la poliginia sororal (el hombre casado con un grupo de hermanas)”. En ese entender, Santos-Granero (1955, pág. 145) manifiesta que los ashaninkas “usaban la poligamia entre ellos: se halla un hombre con muchas mujeres...”. En la actualidad, la poligamia en el pueblo Ashaninka ya no es bien vista por la sociedad, entonces los matrimonios son monógamos como sucede en la sociedad occidental.

Don Miguel Samaniego murió hace muchos años, tuvo muchos hijos e hijas en sus diferentes esposas. Muchos de ellos ya no viven en la comunidad porque migraron a otros lugares y comunidades de la selva.

Los apellidos que predominaban en la comunidad, relacionados a la familia del fundador son: los Jiménez, los Amaro, los Quinchori, los Morales, los Caleb y los Samaniego, algunos de los cuales siguen habitando en la comunidad. De todos sus hijos, solo quedaron dos grandes grupos de familias, una es la familia Caleb ubicada en la margen izquierda de la comunidad y la familia Samaniego al margen derecho (ver fotografía).

Fotografía 2: Comunidad de San Miguel Centro Marankiari



Fuente: Google Earth, 2017.

La familia Samaniego está integrada por cuatro hermanos de una sola madre: Marino, Alfonso, Adolfo y Luis Samaniego Domingo. El año 2016 falleció Adolfo Samaniego, el tercer hermano, quedando su esposa y algunos de sus hijos en la comunidad. Cada hermano Samaniego tiene alrededor de 10 hijos. Esta generación son los nietos y nietas

del fundador. De los hijos del fundador se cuenta con la participación de la familia de Luis Samaniego Domingo.

Aunque no se tiene datos sobre la residencia de las familias Caleb, el presente trabajo interactuó con dos familias de este apellido, Alfredo Caleb Samaniego y Teófilo Morales Caleb. Por la descripción realizada anteriormente, este estudio cuenta con tres familias de parentesco.

No obstante, es importante conocer que en la comunidad hay 30 familias que conforman 93 comuneros mayores de edad y 72 niños y niñas, haciendo un total de 165 habitantes en la comunidad, de acuerdo con el padrón general de la comunidad del 2017.

4.1.4 Composición familiar de los participantes del estudio

Como se explicó en la metodología de trabajo, el investigador contó con la participación de tres familias. Complementando esa descripción, en este apartado se las caracteriza individualmente a la familia de la señora Mercedes Pascual Campos, Caleb – Samaniego y la familia Morales – Caleb.

4.1.4.1 La familia de doña Mercedes Pascual Campos

En ashaninka, doña Mercedes se llama *Pachaka*, una especie de calabaza utilizada para guardar semillas y transportar bebidas como el masato. Ella es originaria de la región selva de Pasco, nació en la comunidad de *Machoriniari*, río arriba del río Pichis, llamado en ashaninka *Kobiriaki*, que proviene del ashaninka *Kobiri*, nombre de un pez parecido a la corvina.

Mercedes se divorció de Luis Samaniego Domingo hace 15 años. De ese matrimonio nacieron diez hijos. La hija mayor es Marisol, también la llaman Marishöri, su nombre en ashaninka es *Marinkabantyo*. El segundo hijo es Frank Dither, su nombre en ashaninka es *Tsitsiri*, una especie de grillo. La tercera es Marisabeth, llamada en ashaninka *Schunnita* también *Shoñaki*, una especie de tubérculo. El cuarto es Luis Frank, llamado en ashaninka *Shikiri*, una mosca. La quinta es Velit, en ashaninka es llamada *Misha* o *Mesha*, como dice

su madre en honor a un árbol de madera muy dura fuerte y resistente. La sexta hija es Lisbeth, su nombre en ashaninka es *Sharimpiya*. El séptimo es Tommy, su nombre en ashaninka es *Okosho*. La octava es Miriam Michaela, cuyo nombre en ashaninka es *Impirita*, en otra variante ashaninka es *Imperita*, significa roca. Según, ella por su carácter alegre y jovial, su fortaleza y perseverancia para realizar sus actividades y objetivos propuestos. La novena es Elizabeth Sharol, cuyo nombre en ashaninka es *Tsinaki*, especie de tubérculo. Y último es Nick, su nombre en ashaninka es *Shironi*, una especie de paloma. Cabe resaltar que los diez hijos de doña Mercedes, solo se trabajó con el segundo hijo, el séptimo y la octava hija.

Al comienzo de la entrevista, doña Mercedes Pascual Campos definió en lengua ashaninka al investigador como “*kitaiteri, nonkantempi nari Maniti, shirampari ñaperori...* [Buen día, te llamaré Tigre y varón bueno]”. En su expresión, ella involucró al investigador como parte del pueblo ashaninka, como un miembro más. Porque cuando hay presencia de otros investigadores o turistas, mayormente europeos, ella trata de hablarles solo en castellano.

Ella continuó diciendo “*naka ora yotayetirori inchashipaye, namenakobetaro iyotane, yobametakenari nosari, niri, nopasonkitiri kitaiteri* [Soy conocedora de muchas plantas medicinales, estoy utilizando mis conocimientos, los conocimientos que me enseñó mi abuelo, mi padre y le estoy agradecido en este día]”. Mercedes dio a conocer los conocimientos de medicina tradicional ashaninka que adquirió por la generación pasada, su abuelo y su papá. Sus conocimientos de medicina, actualmente lo usa y le proporciona un reconocimiento frente a los demás. En ese sentido, ella demuestra su gratitud porque le han transmitido intergeneracionalmente la lengua y la cultura ashaninka.

Se pudo evidenciar mediante la observación que ella es respetada y conocida como médico tradicional dentro y fuera de la comunidad. Ella comparte sus conocimientos de medicina vegetal a los estudiantes de primaria en lengua ashaninka.

Además, Mercedes tiene habilidades para elaborar y enseñar artesanía como collares, adornos, pulseras y tejidos de algodón y fibras de plantas. Estos son muy requeridos por los turistas que llegan a su casa. Al mismo tiempo, ella es lideresa ostentando el cargo de presidenta del club de madres y tesorera de la comunidad.

4.1.4.2 La familia Caleb-Samaniego

La familia Caleb Samaniego se conforma por tres miembros: los padres y un hijo. El padre es Alfredo Caleb Samaniego de 40 años de edad. Él es profesor bilingüe ashaninka del nivel primaria, egresado del Programa de Formación de Maestros Bilingües en la Amazonía Peruana (FORMABIAB).

Asimismo, él fue jefe de su comunidad natal en reiteradas ocasiones. Antes de ser autoridad comunal, trabajó por más de 10 años en diferentes comunidades nativas ashaninka, ubicadas en diferentes departamentos del Perú. Cuando estaba de jefe, él no ejerció su profesión. Como autoridad comunal, participó en diferentes reuniones y congresos. Asimismo, realizó muchas gestiones para su comunidad como la construcción de servicios higiénicos, el hospedaje de los turistas, la casa comunal, la construcción de la escuela, entre otras obras. En la actualidad, él sigue siendo el vice jefe de la comunidad, es decir, el segundo en el mando de la comunidad.

Su cónyuge, Amelia Samaniego Pérez, de 35 años de edad, es profesora del nivel inicial con estudios en la Universidad Daniel Alcides Carrión, que está ubicada en la ciudad de La Merced de la provincia de Chanchamayo. Actualmente, ostenta el cargo de registradora, cuya función es registrar en el acta comunal a los bebés recién nacidos, documento que acredita los datos del neonato.

El matrimonio tiene a su único hijo Carlos Caleb Samaniego de 15 años de edad, quien está cursando el quinto grado de secundaria. Le llaman *Karoshi* por la pronunciación de Carlos en ashaninka. En esta familia se trabajó con todos los integrantes de la familia.

4.1.4.3 La familia Morales-Caleb

La familia Morales Caleb está integrada por los padres y sus dos hijos. Él padre es Teófilo Morales Samaniego, de 45 años de edad, de ocupación agricultor. Actualmente, él es presidente del comité de agua y de turismo, cuya función es velar por la seguridad, comodidad y la recepción de los turistas nacionales y extranjeros que llegan a la comunidad.

Su esposa, Ana María Caleb Jumanga, de 45 años de edad, originaria de la comunidad de Camajeni, ubicada en el distrito de Río Tambo, provincia de Satipo. Ella es ama de casa que atiende a su familia. El matrimonio vive con sus dos últimos hijos Norberto Morales Caleb de 12 años, estudiante del primero de secundaria y su último hijo Bruno Morales Caleb de 10 años de edad, estudiante del quinto grado de primaria en la institución bilingüe de la comunidad SMCM. En esta familia se trabajó con los padres y con Bruno Morales, el último hijo.

En suma, este estudio contó con la participación focalizada de 10 personas: seis adultos, dos jóvenes, un adolescente y un niño. Como se mencionó en la parte introductoria, todos ellos son parientes. En ese sentido, las familias comparten diferentes actividades en la comunidad y a nivel familiar en las asambleas, faenas, fiestas comunales y compartiendo en los *masateos*². Espacios donde el investigador compartió gratos momentos durante las diferentes actividades que realizaban.

4.2 EL BILINGÜISMO A NIVEL FAMILIAR

Para Nelson Mandela (2012), “hablarle a alguien en un idioma que entiende permite llegar a su cerebro, pero hablarle en su lengua materna significa llegar a su corazón”. Es importante comunicarse en lengua materna con un interlocutor de la misma lengua para generar sentimientos de empatía, confianza y emoción. La lengua no está sola, está estrechamente relacionada con la identidad y la cultura. Entonces, si a un niño ashaninka se le socializa en todos los ámbitos formales e informales en su lengua materna, él fortalecerá

² Fiesta familiar o comunal donde se bebe el masato.

su sentir único ashaninka, sin desplazar su identidad y será orgulloso de su procedencia. Por ejemplo, para el investigador cuya lengua materna es el ashaninka, siente mayor confianza, alegría y respeto cuando interactúa en lengua ashaninka con otro ashaninka a pesar de no haberse conocido. Se genera empatía con la persona recién conocida, incluso llegando a compartir lo que se tiene en el momento como alimentos, hasta apoyo económico.

4.2.1 Importancia de la lengua ashaninka

Las percepciones sobre la importancia de la lengua ashaninka en las familias fueron desde diferentes enfoques: la lengua y cultura, para obtener una beca de estudio, como identidad, para vivir bien, ser ashaninka antes que saber la lengua y las características físicas del ashaninka.

4.2.1.1 La lengua ashaninka y la cultura

Ante la pregunta ¿será importante el ashaninka? El agricultor Teófilo Morales respondió “sí, es importante el ashaninka, ¿Cómo en otras comunidades ya lo está perdiendo? Por ejemplo, allá en Bermúdez hay una comunidad, se llama Pascuala, algunos ya no saben hablar, ya no ponen *cushma*³, ya no danzan” (ENTR. 6. TAM. 11-02-2017).

A Teófilo le llama la atención que en la comunidad de Pascuala se esté perdiendo con la lengua, también elementos de la cultura, como la vestimenta originaria (*cushma*) y la danza. En ese sentido, él hace un contraste con su comunidad donde todavía se habla y usa el ashaninka como se practica la cultura.

Asimismo, su esposa Ana Caleb menciona, “sí, en la comunidad de San Pascual ya no hablan, ya no saben cantar en ashaninka, ya no saben tocar zampona. Peor, las mujeres ya no saben hilar, por eso ya no se ponen *cushma*”. Ana presenta la realidad de otra comunidad ashaninka, describiendo los conocimientos ancestrales que la juventud ya no practica. Entonces, junto con la lengua se va perdiendo los cantos, la música ancestral

³ Vestimenta originaria de los ashaninka

ashaninka con zampoña y en las mujeres, parte de su cultura como el hilado y los tejidos, por esa razón ya no usan su vestimenta originaria.

Como manifiesta Pérez (2016, pág. 25) “la lengua y la cultura son consideradas mecanismos de identidad y de dignidad y son los que están en el centro de los fenómenos de identidad. La cultura revela a la persona en todas sus dimensiones”. Por esa razón, la lengua, la cultura están articuladas entre sí, como resultado es la identidad de la persona y presentarse ante la sociedad. Asimismo, ninguna cultura puede ser transmitida de forma independiente, porque con la lengua se alimenta y socializa la cultura en la sociedad.

Para el hijo de doña Mercedes, Frank, profesional en Administración de Turismo, la importancia de la lengua es “desde nuestros ancestros. Ellos nos han dejado, nos han heredado la lengua ashaninka, eso no tiene que perderse. Tiene que continuar, muere la generación de los abuelos, los tíos, entonces se tiene que continuar porque es más importante” (ENTR. 7. TSP. 12-01-2017). De acuerdo con Frank, la lengua ashaninka es una herencia familiar que viene de generaciones pasadas ashaninka que trae consigo un bagaje epistemológico de conocimientos. Podemos apreciar aquí la dimensión de patrimonio del ashaninka. Según Fishman (2003) “por lo tanto, la lengua debe ser usada en la familia, para garantizar su uso mediante la transmisión intergeneracional, porque si las nuevas generaciones no lo hace la lengua está expuesta a su pérdida y no podrá mantenerse la dimensión de paternidad”.

De la misma forma, el señor Alfredo, ex autoridad comunal y profesor bilingüe, refuerza lo expresado por Frank “es importante que nosotros debemos hablar nuestra lengua como lo hablaban nuestros abuelos, eso es lo que necesitamos aquí, hablar nuestra lengua y saber nuestra cultura, para que no se pierda” (ENTR. 6. TAM. 11-02-2017). Alfredo involucra a todos los ashaninka para usar la lengua ashaninka en su comunidad, de esa manera los involucrados conozcan su cultura para que no se pierda, como lo hacían sus ancestros ashaninka, por ser importante. Como señala Fishman (1996, pág. 81 citado por Pérez, 2016, pág. 26): “La cultura es expresada mediante la lengua, y no puede ser expresada

si no hay lengua, por eso la lengua y la cultura están en vinculación constante ya que mediante la lengua se expresa la cultura”. Por esta razón, cuando se abandona una lengua, se pierden todas aquellas cosas que son esencialmente la forma de vida, de pensamiento, de valoración y de la realidad humana.

Desde esta lógica, la lengua se convierte en el vehículo de transmisión de ideas, pensamientos, formas de vida, creencias, valores, cosmovisión entre otros. Porque la lengua es un producto del ser humano y un sistema de pensamientos y comportamientos de los individuos.

4.2.1.2 La lengua ashaninka para obtener una beca de estudio

La lengua ashaninka es importante para obtener un beneficio educativo. De esa manera, la profesora bilingüe Amelia lo manifestó “hablar nuestro idioma es importante para que nuestros hijos puedan acceder a una beca y tener estudios superiores mejor que nosotros”. Ella considera al ashaninka como suyo e involucra a toda la comunidad. Especialmente, el seno familiar porque en la actualidad usar el ashaninka es fundamental para obtener una beca del estado peruano, como la Beca 18 u otros. Es de esa manera, que ellos ya no solo se limitan a actividades tradicionales, sino también tienen la posibilidad de profesionalizarse, una cuestión de superación familiar en una sociedad moderna. Por la misma línea, los agricultores, Ana y su esposo Teófilo manifestaron:

LEO: Entonces ¿Por qué es importante el ashaninka?

ANA: Es importante para su estudio de los jóvenes, para que pueda tener una beca.

TEÓFILO: Si eso es así, también debe mantenerse para nuestros hijos, para su estudio porque es importante hablar ashaninka.

ANA: Por el beneficio del estudio, tiene que saber hablar ashaninka. Por qué crees que llegan aquí estudiantes de la Universidad San Marcos, la Villareal, (Universidades que se encuentran en la capital peruana) vienen acá para hacernos preguntas sobre nosotros, eso es porque el ashaninka es bien útil.

LEO: ¿Crees que podría desaparecer el ashaninka más adelante?

ANA: No, no creo, más que nada, ahora la obligación está todo en ashaninka, por ejemplo, en todas las comunidades, para que vayan los jóvenes a estudiar a la universidad, siempre va a decir soy ashaninka, por eso ahora más bien lo quieren, como se llama, más es aprender a hablar ashaninka porque es lo más importante, el

ashaninka igual como el inglés, también le exigen en el colegio inglés para que aprende, porque es importante. (ENTR. 6. TAM. 11-02-2017)

Durante la conversa de los esposos Ana y Teófilo, se evidencia que la importancia del ashaninka radica para que los jóvenes ashaninka egresados de la secundaria sean acreedores de una beca siempre y cuando ellos sepan hablar fluidamente el ashaninka. El ashaninka cobra importancia por estar presente en ámbitos formales como la educación superior, por ello los jóvenes y los padres de familia tienen conciencia lingüística sobre la importancia de su lengua porque les genera beneficio. Sin embargo, el ashaninka no solo brinda oportunidades académicas a los hablantes, porque también es tema de universidades nacionales. Asimismo, Ana considera en igualdad de status a la lengua ashaninka con el inglés, una lengua con prestigio.

Además, Ana Caleb pone de ejemplo a su hijo que está formándose como profesor en Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en el instituto FAJAM, ubicado en el distrito de Puerto Bermúdez de la región Cerro de Pasco. Ella dijo “como mi hijo mayor está estudiando para profesor bilingüe, toda su clase es en ashaninka y tiene que saber para que pueda enseñar a sus alumnos en ashaninka” (ENTR. 6. TAM. 11-02-2017). El hijo de Ana no solo tuvo como requisito formal el conocimiento de la lengua, sino vivencia el uso de esta durante su formación profesional. De esa forma, la educación peruana está formando profesionales indígenas para las futuras generaciones indígenas, siendo pertinente con la cultura y lengua de los pueblos originarios. Sin embargo, cabe resaltar como menciona en la cita la señora Ana Caleb, la formación profesional que recibe su hijo solo queda reducida para la formación de maestros bilingües, donde sí se usa la lengua indígena.

En concordancia con los anteriores testimonios, el señor Alfredo manifestó “para los estudiantes que salen de la secundaria, es importante hablar el ashaninka y puedan tener una beca, cuando ellos quieran superar, porque eso le va a servir en su formación profesional también en su trabajo” (ENTR. 8. ACS. 6-01-2017). Para él la lengua ashaninka es importante para la comunicación con otros hablantes ashaninka a nivel laboral y profesional.

Se pudo evidenciar que los cuatro participantes hacen mención de becas profesionales que se otorgan desde el Estado para jóvenes indígenas. La beca que mayormente acceden los jóvenes indígenas es la Beca 18, ver PRONABEC (2017). De acuerdo a la evaluación realizada por el Sistema de Focalización de Hogares (SISFOH), este programa está dirigido a jóvenes que egresan de la educación secundaria de colegios públicos con un promedio mínimo de 15 puntos sobre 20, cuyo requisito primordial es saber hablar fluidamente la lengua ashaninka para ingresar a universidades mayormente públicas.

En suma, los participantes evidencian que el conocimiento y el uso de la lengua ashaninka es fundamental tanto para padres como hijos por las ventajas que brinda para el ingreso a los institutos y universidades. Por esta razón, algunas familias ashaninka se interesan para mantener la transmisión intergeneracional de su lengua y cultura. Es decir, la oportunidad de usar el ashaninka en lugares fuera de la comunidad aporta a su difusión académica y a valorar la identidad cultural. Sin embargo, en realidad no lo realizan, como se demuestra más adelante donde se ve que hay un claro predominio del castellano. Hay un discurso que se contradice con la práctica.

4.2.1.3 La lengua ashaninka como identidad

La lengua ashaninka es sinónimo de identidad. Ante la pregunta ¿Porque te gustaría que tus hijos aprendan a hablar el ashaninka? El agricultor Teófilo expresó “para que no se pierda, para que nunca se pierda nuestra cultura, nuestro idioma ashaninka debemos hablarlo”. Para Teófilo la lengua y la cultura ashaninka son articuladas. Él no concibe la idea de ser ashaninka sin lengua y ser ashaninka sin cultura porque la lengua y la cultura forman la identidad ashaninka. En ese sentido, Teófilo ve la necesidad de usar la lengua originaria y practicar la cultura en conjunto con el fin de mantener la vitalidad, de esa manera, será difícil que se desplacen.

Asimismo, el maestro Alfredo relacionó la lengua con la identidad cultural en la siguiente conversa:

LEO: ¿Te gusta hablar el ashaninka?

ALFREDO: Sí, sí, sí me encanta.

LEO: Y ¿Por qué te encanta?

ALFREDO: Porque es nuestra raíz, nuestra cultura, nuestro origen, es por eso que nos gusta nuestra lengua ashaninka. (ENTR. 8. ACS. 6-01-2017)

Alfredo demuestra un profundo afecto al identificarse con la cultura y lengua ashaninka. Él correlaciona la lengua con su raíz identitaria, con la herencia cultural de sus antepasados. Para él, la lengua es un eje transversal para la transmisión de la cosmovisión y cosmogonía del pueblo ashaninka. Sin embargo, como se ve más adelante, se contradice lo que manifiesta porque en su hogar no usa el ashaninka con su esposa y su hijo.

Otra relación de la lengua con la identidad se centra en la comprensión y el gusto, en la línea de la dimensión fenomenológica de Fishman. Así lo evidencia Tommy al decir “para mí, el ashaninka es más comunicativo y se entiende mucho mejor cuando me hablan y me gusta bastante porque soy ashaninka”. Tommy se siente identificado con su lengua originaria ashaninka porque sabe su lengua. Cuando usa su lengua se siente contento y en confianza porque la comunicación es mejor y más entendible. En esa misma línea, se le consultó lo siguiente:

LEO: ¿Cuándo tu tío cuenta un relato en ashaninka y lo pasa al castellano, será igual?

TOMMY: No, no. En castellano es diferente, hay que buscar su término del cuento. Tienes que tener pe, inicio, el nudo, el enlace, desenlace y término ¿no? su final, para llegar a entender al relato. Al traducir, no se entiende bien porque tienes que acomodar las palabras, sus frases. En cambio, en ashaninka es bien lindo, más amplio y más profundo. (ENTR. 2. OSP. 24-02-2017)

Para Tommy, la forma de expresarse en lengua ashaninka le demuestra seguridad y confianza porque comprende y conoce lo más íntimo de su cultura. El ashaninka tiene sus propias formas de explicar un relato siendo mucho más descriptivo y repetitivo, por ser de tradición oral. Lo cual no es admisible en el castellano por las reglas de cohesión, coherencia y concordancia lineal, como ser las partes de un relato escrito. Por esta razón, la buena comunicación en la familia es fundamental para que se mantengan los valores culturales

identitarios en beneficios del desarrollo de las relaciones con sus integrantes y consigo mismo.

Asimismo, Tommy añadió lo siguiente “para convivir, nacer y desarrollarse como ashaninka, hay que practicarlo y vivirlo en todo momento al ashaninka, porque es más entretenido, más misterioso, tiene una magia que te conecta ahí y uno mismo tiene la iniciativa de poder buscarlo”. Tommy afirma para ser ashaninka se debe ser parte de ella, realizarse como ashaninka a partir de la lengua y cultura. El entretenimiento es cuando demuestran habilidades para bromear y conversar amenamente en ashaninka sobre cualquier tema en diferentes momentos. Misterioso porque conoce muchas habilidades culturales de la selva (sanar enfermedades, conocer diversos vegetales y las lecturas de la naturaleza). Mágico porque siempre están a la expectativa de lo que sucederá en su comunidad con los ríos, los bosques y las chacras, asimismo, con su familia y consigo mismo. Usar su lengua originaria le hace sentir ashaninka, le enriquece, se siente distinto, es símbolo de su identidad, porque está cargada y acompañada de mucho sentimiento que solo Tommy puede expresarlo desde su espíritu indígena amazónico.

En suma, los tres actores mencionaron que ser ashaninka no radica solamente con decir “soy ashaninka”. La identidad está conformada desde sus raíces a partir de su lengua y cultura que nace desde cada ashaninka (dimensión patrimonial y paternidad), como lo siente, lo usa y le da la importancia correspondiente (dimensión fenomenológica), además, debe de conocer los conocimientos que forman parte de su vida cultural y lingüística.

4.2.1.4 Ser ashaninka para vivir bien

Para ser ashaninka, es importante conocer, respetar e interactuar con uno mismo y relacionarse armónicamente y en reciprocidad con el contexto. En ese entender Mercedes Pascual expresó:

¿Paita apajitantari ashaninka?, apajitantakari meka irotake abarite, kempetachari abanaro apankiyetiri, ayeari yora ipajitaranki shimape, aisati maroni ikantakeri yora poshiniripe jeri aratsiri timapatsi shironi, patsiri imponiji ayeari yora shiopa,

tsirompi, emoki, yora katsikori, emotaki jero tsiaroki, pamaki, chomoiki, meronki maroni. (ENTR. 5. PMP. 14-01-2017) ¿Por qué nos llamamos ashaninka? Nos llamamos así porque nos alimentamos bien, de lo que sembramos, de lo que pescamos, de las aves y animales que todavía hay en la comunidad como las palomas y perdices, también de lo que recolectamos como gusanos, insectos comestibles y frutos silvestres.

Para Mercedes, la importancia de la lengua radica en la identidad entendida en cómo uno vive, manteniendo una buena alimentación con los alimentos originarios que todavía hay en su comunidad, (cuando menciona a las aves silvestres también animales para cazar). Es decir, la Amazonía aún es fuente de vida saludable a partir del bosque (con las recolecciones de vegetales, insectos y frutos silvestres), los ríos (peces, moluscos y crustáceos) y de su chacra con las diferentes plantaciones nativas. Asimismo, Mercedes dijo:

Irotake kametsa anintanakero ashi arori ashaninkatantari antempayero kametsa, okante ashi arori ora nintachari anintantyari aisati añanatabakaya. Añanatakayero birakocha eiro ijokakajanaro maroni niyotiri. Eiro ajokirotsi ashi arori. (ENTR. 5. PMP. 14-01-2017) Por eso debemos de querer lo nuestro, como ashaninka, sin desviarnos, debe nacer de uno mismo lo que queremos para querer a los demás, también debemos conversar. Si hablamos en castellano, no van a poder hacerme dejar todo lo que yo sé. No debemos de dejar lo que es nuestro.

Según Mercedes, la importancia de quererse en el mundo ashaninka es primordial para el individuo. Valorarse a uno mismo como indígena es fundamental para dar afecto a su prójimo, en ese camino la lengua ashaninka es importante para establecer diálogos desde la propia cosmovisión. Además, Mercedes indica que si bien es bilingüe ashaninka castellano hablante, ella no utiliza ambas lenguas de igual manera en su cotidianidad. Para ella, cada lengua tiene su propia función, resaltando que los conocimientos ashaninka son intraducibles en el castellano. Ese es el caso de algunos árboles frutales silvestres como el *meronki, pamaki, chomoiki, aana, pasotiki*, entre otros.

A partir de las intervenciones de Mercedes, hay una relación del vivir bien siendo ashaninka con un estilo de vida natural donde la lengua juega un rol importante en los conocimientos originarios. La selva provee de alimentos sin la necesidad de aditivos, pesticidas o fertilizantes porque el bosque ofrece todo para el autoconsumo, aunque en los últimos tiempos ya se la explota para el mercado. Por ello, Mercedes resalta que todavía se

mantiene la vida en contacto con el territorio ancestral, donde el ashaninka forma su identidad cultural.

4.2.1.5 Ser ashaninka antes que saber la lengua

Para algunos jóvenes la identidad ashaninka no está totalmente ligada con la lengua. Según, Miriam de 22 años quien prefiere que la llamen *Impirita* cuyo significado en castellano “Roca Fuerte” indica:

Para mí, no es tan importante que sepas el ashaninka al 100%, por lo mismo de que tú ya vienes de una comunidad, de un clan que sabe y tienes una idea de qué se hace y qué hacemos como ashaninka. Por eso, siempre me identifico como ashaninka, así siempre he hablado con mis amigos, les comento que yo vengo de tal lugar y como este tipo de comidas. Ya pues, siempre me identificaba, en todo momento, incluso en mi universidad, y cada vez que hago trabajos o proyectos, pongo de ejemplo a mi comunidad y lo hacemos. Y siempre, siempre muestro a mi comunidad mencionando los relatos que me contaba mis abuelos y mis tíos. (ENTR. 4. IPM. 10-01-2017)

Para *Impirita*, saber hablar y usar el ashaninka de manera fluida no es fundamental. Lo importante es reconocerse e identificarse como indígena ashaninka, porque sus raíces, sus orígenes y las formas propias de vida la definen como ashaninka. Entonces, ella puede transmitir la cultura ashaninka en castellano, como las narraciones que hace en su universidad y en otros contextos y momentos. De esa manera, la apreciación de *Impirita* sobre la lengua y la identidad constata que “la ausencia de una lengua indígena no constituye un obstáculo para la autodefinición como indígena” (López, 2006 citado por Rioja, 2016, pág. 34).

Durante el trabajo de campo, se evidenció que la lengua ashaninka era usada mayormente por la generación adulta, mientras que la generación joven eran bilingües pasivos. Se podría inferir, así como *Impirita*, algunos jóvenes consideran que el uso de la lengua no define la identidad no porque no sepan, sino porque no pueden hablarlo fluidamente. Asimismo, *Impirita* menciona:

No tendría por qué negar que no eres ashaninka si no hablas correcto el ashaninka, no es necesario, por lo mismo del que tú ya eres un ashaninka, pero bueno, eso es lo que yo pienso, no sé cómo pensarán otras personas. Además, tampoco eso no te hace menos, pero sí o sí eres ashaninka, por lo mismo de que ya tienes una cultura anterior a tu mamá, a tus abuelos, ya eres parte y es tuyo. (ENTR. 4. IPM. 10-01-2017)

De acuerdo con *Impirita*, la identidad ashaninka se antepone al uso apropiado de la lengua. Lo primordial es la herencia cultural ashaninka que su familia le ha socializado y ella lo reproduce. Ella resalta su procedencia del pueblo ashaninka articulándolo con el uso del castellano desplazando la lengua ashaninka, no tiene la necesidad ni el interés de hablar en ashaninka para desenvolverse como ashaninka en los diferentes ámbitos de la sociedad.

Para hablar de identidad grupal o etnicidad, primero la paternidad como una constelación heredada, adquirida de padre a hijo, segundo el patrimonio, como el legado de la colectividad y comportamientos heredadas de generaciones anteriores y tercero la fenomenología que tiene que ver con las actitudes subjetivas de los individuos hacia su pertenencia a un grupo étnico potencial. (Fishman citado en Appel & Muysken, 1996, pág. 25)

La identidad de *Impirita* está relacionado con la definición de identidad mencionada por Fishman (citado por Appel y Muysken, 1996), a nivel familiar cuando la adquisición de sus raíces culturales ha sido heredada de y por sus padres, a nivel comunal porque los conocimientos ashaninka que están vinculadas con sus antepasados, a nivel individual *Impirita* demuestra una actitud positiva cuando se identifica como ashaninka en diferentes contextos.

Actualmente, hay muchas personas que se identifican con orgullo como indígenas pertenecientes a un pueblo originario, pero no hablan, ni usan su lengua originaria por diferentes motivos que cada persona conoce, sean personales, familiares, comunales, entre otros. El investigador considera a ese grupo de indígenas como “indígenas sin lengua originaria”.

4.2.1.6 Características físicas del ashaninka

El hablante ashaninka no solo se define por la lengua y cultura, sino también por los rasgos físicos que tienen los miembros de este pueblo. Para Tommy, chef de 24 años de

edad, “como buen ashaninka llevamos en nuestra sangre nuestros rasgos y está en el físico, en nuestro físico”. Para Tommy, la fisionomía y la genética del indígena ashaninka es diferente a los integrantes de otros pueblos. La característica física de un ashaninka de acuerdo con la tesis de Vigil (2008) tiene una estrecha relación con los asiáticos, al indicar “...si tú ves los rasgos biológicos, rasgos físicos, fisiológicos de los ashaninkas tienen una relación con Singapur, con Taiwán, tú los miras son parecidos. (Vigil, 2008, pág. 94)

Para evidenciar las apreciaciones anteriores, se presenta la siguiente fotografía de comuneros durante una reunión en la comunidad donde se realizó la investigación.

Fotografía 3: Comuneros ashaninka de San Miguel Centro Marankiari



Fuente: Zoila Samaniego, 2017.

Como se observa en la fotografía, los comuneros ashaninka de la comunidad SMCM se caracterizan por tener ojos rasgados, pómulos ligeramente sobresalidos, nariz recta, cabellos negros lacios y piel cobriza. Su contextura es delgada, su estatura puede variar llegando a medir aproximadamente entre 1.60 a 1.70 cm. de altura en los varones y unos 1.50 a 1.60 en las mujeres.

La vestimenta originaria de varones y mujeres es la *cushma*, que consta de una sola pieza cuyo largo es desde el cuello hasta el talón. Es tejida a base de hilo de algodón hilado (por ejemplo, los dos primeros varones de la izquierda de la fotografía), aunque actualmente también la fabrican de tocuyo (ver al tercer hombre de la fotografía comenzando de la izquierda) tiñéndolas de manera natural de diversos colores (anaranjado, amarillo, negro, lila, rojo y azul marino).

La diferencia de la vestimenta del varón y la mujer está en la forma del cuello y las franjas que tienen de diseño. La *cushma* tradicional del varón en el pecho termina en forma de triángulo (como el segundo hombre de la izquierda de la fotografía) y las franjas son verticales, mientras que en la mujer es ovalado, lo cual le facilita sacar el seno para dar de lactar a sus bebés y las franjas son horizontales con diseños geométricos muy simétricos (aunque en la fotografía no se evidencia).

Ambos utilizan adornos como las pulseras, collares y bandas elaborados de diferentes pepas y mostacillas de variados colores, que representan diferentes figuras como son cerros, aletas de pescado, diseños de culebras como la shushupe, entre otros. Las coronas de los varones llevan plumas de guacamayo en la nuca, mientras que de las mujeres llevan en la frente y es tejida con algodón. Además acostumbran pintarse la cara con achiote de acuerdo al género y a la edad del ashaninka. Es importante resaltar que las mujeres ashaninka son extravagantes con sus adornos y pinturas faciales propias del contexto.

En la comunidad de SMCM, todavía algunos comuneros usan y tratan de mantener las costumbres y valores de la cultura ashaninka. Pero por otras experiencias, personales, se conoce que algunos jóvenes de otras comunidades ya no cultivan la cultura originaria aunque si tienen los rasgos físicos mencionados por Tommy. Entonces, se le planteó esa situación al joven ashaninka:

LEO: ¿Qué opinas de los ashaninka que niegan su identidad a pesar de tener los rasgos físicos? Algunos dicen “mis padres eran ashaninka, yo ya no soy ashaninka”.

TOMMY: ¡Pucha! a ver, quizás ellos no reconocen. Porque si tendrían la identidad, le preguntaría ¿De dónde eres? Él dirá ¡Yo soy ashaninka de tal comunidad! Pero si dice soy ashaninka, pero no hablo, es porque no sabe, no se da cuenta de dónde es, está negando ser ashaninka y que solo sus padres hablaban y dice ¡eh! Para quizás aprovechar alguna educación, dicen de tal comunidad es. Mas no dicen de una comunidad, de dónde han nacido, no están reconociéndose y no tienen identidad. Y eso es muy chocante pues. Porque uno, hay que saber reconocer ¿De dónde es? ¿De dónde ha venido? ¿Quién es? Para poder decir yo soy tal persona. (ENTR. 2. OSP. 24-02-2017)

De acuerdo con Tommy, los jóvenes que niegan su identidad tienen ciertas dudas sobre ella. La identidad está relacionada con el territorio donde una persona nace y procede. Para Tommy, no bastan los rasgos físicos o el territorio de origen, ni ser hijos de padres ashaninka para considerarse ashaninka. Según él, es importante la lengua ashaninka y reconocerse como parte del pueblo ashaninka para complementar las demás características que se mencionó anteriormente. En este aspecto, Tommy no estaría de acuerdo con su hermana menor *Impirita*, quien manifestaba en el anterior apartado que la identidad ashaninka no se define por la lengua.

En resumen, se evidenció en los diferentes miembros de las familias que la lengua ashaninka es significativo desde diferentes enfoques, perspectivas y provechos como obtener una beca del gobierno para que sus hijos puedan superarse profesionalmente. También, es importante la identidad ashaninka lingüística y cultural con territorialidad reconocida desde diferentes opiniones: unos abogan por la identidad con lengua por la intraducibilidad de los conocimientos, otros por la identidad sin lengua porque lo que vale es reproducir las costumbres y otros consideran la lengua como símbolo de identidad ashaninka.

4.2.2 El uso del ashaninka en las familias Morales-Caleb

El bilingüismo en las familias está enfocado desde diferentes contextos relacionados al hogar y fuera de ella.

Comenzando con la familia de Morales-Caleb, conformada por los esposos Teófilo y Ana y su hijo Bruno. Teófilo afirma que el uso de la lengua originaria en su hogar es

escaso, al decir “claro con mi esposa hablamos ashaninka un poco mezclado con castellano, pero con mis hijos solo en castellano y muy poco en ashaninka”. Para Teófilo, el uso del ashaninka en el hogar está destinado mayormente para la conversación entre esposos, pero no para los hijos. La comunicación entre padres e hijos se da sobre todo en castellano, el uso funcional del ashaninka queda reducido en la nueva generación. Asimismo, el castellano tiene influencia en el ashaninka porque se recurre a préstamos lingüísticos.

Sin embargo, se pudo evidenciar que fuera del hogar, en la chacra, los esposos conversan en alternancia de códigos, intercalando frases del ashaninka y del castellano. Por ejemplo, cuando Ana le recordó a su esposo sobre su experiencia pasada de caza:

ANA: Sí, fueron *apite samani pitonkake* [dos animales que cazaste], con un solo disparo.

TEÓFILO: Ah, *kiario je kiario* [verdad sí verdad], le apunté bien y le maté a los dos.

ANA: *Arima pipeakotakaro, te pinkenkishireajeji* [Pero ya te olvidaste, ya no te acuerdas], si llegaste cuando ya estaba amaneciendo. (OBSER. 3. BM. 6-01-2017)

Durante la conversa de los esposos, se comprobó que se comunican con alternancia de códigos de ambas lenguas ashaninka y castellano. Para Baker (1997, pág. 121), “pasan rápidamente de código cuando se comunican y sin esfuerzo de un sistema lingüístico de acuerdo a ciertos intereses y realidades en función de los cambios en las circunstancias ambientales de los usuarios”. Es decir, los esposos bilingües pueden alternar indistintamente en ambas lenguas sin ninguna dificultad.

De la misma manera, cuando Teófilo conversa con su hijo Bruno, lo realiza solo en castellano con algunas palabras en ashaninka, como se evidencia en el siguiente ejemplo:

TEÓFILO: No vayas a cortar las plantas de kaniri [yuca] y plátanos también los árboles de la reforestación.

BRUNO: Si conozco las plantas, como voy a cortar.

TEÓFILO: Ven machetea aquí, no te vayas al monte te puedo morder maranke [culebra]. Ya deja de estar jugando luego te va a doler tus ojos. (OBSER. 3. BM. 6-01-2017)

La comunicación de padre e hijo es realizada casi todo en castellano, solo las dos palabras en ashaninka, “*kaniri* [yuca]”, “*maranke* [culebra]”, están presentes en la conversación de padre a hijo. Según, Appel y Muysken (1996, pág. 177) “tiene que ver con el contenido y alternancia correctiva cuando el hablante realiza una modificación dentro del esquema preestablecido del lenguaje. Usando estratégicamente códigos de las lenguas en contacto por distintas razones: por necesidad, por atracción o simplemente por gusto”. En la conversación de padre e hijo, el padre usa únicamente dos palabras de la lengua originaria porque puede que su hijo no entienda, o porque estas palabras le son más prácticas en ashaninka. Como lo afirma Rotaetxe (1990, pág. 105) “...el hablante recurre a todos los elementos que posee, organizándolos conforme a las reglas del código al que pertenece cada uno de ellos para elaborar un enunciado global”. En la interacción lingüística, el padre usa las dos palabras en ashaninka pero no de forma continua, sino una palabra por cada intervención. Quedando el uso del ashaninka reducido a palabras comunes cuando se habla a las nuevas generaciones. Pero el ashaninka sí lo usa con su generación de padres y abuelos, asimismo cuando se dirigía al investigador. Además, menciona: “sí hablaba en ashaninka cuando estaban vivos mis padres, porque hablaban ashaninka nomás, ahora mi hijo no quiere que le hable, solo castellano nomás quiere”. El uso del ashaninka está relacionado con las generaciones de adultos y abuelos por ser monolingües ashaninka; en cuanto al uso del ashaninka con su hijo, no lo usa porque respeta su decisión de no hablar el ashaninka.

4.2.2.1 Uso del ashaninka de Bruno Morales último hijo de la familia Morales-Caleb

La lengua ashaninka es de poco uso en la generación de los niños de la comunidad de SMCM. Para evidenciar el uso del ashaninka en los niños se pregunta a la madre de Bruno:

LEO: A tu hijo Bruno ¿Le gusta hablar en ashaninka?

ANA: *Je, iyotiro ikoiro, intsite pisampiteri ari irankakempi* [Sí, sí sabe y le gusta, a ver preguntale, te va a contestar], y cómo les contesta, a ver, a los estudiantes de la universidad Villareal, cuando le preguntan *ari incontestatakeri* [le contesta]; pero no hablan acá *arika antsipatyari* [cuando estamos juntos], pero, a ver qué le

pregunta otra persona, allí sí le contesta. Mi hijo sabe cuento de aquí, de San Miguel, él les guía, *pamenekei eirorika nosabiki iritake iranakeri* [por eso, cuando no estoy en casa, él le lleva] (a los turistas) al mirador, le va enseñando en el camino hierbas *pamenero oka* [observa esto], esta hierba sirve para este *ari inconversatakeri, ari impinaetanakeri* [le conversa y luego le pagan], ya está ya feliz *ari isaikapake* [aquí en casa]. (ENTR. 6. TAM. 11-02-2017)

La madre de Bruno afirma que su hijo entiende y le agrada su lengua ashaninka porque fuera del hogar puede ganar dinero, pero sucede lo mismo en la familia. Bruno enseña a los estudiantes universitarios que vienen a SMCM a aprender de la cultura ashaninka, el niño aprovecha para enseñarles palabras o frases sueltas que son propias de la comunidad a cambio de ser reconocido económicamente. Sin embargo, la comunicación oral en su hogar con su madre solo es en castellano, es decir, porque él se niega a usar el ashaninka. Pero, la situación es diferente cuando el niño conversa en ashaninka con otras personas externas a su familia. Cuando Bruno usa el ashaninka con los turistas extranjeros, lo hace porque sabe que recibirá dinero. El interés que tiene Bruno para hablar su lengua ashaninka con ciertas personas es personal, además sabe que los turistas no juzgarán cuando él usa la lengua de manera no fluida y en alternancia de códigos. Cuando él recibe dinero, demuestra felicidad en su hogar que también es compartida con su madre que considera el bienestar para su hijo.

A partir de una observación realizada a Bruno que se realizó con un turista estadounidense que llegó a SMCM anoté:

Bruno es el niño que está enseñando a hablar el ashaninka al turista, a decir: ¿Cómo se dice ‘quiero tomar masato’?, ¿Cómo se dice ‘casa’ en ashaninka?, ‘agua’, ‘árbol’, entre otras cosas. Minutos después, el turista, con su poco manejo del castellano, le pregunta: Yo querer comer yuca con pescado, ¿Cómo decir en ashaninka? Bruno le contesta: ‘Ya te voy a decir, pero primero me vas a dar un sol para mi propina, ¿ya?’ Extiende su mano esperando que le dé un sol, recibe y recién le dice: ‘Se dice *nokoi noyeya kaniri aisati shima*’. El turista no aprende rápido, así que repite varias veces la oración enseñada por Bruno. (OBSER. 3. BM. 6-01-2017)

Se evidenció que Bruno primero tiene que motivar al turista hablándole algunas palabras en ashaninka y traducirlas al castellano. Cuando está motivado el extranjero por

aprender la lengua ashaninka, Bruno logró su propósito y es el momento preciso para cobrarle dinero al turista y pueda enseñarle nuevas palabras y frases en ashaninka. Para Bruno, la importancia del ashaninka es enseñar la lengua ashaninka siempre y cuando le paguen los interesados en aprender. Pero, la enseñanza se realiza con frases cortas y palabras simples, y no por una comunicación solo en ashaninka.

En otro momento, se preguntó a Bruno por las percepciones que tiene para usar el ashaninka:

LEO: *¿Abiro piyotiro piñanatiro ashaninka?* [¿Tú sabes hablar el ashaninka?].

BRUNO: Quieres que te enseñe hablar en ashaninka, ya pe, ¡Págame primero un sol para enseñarte! Si tienes plata, te enseño. Si no tienes plata, préstame tu celular para jugar juegos, mejor en tu laptop debe de haber juegos, ¿ya?

LEO: Yo sé hablar ashaninka, quería saber si sabes hablar, por eso te estoy preguntando en ashaninka.

BRUNO: Si sabes hablar ashaninka, para qué me preguntas entonces. (OBSER. 3. BM. 6-01-2017)

Para Bruno, la enseñanza del ashaninka está relacionada con ganar dinero y obtener algún beneficio personal por usar el ashaninka frente a los demás. Como el investigador habla la lengua ashaninka, Bruno sabe que no podrá obtener ganancia económica con alguien que conoce la lengua ashaninka, pero para dar evidencia de su conocimiento, propone el trato de jugar juegos interactivos. El uso del ashaninka de Bruno siempre está condicionado. La prioridad del niño es tener cualquier beneficio a partir de la lengua ashaninka.

El uso de la lengua ashaninka en la familia Morales-Caleb es limitado dentro y fuera de su hogar para el hijo. Bruno está expuesto a la lengua originaria de manera natural por los padres, alimentando su competencia lingüística cada vez más. La lengua es un recurso que beneficia al niño, quien ya está acostumbrado a enseñar o a demostrar su conocimiento previo beneficio personal. Entonces, el niño no ve la necesidad ni la finalidad de hablar con sus padres en lengua ashaninka, porque sabe que ellos pueden entenderle en castellano sin ninguna dificultad.

4.2.3 El uso del ashaninka en las familias Caleb-Samaniego

La familia Caleb-Samaniego está conformada por los profesores bilingües Alfredo y Amelia que tienen un solo hijo de 15 años de edad llamado Carlos, que ingresa al quinto grado de secundaria. Le llaman *Karoshi* por su pronunciación en ashaninka.

Para conocer el uso del ashaninka en la familia, se preguntó en ashaninka a la profesora Amelia “¿*Paita nantsi piñanatiri aka pibankoki?* [¿Qué lengua hablas aquí en tu casa?]”. Me responde en ashaninka: “*Noñanatiri nojime ashaninka aisati castellano, apitero ñantsi* [Le converso a mi esposo en ashaninka, también en castellano, en las dos lenguas]”. La profesora manifiesta que en su hogar, entre esposos, hay un bilingüismo en ashaninka y castellano.

Para verificar el testimonio de Amelia, se observó a los esposos durante el almuerzo. Donde, se evidenció la alternancia del castellano y el ashaninka entre ellos:

AMELIA: Alfredo, ¿*Tsika ayari?* [¿Dónde vamos a comer?], para servirles la comida

ALFREDO: *Aka tsompoinaki* [Aquí en el cuarto], viendo película, está chévere.

AMELIA: *Pamitakotena* [Ayúdame] a llevar su plato del profe también, sirve yuca en este plato.

ALFREDO: Hay todavía *pearentsi* [masato] (bebida hecha de yuca), en la mañana había visto en la olla. (Diario de campo. 16 AL 31-01-2017)

En la conversación de los esposos, en ambos, el ashaninka siempre está presente generalmente al inicio o al centro de la oración, y no al final. Es decir, hay una alternancia de códigos. Para Appel y Muysken (1996, pág. 176) “la alternancia no es un fenómeno aislado sino, como ya han demostrado diferentes estudios, una parte central del discurso bilingüe”. Como se evidencia, ambos esposos usan el ashaninka y el castellano de manera natural y sin condición alguna.

El uso del ashaninka entre los padres de la familia se diferencia del uso con su hijo. En ese sentido se tuvo la siguiente conversación con la madre del adolescente:

LEO: ¿*Paita ñantsi piñabetiriri pitomi?* [¿Con que lengua le hablas a tu hijo?]

AMELIA: Es muy poco el ashaninka, más castellano. (Piensa un momento y responde en ashaninka) Mmm... *Kapicheni noñanatsiro ashaninka iro kantacha,*

notomi te iriori te inkantero, te imatero iñanatero. Ikematsatiro iro kantacha te iñabaitero [Mmm... Poquito hablamos el ashaninka, es porque mi hijo no me dice y no puede hablar ashaninka. Entiende, pero no puede hablarlo]. (ENTR. 3. ASP. 6-01-1017)

La profesora reconoce que el castellano es la lengua de mayor presencia y uso en su hogar, especialmente con su hijo, desplazándose el uso del ashaninka en el hogar. Asimismo, ella manifestó que si no hablan en su hogar la lengua ashaninka, es porque su hijo no exige a su madre usar el ashaninka y tiene dificultad para usarlo. Carlos es hablante pasivo con la lengua ashaninka, como dice su madre entiende pero no puede hablarlo. Uno de los factores para que su hijo tenga dificultades de hablar ashaninka puede estar relacionado al poco uso del ashaninka en su hogar entre padres e hijo.

En ese sentido, se conversó con Carlos Caleb Samaniego de 15 años para conocer si le gusta el ashaninka, él responde: “Sí me gustaría hablar el ashaninka, solo le entiendo nomás, me acuerdo cuando era chiquito, mi papá me llevaba a las comunidades, allí hablaba con mis amiguitos, ahora ya me estoy olvidando”. El deseo de Carlos es hablar el ashaninka y la causa del olvido de la lengua ashaninka es el desuso, siendo el motivo porque no puede hablarlo, pero si lo entiende. Él recuerda cuando era niño que sí lo hablaba el ashaninka con sus amiguitos, porque era la lengua de uso cotidiano en las comunidades ashaninka donde trabajaba su padre como maestro bilingüe, es decir, si adquirió la lengua ashaninka en la comunidad es por el contacto oral de la lengua con otros niños de habla ashaninka.

Durante una visita a la casa de Carlos, este se encontraba acompañado de su amigo Bruno Morales, hijo de Don Teófilo Morales. Estaban viendo la película peruana sobre los Cómicos Ambulantes, titulada “Los Guanacos de la Risa”. Esta es una parodia de peruanos que imitan el hablar de un andino peruano, habitante de la sierra que habla el castellano con muchos préstamos del quechua, que hace de ridículo, tonto y siempre es pobre. Lo cual es discriminador y denigrante. Ellos están disfrutando de su película solo para reírse de la forma cómo habla la gente de la sierra porque pronuncia con dificultad la vocal “e” por ejemplo: *“Istaba pi allaja cumindo civichi cun cancha, añalau, rricooo, rricooo.*

Miskichayay taytay [Estaba pues allá comiendo ceviche con cancha, ayayay, rico, rico. Muy rico papá]”.

A Carlos y su amigo Bruno le causa gracia y mucha risa durante toda la película, imitan burlescamente a los protagonistas de la película que vieron y escucharon en la parodia al andino peruano. Toda la conversa que realiza Carlos con su amigo Bruno es mayormente en castellano mientras ven la película, no se escucha la lengua ashaninka sino para nombrar algunas especies de pescado (*shima, jetari, mereto, mamori*) de plantas que siembran en su chacra (*maona, shoñaki, koricha*) o de animales que cazan en su comunidad (*samani, meiri, marati*).

Como se evidenció en la familia de esposos profesores, es muy diferente el uso de la lengua ashaninka en distintas generaciones. La necesidad de hablar el ashaninka por parte de los hijos no se evidencia. La lengua ashaninka está pasando a un segundo o último plano si no hay necesidad como pasa con Carlos “se olvidó” de hablarlo, apenas lo entiende. Según documento de la Unesco (2003, pág. 6), el grado de peligro de la lengua se puede medir sobre una escala que va de la estabilidad a la extinción. Pero ni siquiera la calificación de “No corre peligro” garantiza la vitalidad de la lengua, porque en cualquier momento los hablantes pueden dejar de usarla de una generación a otra.

En resumen, los hijos de las familias Morales-Caleb y Caleb-Samaniego no tienen la necesidad de hablar la lengua ashaninka en su hogar y fuera del hogar porque su comunicación es mayormente en castellano, pero si hubiese un estímulo tal es el caso de Bruno, sí se llega a usar. Los padres reconocen y son conscientes de que tienen cierta responsabilidad porque su lengua ashaninka no es hablada continuamente por sus hijos y como resultado, es el bilingüismo pasivo, es decir, que además de entender y hablar un idioma, entiende una segunda lengua pero no la habla, sólo tiene destrezas receptivas como comprensión y/o lectura. Entonces como padres, es motivo de reflexión de que los hijos son producto de la falta de transmisión intergeneracional del ashaninka en la familia. La familia, al igual que en todos los grupos sociales, es el espacio por excelencia en el cual se transmite

conocimiento, sistema de valores, principios, comportamientos, sentimientos, formas de vivir, lengua, lenguajes, identidad, cultura, entre otros, por medio de la socialización y comunicación con su entorno.

4.2.4 El uso del ashaninka en la familia de la señora Mercedes Pascual

Para identificar el uso del ashaninka en la tercera familia de la señora Mercedes Pascual quien, a sus 52 años, es la médica tradicional ashaninka, se le preguntó lo siguiente:

LEO: *¿Paita ñantsi piñanajeitiri aka pibankoki?* [¿Qué lenguas hablan aquí en tu casa?]

MERCEDES: *Nokantiri aka nobankoki noñanatiro añane aisati ora irashi chori español, jero aisati pashinipeki tsame ashintsitanakero ankanteri tsame añanatero añane* [Yo digo que aquí, en mi casa, hablamos el ashaninka, también el español, también en otros lugares, tenemos que hablar nuestro idioma] (ENTR. 5. PMP. 14-01-2017).

Doña Mercedes responde con seguridad que en su casa y en otros espacios se hablan el ashaninka y el castellano. Asimismo, recalca que se debe de usar el ashaninka en todos los ámbitos porque es la lengua de su familia y de todo identificado como ashaninka.

Además, Mercedes menciona “*eje, ora antarokona ari ontinanake aka kempetachari yora nojimetsori iyotiro isonkati iriori, nari nobeshirea nampatsae aitake onkantiyari abametajero* [Los comuneros sabios mayores de la comunidad, como mi cuñado, saben tocar antara, y yo a cantar para poder enseñar a los jóvenes, de esa manera enseñaremos nuestra lengua]”. Cabe mencionar que el cuñado de Mercedes, don Marino Samaniego llamado “Fundador” es sabio conocedor de la cultura ashaninka, ellos trabajan en coordinación con los ASPI como revitalizadores de su lengua y la cultura con los estudiantes de la escuela primaria. La enseñanza del ashaninka se da mediante actividades con contenidos culturales, es una manera entretenida para estimular que los estudiantes utilizan su lengua.

Asimismo, Mercedes relata su experiencia como médico tradicional, lo siguiente: “*Noñanatanakaro irobakera otimajanikitake, noñanatiro, nonintatiro. Ari okanta*

okimotatanake noshintojaniki irori, nobametakero noñanatakero ora nokantayetiro inchatomashiki jeroka inchashipe, noñanatiro osheki [Comencé hablando a mis hijos a partir de su nacimiento, les hablaba, les daba caricias. Así iba creciendo mi hijita y yo le iba enseñando en el bosque plantas, para qué sirven, le hablaba mucho]”. Para Mercedes, la enseñanza de la lengua comienza desde el nacimiento de sus hijos, hablándoles y dándoles caricias, tiene que ser constante. De acuerdo al crecimiento de su hija la enseñanza va adquiriendo mayor relevancia, de manera directa, *in situ*, explicándola en la lengua ashaninka como el uso y la utilidad que tienen las diferentes plantas que van observando en el bosque.

Sin embargo, como parte de su historia de vida, no sucedió lo mismo con sus dos últimos hijos (Sharol y Shironi), ellos no usan el ashaninka. A pesar de que su madre les habla en ashaninka, solo contestan en castellano, así que su madre automáticamente les habla y les socializa solo en castellano. Es decir, se dejó influir por el castellano, por esa razón cambia al ashaninka cuando conversa con sus hijos mayores. Mercedes se siente culpable porque sus dos últimos hijos no pueden hablar el ashaninka, la razón es que tuvo problemas con su ex esposo Luis Samaniego, padre de Sharol y Shironi. La alternativa que encontraron fue que ambos se vayan a vivir con su hermana mayor Marishöri a la ciudad de Lima cuando eran todavía bebés.

Así también, se evidenció que la lengua ashaninka es usada en el hogar para ciertos temas de conversación. Por ejemplo, el uso del ashaninka a través de una conversa de Frank Samaniego con su madre Mercedes Pascual y su padre Luis Samaniego Domingo. La conversa es realizada en ashaninka, mientras desayunaban pescado ahumado con su yuca sancochada y masato. Comienza con la conversa don Luis Samaniego.

LUIS: *¿Piyojeitake ipinkake jibatakantiriri torishita anta inkajareki Okonariki timatsiri anta Villa Ricaki?* [¿Saben que se ahogó un guía de turismo en la laguna turística El Oconal de Villa Rica?]

FRANK: *Je, kapicha nokemake, ipinkantakari te iriyoteji iramate, iriyata inoshikakeri mapitsiri* [Sí, escuché algo, se ahogó porque no sabía nadar, seguro una boa le jaló].

MERCEDES: *¿Ariompa? Te niyoteji ¿Tsika okaratakeri?* [¿Ah sí? No sabía ¿Cuándo fue eso?]

LUIS: *Abisake apite tominko. Nari nokanti irointi tsinaneniro ibinkakeriri, yora ameniriri torishita, iriyote iramate, irotake irantabere* [Hace dos semanas. Para mí es una sirena que le ahogó, porque un guía de turismo debe saber nadar, si ese es su trabajo].

FRANK: *Irorika tsinaneniro nokoake aanakena, ayabee tsinaneniro (Ishirontaka)* [Si es una sirena quisiera que me lleve, ayayay sirenita (Risas)]. Seguro es una anaconda que le llevó.

MERCEDES: *Irinti yora mapitsiri antyari yoisotakeri imitsitakeri* [Debe ser una boa gigante que le enroscó en su cuerpo y le sumió].

LUIS: *Kari tsinaneniro, irointi yakotapinintake iramatantyari iro kantacha te ishirinkeji, irintikea yora torishitape ikajemajeitake ¡Jeyyy!, ¡Jeyyy! Tekatsi iyotatsine torishita iramate, irosati imitsitianake ipeantanakari. Ora pitotsi ari okantashitanaka. Maroni torishitape irajeitanake* [No es una sirena, porque solo movía sus manos para nadar, pero no podía avanzar, mientras los turistas gritaban ¡Auxilio!, ¡Auxilio! Nadie de los turistas sabía nadar y dicen que se hundió y no salió, hasta ahora no encuentran su cuerpo. El bote quedo allí nomás solo flotando. Todos los turistas cómo lloraban]. (Diario de campo. 2 AL 14-01-2017)

La conversación sostenida por doña Mercedes Pascual, su hijo mayor Frank Dither y su padre Luis Samaniego, fue realizada solamente en ashaninka porque el tema es propio de un contexto amazónico. La respuesta de Frank fue rápida porque sabía sobre la noticia ocurrida. Llama la atención cuando dice doña Mercedes que la muerte puede ser a causa por una anaconda que le enroscó y le ahogó al guía de los turistas.

La señora Mercedes se interesa más sobre el tema porque no sabía de la noticia, de cómo se ahogó y desapareció el guía de turistas. Ella, se involucra en la conversación apoyando la hipótesis de su hijo Frank, diciendo que es una anaconda la que le sumió al fondo del lago. Para don Luis era una sirena y continuaba con su hipótesis que la causante de la muerte era la sirena. Durante la conversa, hubo muchos gestos de rostros y manos cuando conversaban, las maneras cómo se decían era con tanto interés, prestándose atención a sus opiniones y sus hipótesis eran únicas y defendidas individualmente pero no llegaron a un acuerdo, es decir, si el causante de la muerte del guía de turistas fue una anaconda o una sirena. A pesar de haber algunas palabras refonologizadas lo pueden decir en su lengua

ashaninka como: turista por *torishita*, turistas por *torishitape*, porque en la lengua ashaninka no hay una palabra originaria o neologismo para decir turista.

Después de la conversa del ahogamiento del guía de turistas, conversaron sobre un congreso ashaninka que se iba a llevar a cabo en el distrito de Perené, sobre la empresa “Chanchamayo Highland Coffee” que el pasado año apoyó donando semillas de café a SMCM:

MERCEDES: La Highland no me quiso inscribir *irobakera naretantapakari* [porque recién llegaba], de Puerto Inca.

FRANK: Pero el gerente *ipokake* [llegó], a la reunión de socios que se inscribieron aquí.

LUIS: Los asociados no cumplieron con el reglamento porque quería toneladas de café.

MERCEDES: A mí me regaló tres plantas de variedad Catimor mejorado, mi sobrino Masato. *Nopankitakero otapiki kametsatake iroñaka*. [Allá abajo lo sembré y están bien bonitos].

LUIS: Pero la enfermedad de la Roya *obamakero* [ha matado], para pena las plantas han quedado seco. (Diario de campo. 2 AL 14-01-2017)

Como se evidencia en la conversa familiar sobre temas relacionados a economía, política, cultura, agricultura tecnificada como la conversa de la empresa “Chanchamayo Highland Coffee”, se habla con cambio o alternancia de código, porque algunas palabras que usan como Roya, variedad Catimor, reglamento entre otros que están en la conversación solamente lo pueden decir en castellano. En la conversa familiar se evidencia el cambio o alternancia de código, Sichra (2003, pág. 295) “nos orienta a entender, como una estrategia de comunicación utilizada por los hablantes en determinadas situaciones sociales como parte de la acción verbal”. Porque no suena tan bien cuando lo pronuncian en ashaninka, como por ejemplo “variedad de café Catimor” se diría en ashaninka *obarierate ora kaje Katimori*, lo cual causaría burlas y vergüenza en el hablante ashaninka, por esa razón, es necesario pronunciarlo bien en castellano.

De la misma forma, Sichra considera que el uso alternado de dos idiomas es un recurso estilístico de los hablantes, comparable al cambio de estilo dentro de un mismo idioma. Cuando no pueden decir en ashaninka, buscan otras palabras como “*onashita ora*

kaje” [otra forma de café], para decir otra variedad de café. Según (Sichra I. , 2003, pág. 298) “la alternancia de códigos se relaciona con la comunicación y provee rasgos de identidad de los interlocutores; segundo, alternancia metafórica, si se relaciona con el contenido de la comunicación y se da con un cambio de temas en situaciones concretas y la alternancia correctiva cuando el hablante redefine los patrones lingüísticos”. Por esta razón, es poco probable escucharle a los hablantes ashaninka que lo digan de manera fonologizada en ashaninka, casi siempre se arriesgan a decirlo en castellano aunque no lo pronuncien bien y quien lo dice termina riéndose, para que los demás rían y no sea objeto de burlas.

En la familia de Mercedes está presente en su comunicación diaria la alternancia de códigos, como se evidencia en sus conversaciones, en ashaninka y castellano. Cuando conversan en castellano con una persona no hablante ashaninka, pero es del lugar, del distrito o la provincia, se puede escuchar que hay muchas palabras en ashaninka durante sus conversaciones. Por ejemplo “quiero comer *shima* [boquichico, variedad de pez] y *jetari* [carachama, variedad de pez] en chilcano (caldo de pescado) con su *kaniri* [yuca] bien asadita” como cuando dicen. Con el ejemplo se puede demostrar que muchas palabras ashaninka, están ingresando al castellano de las personas del lugar.

4.2.5 Adquisición de la lengua ashaninka

Según Mayor (1994, pág. 21) “el concepto de adquisición de una segunda lengua está estrechamente relacionado con los conceptos de bilingüismo y de adquisición y aprendizaje de la primera lengua”. Para conocer cómo está adquiriendo la lengua ashaninka la generación joven compuesta por niños y adolescentes, se conocen las percepciones de los actores a partir de las entrevistas realizadas en el trabajo de campo. Comenzando con el caso de la hija mayor de la señora Ana Caleb, que está casada y ya no vive en la comunidad de SMCM. Cuando ella era estudiante de la primaria en San Miguel, le dijo una tarde regresando de la escuela:

Mami *okantanaranki* [me dijo], *eiro pira* [es no llores]. Tú no me enseñas ashaninka, a pesar de ser tu hija. Le digo la verdad, ‘es que yo no comprendo mucho, yo también estoy aprendiendo otra vez’. Está bien, mami, yo voy aprender en la escuela porque Eusebio Samaniego (su tío) habla bien correcto, yo le voy a preguntar, como es su contemporáneo, es su promoción casi, por un año nomás le deja a ella pues. (ENTR. 6. TAM. 11-02-2017)

La señora Ana no usaba la lengua ashaninka con su hija. Ella al ir a la escuela escucha a su compañero de clase Eusebio, quien es su tío, hablar en ashaninka y la enseña cómo se dice en ashaninka *eiro pira* [no llores]. Su hija al llegar a su casa le reclama a su madre porque le interesa hablar el ashaninka por demanda de la escuela. Según Navarro (2010), “hay muchos aspectos en común entre el aprendizaje de la primera lengua en un entorno natural y el aprendizaje de la segunda lengua en el aula”. Por esa razón, la señora Ana le responde con la verdad, diciéndole que ella no comprende mucho porque recién está reaprendiendo su lengua, el ashaninka.

Su hija comprende la situación de su madre y ella promete que aprenderá el ashaninka en la escuela. Para Navarro (2010, pág. 120) “algunos de estos aspectos están basados en los procesos de aprendizaje de la L1 que se aplican a la enseñanza de la L2 en el aula, con la creencia de que si ciertos comportamientos o estrategias funcionaron en el primer caso, debemos aplicarlos en la enseñanza de la L2”. La señora Ana confía que su hija aprenderá el ashaninka en la escuela porque su profesor lo maneja fluidamente. Otra explicación para el aprendizaje es que los adultos enseñan a hablar a los niños, pero esa teoría tiene de nuevo incongruencias. La enseñanza, de la lengua ashaninka entendida como un proceso en el que el sujeto reflexiona sobre las reglas de la lengua, ocurre en adultos pero no en niños.

Pero ¿Por qué la señora Ana no sabía su lengua materna, si ella confirma que es de familia ashaninka? Aquí va parte de su historia de vida:

Sí, yo también aprendí, no podía hablar bien ashaninka, como yo he crecido así, huérfana de un año, bebida me ha dejado mi mamá y mi papá no sé en donde estará, no le conozco. Chiquita así he crecido con mi hermana, allí mucho me pegaba mi cuñado, ya chibola, no me acuerdo cuántos años tenía, me fui a Lima a trabajar de empleada. Después de ocho años creo, no me acuerdo, he vuelto a la comunidad de

Churingaveni, donde está mi hermana y, como a veces conversamos en ashaninka, entonces yo aprendí poco a poco nuevamente y me casé con mi esposo Teófilo, el sí pues habla ashaninka, puro ashaninka nomás. Porque tiene sus padres vivos, por eso ahora he vuelto a hablar nuevamente ashaninka. (ENTR. 6. TAM. 11-02-2017)

La historia de vida de la señora Ana Caleb como huérfana de padre y madre, fue el motivo para dejar de usar su lengua materna. Creció bajo el cuidado de su hermana mayor, conviviendo con su familia. El constante maltrato que sufría por parte de su cuñado, el esposo de su hermana, le llevó a tomar una decisión, migrar a la capital peruana para trabajar como empleada de hogar. En la ciudad de Lima, ella no habló su lengua materna por varios años. Por esta razón, cuando regresó a la comunidad donde vivía su hermana, no podía hablar el ashaninka de manera fluida. Cuando volvía a escuchar el ashaninka poco a poco iba recordando y volviendo a usar su lengua materna. Al casarse con don Teófilo Morales, vuelve a usar el ashaninka porque en la familia de su esposo el uso de la lengua ashaninka era permanente, debido a que sus suegros eran monolingües ashaninka. Cuando ellos fallecen, el matrimonio usó más el castellano en su hogar.

Cuando se le preguntó si eso va a pasar con su hijo Bruno Morales de diez años, que no habla de manera fluida el ashaninka, ella contesta:

Sí, va a aprender a hablar ashaninka como yo, imagínate cómo yo sé, pero cuando le hablo, tengo que indicarle *pamakenaro perato* [tráeme el plato], *pamakenaro* [tráeme], hay que indicarle igualito, así como yo aprendí, para entender claro. Como yo he salido a trabajar a Lima, no conversaba en ashaninka, con quién voy a conversar, cuántos años de chibola, pue. Regresé a la comunidad, recordé otra vez unas cuantas palabras, siempre me quedaron porque no se borra todo, no se borra por más que vas a otro lugar, siempre queda unas cuantas palabras. Así, así me imagino con mis hijos, así les estará pasando porque de entender entiendes, pero para que hables, para que devuelvas en ashaninka, no puedes, pero poco a poco, según cómo vas conversando, en bromas ya otra vez, este, ya aprendes, pe. (ENTR. 6. TAM. 11-02-2017)

De acuerdo a la experiencia sobre cómo reaprendió la lengua ashaninka la señora Ana, ella compara que será el mismo proceso que va a pasar con su hijo Bruno de 10 años. Según (O'Grady, 2005; citada por Navarro, 2010 pág. 119) “los niños aprenden inconscientemente, cuando empiezan a hablar no son conscientes de lo que son capaces de

hacer o no: *‘parents correct their children when they make a mistake, but they don’t try to explain why it was a mistake’*” [Los padres corrigen a sus hijos cuando cometen un error, pero no intentan explicar por qué fue un error (traducción propia)]. La señora lo hará a través de mandatos, mencionando e indicando al objeto que desea que le traiga su hijo, como en este caso el plato. Como manifiesta Halliday, (1993, pág. 30) “el niño gradualmente aprende a significar [...] Si hay algo que pudiera decirse que el niño adquiere, sería una amplitud potencial, a lo que podríamos llamar su potencial de significado”. En este caso serían las órdenes que realiza doña Ana a su hijo Bruno indicándole al potencial significado el objeto, en este caso sería el plato.

Para Ana, es difícil olvidarse por completo la lengua a pesar de no usarla cotidianamente por varios años. La lengua vive con la persona por esa razón no puede olvidarla, siempre está presente en el hablante. La dificultad de su hijo Bruno es que no puede usar la lengua de manera fluida, pero mediante conversaciones, bromas y con persistencia volverá a hablarlo el ashaninka como su madre. De acuerdo a Mayor (1994)

Al precisar el concepto de adquisición de una segunda lengua, estamos obligados a contrastar los conceptos de adquisición y de aprendizaje para distinguirlos o para considerarlos equivalentes. A veces se utiliza el término «adquisición» para referirse al manejo de una lengua que se consigue de forma espontánea en un contexto natural, mientras que el término «aprendizaje», que en ocasiones se usa para lo mismo que el anterior, tiende normalmente a vincularse a una actividad intencional, que conlleva una actividad complementaria de tipo instruccional, la mayor parte de las veces en un contexto institucional (Krashen, 1981, citado por Mayor, 1994, pág. 22)

Es importante diferenciar entre la adquisición de una lengua y el aprendizaje de una lengua. Por la influencia de la escuela, los padres de familia dicen que la lengua ashaninka “se aprende” en sus hogares, es decir, está en su vocabulario cotidiano, por esa razón manifiestan cuando están conversando. Por esta razón se conocerá ambos conceptos según (Stephen Krashen, 1985; citada por Vasques, 2007, pág. 2)

Adquisición: es un proceso automático que se desarrolla en el nivel del subconsciente, por fuerza de la necesidad de comunicación, semejante al proceso de asimilación que ocurre con la adquisición de la lengua materna. No hay un

esfuerzo consciente por parte del individuo ni un énfasis en el aspecto formal de la lengua, pero sí en el acto comunicativo.

Aprendizaje: es un proceso consciente, como resultado del conocimiento formal "sobre" la lengua el aprendizaje nunca se transformará en adquisición y, por lo tanto, a través del aprendizaje nunca se llegará a un nivel de competencia comunicativa que pueda ser comparada a la de un nativo, lo que ocurrirá sólo si hubiese adquisición.

Por esta razón, Krashen distingue lo que confunde a muchas personas entre la "adquisición" y el "aprendizaje" de una segunda lengua. Una lengua se "adquiere" de forma natural e inconsciente a través de su uso en la comunicación real. De esa manera, los niños no son conscientes de que están "adquiriendo" su lengua materna, sólo se dan cuenta de que se están comunicando con ella. Habiendo desarrollado su competencia lingüística en este sentido, el niño utilizará la lengua correctamente aunque no pueda explicar sus reglas.

Para el chef Tommy, la adquisición del ashaninka está ligada con la experiencia vivida cuando declara "uno mismo tiene que buscar, si uno está perdiendo su lengua ashaninka, hay que rescatarlo ¿no? Hay que rescatarlo y enseñarlo también. La decisión es de uno mismo, de uno debe comenzar". Para Tommy, adquirir el ashaninka nace de la conciencia como persona, y está en cada persona salvarlo cuando la lengua se está debilitando. Por esta razón, Tommy propone que es un trabajo que requiere apoyo "sí, es el esfuerzo de los niños y más el esfuerzo de los padres, ellos son importantes. Como a mí desde niño no me han enseñado muy bien mis padres, a pesar que son ashaninkas y mi madre ashaninka". La importancia de los padres para la adquisición de una lengua es primordial. Pero que sus padres sean ashaninka y hablen fluidamente la lengua, no garantiza que sus hijos sepan la lengua originaria como sus padres. Lo importante es saber transmitir la lengua de manera oportuna y de lo más natural.

Cuando manifiesta "no me han enseñado muy bien mis padres", se refiere a que le enseñaron de la siguiente manera "cuando me hablaban mezclado castellano con ashaninka, no aprendí bien, cuando hablan ashaninka, no deben mezclar ashaninka". Es otro de los problemas que vivió Tommy con sus padres, es la alternancia de códigos. Se puede

evidenciar la solicitud del purismo de la lengua ashaninka por parte de Tommy, pero la lengua ashaninka va alimentándose de palabras nuevas cuando conversan de política, economía, tecnología no hay palabras para decir palabras técnicas la solución es refonologizarlas .

Para Tommy, la adquisición de su lengua requirió tiempo, como lo declara: “Sí, tomó su tiempo aprender bien el ashaninka, para poco a poco aprenderlo nuevamente, porque hay este cambio ¿no? Este cambio real, que a uno ya viene naciéndole como ashaninka y cómo se va perdiendo poco a poco”. Tommy ha necesitado de tiempo, perseverancia y tiene que nacer de la conciencia personal, es decir, de uno mismo y contar con el apoyo de los padres, para adquirir el uso de la lengua ashaninka con habilidad, aunque haya adquirido en gran medida la lengua todavía va a desarrollarlo poco a poco prácticamente durante su vida. Asimismo, siente que tiene una identidad innata que ya viene cargada desde que nace por su generación ashaninka.

Por otro lado, la necesidad de entender el ashaninka cuando su tío está narrando un relato solo en ashaninka, su respuesta es la siguiente:

Antes, no muy bien. Algunos así, pero así palabras nomás, pero cuando él hace mímicas. Mediante esa mímica entiendo que está diciendo. Pero mientras no hacía mímicas, no entendía mucho, solo hablaba y hablaba, casi como si no entendiera. Por ejemplo, cuando decía: Un ave está volando y justo viene el viento y se lo lleva, mueve sus manos así (imitando al vuelo de un ave) allí viendo, explicando en ashaninka, mueve su mano. Viene, dice viene *tampia* [aire], entonces, a través de esa mímica, entiendo un poco. (ENTR. 2. OSP. 24-02-2017)

Tommy iba aprendiendo el ashaninka escuchando conversaciones, como el ejemplo del relato que nos presenta y la importancia de su aprendizaje como estrategia son las mímicas que realizaba conforme iba narrando su tío en ashaninka, era de mucha ayuda para que pueda entender con mayor precisión la conversa.

Por otro lado, la señora Mercedes, explica cómo les hablaba en lengua ashaninka a los ashaninka que no hablaban lengua ashaninka cuando llegaban a su casa:

Noñanatiri ashaninka maroni yora ashaninka pokayetasiri iyotirorika añane, nokantiri ari pipoki, kitaiteri irirori ipashibentaka. Kari iyoperotirori ari ipashibentanake, yora pashini ari iñabetanake aitake ora iñanatakero [Les hablo en ashaninka a los ashaninka, sin importar si sepa o no, les digo ‘has llegado, buen día’, la persona se avergonzaba si solo entendía. La persona que no sabe muy bien el ashaninka, se avergonzaba, pero los ashaninka que saben su idioma, comenzaban a hablar conmigo]. (ENTR. 5. PMP. 14-01-2017)

Para la señora Mercedes, la estrategia de hablarles en lengua ashaninka a los ashaninka que llegaban a su casa sin importar si sabían o no hablar la lengua ashaninka fluidamente, no era limitaciones para la señora, ella persistía en hablarles, necesitaba conocer las reacciones de los visitantes en cuanto a la lengua. Asimismo, manifiesta que los que no saben la lengua originaria de manera fluida, se avergonzaban, mientras los visitantes que saben hablar ashaninka conversaban solo en lengua ashaninka. La estrategia de la señora de usar el ashaninka con los ashaninka dieron resultados porque su persistencia de seguirle hablando solo en ashaninka a su oyente le invita a usar su lengua y si el oyente no sabe hablarlo, solo entiende, es probable que recapacite en ese momento como hablante pasivo.

Para concluir con este apartado, se pudo evidenciar que la escuela ha calado en los protagonistas confundiéndoles los términos de adquisición de la lengua y el aprendizaje de la lengua. A pesar que los padres muestran interés por volver a usar el ashaninka a través de diferentes actividades propias del pueblo Ashaninka.

4.2.6 Transmisión intergeneracional de la lengua ashaninka

Uno de los aspectos relevantes para el fortalecimiento, mantenimiento y desarrollo de la lengua originaria en la familia y la comunidad es a través de la transmisión intergeneracional, un proceso constante de uso de lengua porque se va realizando en diferentes momentos cotidianos a lo largo de la vida para la reproducción gradual de la manera más natural por parte de los miembros de las familias, ya sea en su hogar, comunidad y en otros contextos.

La señora Mercedes Pascual lo realizaba con una de sus hijas, al mencionar “yo le hablaba a mi hijita en ashaninka enseñándole objetos como collares y cómo se elabora,

cuando ella tenía tres años, ya sabía hablarlo porque le enseñé”. La transmisión intergeneracional se facilita de la manera más natural realizando actividades cotidianas, de acuerdo a su género y edad. Según (Llompart, 2013, pág. 49 citando a Schieffelin y Ochs 1986) “el conocimiento cultural y las creencias se transmiten de generación en generación y en la interacción diaria”. La transmisión de la lengua y la cultura no se restringe a contextos y horarios establecidos, fluye de manera natural en su máxima expresión. Asimismo Mercedes expresa:

Ajibatabaketa ayotabaketa anintante, aririka noñanateri nokantiri narori irosati intinanake. Kitaiteri nosari, ara imamentoki abitsanoteri ontime kenkitsatantsi, ankenkitsateri abeshirea, ari anarea ampatsamoiteri ari abakero/ Primero debemos de saber amar para enseñar a los demás, cuando le hablo a mi nietito, le hablo desde que despierta. Le saludo ‘nieto buen día’ cuando está en su cama, le abrazo, tiene que haber diálogo, hay que dialogarle contento, si me echo con él, le canto una canción y aprende. (ENTR. 5. PMP. 14-01-2017)

La señora pone de ejemplo cuando vivían con su nietito. Ella como abuela usa el ashaninka para la crianza comenzando con el amor, primero es amarse para saber amar desde que se despierta su nieto saludándole a través de abrazos y canciones, sobre todo debe de haber diálogo de satisfacción para que haya una adquisición de la lengua, para que más adelante se evidencie los resultados. Llompart (2013, pág. 55) menciona que “el uso de la lengua de origen en casa está relacionado con la voluntad de continuidad de la transmisión de las lenguas por parte de los progenitores”. Por estos motivos, la señora pone relevancia en la transmisión intergeneracional de padres a hijos por las futuras generaciones, cuando declara:

Ayotakotatyero ashi arori anintirika, nokantiri nari arika nojatakerika pashini nampitsi ora noshaninkati timatsi añanatero ashaninka, ari onkantyari, iroma aka kempeyetatsiri ebankaripe, ebankarope timayetanake entsite te oyotakotero te obameteri te oyotakotero ashi oniro irotake kantachari anakero irashi birakocha obametakero entsijanikite jeroka, jeroka te oyotero ari pinkantero jaoka opajitari oka. Shiramparijaniki timanake entsite te inkanteri jaoka ikantirori ibetsikiro chakopi, jaoka ikantetiro jaoka opoñari pankirentsi kiri onati. Te onkanteri irotake opeakoyetantarori akantiri irotake abameteri ora atomi itimanakeri arotake abametantatsiri arori aka arotake abametantatsiri, abameteri entsite aisati asarijaniki. Irome ashintojaniki iyometairi irori ashaninka eiro opeantarotsi.

(ENTR. 5. PMP. 14-01-2017) Debemos de conocer lo nuestro para saberlo valorar, lo digo porque si voy a otro lugar, allí me identificaré y hablaré en mi lengua ashaninka, así debe de ser, pero los jóvenes y jovencitas de ahora que llegan a tener sus hijos, no saben cómo enseñarles a sus hijos lo que aprendieron de sus madres, solo van aprendiendo de los colonos y eso le enseñan a sus hijos, diciéndoles ‘toma esto’, ‘toma aquello’, no les enseñan esto de ‘aquí se llama así’. Los jovencitos tienen sus hijos, no les enseñan cómo se elabora una flecha, cómo se debe de sembrar tubérculos. No les enseñan a sus hijos, por eso se están olvidando. Es importante enseñarle a nuestros hijos desde que nacen y también a nuestros nietos. Cuando les enseñamos nuestra lengua ashaninka a nuestras hijitas desde nacidas, no lo olvidarán.

Para Mercedes Pascual, la importancia de conocer y valorar lo propio está articulado con su identidad a través del uso de su lengua ashaninka en donde se encuentre. A causa de ello, cuestiona a los padres jóvenes solamente “funcionarían” la lengua con mandatos, o sea función directiva, que la transmisión adquirida por sus padres se trunca con sus hijos porque no saben cómo proceder para hablarles, lo ven complicado. Con eso no se aprendería la lengua, según Mercedes. Se aprende la lengua primero desde la primera infancia y segundo por inmersión, aunque no lo diga. Razón por la cual va ganando en sus hijos la enseñanza y los aprendizajes externos, como ella lo llama, de los colonos, quedando en el olvido sus conocimientos sobre diferentes actividades de su cultura, como la elaboración de flechas y actividades agrícolas. Según, Flores y Córdova (2012, págs. 82-83) “el restablecimiento de la transmisión intergeneracional de la lengua constituye uno de los bastiones fundamentales para la reversión del desplazamiento lingüístico y cultural”. Entonces, la transmisión de la lengua se garantiza desde el nacimiento del neonato, mejor aún si son criados con la lengua ashaninka aprenden hablarla y los hijos no se olvidarán lo aprendido. Si estas acciones se acompañan con otros esfuerzos de fortalecimiento y promoción de la lengua amenazada, sería posible potenciar y darle nueva viabilidad a la misma, como propuestas de revitalización lingüística que refuerzan la reversión del desplazamiento lingüístico

Frente a la situación evidenciada, Halliday (1993) plantea al respecto siete funciones que rigen el habla del niño: “1. Instrumental (“quiero”): para satisfacer necesidades materiales. 2. Reguladora (“haz lo que te digo”): para regular el comportamiento de los

demás. 3. Interactiva (“yo y tú”): para involucrar a otras personas. 4. Personal (“aquí estoy”): para identificar y manifestar el yo. 5. Heurística (“dime por qué”): para explorar el mundo exterior e interior. 6. Imaginativa (“finjamos”): para crear un mundo propio. 7. Informativa (“tengo algo que decirte”): para comunicar nuevos informes. (Halliday M. , 1993, pág. 31).

El nieto de Mercedes está involucrado por los siete procesos mencionados “cuando les enseñamos nuestra lengua ashaninka a nuestras hijitas desde naciditas, no lo olvidarán”. Este proceso tiene relevancia lingüística en el niño que será bilingüe porque está recibiendo los conocimientos en la lengua ashaninka, más adelante el castellano con la interacción en su familia y la sociedad complementa su corpus lingüístico.

Preguntando a Mercedes “¿Por qué se olvidaron de su lengua las señoritas?” su respuesta es evidente “porque sus madres no les enseñan, ya no les hablan en ashaninka a sus hijas, lo que digo es que no quiero perder mi lengua. Cuando tienen hijos, no les hablan en ashaninka” (ENTR. 5. PMP. 14-01-2017). La falta de transmisión oral del ashaninka de madre a hijas es un problema muy grave que la señora Mercedes identificó, por ello su deseo de hablar el ashaninka con sus hijos. Pone de ejemplo a su nietito monolingüe castellano:

Amperanateri atomijaniki ankanteri, kempetachari akantayetiri pankirentsipe obaritantsipe, kemetatsiri pariantsi, ankanteri pamakenaro pariantsi, pamakenaro mango, pamakenaro kaniri. Irotake ankanteri aka noñakeri narori nosarijaniki chapinki isabikimotakena. Nokantabetakeri pamakena mapocha, ikantashitakena... ja... ja... ja... te inkemero ashaninka irinero te oñanateri. Intsi piñanatero birakochaki jee... shintsitanake ijatapake yamapake mapocha. (ENTR. 5. PMP. 14-01-2017) Debemos de hacerles mandatos a nuestros hijitos, por ejemplo, cuando conversamos lo que sembramos, lo que nos alimentamos, por ejemplo, el plátano, decirle ‘tráeme el plátano’, ‘tráeme el mango’, ‘tráeme la yuca’. Así debemos de decirle, como yo le decía a mi nietito la vez pasada cuando estuvo aquí conmigo. Le decía ‘tráeme la papaya’, respondía ‘ja, ja, ja’, no comprendía el ashaninka, porque su madre no le hablaba en ashaninka. Pero cuando le hablabas en castellano, allí si rápido obedecía y se iba a traerme.

La importancia de los mandatos en lengua ashaninka a los hijos es fundamental. Asimismo, a través de las conversas que se realiza durante su trabajo diario de agricultura y en las horas de alimentación, como Mercedes lo realizaba con sus nietitos que eran monolingüe castellano. Cuando sus nietitos llegaron a vivir con su abuela, no entendían los

mandatos que realizaba doña Mercedes Pascual, porque su madre no les hablaba en lengua ashaninka, por esa razón solo entendían el castellano. Mercedes menciona que “comenzaron a entenderme mis dos nietitos cuando siempre les hablaba en ashaninka. El mayor tenía tres años y el segundo dos años, ya caminaba rápido, cuando se levantaba, ya me saludaban en ashaninka, buen día abuelita” (ENTR. 5. PMP. 14-01-2017). El constante uso de la lengua ashaninka con sus nietos dio sus primeros resultados cuando comenzaron a entender y usar el ashaninka a través de los saludos. Según Hancco, (2007, pág. 23 citando a Corder 1992) “los mismos que pueden constituirse en el foco de un acto de comunicación: el hablante, el oyente, el contacto entre ellos, el código lingüístico que se emplea entre ellos, el medio circundante, el tema y la forma del mensaje”. Las relaciones de los agentes que participan en la adquisición de la lengua de sus nietos son fundamentales para que pueda constituirse una adecuada comunicación en la lengua ashaninka.

En el caso de la profesora Amelia Samaniego, la adquisición del ashaninka de su único hijo Carlos Caleb de 15 años de edad, fue porque su padre Alfredo Caleb, tuvo la oportunidad de laborar como profesor bilingüe en comunidades donde el uso del ashaninka es vital, fluido y cotidiano:

Sí, este, hubo una oportunidad cuando fuimos a los valles del Río Tambo y el Río Ene, yo veía que allá todos hablaban en ashaninka y allí mi hijo también hablaba con sus amiguitos cuando se iban a pescar, a nadar al río, pero cuando hemos regresado, como que mi hijo solo entiende, pero no puede hablar. (ENTR. 3. ASP. 6-01-1017)

El aprendizaje de su hijo fue porque se relacionaba con sus amiguitos que solo usaban el ashaninka, Es decir, hubo una transmisión entre pares, no de padres a hijos. Asimismo, el contexto comunal donde trabajaba su padre fue primordial para el uso constante del ashaninka, donde la lengua es fortalecida y es la lengua que predomina en los comuneros de los valles de los ríos Tambo y el Ene. Por esta razón, Carlos no adquirió la lengua ashaninka a partir de sus padres, él lo adquirió por las interacciones comunicativas

que tenía con sus amiguitos que solo hablaban ashaninka, asimismo, porque en el contexto la lengua ashaninka es la lengua vehicular y se encuentra vital.

Cuando manifiesta que “su hijo ahora solo entiende pero no habla el ashaninka”, Carlos tenía que usar el ashaninka por necesidad para comunicarse con sus amiguitos y las demás personas que solo hablaban el ashaninka, además, ayudaba el contexto. Mientras con su madre y padre, la lengua de comunicación en el hogar era el castellano porque no usaban el ashaninka en su hogar (como se explica arriba en “El uso del ashaninka en la familia Caleb-Samaniego”). Asimismo, la maestra declara lo siguiente:

Ahora los niños y los jóvenes solo hablan muy poco, será porque quizás en la casa nosotros como padres no lo estamos practicando. Necesita un trabajo de nosotros como padres, un esfuerzo muy grande de parte de nosotros y los que estamos ahora como educadores más los jóvenes para poder fortalecer. Sí, tengo que poner más empeño, hablar ashaninka con mi hijo más constante, con mi familia, con mis sobrinos, también con mis hermanos. (ENTR. 3. ASP. 6-01-1017)

Aquí la profesora toma conciencia e involucra a los padres que hablan ashaninka, se tiene que comenzar con la participación de todos los padres como ashaninka, confirma que es muy difícil para ella hablar solamente en la casa. Algo tan simple y natural se ha desnaturalizado por la ideología, la aculturación y la propia costumbre de hablar castellano o porque los demás así lo hacen. Por eso, los padres no usan su lengua ashaninka en el hogar, y sus hijos hablan poco. Propone más adelante hacer esfuerzos mancomunados con los niños, jóvenes, padres y maestros para que puedan usar su lengua originaria en el hogar y enseñar probablemente en otros espacios y con otros agentes.

Amelia reconoce que no se está transmitiendo la lengua ashaninka a su hijo y a otros integrantes de su familia, por esa razón, ella se propone hablar en ashaninka, diciendo:

También por el mismo hecho que no hablamos y no conversamos en ashaninka, ya se pierde. Algunas personas, porque quizás no han tenido todo ese conocimiento de su lengua y no han sabido aprovechar de sus papás, de los abuelos que ya han fallecido porque no lo han sabido valorar. (ENTR. 3. ASP. 6-01-1017)

La maestra Amelia es consciente y se involucra como madre que no está usando la lengua ashaninka en las conversaciones, por esa razón se está perdiendo, además, menciona

otras razones ligadas son a la falta del conocimiento de su lengua y cuando hubo la oportunidad de aprenderlo, no lo hicieron en su momento por que no supieron valorar a los hablantes, sus padres y abuelos. Para Ana Caleb, de ocupación ama de casa, la transmisión del ashaninka es positiva por parte de sus hijos:

Pero más bien mis hijos nunca, nunca nos decían que ‘no me gusta hablar ashaninka’ ninguno de mis hijos hasta ahora. Claro, de grande sí me reclamaban, ya pero a veces así de decirme ‘por qué me hablas’ o ‘no me hables’, no me decían, ellos más bien quieren saber ashaninka. Ahorita, a veces, claro, hay días que hablo en castellano pero, este, *añanateri aroriki añaneki* [debemos hablarle nosotros en nuestra lengua] porque eso le va a servir, *eiro abeirotsi* [no debemos perderlo]. Algunos jóvenes será que no quieren saber ashaninka, aquí mis hijos casi todos hablamos en ashaninka en la mesa, a veces, a la hora de comer estamos hablando, seguimos bromeando en ashaninka y los niños allí están captando, allí están ellos escuchando. Si no estamos nosotros hablando ashaninka, entonces, ¿Quién le va a enseñar? (ENTR. 6. TAM. 11-02-2017)

Para los hijos de la señora Ana Caleb, no es impedimento hablar el ashaninka, por el contrario, necesitaban saberlo, pero el reclamo de sus hijos hacia su madre es porque no le hablaba en ashaninka, es decir, querían que su madre les hablase en ashaninka. Además, es consiente que el castellano es la lengua que predomina en sus hijos y en su hogar, por eso dice que debe de hablarle en la lengua ashaninka porque le será útil a sus hijos y no debe de perderlo. También hay jóvenes que no sienten la necesidad de conocer el ashaninka pero desconoce los motivos de su rechazo. Los hijos de Ana sí hablan y bromean en ashaninka, algunas veces durante las horas de la comida. Para ella en esos momentos, sus niños están captando la lengua ashaninka conforme van escuchando. Como manifiesta Siguán y Mackey (1986, pág. 58) “una familia bilingüe construye su propio bilingüismo y que no hay dos situaciones sociales iguales bilingües”. Asimismo, hablar el ashaninka a sus hijos, donde ella se incluye como madre, es de vital importancia para garantizar la preservación del ashaninka en sus hijos. Entonces, se puede afirmar que la escuela sola no sirve, no lo logrará, porque se trata de vivir la lengua, bromeando, comiendo, disfrutando para aprenderla, no se trata de que nadie ni nada “enseñe”, se trata de usar la lengua en diferentes espacios y momentos.

Según el sabio médico y conocedor de muchas plantas medicinales Abner Faustino menciona: “*Aririka abeakero añane, ¿tsika ankenakeri? eiro ashaninkatanajitsi, irosati nonkamake naanakero niyotiri, tekatsi kantenane*” [Si perdemos nuestra lengua, ¿A dónde iremos? Ya dejaremos de ser ashaninka, porque cuando yo muera, se irá conmigo lo que sé, nadie me dice]. Para Abner, la preocupación es muy grande, porque su lugar está en la selva y no hay otro que pueda reemplazar su territorio y la identidad ashaninka peligra. Con la lengua ashaninka se irán muchos conocimientos lingüísticos y culturales en especial de la medicina tradicional ashaninka, basada en diferentes vegetales de la selva con los que atendió a muchas personas con diferentes enfermedades. Es preocupante, conmovedor y triste escuchar al sabio cómo se perderán con él muchos conocimientos de medicina originaria que ayudaron a salvar muchas vidas, porque los ashaninka de la comunidad de las diferentes generaciones no están interesados en sus conocimientos.

En definitiva, el bilingüismo a nivel familiar está presente mayormente en el ámbito cultural en determinados espacios y actividades familiares, por esa razón los miembros de la familia demuestran orgullo de su identidad indígena y ser reconocido como ashaninka, en eventos importantes, congresos indígenas y otras convocatorias. También para tener oportunidades, según los intereses de cada miembro de la familia como ganar una beca de estudios para el ingreso en una de las universidades e institutos como indígena. Fomentar el turismo comunal y generar ingresos económicos, como hacen las comunidades vecinas de Pampa Michi y Bajo Marankiari, allí los turistas observan cómo viven de manera recreada. Para ganar premios en los concursos de danzas ashaninka y otras promociones culturales ashaninka. Para captar fondos económicos de ONG o del gobierno con proyectos para comunidades ashaninka, cuando sean nombrados como dirigentes de organizaciones ashaninka como en el congreso realizado en febrero del 2016 en la ciudad de Santa Ana por la organización CECONSEC (Central de Comunidades Nativas de la Selva Central) allí se observó que muchos dirigentes ashaninka no usan la lengua ashaninka, solo saludan en ashaninka y todo su discurso es en castellano.

4.3. USOS Y FUNCIONES DE LA LENGUA ASHANINKA EN LA FAMILIA Y LA COMUNIDAD

En esta sección se presenta el análisis de la lengua y cultura ashaninka a nivel comunal, cómo conviven, perciben y qué opiniones tienen los miembros de las tres familias frente al proceso de ser bilingües, desde diferentes contextos comunales. Asimismo, qué sentido tiene el comunicarse en ambas lenguas, así como conocer cómo influye el bilingüismo en la comunidad y en los comuneros.

4.3.1 La lengua ashaninka en la comunidad

Es significativo conocer desde diferentes enfoques cómo se encuentra la lengua ashaninka en la comunidad SMCM a partir de diferentes opiniones y vivencias de los integrantes de las familias.

Según la declaración del profesor Alfredo Caleb Samaniego, el idioma ashaninka en la comunidad se encuentra de la siguiente manera “aquí en la comunidad hablamos nuestro idioma ashaninka y también el castellano, eso es lo que queremos todos, cuando vienen otras personas, nos van a ver que hablamos el ashaninka, por eso no debemos mezclarlo con castellano cuando hablamos” (ENTR. 8. ACS. 6-01-2017). Alfredo manifiesta que en la comunidad se hablan y se comunican en ashaninka y castellano porque es lo que todos los comuneros desean. De acuerdo a Siguán y Mackey, (1986, pág. 17) “la persona que, además de su primera lengua, tiene una competencia parecida en otra lengua y que es capaz de usar una u otra en cualquier circunstancia con parecida eficacia, es considerado bilingüe”. Lo cual da a entender que cualquier persona que alterne el uso de dos lenguas es bilingüe, apuesta por el bilingüismo, coexistencia de lenguas, complementariedad, ambas son “útiles”. Cuando lleguen personas a la comunidad y evidencien que realmente en la comunidad continúan hablando la lengua ashaninka. Da la sensación de recrear solo momentos de visita para que los visitantes se lleven una buena impresión e imagen, cuando debería ser usada la lengua en todo momento. Al respecto, la profesora Amelia expresa “aquí en la comunidad, algunos hablamos en ashaninka y castellano, los dos, pero ahora se habla

menos. Antes se hablaba más ashaninka”. La profesora afirma lo estipulado por su esposo Alfredo cuando menciona que antes hablaban más el ashaninka que ahora, por esa razón, solo algunos comuneros hablan el ashaninka y castellano. Uno de los factores que se puede deducir sobre el poco uso del ashaninka es que la generación de los abuelos fue falleciendo y ellos eran quienes más usaban el ashaninka con las diferentes generaciones en la comunidad.

Por la misma línea, don Teófilo Morales expresa “*je kejetacha maroni sabikajeitika añabetiro añane* [si igual todos los que vivimos aquí, hablamos ashaninka]. *Saikajeitatsiri* [Los que vivimos], todos hablan ashaninka. Los que son chiquitos, ellos no saben, pero estamos recuperando”. Teófilo afirma que todos los que viven en su comunidad hablan el ashaninka pero los niños no saben hablar el ashaninka, razón por la cual se encuentran recuperándola. Sin embargo, la señora Mercedes Pascual tiene otra perspectiva sobre ashaninka en su comunidad al afirmar:

Noñakotakero nari nonampiki osheki ompea añane maroni kitaiteri. Te añajeri, te ashiari perani okantaitari pashinipe ikobantaro kireki. Añantabakeari impinatabake abametantari, ora anteri ara kitaiteri antabetiri ashitobanake antabete ari okejetya antsamete antyari kireki. (ENTR. 5. PMP. 14-01-2017) Yo siempre he visto aquí en la comunidad que estamos perdiendo el ashaninka todos los días. Ya no hay, no somos como antes, incluso vemos que hasta cobran dinero por enseñar. Vamos a ver cómo podemos obtener dinero para enseñar, porque va a ser un trabajo, así como trabajamos durante el día para que podamos tener dinero.

Para doña Mercedes, la lengua ashaninka se está perdiendo todos los días porque no lo están usando los comuneros, cuando dice “ya no hay, no somos como antes” su uso no es como años pasados en la comunidad. Asimismo, manifiesta que, para aprender el ashaninka, algunas personas cobran por su enseñanza. Por ese lado, la señora Mercedes desea trabajar enseñando el ashaninka para tener ingresos económicos como una actividad diaria.

Como aspecto relevante, la profesora Amelia Pérez manifiesta “aquí en la comunidad siempre hablan el ashaninka las personas mayores como mis tíos, mi papá, mi abuela, bueno, ella ya murió, como te digo, todos los mayores”. La profesora confirma que

sus familiares quienes son personas mayores hablan el ashaninka de manera continua en la comunidad. Lo confirma la señora Mercedes Pascual lo reafirma cuando señala:

Ñanatapinintatsiri añane irinti nojimetsori, notomitsori, notineri. Aisati antarikonapaye kemetachari nari yora nokantiri api jero nonatoto, ora oñanatana irori nokanti nari añanatabakabeta ara antarokonape pero nokantiri okonobanakero añane ora osaripe ora te abameteri (ENTR. 5. PMP. 14-01-2017)

Los que siempre hablan ashaninka son mis cuñados, mis sobrinos, mis yernos. También los mayores como yo, mis abuelos, mi cuñada, con ella conversamos entre personas mayores, pero lo que yo digo es que sus hijos ahora lo mezclan cuando hablan ashaninka y a sus nietos ya no les enseñan.

De acuerdo a lo observado y registrado en las tres familias, solo en el hogar de la señora Mercedes Pascual, la lengua ashaninka es vital, porque su uso es permanente y en cada momento. En la familia del profesor Alfredo Caleb y Teófilo Morales, el castellano es la lengua que prevalece en sus hogares. El ashaninka también está pero con fuerte alternancia de códigos. En la comunidad la lengua ashaninka está presente y lo usa la generación de personas mayores. Mientras que la generación de los niños y niñas ya no lo está hablando, pero si entienden, obedecen y responden en castellano a preguntas en hechas en ashaninka, porque escuchan el ashaninka y el castellano de manera alternada.

Como conclusión, encontramos dos puntos de vista sobre la lengua ashaninka en la comunidad, donde sus opiniones son contradichas por los mismos actores. Comienzan mencionando que en la comunidad continúan hablando los comuneros en su lengua originaria, asimismo hablan en ambas lenguas, pero conforme se va desarrollando la conversa, mencionan que los niños ya no saben hablar la lengua ashaninka y para hacer frente, están recuperando su lengua hablándola. Por otro lado, la señora Mercedes manifiesta que enseñar el ashaninka debe de ser remunerado económicamente como otros profesionales cobran por sus conocimientos. Asimismo comparan antes y ahora al uso del ashaninka por la generación de los abuelos.

4.3.2 Espacios y momentos del uso de la lengua ashaninka

Se evidenció en las familias el uso de la lengua ashaninka en diferentes espacios y momentos como las reuniones y eventos comunales, cuando están trabajando en sus chacras y especialmente en los masateos cuando hay otros ashaninka hablantes, pero el castellano es mayormente su medio de comunicación.

Durante la cosecha recojo y acarreo de mangos realizada en la chacra de doña Mercedes, se evidenció que el uso del ashaninka es muy poco los cosechadores que son abuelos y comuneros. Mientras descansaban masticando coca y tomar masato, realizaban muchas bromas en ashaninka con alternancia de códigos del español. En ese momento el abuelo Alfonso Samaniego creó una rima en castellano cuando dijo: “Ay qué rico mango, como dijo don Jumanga (apellido originario ashaninka), quién lo remanga, lo chupa y no la deja. Por eso tomo mi masato caracho”. El resto de los comuneros lo memorizaron y comenzaron a repetirlo a cada instante por los demás cosechadores de mango. Por su parte, la señora Mercedes Pascual decía: “*Porinka, porinka, porinka* (Significa algo gordo)”, con sus dedos índices que estaban anudados y las jalaban entre sí, para que los mangos no rueden cuesta abajo y se queden estáticos donde caían.

Para don Teófilo Morales, el uso del ashaninka se da en diferentes momentos y contextos de su diario vivir dentro de su hogar y fuera de ella:

Hablamos con mi familia en ashaninka cuando estamos desayunando, mientras estamos trabajando en nuestra chacra, cuando estamos tomando masato, hacemos bastante bromas en ashaninka, por eso le dicen al ashaninka bromista porque siempre estamos riendo nomás. En la ciudad, a veces hablamos entre nosotros cuando nos encontramos con nuestros ashaninka. (ENTR. 6. TAM. 11-02-2017)

Para Teófilo, el ashaninka es hablado en su hogar mientras comen y toman masato, acompañado de bromas para que amenicen sus comunicaciones; fuera de su casa lo usan en su chacra y hasta en la ciudad cuando se encuentren con otro ashaninka hablante. El ashaninka ser bromista forma parte de su identidad originaria. En la misma línea, su esposa Ana Caleb menciona “la mayoría sabe ashaninka pero hablan en castellano nomás, pero

cuando hacen su broma, allí sí le hablan en ashaninka, allí ya todos están atentos para que rían”. A pesar de saber el ashaninka, no lo usan, prefieren comunicarse en castellano y ambos esposos Morales Caleb mencionan que el uso de su lengua es para realizar mayormente bromas por la atención que prestan y para que rían los presentes. Exactamente aquí se hace la diferencia entre saber la lengua y usar la lengua. Aunque sepan la lengua ashaninka pero no lo hablan, no lo usan, la lengua estará desplazándose y no será de gran ayuda aunque los hablantes quieran revitalizar su lengua o en situaciones de desplazamiento de la lengua ashaninka por el castellano es un proceso que da cuenta de las relaciones de poder entre grupos formados por los hablantes de las lenguas en cuestión. Para Leezenberg (2002, 897 citado por Terborg):

El poder siempre está presente en la conversación y de esta manera, el poder es un factor neutral, aceptado por todos, el cual incluso ayuda en la conservación de las instituciones. Este hecho puede estar de acuerdo con el interés de toda la comunidad. Sin embargo, el poder también puede servir para que un grupo pueda dominar a otro. (Terborg, 2006, pág. 8)

El poder del castellano frente al ashaninka es desigual porque es la lengua vehicular y tiene poder, porque su uso en los miembros es de lo más natural, sin presentar objeciones al comunicarse ya que se entienden y es de su preferencia.

Pero cuando don Teófilo Morales recomienda a su hijo Bruno Morales, lo realiza en castellano con una frase corta en ashaninka que su hijo le entiende “*aitapaji pantabaka pirenti, ikemakempi profesor* [ya dejen de pelear con tu hermano, está escuchando el profesor], háganle caso a su mamá, también ustedes van a tomar limonada”. De la misma forma, los mandatos realizados por su madre “*Bruno, pamakero irimaki*, [Bruno trae el limón] para que prepares limonada para tomar aquí con nuestra comida, *pijate pishintsite* [vete rápido]”. Bruno hace caso a su madre a regañadientes contestándole “a mi nomás me mandas, por qué no le mandas también a Nolberto, ¿acaso es rey?”. Al escuchar su hermano Nolberto, este le contesta, mientras come en la mesa su arroz con lentejas “si mamá me mandó a la tienda de don Julio a comprar azúcar mientras tú estabas jugando en la casa

comunal”. Como se evidencia, ambos padres les hablan en ashaninka a sus hijos, ellos entienden la lengua ashaninka pero todas las respuestas que realizan a sus padres es en castellano.

Por otro lado, mientras se desayunaba con la señora Mercedes Pascual, se escuchó la comunicación por celular en altavoz con el último de sus hijos que tiene trece años, llamado *Shironi* [Paloma].

MERCEDES: “Aló hijito ¿cómo está mi *Shironi*?, ¿estás bien hijito? La vez pasada estabas con dolor de cabeza, ¿sigues igual?”

SHIRONI: “Sí mami, aquí en Lima estoy bien, está haciendo calor, quiero ir a la playa con mi hermana *Misha*”.

MERCEDES: “Está bien hijito, me extrañas mucho, yo te estoy extrañando, pero cuando estés aquí, te va a terminar mosca, hay bastante mosca...”. (CUAD.

CAMPO. 1 del 27-01-17 al 17-02-17)

Durante toda la comunicación por celular realizada de madre a hijo, el castellano fue la lengua que usaron madre e hijo, solo hubo dos palabras en ashaninka que nombraron (*Shironi* y *Misha*) así se llaman en ashaninka su hijo e hija de la señora Mercedes. Por esta razón, *Impirita* de 22 años, menciona “mis dos hermanitos pequeños no hablan ashaninka, no hablan, a veces ni siquiera te entienden”. Uno de los factores por el cual posiblemente los dos últimos hijos de la señora Mercedes ya no hablan ni entienden el ashaninka es la costumbre de conversar solo en castellano con sus dos últimos hijos, como se evidenció en la conversa por celular. Sobre los motivos de usar mayormente el castellano, Mercedes atribuye en el apartado “Transmisión Intergeneracional” “porque sus madres no les enseñan, ya no les hablan en ashaninka a sus hijas”. Ella misma incurre en esto, es decir, no usa el ashaninka con sus dos últimos hijos porque no vivieron con ella. Además, como lo explica Doña Mercedes, el motivo de la preferencia de comunicarse en castellano es porque estos no pueden pronunciarlo, además, en el colegio donde estudian solo hablan en castellano y sus compañeros también. Para su madre sí son buenos estudiantes ashaninka porque se ponen la vestimenta originaria, se pintan el rostro y cantan en ashaninka en diferentes actuaciones que realiza el colegio y la comunidad.

Para concluir este apartado, se constató que hay muchas diferencias entre sus discursos y sus acciones de los actores, porque la lengua de comunicación y de preferencia es el castellano. Complementa su comunicación oral algunas veces algunas palabras o frases cortas en ashaninka. La lengua ashaninka está siendo debilitada por la falta de uso, es decir, muchos miembros de las familias saben la lengua pero no la usan. Como dice la señora Ana Caleb y el profesor Alfredo Caleb, el ashaninka es usado cuando lo necesitan y lo prioritario para comunicarse es el castellano para entenderse mejor. En cuanto a las bromas pertenecen pues al uso de la lengua, a la situación comunicativa, es competencia comunicativa que pone a prueba la competencia lingüística y cultural en el individuo ashaninka.

4.3.3 ¿Qué función cumple el ashaninka en las familias?

Una de las prácticas verbales ashaninkas son las constantes bromas que se realizan en familia, en la comunidad y con otros ashaninka de otras comunidades.

Para Almonacid (2015, pág. 15) “las bromas están presentes y son infaltables en los masateos, en las mingas⁴ o en los aeni, las pescas y las conversaciones para dar realce anímicamente al ambiente y actividad que se encuentra realizando”. Las bromas son parte de su identidad cultural del ashaninka, es decir, el ashaninka ya sea la mujer y especialmente el varón mayormente está haciendo bromas entre ashaninka. Según Almonacid (2015, pág. 15) “Las bromas son básicamente de tres tipos: *charinentantsi*, *kenkiantsi* y *tsinampantsi*”.

La primera *charinentantsi*, que es sinónimo de concuñados (as), como si fueran novios (as) de las hijas (os) de un mismo señor o señora, en la relación parental ashaninka, los bromistas son como hermanos o hermanas. Estas bromas se dan a través de comparaciones, por ejemplo cuando dos jóvenes pretenden a una misma señorita, ambos jóvenes se dicen que son buenos cazadores, agricultores, tienen dinero y pueden comprar muchas cosas. Los jóvenes se dicen entre si hermano, es mejor darnos la mano porque tenemos dinero, somos ricos. Lo curioso es que no llegan a darse las manos, en caso lo

⁴ Trabajos agrícolas que son realizados en conjunto sea familiar o comunal.

hicieren es como compartir a la señorita que ambos pretenden. Los padres de la señorita, ríen diciéndoles a los jóvenes “gastan nomas ustedes sus palabras, vagos no saben sembrar yuca, así mi hija no les va a querer”.

La segunda es el *kenkiantsi*, hacen bromas los ashaninka sean solteros (as) o casados (as) son dirigidas al señor o señora que tiene su hijo o hija soltera, estas bromas pueden ser de manera indirecta para inferir (poniendo de ejemplo al suegro o suegra) o directa para molestarle al suegro (a) por el hijo (a) soltera (o) que tiene.

A continuación se pone de ejemplo una broma *kenkiantsi* que se escuchó en la comunidad SMCM. Cuando hacen bromas, las cosas se ponen interesantes porque las realizan en ashaninka y hay muchas indirectas, como el ejemplo:

BROMISTA: “*Kitaiteri koki, naro tsamereantsi nojatamane anta nobane nompeshe nobarentite nompimante nantiyari kireki, irosati nanakero pishinto anta Santa Anaki namanantero otsenko kityonkari* [Buen día suegro, yo soy trabajador, por eso voy temprano a mi chacra para cortar plátano y venderlo, con el dinero llevaré a tu hija a la ciudad de Santa Ana para comprarle su vestido de color rojo]”.

SEÑOR QUE TIENE HIJA: “*Noñakempi chapinki pipimantake okarati maba parenti, ari osantiakempiro pirekite noshinto, okoake irori pimpimante maba camioneta janiji pibarentite* [Sí, te vi la vez pasada cuando vendiste solamente tres racimos de plátano, mi hija le tirará pedo a tu dinerito, ella quiere que vendas tres camionetas llenas de racimos de plátano]”. (CUAD. CAMPO. 1 del 27-01-17 al 17-02-17)

La conversa continúa entre ambas personas que va acompañada de muchas risas. Si hay masato las bromas continúan, por esa razón mayormente son realizadas en las casas. En este caso, el bromista está molestando al señor que tiene su hija soltera. La hija soltera se va a traer agua en un recipiente para echarles agua poco a poco repetidas veces al bromista y a las demás personas que se rieron de las bromas. Los presentes tienen que ser ágiles para esquivar el agua que le echa la señorita, muchos terminan empapados y con frío.

Finalmente está el *tsinampantsi*, son bromas realizadas por ambos géneros, que tiene una tendencia de superioridad, donde el bromista hace una comparación con el género femenino. Las respuestas tienen que ser rápidas en ashaninka, para que el oyente no quede

como ridículo frente a los demás, y son graciosas por la manera como lo dicen, porque son acompañados de muchas gesticulaciones e incluso llegan a dramatizarlo.

Las bromas están presentes principalmente en los masateos, los cumpleaños, bautizos, y en cualquier reunión familiar y comunal. Allí recuerdan con muchas carcajadas las diferentes anécdotas, historias y otras conversaciones los miembros de las familias y comuneros.

4.3.3.1 Bromas en las faenas comunales

En la comunidad, los días miércoles son los días donde se realiza las faenas comunales con diferentes actividades programadas en las asambleas, cuyo beneficio es para todos los comuneros, como la limpieza del tanque de agua que abastece a la comunidad, la limpieza de la carretera y las trochas que ingresan a las chacras, entre otras prontitudes.

En estas actividades, también participan las madres de familia cocinando y yendo a repartir refrescos a los faeneros. La actividad dura todo el día, a veces dependiendo del tiempo que les tomará para terminar su trabajo, algunas de ellas requieren pocas personas como la limpieza del tanque de agua potable.

El trabajo de las faenas siempre está bajo la supervisión de una autoridad o persona responsable de todo el grupo. Durante su desarrollo los faeneros están compartiendo anécdotas, gastándose bromas, hay mucha risa y alegría porque van tomando masato.

La siguiente anécdota es mencionada por el comunero Jorge Samaniego cuando dice: “*ari ishitikakeri* [aquí le amarró], Eusebio a su burro para que coma pasto por eso está así mal macheteado”. Lo decía en sentido irónico porque Eusebio había macheteado muy mal y no quería que le dejen en el trabajo. En ese momento, pasa una señorita manejando una moto, allí salen los piropos, pero esta vez era del faenero más calladito (Jonathan), cuando le dice: “*¡Ayabe! Nasankane* [¡Ay! Mi corazón], por eso *nomishitake nopeaka moto* [soñé que me había convertido en una moto] para que estés sobre mí”. Todos ríen y comentan que Jonathan es galanteador con las chicas, algunos le responden diciéndole: “Le

duele su mano porque *itsekakero mapi* [macheteó piedra]”. “No, le va a doler lo que le va a tirar palo *ijina* [su mujer]”. “Allá viene tu mujer *amake pearentsi* [está trayendo masato] también su látigo”. “Ahora nos va a quitar a nuestras chicas, así que cuídenla nomás *osheki imaperoti Jonathan* [Jonathan es bien fregado]”. Las bromas son infaltables en las faenas como la presente, así los comuneros van avanzando su trabajo de bromas en bromas.

En conclusión, las bromas que realizan los ashaninka demuestran confianza entre familias y de esa manera refuerzan sus lazos de confianza entre familias y comuneros. Asimismo si un ashaninka va a otra comunidad, estará realizando sus bromas con otros ashaninka después de algunas horas de haberse conocido. Como menciona el señor Teófilo de ocupación agricultor: “Los ashaninka somos bien bromistas en donde vayamos”. Realizar bromas como indígena ashaninka es sinónimo de perspicaz e inteligente porque el bromista siempre está rodeado de amigos. Ser bromista es saber responder rápidamente con otras bromas para dejar al oponente riéndose respondiendo sobre la confianza familiar que tienen, como: eres mi cuñado, eres mi familia o así somos todos. Como defensa para que no puedan seguir molestándole. Los mejores bromistas en la comunidad son bien respetados porque tienen en su repertorio muchas anécdotas, chistes, sueños, discursos, cuentos graciosos. Son tan creativos que crean rápidamente alguna situación relacionada con la conversa, como adivinanzas o canciones a partir de diferentes objetos.

4.3.4 La importancia sobre el conocimiento de las plantas medicinales

Otro de los aspectos muy importantes en la familia es el conocimiento y respeto por las plantas medicinales, porque con la medicina tradicional muchos ashaninka se vienen tratando enfermedades físicas, sentimentales y espirituales.

La señora Mercedes, conocedora de muchas plantas medicinales de la selva, las utiliza para tratar diversas enfermedades, acompañado de discursos solo en la lengua ashaninka de acuerdo a la enfermedad que se está curando “*¡Irotake pijokitantakari!, ¡Abiro katsirentsi pikatsinentakeri!, ¡Pikabintsabeetakeri! ¡Te nonkoyempiji...! ¡Te nonkoyempiji,*

pijaataje...! (Okishoki) ¡Kishooo...! ¡Kishooo...! ¡Kishooo...!. ¡Por eso te encuentras enfermo!, ¡Tú enfermedad le estas causando dolor de estómago!, ¡No tienes compasión...! ¡No te quiero, lárgate...! (Acción de soplar con fuerza hacia arriba) ¡Fuuu...! ¡Fuuu...! ¡Fuuu...!”. Muy potentes y efectivos son los discursos porque lo dice con una expresión de furia y melancolía, utilizando sus manos como si botara la enfermedad. Su discurso cambia, según va avanzando el proceso del tratamiento que está realizando.

Según la tesis de Nicahuate (2006, pág. 81) “el conocimiento de las plantas medicinales y su uso consecutivo lo tienen por lo general todos los miembros de la familia, no se limita a los adultos solamente, tampoco a condiciones de sexo, participan también niños, niñas, varones y mujeres”. Asimismo Nicahuate afirma que los conocedores de la medicina natural, son los ancianos, el *sheripiari*⁵ y los adultos los que dan mayor información, dependiendo de la trayectoria de sus experiencias curativas, como la señora Mercedes, el Fundador y Abner sabios reconocidos en la SMCM.

Cuando el investigador estaba con dolores de estómago y cabeza, se informó a *Pachaka* sobre las dolencias. Ella hizo levantar al enfermo a las tres de la mañana para hacerle tomar una medicina preparada con diferentes hierbas para limpiar el estómago. El enfermo tomó la medicina en una calabaza pequeñita más tres calabazas con agua hervida fría. El efecto fue inmediato comenzó a vomitar. Mientras el enfermo se encontraba así, doña Mercedes iba discursando con voz fuerte en ashaninka: *¡Pijate pochokintsi!* [¡Lárgate sueño!], *¡Pijate perantsi!* [¡Lárgate flojera!], *¡Pijate katsirentsi!* [¡Lárgate enfermedad!] *¡Irotake piperatantakari, pimantsiatantakari!* [¡Por eso tienes pereza y estás enfermo!] Lo decía varias veces. El enfermo amaneció un poco débil, pero mucho mejor de salud, terminó yendo a trabajar a la chacra de *Pachaka*.

Pachaka siempre intercambia conocimientos de medicina tradicional con Abner otro sabio conocedor de muchas plantas medicinales. Dialogan solamente en ashaninka, ambos

⁵ Según (Nicahuate, 2006, pág. iii) Médico tradicional conocido como chaman, que cura las enfermedades a través de plantas medicinales.

se consultan y explican sobre diferentes plantas medicinales cuyos nombres son en únicamente ashaninka. Si uno de ellos no tiene una planta medicinal, suelen intercambiar como trueque para que puedan sembrar en sus respectivos herbolarios que están en sus fundos.

Por esa razón, su hijo Tommy dice que: “Las plantas medicinales curan, son misteriosas y eso me da curiosidad, cómo lo utilizaban nuestros abuelos, gracias a las plantas medicinales eran más fuertes que nosotros”. Para Tommy, las plantas medicinales son mágicas porque en el mundo ashaninka con ellas se pueden curar enfermedades espirituales y sentimentales acompañadas de discursos solo en ashaninka y le provoca curiosidad por su poder curativo que salvó y sigue salvando muchas vidas sean ashaninka o no ashaninka, además compara que sus abuelos eran más fuertes porque solo usaban a las plantas medicinales para tratar sus enfermedades y no usaban la medicina comercial o tecnológica.

Algunas plantas medicinales son primordiales y no puede faltar en la farmacia del médico tradicional como la ayahuasca, las *puzangas*⁶ y el *piri*⁷ y otras plantas más que cultivan en sus herbolarios. Muchas son utilizadas para tratar diferentes enfermedades espirituales que son desconocidas para la ciencia. También para desarrollar habilidades en los varones para ser buen cazador y tener buena puntería con flecha y escopeta. Buen pescador con flecha, anzuelo, arpón y otros instrumentos. Excelente agricultor para que siempre obtenga buenas cosechas. Para que sean buenos guerreros y se enfrenten a sus enemigos. Durante los años de guerra, los terroristas de Sendero Luminoso tenían diferentes armamentos; mientras que los ashaninka al inicio se defendieron con sus flechas envenenadas con hojas de una *puzanga* llamada en ashaninka *Tsinke* que también es el nombre de la anguila eléctrica. Cuando el enemigo no moría y le rozaba la piel la punta de la flecha, inmediatamente le causaba ardor en esa parte para toda su vida. Asimismo en las

⁶ Son plantas rastreras de hojas pequeñas y alargadas, que tienen un olor bien penetrante. Hay diferentes variedades para tratar diversas enfermedades y desarrollar diferentes habilidades.

⁷ Son pequeñas plantas que tienen tubérculos parecidos al palillo. Hay muchas variedades para tratar diversas enfermedades y desarrollar diferentes habilidades.

mujeres para que sean buenas tejedoras, ceramistas, sembradoras, buenas cocineras y preparadoras de masato entre otras fortalezas y habilidades de las mujeres ashaninka.

En resumen, las plantas medicinales tienen su madre, por esa razón recogen con mucho respeto y hablándola a la planta que les servirá para curar las enfermedades, pueden ser las hojas, las flores, la resina, las raíces o la corteza. Todo el proceso del tratamiento de sanación y fortalecer habilidades, son realizadas únicamente en lengua ashaninka, que van desde soplidos, cantos, entre otros discursos. Los médicos tradicionales como Mercedes lo realizan con mucha inteligencia y responsabilidad, porque sus diferentes discursos en ashaninka les nacen de su espíritu.

4.3.5 Uso del ashaninka como código secreto

La lengua ashaninka en varias oportunidades fue usada por los ashaninka para que puedan conservar muchos conocimientos de agricultura, medicina, de caza y pesca entre otros, por los celos que estos incluían mostrarlo a través del castellano y no puedan ser robados por sociedades externas y sean patentados como suyos.

Para Tommy, utilizar el ashaninka como código secreto es para comunicarse cuando se encuentran con personas que no quieren que sepan lo que desean informar:

Podría explicar en dos diferentes lugares. Por ejemplo: cuando estoy por acá, en la comunidad de San Miguel, lo hago hablando en ashaninka. Cuando estoy en la ciudad, también lo hago todo en ashaninka para que no entiendan los que no saben ashaninka y también para que sea más divertido hablar. (ENTR. 2. OSP. 24-02-2017)

Tommy explica que usa el ashaninka como código secreto en dos espacios, en su comunidad SMCM y en la ciudad, en ambos lugares usa el ashaninka para informar cuando se encuentran con personas que no saben el ashaninka y que estos no sepan lo que se están avisando. Se puede inferir que Tommy no confía en personas que no sean hablantes del ashaninka. Además, esa forma de comunicar hablando en ashaninka como código secreto le gusta. De la misma forma, su hermana menor *Impirita*, manifiesta:

Ajá, cuando es bien importante y quiero que nadie escuche, cuando están mis tíos, hablo en ashaninka, por ejemplo, tenemos una clave que es una palabra en ashaninka que solo nosotros sabemos para desviar lo que queremos decir, decimos “*chorito 1, chorito 1* [lorito 1, lorito 1]”, es cuando queremos hablar de proyectos o comunicar una noticia muy importante entre nosotros nomás y es bien divertido. (ENTR. 4. IPM. 10-01-2017)

Para *Impirita*, el uso del ashaninka como código secreto es importante para que nadie conozca lo que quieren informarse entre hermanos sobre diferentes intereses, lo conocen con una clave que es una palabra en ashaninka que ya conocen sus demás hermanos, esa forma de comunicarse les divierte y lo reitera cuando menciona: “También hay *chorito 2* [lorito 2] y es más privado. También decimos ¡*Hay chin, chin, chin!* Ese pajarito que da buena suerte y allí hablamos”. Además, tienen otros códigos secretos para comunicarse, en este caso, imitar a un ave, es una comunicación más privada, como lo manifiesta *Impirita*. En ambos casos, los hermanos se divierten de usar el ashaninka como código secreto para comunicarse y las personas que desconocen sus códigos, no conocerán de lo que se están informándose.

Asimismo se pone de ejemplo durante la época del terrorismo ocasionado por Sendero Luminoso. Se utilizó muchos códigos secretos en ashaninka, como decir *kityonkari*, que significa rojo en ashaninka, para referirse al terrorista, *pato* para decir helicóptero, entre otros códigos secretos. En la mayoría de las comunidades ashaninka, todas las tardes se reunían los comuneros rápidamente llevando sus flechas para escuchar al líder una palabra secreta en ashaninka, por decir *mishi* que significa gato. Cuando el centinela ashaninka durante la noche le gritaba ¡nombre! a un comunero que había salido a cazar o pescar, el comunero deberá de responder ¡*mishi!*, el llamado era por tres veces, si no respondía la persona con la palabra secreta *mishi*, le disparaban con sus flechas envenenadas o escopetas causándole la muerte. De esa manera, se salvaron muchas vidas de ashaninka y se han prevenido y anticipado muchos enfrentamientos con los terroristas de Sendero Luminoso, logrando derrotarlos y causándoles muchas bajas.

Comunicarse secretamente lo que quieren informarse en su lengua ashaninka es para demostrar la confianza y unión que se tienen entre hermanos. Su información no es compartida con otras personas, de esa manera se diferencian de los no ashaninka, es una función de cohesión grupal y a la vez de diferenciación de otros. Solo ellos conocen los motivos de su secreto y seguramente nadie comentará después de informarse, además deben de respetar ciertas normas.

Haciendo una síntesis del apartado, los usos y funciones del ashaninka están ligadas de acuerdo al momento que realizan determinadas actividades familiares, especialmente agrícolas y cuando realizan bromas en las reuniones familiares tomando masato. Durante esos espacios fluye el ashaninka en los miembros de la familia, porque está la confianza, el amor y el respeto mutuo. En cuanto a los niños y los adolescentes pierden la vergüenza y se siente la alegría familiar, porque son aceptados cuando usan el ashaninka a pesar de no pronunciarlo adecuadamente. Asimismo, se han guardado muchos conocimientos solo en algunas personas sobre medicina tradicional, pesca, caza y actividades agrícolas. Estos conocimientos pueden ser develados mayormente en la lengua ashaninka. Lo interesante del discurso de los sabios y sabias es que lo realizan con ejemplos, anécdotas y experiencias que muchas veces son graciosas y amenas que motivan al oyente a escucharles con mucha atención.

4.4 AMENAZAS INTERNAS Y EXTERNAS QUE DEBILITAN LA LENGUA Y CULTURA ASHANINKA

En este apartado se analizará las diferentes amenazas internas y externas que vienen debilitando a la lengua y cultura ashaninka en los miembros de las tres familias en diferentes contextos de su comunidad y hogar que conforman nuestro corpus.

4.4.1 Uso del ashaninka en las asambleas comunales

Para conocer el uso del ashaninka durante una asamblea comunal, se narrará el desarrollo de una asamblea llevada a cabo en la casa comunal. Siendo las 9:45 de la mañana

del día 5 de febrero de 2017. Se reúnen, todas las autoridades y comuneros de diferentes edades mayores de 15 años de edad. Ellos, responden “presente” cuando el secretario de la comunidad pasa la lista de asistencia comenzando por los varones y luego las mujeres inscritos en el padrón general.

Comenzaron con la reunión siguiendo la agenda, que consiste en informes de organizaciones que tienen en su comunidad. La primera agenda es informada por el señor Abner Faustino de la comisión denominada *Shekotsi*, nombre de persona en ashaninka. Esta organización es la encargada de verificar las casas de los turistas. Comenzó saludando en ashaninka y el resto de su informe fue realizado en castellano, con algunas frases cortas en lengua ashaninka que alternaban su discurso.

En segundo lugar, informó el señor Teófilo Morales, presidente de la organización *Ashibanti* [Especie de golondrina]. Su organización vela el turismo en la comunidad y los trabajos que tienen que hacer para la buena atención a los turistas nacionales y extranjeros que llegan a la comunidad. Comenzó con su informe saludando en ashaninka y luego lo realizó mayormente en castellano con algunas palabras o frases en lengua ashaninka que alternaban su discurso, cuando dice:

Realizamos el turismo vivencial y el turismo de aventura *aisati kametsa aanakeri* [también bonito debemos de llevarle] donde los lugares turísticos como *anta miradorki iramentyarori kametsa* [allá en el mirador para que pueda observar bien], también esta monte *ora abotsi* [el camino], necesita limpiar porque así no se puede *aanakeri* [llevarle] al turista, le puede morder *maranke* [culebra]. (CUAD. CAMPO. 2)

Cuando informó Teófilo sobre su organización, se evidencia un claro ejemplo de alternancia o cambio de códigos. Como menciona (Suxo, 2006, pág. 39) “significa que el hablante tiene la opción de elegir entre las lenguas que habla durante una situación comunicativa y en un dominio específico. Es el paso rápido de un código a otro”. Este se produce en función de los cambios en la situación comunicativa y/o el interlocutor, manteniendo la autonomía gramatical de los dos códigos utilizados.

Continuó con su informe la profesora Amelia Samaniego quien es la encargada del registro civil. Ella expide las actas o partidas de nacimiento y las constancias de defunción. Comenzó saludando en ashaninka y el resto de su discurso es realizado mayormente en castellano. Así van informando diferentes miembros de diversas directivas, comenzaron saludando en ashaninka y continuaron discursando sobre el tema en castellano con algunas palabras y frases cortas en ashaninka. Como se observó, anotó y filmó, el proceso de la asamblea comunal, la lengua ashaninka es usada especialmente para saludar, como introducción de sus discursos, con interferencias de algunas palabras y frases cortas de la lengua ashaninka.

Sin embargo, cuando los abuelos y abuelas opinaron, comentaron y sugirieron durante la asamblea, sus discursos fueron realizados únicamente en la lengua ashaninka. En este grupo se encuentra doña Mercedes Pascual Campos, cuando informó sobre el dinero comunal porque es la tesorera de la comunidad. Asimismo, don Marino Samaniego “El Fundador”, quien además es el presidente de cultura de la comunidad. Ambas personas consideradas sabios en la comunidad, apoyan y fortalecen a la lengua y cultura ashaninka. Además, inculcan a los comuneros a vivir en paz y armonía, tener siempre higiene para que no se enfermen. Como anécdota don Marino Samaniego decía: *“Ora shitamentotsi yantantakarori irointi opariantakari ora abinantatsiri opokantakari aka anampiki, ojabetaka irori oshiteme iro kantacha opatsake ora inchato, okarajake irosati opariantakari, irosati iroñaka yantantakarori ashitamento ora cemento”* [Los baños se construyeron a partir de una enfermera que vino a atendernos a la comunidad, ella necesitaba ir a realizar sus necesidades, pero como los palos estaban podridos, se quebró cayendo al baño, por esa razón tenemos baños hechos de cemento]. Los ejemplos que realiza don Marino Samaniego y doña Mercedes Pascual son anécdotas, experiencias, bromas y otros discursos orales son únicamente en la lengua ashaninka y los comuneros respetan sus opiniones y sugerencias en la lengua ashaninka.

4.4.2 La lengua ashaninka en la escuela

La comunidad de SMCM cuenta con una Institución Educativa del nivel inicial y primario, ambas reconocidas como IEB, por esta razón, el bilingüismo está presente en la escuela como uno de los ámbitos para el aprendizaje de la lengua ashaninka. Como menciona Tommy Samaniego Pascual, hijo de la señora Mercedes Pascual:

Por ejemplo, nosotros los jóvenes y los niños perdemos nuestra lengua y cultura porque no hay una buena educación en nuestra propia lengua, es no meter el español en el ashaninka, porque si hablamos de educación, tenemos que rescatar desde lo que hacemos, digamos, como la construcción de una casa. (ENTR. 2. OSP. 24-02-2017)

Para Tommy, la pérdida de su lengua en los niños y los jóvenes se debe a que no hay una buena educación escolar en su lengua ashaninka. Además, cuestiona la mezcla del español y el ashaninka durante su uso y propone que, para fortalecerlo, deberá comenzarse con las actividades que realizan los ashaninka, como la construcción de una casa. Por su parte, don Teófilo Morales comenta “si pe, es importante la enseñanza del ashaninka en la escuela, los niños allí van a aprender. Como aquí hay profesor ashaninka, él le va enseñar”. La responsabilidad del aprendizaje del ashaninka estará a cargo de los profesores bilingües para que les enseñen a los estudiantes y aprendan el ashaninka, por esta razón don Teófilo menciona, la clásica idea de la enseñanza, cuyo origen es la escuela, allí se enseña a los estudiantes y allí aprenden, por eso dicen los padres que en la familia a los niños se les “enseña” la lengua. De allí sale la idea que solo enseñando alguien aprende. Que primero es enseñar y luego aprender, no está el concepto de que la lengua en la familia se adquiere. Por esa misma línea, su esposa Ana Caleb menciona sobre la escuela:

Sí pues, aquí la escuela está reconocido como bilingüe y no, nunca se va a perder porque es importante el ashaninka. Por eso, mi hijo Norberto que estudiaba en Santa Ana ha venido aquí a estudiar cuando comenzó la educación bilingüe, en tiempos de mi Norberto ha empezado recién bilingüe. (ENTR. 6. TAM. 11-02-2017)

Como la escuela tiene ese reconocimiento de bilingüe, es sinónimo de garantía de enseñanza en su lengua ashaninka y pone como evidencia a su hijo Norberto, quien

estudiaba en la ciudad de Santa Ana y quien vino a estudiar a la escuela de su comunidad porque es reconocida como EIB. Vuelve a poner de ejemplo sobre la experiencia educativa bilingüe de su hijo en la siguiente cita:

Además, también como mi Norberto ha estudiado en Santa Ana, y aquí la profesora Amelia le da clases en ashaninka y por eso él le agradece a su tía Amelia por darle clases *ari iriori ikemantakarori kapichaji* [por eso ahora entiende un poco], unas cuantas palabras en ashaninka. De escribir correcto, escribe en ashaninka, todo su resultado de las preguntas sabe responder, pero a ver, que hable algunas palabras, no puede *impienero iñanatero* [responder en ashaninka]. (ENTR. 6. TAM. 11-02-2017)

La maestra Amelia Samaniego fue la maestra en la IEB de la comunidad, ella dictaba las clases en ashaninka. Fue allí donde su hijo aprendió unas cuantas palabras en ashaninka. También lo aprendió a escribir, por esa razón su madre considera que su hijo considera que escribe correcto. Pero su dificultad radica en hablarlo, porque le cuesta responder cuando conversa en ashaninka.

Hay aspectos que debilitan al ashaninka desde la escuela visto desde otro enfoque como declara Tommy Samaniego:

Yo pienso que hay muchos “factores”, a ver, cómo se dice, muchas debilidades que quizás uno no se da cuenta y hace que se pierda la lengua. Uno de ellos es, digamos, la educación escolar que tiene que ver en esto. Dos es la falta de apoyo de nuestros padres. Tres sería el entorno donde la juventud vive. Y cuatro sería el cambio de dos culturas, tanto la cultura occidental como la cultura propia ashaninka, el cambio que el lado rural ha ido avanzando en todo, no ha permitido que se mantenga y se hable ashaninka. (ENTR. 2. OSP. 24-02-2017)

Para Tommy Samaniego hay muchos factores que debilitan a la lengua ashaninka. Uno de estos es la educación formal que los niños reciben en las escuelas, a ello se suma la falta de apoyo de los padres a sus hijos, se puede inferir el poco uso de la lengua en el hogar. También está el contexto donde convive la juventud y la lengua que usan es necesariamente el castellano. Con ello ingresa la cultura occidental que va avanzando en los ashaninka, siendo la causa para que dejen de hablar la lengua ashaninka.

Por la misma línea, la señora Ana Caleb pone de ejemplo a su hija mayor que está casada y se encuentra viviendo en otra comunidad nativa, que los causantes para que la lengua ashaninka se debilite desde la escuela son los maestros no bilingües, así lo expresa:

Es que donde han perdido, me acuerdo cuando antes todavía no ingresa mi hija a la escuela, aquí enseñaban profesoras puro *choro* [andinas], por eso, cuando hablaban en ashaninka, le decían qué cosa estás hablando, seguro me estarás insultando, ya deja de hablar, por eso han dejado de hablar el ashaninka, por eso desde que ingresaron los profesores bilingües ashaninka, ya está reconocido otra vez. (ENTR. 6. TAM. 11-02-2017)

La señora Ana Caleb recuerda que ante la llegada de maestros andinos para trabajar a la escuela bilingüe ashaninka, les prohibían a sus estudiantes expresarse en su lengua ashaninka, con el pretexto de que le están insultando, porque los profesores no conocían la lengua ashaninka, siendo una de las razones para que los estudiantes ashaninka no usen la lengua ashaninka en la escuela. La señora Ana lo vuelve a reiterar:

También antes los profesores *choris* [andinos], como no entendían ashaninka en la escuela, le decían ‘no hables tu idioma, yo no sé qué dices, seguro me estás insultando’ le decían a los alumnos, por eso los alumnos dejaron de hablar, así eran esos profesores serranos, le discriminaban a los alumnos para que no hable ashaninka. (ENTR. 6. TAM. 11-02-2017)

La escuela fue uno de los escenarios de discriminación por parte de los profesores andinos que llegaban a laborar a la escuela de la comunidad. Estaba prohibido por los maestros el uso de la lengua ashaninka en los estudiantes ashaninka. Por la misma línea, la profesora Amelia menciona lo siguiente:

Cuando inició la escuela primaria, como los profesores venían de otros lugares, me acuerdo, antes, todas las actuaciones casi no había danzas ashaninkas, actuaciones, nada. Todo era de la sierra nomás. Por eso, hemos dejado de hablar, porque antes llegaban muchos profesores serranos y otros profesores que vienen de diferentes lugares, también por la globalización, más que nada, y muchas personas que vienen de otros sitios a trabajar aquí en la escuela. (ENTR. 3. ASP. 6-01-1017)

Para la profesora Amelia, cuando inició la escuela primaria, los profesores que llegaron a laborar fueron maestros andinos o de diferentes lugares que no conocían la cultura ni la lengua ashaninka, por este motivo, las actuaciones escolares como las danzas y los

teatros eran de la cultura proveniente de los maestros de la sierra, muy ajenos a la cultura ashaninka. Siendo una de las razones para que los estudiantes no usen su lengua ashaninka.

De la misma manera, su esposo el profesor Alfredo Caleb Samaniego, dice “cuando llegaron aquí a la escuela a enseñar los profesores de la sierra, es cuando se perdió la enseñanza del ashaninka”. Ambos esposos, que son profesores, manifiestan que la llegada de maestros andinos fueron los causantes para que los estudiantes dejaran de hablar su lengua ashaninka en las escuelas.

Otro de los aspectos para que la escuela sea motivo de que la lengua ashaninka se esté dejando de usar es la discontinuidad en los niveles de estudio, como lo confirma la profesora Amelia Samaniego “yo quiero que todos mis estudiantes hablen ashaninka, debe de comenzar en el nivel inicial, luego primaria y continuar en la secundaria, solo se llega hasta primaria y allí se queda y se van olvidando los estudiantes”. El deseo de la profesora es que los estudiantes usen la lengua ashaninka desde el nivel inicial pasando por la primaria y continuar en la secundaria, debe de tener esa secuencia de uso de la lengua en los tres niveles de estudio, pero no es así, solo llega hasta la primaria. Por esta razón, los estudiantes que ingresan a la secundaria van olvidándose de su lengua ashaninka. Otro de los aspectos encontrados por el profesor Alfredo Caleb es cuando menciona:

En la casa, los papás sí les enseñan ashaninka a sus hijos, pero cuando se van al colegio, a la secundaria, allí ya no hablan ashaninka. Y con los docentes que están trabajando, sea de inicial o primaria, hay que involucrarnos y practicarlo todos en el trabajo. (ENTR. 8. ACS. 6-01-2017)

Para el profesor, los padres de los estudiantes sí les enseñan el ashaninka, pero estos dejan de usarlo cuando ingresan a estudiar al nivel secundario. Según la tesis de Shimbucat (2016, pág. 121), “en muchas entrevistas, los padres de familias concuerdan que en la secundaria nadie toma en cuenta la lengua, ni la cultura awajun [...] todo el proceso de enseñanza y aprendizaje es en castellano”. Shimbucat, lo vuelve a mencionar sobre el tema “soy testigo de ello, porque en todas mis observaciones dentro del aula realizadas en mi trabajo de campo pude contrastar que la secundaria es un centro del procesamiento a la castellanización

a los adolescentes y jóvenes de los diferentes pueblos indígenas”. Es el mismo caso en la secundaria que menciona el profesor Alfredo, la lengua que predomina es el castellano y todas las clases que reciben los estudiantes. Asimismo, menciona que los maestros de diferentes niveles deberían de coordinar para que realicen un trabajo coordinado en sus labores educativas. Se puede deducir que los profesores tienen pocas relaciones de trabajo en las instituciones educativas.

En conclusión, de acuerdo a los protagonistas hay dos posturas de experiencia, opiniones y convivencias sobre la lengua y cultura ashaninka, la primera apuesta por la escuela y les delega a los maestros bilingües ashaninka la tarea de usar la lengua ashaninka de manera formal en las escuelas. En esta nueva y favorable coyuntura “pro” ashaninka y con la expectativa de los padres, ven como una oportunidad a la institución educativa delegándole la responsabilidad de promover la lengua indígena. Lo que la escuela logra es que los alumnos canten, sepan palabras, reciten poesías y relaten cuentos, quizás entiendan “algo”, pero no hablan fluidamente. La posición de Tommy es una disyuntiva porque desde su punto de vista así como la escuela puede fortalecer la lengua también puede quitarla.

La segunda desapueba la escuela por tener a maestros monolingües castellano y la falta de continuidad en los tres niveles educativos (inicial, primaria y secundaria), especialmente en el nivel secundario, porque no hay docentes por especialidades para que puedan impartir clases en lengua ashaninka. Por otro lado, es complicado evaluar para conocer qué es una buena educación en la lengua ashaninka, porque sigue la discontinuidad las brechas, es decir, todavía no se puede mencionar que en el pueblo ashaninka la EIB que reciben los estudiantes básicamente de los niveles inicial y primario, es pertinente y de calidad. Aunque, es importante rescatar estos últimos siete años, el trabajo coordinado que vienen realizando desde el MINEDU a través de la DIGEIBIRA, hasta llegar a la IEB los logros educativos en EIB que se viene cosechando poco a poco en diferentes lenguas originarias del Perú.

4.4.3 Pérdida de las prácticas culturales ashaninka

En la comunidad de San Miguel, se practican diversas actividades propias de la cultura ashaninka, como los tejidos, la elaboración de artesanías, cantos y danzas, juegos tradicionales entre otras acciones relacionadas a la cultura. Pero muchas de ellas ya están siendo olvidadas por la generación joven. Como menciona Tommy Samaniego Pascual:

Porque crees que cuando uno olvida, vuelve a retomarlo, como nuestro idioma, sí o no. Allí ves y recuerdas los detalles que de repente no conocía antes o se había olvidado, como cuando arregla su arco y dispara su flecha y le ha dado en el punto, pero si le ha desviado, entonces va a tener que mejorarlo. También cuando planta un árbol. (ENTR. 2. OSP. 24-02-2017)

Tommy puntualiza poniendo de evidencia que, cuando se olvida parte de la actividad que realizan los ashaninka como el usar el arco y la flecha desde su armado, es importante volverlo a realizar y utilizar, como su lengua ashaninka, porque de esa manera se volverá a recordar y conocer nuevas estrategias que no conocía. Asimismo, pone como ejemplo cuando narra la siguiente anécdota sobre un amigo ashaninka sobre el techado de su casa, una actividad muy importante que tiene que saber un ashaninka para que pueda formar una familia:

Mi amigo estaba techando con *humiro* [hojas de palmera] su casa, todo mal, estaba amarrado lejos, lejos, de repente viene su tío y le vuelve a enseñar, hablándole en ashaninka le daba su gritoneada, recién cuando le enseñó, lo volvió a retomar su techado, imagínate lo que se había olvidado. Allí le dicen lo que estaba olvidándose cómo se techa *humiro* para su casa, entonces va reconociendo cómo se dice, lo que es mágico como hacer una casa. (ENTR. 2. OSP. 24-02-2017)

La anécdota narrada por Tommy pone en evidencia sobre el olvido de muchas actividades que realizan los ashaninka, además de ser importante como el techado de su casa. Pero con la ayuda de su tío, a su estilo vuelve a corregir lo que estaba realizando. La pérdida de las prácticas culturales está muy relacionada con la falta de práctica como consecuencia dejan de realizarlo. Asimismo, con el ingreso de productos elaborados a las familias y a la comunidad, está supliendo a las diferentes prácticas culturales con sus cambios, como el ejemplo del techado de la casa con calamina por el techado con hojas de

palmera. Las casas de las familias en la comunidad de San Miguel son en su mayoría con techos de calamina, es evidente cuando estaban vivos sus abuelos, los techos de sus casas eran con hojas de palmera, por esa razón se olvidaron de techar sus casas con hojas de palmera.

La falta de práctica de las diferentes actividades culturales ashaninka conlleva a su pérdida por parte de los ashaninka. Para Tommy es relevante retomar los conocimientos culturales ashaninka para volver a recordar a través del uso de la lengua ashaninka para conocer nuevas estrategias en las prácticas culturales. Por ello es importante aprovechar a las personas conocedoras de actividades culturales que están en la comunidad.

En conclusión, los comuneros compran cada vez más objetos elaborados que expenden en las tiendas, porque les es más fácil adquirirlos antes de elaborarlos para su uso en las familias. Por ejemplo, el uso de calaminas en vez de usar hojas de palmera para el techado de sus casas, lo relaciono con las respuestas de diferentes comuneros de diversas comunidades, ellos dicen que una calamina es más liviana, dura mucho, no se tiene que estar cambiando, además son largas y se terminan rápido en el techado. Sin embargo, dicen que la calamina hace mucho calor en el verano quema demasiado, es muy ruidoso cuando caen las gotas de lluvia y si no está bien clavada, se levanta, vuela y ya no servirá porque se abolla rápido. Asimismo, prefieren recibir de la posta médica pastillas, cápsulas, jarabes hasta vacunas para tratar enfermedades de manera barata o comprar de las farmacias, a pesar que conocen vegetales muy efectivos que utilizaban para curarse.

4.4.4 Matrimonio interétnicos

Cuando un colono contrae nupcias con una mujer ashaninka, que es lo más cotidiano, no le es permitido vivir en la comunidad. Mediante una reunión, le informan que se retire llevando a su esposa ashaninka y vivan fuera de la comunidad, porque así lo establece el estatuto de su comunidad. En la comunidad de San Miguel, hay 34 familias casadas con

colonos, pero ninguna de esas familias vive en la comunidad, muchos viven como errantes en las ciudades.

El motivo que manifiestan los comuneros en la asamblea es que cuando el andino contrae matrimonio, su suegro le da terreno para que pueda vivir y una vez instalado, crea divisionismo, es pleitista, después trae a sus demás familiares y es ambicioso de terreno en la comunidad. Por esa razón, en su estatuto de SMCM que es un documento administrativo legal que consta de 15 páginas, están plasmadas los deberes, derechos, sanciones y méritos que tienen los comuneros. Allí estipula que no pueden estar en la comunidad los casados con los andinos o colonos.

De la misma forma, Teófilo Morales, esposo de la señora Ana Caleb, manifiesta “así son los serranos, cuando se casan con las mujeres ashaninka, no quieren que le hable a sus hijos en nuestro idioma, por eso le expulsan de la comunidad y yo también no quiero a los *choris* [andinos]”. (ENTR. 6. TAM. 11-02-2017). La prohibición para que sus esposas ashaninka no le hablen a sus hijos en su lengua por parte de los andinos es evidente, siendo uno de los motivos para que sean expulsados de su comunidad, por esa razón don Teófilo Morales no quiere a los andinos en la comunidad.

En cuanto a los matrimonios de colonos con mujeres ashaninka, buscan otras estrategias y alternativas de vida en las ciudades, muchas mujeres ashaninka rechazan su identidad, se dejan influenciar por la cultura donde viven y sus hijos son únicamente monolingüe castellano. Cuando estas familias van a visitar en compañía de sus hijos a sus padres y familiares a su comunidad, presumen que viven mejor en la ciudad, tienen comodidades y muchas cosas que no hay en la comunidad, incluso van llevando celulares, televisores, radios, ropa entre otros regalos para sus familiares.

4.4.5 Discriminación a la identidad ashaninka

Según Jiménez (2011 citado por Negrete 2014, pág. 90), “en la mayor parte de América Latina prevalece el racismo hacia los propios orígenes, es decir, hacia los

indígenas, pero en México es de lo peor: es deplorable que lo indígena se asocie con lo naco, es como si nos avergonzáramos de lo que somos, es absurdo despreciar nuestra raíz indígena”. En cuanto a los ashaninka, Sánchez menciona: “El pueblo Ashaninka es una etnia amazónica perteneciente a la familia lingüística Arawak, llamados en épocas anteriores como *antis*, *chunchos*, *chascosos*, *campas*, *thampas*, *komparias*, *kuruparias* y *campitis*, los ashaninka han sido tradicionalmente más conocidos como *campas*” (Sánchez, 2010, pág. 101). Por esa razón, el indígena ashaninka hasta ahora tiene en su memoria la discriminación y vergüenza por su identidad, para hablar su lengua ashaninka y realizar sus actividades culturales, porque el insulto *campa* es muy ofensivo para los ashaninka.

Frente a ello, la señora Ana Caleb menciona con respecto a su hija mayor cuando era estudiante en la ciudad de Santa Ana:

Sí, a mi hija que ya está casada la humillaban en la escuela porque era ashaninka, pero ella no se quedaba callada, decía “¡soy ashaninka, mientras tú eres una serrana apestosa!”. Como a nosotros nos dicen *chunchos*, *campas* pero nosotros somos limpios, no defecamos en la calle, cómo ustedes serranos son apestosos, huelen feo y no se bañan, *ari opiatanakaro irori* [le respondía ella] (risas), no se quedaba callada. (ENTR. 6. TAM. 11-02-2017)

La hija de la señora Ana Caleb ha sido discriminada e insultada por sus compañeras de clase de origen andino, por ser indígena ashaninka cuando estudiaba en la escuela de la ciudad de Santa Ana. A los ashaninka les dicen de manera despectiva *chunchos* y *campas*, pero ella respondía insultando a sus compañeras por sus identidades andinas, por lo desaseados y el olor que trascienden sus cuerpos. Son insultos de andina a amazónica y viceversa. En las escuelas la discriminación que se da prioritariamente desde tres grupos sociales, según Negrete (2014, pág. 90):

Desde el estado: Cuando dota a ciertas escuelas más que a otras de material e infraestructura para tener igualdad de oportunidades.

Desde los profesores y profesoras: cuando le dan más importancia y atención a lo que opinan y hacen los alumnos que son rubios, bien arreglados, que no tienen problemas

que a los que constantemente son blanco de discriminación, problemas familiares o económicos.

Desde los alumnos: al segregar a los que su fenotipo no es agradable a su vista o aceptado por la norma (bajitos, morenos, dientes, obesos, con alguna discapacidad, etc.) a los que económicamente desfavorecidos o a los que son tímidos. Como ocurrió con la hija de la señora Ana, ella era víctima desde los alumnos por su identidad ashaninka. Los insultos van desde la apariencia personal, la forma de hablar, la cultura y la familia que tiene. El rechazo es más fuerte cuando uno tiene apellido originario como: Chiricente, Shumpate, Chimanca, Quintimari, entre otros apellidos originarios. Por esa razón, muchos ashaninka tienen una identidad oculta, no usan su lengua y desconocen actividades de su cultura, dejando de reproducirla.

Para Frank Dither, la discriminación:

Es un tema grande, un prejuicio que ha venido desde la colonización española. También la colonización viene afectando tanto la costa, la sierra y la selva, entre nosotros nos insultamos. Hay mucha discriminación en sentido de que tú eres ashaninka, tú eres de la sierra, entonces hay una lucha de discriminación bastante entre el ashaninka y el de la sierra. Piensan que el amazónico es conformista y el colonizador es trabajador, sin embargo, nosotros pensamos en el mundo entero en conservar los árboles, claro tenemos nuestras chacras pero hay que tener árboles para tener aire puro porque hoy en día vemos mucha contaminación, por todo esto tenemos una cosmovisión grande. (ENTR. 7. TSP. 12-01-2017)

Para Frank Samaniego, la discriminación es un prejuicio que viene desde la llegada de los conquistadores españoles como parte de la colonización que afecta a los costeños, andinos y amazónicos del Perú. Lo que menciona es una comparación que realiza al amazónico con el colono por la forma de pensar y trabajar los suelos de la amazonia peruana.

Para el colono, tener árboles es aprovechar los árboles para venderlos como madera y terminar de talarlos con la agricultura monocultivo o la ganadería de pastizales hasta dejar el suelo árido. El bosque es visto solo para ganar dinero, sin importar las consecuencias que acarreará su destrucción más adelante. Para el ashaninka es importante, además de su conservación para que pueda ser el hábitat de diferentes animales silvestres, puede

recolectar vegetales para su cura y otros alimentos para su consumo. Desde su cosmovisión convive con su entorno conservando lo que le brinda el bosque con respeto porque de ella se provee y abastece sus necesidades alimenticias, de vivienda y de salud. Porque la considera como parte de su vida por estar en estrecha relación con ella.

Para resumir este capítulo, podemos constatar que la lengua y la cultura ashaninka están vigente ya sea en mayor o menor grado de uso en las familias y usadas con diversos fines, de acuerdo a la persona y el espacio. Pero la lengua ashaninka todavía sigue enquistada en los corazones de los comuneros, por esa razón, la generación de los niños son bilingües pasivos, como lo reconocen los miembros de las familias. Como dice Tommy “mi lengua ashaninka es mío, me pertenece porque soy ashaninka, es bien lindo y cuando lo hablo, hasta siento en mi corazón ese amor, porque así aprendo mejor”. Cuando se visten con su indumentaria originaria, la *cushma*, todos los miembros de las familias se muestran muy orgullosos de su identidad ashaninka. Muestran sus pinturas faciales, sus adornos de plumas multicolores, semillas y otros materiales elaboradas por las mujeres.

Está en el indígena ashaninka, ese miembro de la familia, devolverle el prestigio, recuperando, fortaleciendo y desarrollando la lengua y cultura ashaninka usándolo en su familia y comunidad sin poner límites al tiempo y espacio. Para lograrlo, es muy importante demostrar lealtad, militancia y persistencia usando constantemente su lengua, sin limitarse en sus usos, sus funciones, debe serle fiel usando la lengua en los diferentes contextos y actividades.

Capítulo 5: Conclusiones

En este capítulo se analiza el bilingüismo en las familias de acuerdo a los datos presentados en el capítulo anterior, que se enmarcan en los objetivos de investigación.

Las tres familias son interesantes y tienen diferentes enfoques para fortalecer el uso, las funciones y percepciones de su lengua ashaninka, a pesar que tuvieron diversos factores sociales y políticos que influyeron en la lengua y su cultura.

5.1 LAS POLÍTICAS GUBERNAMENTALES

También están las amenazas externas que debilitan la lengua y cultura ashaninka. Por lo tanto, no puede quedar reducido y enfocado solo en la comunidad, también es analizar desde las políticas macro, es decir, desde arriba, cómo funciona la pirámide social y política en el Perú, porque afecta a las comunidades y por ende a las familias como una nueva forma de subordinación y debilitamiento para la lengua y la cultura. Por tal razón, se presentarán algunas amenazas que afrontan constantemente los pueblos indígenas.

5.1.1. Las políticas de arriba hacia abajo

A pesar de contar con diversas leyes que favorecen a los pueblos indígenas, muchas no son respetadas ni puestas en práctica, como los Programas de desarrollo y de modernidad, de empleo, de comercio, de reformas agrarias y de tierras. También están las leyes para actividades extractivas como el petróleo, el gas y la minería y sobre las concesiones forestales, ambientales y el agua.

Por tal razón, muchas políticas de estado son realizadas con una planificación lingüística “desde arriba”, resalto la publicación de Sichra (2016). Critica esta forma de planificar porque no contempla las características principales de las lenguas indígenas: la oralidad y el uso cotidiano que se manifiestan en las comunidades hablantes sin encontrarse supeditadas a las orientaciones de una institución, en el sentido formal y oficial de las lenguas dominantes. Es decir, políticas desde arriba son políticas impuestas y emitidas por

el estado y quedan restringidas solo a la lengua escrita, oficial y formal, como en la escuela.

Por tal razón, Sichra afirma esta concepción en la siguiente cita:

Las políticas lingüísticas impulsadas “desde arriba” para planificar las lenguas indígenas son también discutibles porque omiten los varios sentidos que la noción de planificación ha recibido en la sociolingüística desde la vertiente de los estudios de la comunicación, etnometodología, psicolingüística, teoría de la inteligencia artificial, etc., donde se distinguen niveles individuales, familiares y comunitarios de planificación del uso de lengua. Desde una perspectiva multidisciplinaria, las decisiones (o elecciones) que realizan los hablantes son planificadas y no producto de casualidades ni de determinismos. Las elecciones se enmarcan, más bien, en tensiones y condiciones sociopolíticas en sus distintos niveles, nacional, regional, local, familiar, etc. (Sichra, 2016, pág. 3)

Resalto lo mencionado por Sichra, porque realmente en la sociedad peruana todavía hay un conflicto en cuanto a la planificación lingüística “desde arriba”. Por tal razón, esta política de planificación vulnera, subordina y excluye a los hablantes de los pueblos indígenas. Esta tarea no puede ser solamente competencia de planificadores y expertos, ya que este proceder no es neutro ni mucho menos, se evidencia diversos y complejos procesos políticos. Debilitan a la conservación, fortalecimiento y desarrollo de la lengua ashaninka, su cultura y conocimientos originarios que se realizan en la familia y comunidad. Son fuerzas políticas externas que inciden en la naturaleza social, lo epistemológico, lo económico, lo cultural y la política como pueblo originario, pasando por la comunidad y llegando a las estructuras familiares y los individuos. Se puede continuar con la lista de problemas externos que van lapidando y desplazando lentamente a la lengua y cultura ashaninka.

Por parte del Estado, su deber es garantizar con el cumplimiento de las legislaciones, teniendo en cuenta los derechos, intereses y necesidades de las familias y las comunidades indígenas al momento de diseñar legislaciones y procedimientos administrativos, con políticas afines a su desarrollo y planes adecuados para la preservación, mantenimiento y desarrollo de las lenguas originarias y sus culturas, sus conocimientos y prácticas

tradicionales relacionadas con las características ambientales, sociales, culturales, epistemológicas, lingüísticas y pedagogías propias.

Asimismo, se rescata las comunicaciones por celulares, es una buena oportunidad para el fortalecimiento de la lengua y difundir la cultura ashaninka. Por ejemplo, cuando usan Facebook e Instagram, especialmente, cuando suben fotos y videos, sus comentarios pueden hacerlos en la lengua ashaninka, de esa manera invitan a otros usuarios a escribir en ashaninka, así como comunicarse en ashaninka.

5.2 LAS POLÍTICAS COMUNALES

Como las políticas gubernamentales, también las políticas sociales causan el desplazamiento de la lengua y la cultura ashaninka, por eso, cuando se pierde una lengua, se olvidan conocimientos culturales, tecnológicos y ecológicos. Con ellas se van las informaciones sobre recursos de bosques, minerales, plantas medicinales, vinculados al conocimiento de las lenguas como saberes en general y como formas de convivir con el medio ambiente de manera sostenible. Asimismo, se pierden también elementos cognitivos fundamentales de las taxonomías, epistemológicas, cosmovisión y de la cosmología. También se pierden las artes verbales, las tradiciones orales, la historia, entre otros conocimientos.

5.2.1 El castellano se está comiendo al ashaninka

Para *Impirita*, la hija de Mercedes Pascual de 22 años, manifiesta que: “El castellano se está comiendo al ashaninka”, a ello se debe el debilitamiento silencioso de la lengua ashaninka. También por los propios hablantes como la falta de transmisión y el uso de su lengua originaria en su hogar y con sus hijos. Por eso, los ashaninka adultos sienten con nostalgia cómo va desapareciendo especies vegetales y animales en su comunidad como ellos dicen “antes sí había, ahora ya no hay”, y con ello probablemente su posterior desaparición acompañada de su cultura ashaninka.

En el caso de los profesores Alfredo y Amelia, en sus discursos sobre el fortalecimiento de la lengua y la cultura ashaninka que realizan durante las entrevistas y las

reuniones comunales, se puede inferir que nace a partir de las capacitaciones y talleres que reciben de los especialistas en educación, autoridades gubernamentales y de diferentes ONG. Luego replican en su comunidad difundiéndolo oralmente. Pero en la práctica, no se realiza, queda olvidada la lengua. Asimismo, muchos de los ponentes y/o expositores y autoridades, además de ser indígenas que conocen temas relacionados con la lengua y cultura, no lo ponen en práctica. Es decir, siguen sus ejemplos de discursar y no ponerlo en práctica.

5.2.2 Lo mejor es parecerse a la sociedad “moderna”

En cuanto a las diferencias generacionales del uso de la lengua y los motivos que pueden dar cuenta de ello, se debe a varios factores, uno de ellos es la educación estatal, donde cambian de enfoque social frente a su lengua y la cultura:

La asimilación del discurso hegemónico tiene su razón de ser en el hecho de que los jóvenes estudian en instituciones mestizas en las que no se los prepara para desenvolverse en su comunidad, así están expuestos a todas las formas de discriminación, lo cual los obliga a invisibilizarse para salir adelante. Y esto significa tratar de parecerse más a los mestizos. (Vigil & Zariquiey, 2017, págs. 73-74)

La generación joven ashaninka es la que está en la secundaria o egresando para migrar a las ciudades en busca de trabajo o continuar sus estudios superiores. Durante ese tiempo, los jóvenes reciben mucha información a favor del castellano y su cultura. Además, se encuentran en contextos donde la lengua vehicular es el castellano y hablar ashaninka es sinónimo de subordinación y discriminación por la sociedad. Lo mejor es parecerse a la sociedad “moderna” practicando todo su bagaje cultural.

En conclusión, los miembros de la familia deben de tener permanente motivación para usar su lengua con persistencia, agrado y la alegría que caracteriza a todo ashaninka, demostrando militancia y lealtad hacia su lengua y cultura.

5.2.3 Matrimonio interétnico: Las lenguas son más racionales y las culturas más emocionales

Los matrimonios interétnicos o con colonos es la última generación donde supuestamente queda terminada la transmisión intergeneracional, es decir, los padres ya no transmiten su lengua nativa a sus hijos, siendo el castellano la lengua vehicular de la familia, por ejemplo, por prohibición de una de las partes. Es así que muchas mujeres ashaninka deciden no hablar su idioma y su razón no es ninguna novedad, ya que se ha asociado al hablante de una lengua originaria a lo largo de la historia con la pobreza, la marginación y la exclusión social.

Los matrimonios interétnicos son más frecuentes en SMCM, especialmente de mujeres ashaninka con andinos, colonos y extranjeros. Ya no es tan cierto de los matrimonios solo entre ashaninka, tal como había antes, cuando muchos matrimonios eran arreglados, es decir, los padres influían en el matrimonio de sus hijos entre familias, sean dentro o fuera de la comunidad. Ahora, los jóvenes viajan a diferentes lugares y regresan comprometidos, en el caso de los (as) extranjeros (as), llegan a la comunidad a convivir con una familia, se enamoran de un joven o una joven ashaninka y terminan comprometiéndose para irse a sus países de origen, España, EE.UU, Francia, Italia y otros países, muy pocos se quedan en el Perú.

5.2.4 La discriminación: “El que no tiene de inga tiene de mandinga”

Según Urizar (2014, pág. 1) esta frase coloquial que se usa en Perú, es por nuestros antepasados étnicos, Inga, apellido de origen indígena, los Incas. Mandinga, apellido de origen africano, por los esclavos que llegaron al Perú hace muchos años. Es por la mezcla de razas que existe en Perú.

Por otro lado, como ashaninka afecta el rechazo y el insulto cuando dicen “campa”, es bien humillante y denigrante. Por esa razón, algunos jóvenes dejan de usar a la lengua, cultura e identidad ashaninka y prefieren imitar y practicar otras culturas foráneas con sus

modas, músicas, comidas, bailes, entre otros. La discriminación por ser indígena ashaninka es vista como sinónimo de atraso y pobreza.

Este es uno de los factores para que algunos padres jóvenes ashaninka ya no transmitan su lengua materna y cultura a sus hijos con la esperanza de que estos no sufran el rechazo en la sociedad. Manifiesta Alfredo “los *choris* a mí me insultaban cuando estudiaba en Bajo Marankiari, bien jodidos eran, yo también les insultaba, por eso no quiero que le insulten igual a mi hijo Carlos”.

5.2.5 Yo también soy ashaninka

En el bilingüismo a nivel familiar, hay dos formas de identificarse como ashaninka. El primero, se sienten orgullosos de ser ashaninka porque solo basta decir que soy ashaninka de tal comunidad, pero “no sé hablar ashaninka, solo entiendo”, eso es lo más importante. Segundo, no basta con el linaje ashaninka sin saber la lengua, para identificarse como ashaninka, debe tener todo el bagaje lingüístico y cultural y ponerlo en práctica

5.2.6 Hablar en castellano es más entendible

Para la familia Caleb-Samaniego, como maestros bilingües, el uso del ashaninka en su hogar es poco, como manifiesta Alfredo: “hablar en castellano es mucho mejor y más entendible”. Como consecuencia, en su hogar la lengua predominante es el castellano y su hijo Carlos es ashaninka pasivo, solo entiende el ashaninka porque tiene dificultades para hablar en esa lengua. Pero alegan que es importante hablar el ashaninka siempre y cuando lleguen personas a visitar a la comunidad para que observen y manifiesten que el ashaninka está presente y vital en la comunidad, es un discurso más político.

Además, en la comunidad la lengua vehicular es el castellano porque lo usan en todo momento cuando realizan reuniones comunales, en la escuela con profesores, en las visitas de turistas. Por ejemplo, durante una observación de un comunero cuando compraba en la tienda de la señora Juana Pérez, madre de la profesora bilingüe Zoila Samaniego, todo lo hizo en castellano:

COMPRADOR: Señora, véndame un litro de aceite Primor y ¿A cómo cuesta un kilo de fideos tallarín?

JUANA PÉREZ: ¿Cuál de las marcas quieres? Tengo Don Vittorio y Lavaggi, ¿Cuál de ellos quieres?

En esta conversa de compra y venta es difícil hablar solo en ashaninka, porque sería motivo de burla para el comprador y la vendedora, siendo de esta manera:

*AMANANTATSIRI: Shiñora pimpimantena aparo **iritoro** ashi **ashiti Pirimoro** aisati ¿Jaoka okarati opinata aparoni **kiro** ora **jireoshi**?*

*JOANA PERESHI: ¿Paita **maarica** pikoakeri? Timatsi **Ron Vittorio** aisati **Ravaggi**? ¿Paita pikobiriri?*

Si se pide de esa manera en ashaninka el comprador y la vendedora se reirían, seguro que ambos se sentirían fastidiados. Sería motivos de bromas en los masateos y terminarían llamándole **Ron Vittorio**, **Ravaggi**, **ashiti Pirimoro**, entre otros apelativos por esa razón no piden en ashaninka porque no hay palabra ni menos neologismo para nombrar aceite, fideos y marca en ashaninka. Asimismo, en la mayoría de las comunidades ashaninka es poco habitual llamar “señora”, mayormente es llamada por la cercanía familiar “*nato*” [abuela], “*tsio*” [hermana], “*mamantsiki*” [tía], “*airontsi*” [suegra] aunque lo dicen también en castellano tía, abuela, prima, cuñada.

Cuando una palabra refonologizada no es recibida con cariño por los hablantes ashaninka no la usaran, por el contrario harán bromas con la palabra. Se pone de ejemplo a la palabra en ashaninka “*oironti* [especie de cangrejo]” para decir “reloj” creado en el FORMABIAP sede Satipo, fue motivos de bromas “*tsinampantsi*”. Además el investigador como hablante de la lengua manifiesta que es difícil hablar en un purismo ashaninka.

5.2.7 Págame primero para enseñarte ashaninka

Antes de ser un tema de mercantilización, la lengua y cultura ashaninka es una forma de vida y resistencia para seguir viviendo en la comunidad donde ya no se cuenta con suficientes recursos naturales. En una comunidad reducida quedando como islas rodeadas

por colonos, donde no hay suficiente terreno para sembrar productos originarios, las chacras están pobres de nutrientes y no se obtienen buenas cosechas. Al mismo tiempo, las familias y la comunidad enfrentan diversas amenazas y dificultades internas y externas mencionados arriba.

La salida más salomónica para que obtengan fuentes de ingreso económico es cobrar algo de dinero vendiendo artesanías, comida y bebida originaria, demostrando sus danzas, canciones y algunas actividades que realizan los ashaninka para continuar residiendo en la comunidad.

Como es el caso de la familia Morales-Caleb, donde el padre de familia trabaja en su chacra también con el turismo vivencial con turistas nacionales y extranjeros. Por esa razón, se puede inferir que su hijo Bruno cobra dinero para enseñar algunas palabras en ashaninka.

El uso del ashaninka es para poder comunicarse entre comuneros y para presentar ciertas actividades comunales que realizan, donde se limitan a la presentación de la vestimenta, comida, danzas y canciones. Por esa razón, muchas familias migraron a otras comunidades nativas para que puedan vivir como lo hacían sus ancestros.

Por las razones presentadas, “el castellano se está comiendo al ashaninka”. Para poder superar el desplazamiento de la lengua y la cultura ashaninka, primeramente el hablante ashaninka debe tener su autoestima e identidad fortalecida. Segundo, ser comprometido y persistente con su lengua y cultura. Tercero, debe promover la transmisión intergeneracional lingüística y cultural a partir de la práctica con su familia para que sea ejemplo de transmisión con sus hijos dentro y fuera del hogar, para garantizar que haya usuarios en las siguientes generaciones. Asimismo, revitalizar la lengua originaria como fin simbólico pero también a los hablantes ashaninka para que puedan mantenerla y desarrollarla con lealtad y militancia. Recuperar el potencial descolonizador de las lenguas indígenas, promoviendo desde lo personal, lo familiar y lo comunitario el uso activo y

reflexivo en distintos contextos de uso, aprovechando las tecnologías. Por ello, se realiza la propuesta con los aportes de los actores.

Capítulo 6: Propuesta

Fortalecer la lengua ashaninka en los miembros de las familias de la comunidad SMCM.

El Perú cuenta con la Ley N° 29735, Ley que regula el uso, preservación, desarrollo, recuperación, fomento y difusión de las lenguas originarias del Perú. Expresa:

“Son idiomas oficiales, además del castellano, las lenguas originarias en los distritos, provincias o regiones en donde predominen, conforme a lo consignado en el Registro Nacional de Lenguas Originarias”.

En el capítulo IV, Artículo 11. Dice:

“Los planes, programas y acciones públicas que se formulan y ejecutan deben concordarse con las políticas nacionales de Lenguas Originarias, Tradición Oral e Interculturalidad; de Educación Intercultural y Bilingüe; y de Educación Rural. Asimismo, toman en cuenta los contextos socioculturales existentes a nivel regional y local”.

Teniendo fundamentos legales bien constituidos, avalados por el Estado peruano se propone realizar la propuesta que estará orientará a la planeación lingüística, tomando como referencia a Leanne Hinton y sus 9 etapas de planeación en su libro “The Green Book of Language Revitalization in Practice”:

¿Quién hace la planeación lingüística? La puede realizar una comunidad, una escuela, un salón, una familia o incluso un solo individuo para su propio aprendizaje de la lengua. Aquí vamos a suponer que se trata de una planeación comunitaria, aunque muchos de los pasos y componentes también formarían parte de un plan lingüístico escolar. (Hinton & Hale, 2001, pág. 51)

Para Hinton, cualquiera puede hacer planeación lingüística. No se requiere un comité lingüístico formal, sino que la pueden hacer las personas interesadas o los consejos o asambleas locales. Sin embargo, es muy común que esta tarea la realice un comité, ya sea uno designado formalmente o uno informal, con participación abierta y voluntaria.

Se propone iniciar labores de sensibilización y fortalecimiento del ashaninka comenzando con la participación de los miembros de las familias encabezadas por los padres

de familia y los comuneros en general con la participación de las diferentes autoridades de la comunidad SMCM. Existe un contexto favorable, donde las interacciones indistintas de las lenguas ashaninka y castellano, tal como se pudo evidenciar en el capítulo de los resultados. Existen espacios donde se realizan las actividades cotidianas para implementar el ashaninka como una herramienta de comunicación, como una herramienta de adquisición además de la enseñanza y aprendizaje de los conocimientos desde la práctica debido al bilingüismo funcional de los padres de familia.

6.1 PROBLEMA

En la investigación se pudo evidenciar que el uso del ashaninka en las familias y en la comunidad es muy poco, queda en el ámbito familiar para conversas entre mayores como relatar cuentos, hacer bromas, sobre actividades agrícolas y de medicina tradicional. La lengua originaria es empleada solo para actividades reducidas por algunos miembros de la familia de manera intermitente, como manifiesta *Impirita*, hija de la señora Mercedes:

La verdad, eso sí te digo entre toda mi familia y aquí en la comunidad, lo estamos excluyendo mucho al idioma ashaninka. Mis dos hermanitos pequeños no hablan ashaninka, no hablan, a veces ni siquiera te entienden, sí o sí tienen que aprender a hablar porque es nuestro idioma y lo nuestro es lo primero que tenemos que saber. Yo por lo menos sí entiendo todo lo que hablan pero cómo se llama, sé pronunciarlo poco, pero ahí me estoy esforzando. (ENTR. 4. IPM. 10-01-2017)

Cada vez es poco el uso del ashaninka en los hogares, con sus familiares y en la comunidad, como consecuencia, se está debilitando la lengua originaria por parte de la generación adulta hacia los hijos, conllevando a su desplazamiento y con ello el desconocimiento de la cultura ashaninka en los niños, adolescentes y jóvenes, en diferentes contextos del hogar, la escuela y la comunidad y fuera de estos espacios. Por esta razón, el fortalecimiento de la lengua y la cultura ashaninka es fundamental, porque no está sola, es compartida y fusionada.

Realizar la propuesta para el fortalecimiento de su lengua y cultura nace de la conciencia de los miembros de las familias a través de las diferentes actividades cotidianas que realizan los comuneros y las autoridades, teniendo como principales aliados a los padres

de familia para el uso, mantenimiento y desarrollo del ashaninka en la familia y en la comunidad de SMCM. Las fortalezas se encuentran inmersas en el ámbito familiar y en las actividades comunales donde realizan trabajos en conjunto y a esos ámbitos no se les asignan vital importancia. Asimismo las potencialidades de lengua y cultura que traen consigo los padres de familia no se reconocen y ni se complementan en la formación de los estudiantes.

6.2 JUSTIFICACIÓN

La propuesta se sustenta sobre el trabajo mancomunado de las familias y la comunidad a partir de las actividades cotidianas. El ashaninka está vigente en la generación de los padres y las autoridades, todavía se puede escuchar usar el ashaninka con sus familiares y en actividades como las faenas, reuniones, danzas y en los masateos. Los hijos en el hogar todavía escuchan el ashaninka y los jóvenes aún siguen interactuando en ashaninka en los masateos y reuniones familiares.

Los miembros de las familias sienten la necesidad de volver a usar su lengua ashaninka en las familias e involucrar a la comunidad SMCM. Según Tommy:

Para conservar el idioma ashaninka, deben de estar organizado en tres grupos. Primer grupo, la familia, compuesto por el padre, la madre y los hijos; en segundo grupo está la educación, la escuela y en tercer grupo, es la comunidad donde nosotros nacemos, hemos crecido o sea desarrollarse como ashaninka. Hay que practicarlo en todo momento y uno mismo tiene que buscarlo, la decisión debe comenzar de uno mismo, si uno está perdiendo hay que ir a rescatarlo y también enseñarlo. (ENTR. 2. OSP. 24-02-2017)

También mencionan varias estrategias como volver a usar la vestimenta originaria, los atuendos, cumpliendo con su calendario de actividades comunales ashaninka en su comunidad, ligadas a su lengua y cultura. Por tal razón, plantean que debería de haber reuniones, congresos o talleres para que puedan programar a través de diferentes opiniones las problemáticas relacionadas con su pueblo Ashaninka, para que puedan cumplir lo acordado con la participación activa de los diferentes agentes familiares y comunitarios. Los jóvenes serán la nueva generación del pueblo ashaninka. Una generación que no habla su

lengua ashaninka desconoce a su cultura e identidad, será una generación que posiblemente vaya a desplazar su lengua y cultura por otra.

6.3 FACTIBILIDAD

La aplicación de esta propuesta es factible porque varios miembros de las familias y la comunidad hablan ashaninka y el requisito para su aplicabilidad no es a través de la escritura y lectura en ashaninka. La misma que se implementará como parte de las actividades cotidianas y un referente para su aplicabilidad comenzando por las tres familias con quienes se trabajó y las demás familias que conforman la comunidad. La decisión y voluntad de emplear el ashaninka sean el inicio para el desarrollo de más potencialidades y conocimientos tradicionales, especialmente de los niños y de la generación de adolescentes.

El apoyo viable de las autoridades y los comuneros de SMCM, estos muestran disponibilidad para colaborar en sus máximas posibilidades para el uso, conservación, mantenimiento y desarrollo de su lengua ashaninka en las familias y en su comunidad. El trabajo será compromiso identitario y de manera unánime de todos los actores involucrados. Asimismo el cronograma de actividades que se presenta estará sujeto a las variaciones académicas del año 2018 y otros factores que puedan presentarse.

6.4 FINALIDAD

Aportar al fortalecimiento de la lengua y la cultura ashaninka en los hogares de las familias y en la comunidad de SMCM.

6.5 OBJETIVOS

Objetivo general

Fortalecer la lengua ashaninka en los miembros de las familias de la comunidad SMCM.

Objetivos específicos

Realizar actividades culturales y artesanías con los estudiantes del nivel primario en los hogares y escuela usando la lengua ashaninka.

Animar a los miembros de las familias a usar su lengua ashaninka en sus diferentes actividades cotidianas y en los distintos campos del conocimiento.

6.6 BENEFICIARIOS

Los beneficiarios de este proyecto son los miembros de las familias con quienes se trabajó, especialmente los niños y los adolescentes que ya no hablan su lengua, pero sí la entienden. Asimismo, el trabajo estará articulado a los comuneros y autoridades de SMCM, dejando abierta la posibilidad de participación de organismos estatales y de otros organismos interesados en el fortalecimiento de la lengua y la cultura ashaninka.

Es importante mencionar que la escuela bilingüe de los niveles inicial y primaria de SMCM está focalizada por la DIGEIBIRA con su programa de RCL. Siendo una de las oportunidades y fortalezas para dar cumplimiento para el proyecto mencionado y de esa manera contar con el apoyo del (ASPI) que mantiene actividades programadas de manera coordinada con las familias, comunidad y la escuela. Asimismo el cuadro que se presenta a continuación será elaborado con los involucrados en la comunidad SMCM.

6.7. PROYECTO: Fortalecer la lengua ashaninka en los miembros de las familias de la comunidad SMCM.

ETAPAS	ACTIVIDADES	COMPROMISOS	RESPONSABLES	CRONOGRAMA	FUENTE DE VERIFICACIÓN
Presentación	Presentar a los comuneros de SMCM en una asamblea los resultados obtenidos en la investigación para conocer las (Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas - FODA) Que los miembros de las familias reconozcan cuáles fueron sus deficiencias y que reflexionen lo que está sucediendo con la lengua y cultura para evidenciar el prestigio o desprestigio del ashaninka.	Comprometerse por voluntad propia los miembros de las familias, los comuneros y las autoridades de SMCM. Demostrar lealtad, constancia y perseverancia para el uso de la lengua ashaninka y realizar las actividades propias de la cultura ashaninka.	Involucrar a los miembros de las familias, comuneros y las autoridades de SMCM. Pedir apoyo político a las autoridades gubernamentales y demás personas que participan en la comunidad.	De acuerdo a las coordinaciones a programar con las autoridades comunales.	Acta suscrita y rubricada por los asistentes a la asamblea comunal.
La etapa introductoria	Informar en una asamblea luego coordinar lo que se quiere trabajar en la comunidad para fortalecer la lengua y la cultura ashaninka en la comunidad.	Matrícula para los ingresantes a la IEB y ratificación de los estudiantes que vinieron estudiando en el 2017	Los miembros de las familias, comuneros y las autoridades de SMCM, están involucradas en los procesos generados por el proyecto y el ASPI	05 al 11 de marzo 2018 inicio de las clases escolares a nivel nacional.	Acta de apertura del año escolar 2018
Establecimiento de metas	Realizar una asamblea para identificar y priorizar con la participación general de los asambleístas las metas comunitarias para que	Motivar a los niños, niñas y adolescentes para que aprecien su lengua y aprendan algo acerca de ella.	Los miembros de las familias, comuneros y las autoridades de SMCM, están involucradas en los	Posible fecha de la reunión 05 de marzo del 2018	Acta de la asamblea comunal. Videos de los trabajos,

	poder realizar un diagnóstico sociolingüístico.	Documentar la lengua en video grabando a la generación de adultos.	procesos generados por el proyecto y el ASPI		entrevistas, actividades.
Pre-planeación e investigación En esta etapa también se podría	Durante la asamblea formar comités de trabajo para realizar el diagnóstico sociolingüístico, con participación de las familias, autoridades y la escuela. Realizar cuestionarios impresos donde se pide que señalen el grado en que están de acuerdo con una afirmación determinada. Conversar sobre cómo se puede recuperar el uso de la lengua en el hogar poniendo en evidencia cómo el castellano se está comiendo al ashaninka en este espacio.	Conocer las actitudes e intereses de los actores involucrados, en el trabajo mantenimiento y la revitalización de su lengua y el fortalecimiento de su cultura. Detección de recursos y limitaciones con qué y con quién se cuenta para ayudar en la planeación y puesta en marcha de la planificación e investigación.	Profesores, ASPI y autoridades comunales, con la participación general de las familias y los comuneros. Los cuestionarios impresos serán realizados por los profesores bajo la asesoría del ASPI.	Posible fecha de la reunión 05 de marzo del 2018 17 – 18 y 24 -25 de marzo aplicación de la encuesta a la comunidad en general.	Acta de asamblea comunal. Registro de diagnósticos y cuestionarios (Base de datos)
Evaluación de necesidades	En base a los datos recolectados de los cuestionarios e identificando los puntos específicos se elaborará un plan lingüístico a partir de estas necesidades.	Conocer en materia de recursos con que se cuenta y lo que se necesita.	Las autoridades comunales y los miembros de las familias, profesores y el ASPI.	Fecha probable 31 de marzo y 1 de abril del 2018.	Acta de acuerdos y compromisos, sobre el plan lingüístico.
Formulación de políticas lingüísticas	Formulación de un conjunto de declaraciones y exigencias sobre la lengua ashaninka basadas en la filosofía e ideología vigentes en las familias y la	Informar a la comunidad en una asamblea general, para tomar acuerdos de manera coordinada, para cumplir los	Profesores, estudiantes, ASPI y autoridades comunales, con la participación general de las	31 de marzo hasta finalizar el año escolar 2018.	Acta de acuerdos y compromisos, sobre el plan lingüístico. Lista de asistencia

	comunidad. Avaladas por la DIGEIBIRA a través del ASPI.	compromisos propuestos en el acta de acuerdos.	familias y los comuneros.		Informes sobre los acuerdo de las reuniones.
Revisión de metas y desarrollo de estrategias y métodos para alcanzarlas	Estudiar más de cerca las metas, los métodos y estrategias para alcanzarlas y elaborar un cronograma tentativo. Diseñar la naturaleza del proyecto específico, para elegir metodologías y estrategias para el trabajo.	Los profesores y el ASPI conocen las metas generales de la comunidad, los recursos, necesidades y políticas que forman el contexto dentro del cual se pondrá en marcha el plan lingüístico.	Las autoridades comunales y los miembros de las familias, profesores y el ASPI. Lista de asistencia Informes sobre los acuerdo de las reuniones	Cada 3 meses hacer capacitación, de acuerdo a las necesidades que se requiera. Ejemplo: La Ley que regula el uso, preservación, desarrollo, recuperación, fomento y difusión de las lenguas originarias del Perú.	Actas de acuerdos, evaluaciones, filmaciones y otros documentos
Instrumentación	Se pone en marcha el proyecto reajustado con las debilidades encontradas. Para Fortalecer la lengua ashaninka en los miembros de las familias de la comunidad SMCM.	La motivación, será permanente puede desaparecer rápidamente cuando no se reflexiona constantemente sobre los retos que implica. Todos las familias, usar su lengua ashaninka en sus diferentes actividades cotidianas y en los distintos campos del conocimiento.	Las autoridades comunales y los miembros de las familias, profesores y el ASPI.	Comenzará a partir del mes de mayo hasta finalizar el año académico	Registros de acompañamiento de los hablantes voluntarios Materiales audiovisuales y documentos de base de datos.

<p>Evaluación</p>	<p>Planificaciones realizadas de los actores. Evaluaciones de los niños y adolescentes a nivel oral a través de danzas, cantos, poesías y lecturas en lengua originaria. Incluirá cuestiones que aprovecha o progresa en cierta actividad lingüística de los aprendices de la lengua, el nivel de participación y compromisos.</p>	<p>Todos los actores involucrados son llamados para evaluar el progreso y efectividad del programa ejecutado de manera regular. La evaluación se realizará de manera informal (simplemente reuniéndose a discutir los puntos buenos y malos del proyecto) y de manera formal, como la aplicación de exámenes a los alumnos.</p>	<p>Profesores, estudiantes, ASPI y autoridades comunales, con la participación general de las familias y los comuneros.</p>	<p>La evaluación se realizara cada 3 meses a partir de abril del 2018.</p>	<p>Informe de actividades. Documentación de fotografías y videos.</p>
<p>Re-planeación</p>	<p>Si se identificaron logros en la etapa 8, significa que la comunidad está lista para plantearse las planificaciones realizadas de los actores.</p>	<p>La re planeación ocurrirá después de cada evaluación. La evaluación del programa lleva de vuelta a la planeación.</p>	<p>Profesores, estudiantes, ASPI y autoridades comunales, con la participación general de las familias y los comuneros.</p>	<p>Después de cada evaluación se realizara la re planeación.</p>	<p>Informe de actividades. Documentación de fotografías y videos y demás base de datos recogido.</p>

Referencias

- Alejo, R. (2016). "Manchachikuni chaypi qhichwata parlayta". *El quechua en la comunidad educativa 18 de mayo del nivel secundario de Punata, Cochabamba*. Cochabamba: PROEIB Andes.
- Almonacid, L. (2015). *Relatos Orales Ashaninka*. Lima: Ministerio de Educación.
- Appel, R., & Muysken, P. (1996). *Bilingüismo y contacto de lenguas*. Barcelona: Ariel.
- Atahuichi, B. (2016). "Nänakax Aimar Aru Parlapxiritwa, Tatmas, Mammás Aimarakiraki, Jumanakasti?". Cochabamba: PROEIB Andes.
- Baker, C. (1997). *Fundamentos de educación bilingüe y bilingüismo*. Madrid: Cátedra.
- Barragán, D. (2009). "Si no la haces, ¿de qué vives? Le vamos a enseñar poco tlapaneco": Un desplazamiento lingüístico en proceso entre migrantes mi'phaa (tlapanecos de Tlacoapa) en Tlaquepaque, Jalisco, México. *Cuadernos Interculturales*, 21-46.
- Betancourt, Y. (2009). *Derechos de los pueblos indígenas y discriminación étnica o racial*. México: Atril Excelencia Editorial.
- Bodley, J. H. (1970). *Campa socio-economic adaptation*. California: Universidad de California.
- Cardona, A., & Adolfo, G. (2006). El territorio y su significado para los pueblos indígenas. *Luna Azul*, 28-32.
- Central, P. T. (26 de Julio de 2017). *Chanchamayo "La capital cafetalera del Perú"*. Obtenido de Chanchamayo "La capital cafetalera del Perú": <https://selvacentral.com.pe/chanchamayo/>
- Cervantes, C. V. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia Para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Madrid: Artes Gráficas Fernández.
- Cultura, M. d. (09 de Setiembre de 2017). *Mapa Sonoro Estadístico*. Obtenido de Mapa Sonoro Estadístico: : <http://bdpi.cultura.gob.pe/lengua/ashaninka-0>
- CVR. (8 de Enero de 2018). *Los pueblos indígenas y el caso de los ashaninka*. Obtenido de Los pueblos indígenas y el caso de los ashaninka : <http://www.derechos.org/nizkor/peru/libros/cv/v/28.pdf>.
- DeWalt, K., & DeWalt, B. (2002). *Participant Observation: A Guide for Fieldworkers*. Walnut Creek, California: AltaMira Press.
- DIGEIBIR. (2013). *Documento Nacional de Lenguas Originarias del Perú*. Lima: Ministerio de Educación.
- Duranti, A. (2000). *Antropología lingüística (Española ed.)*. (P. Tena, Trad.). Madrid: Cambridge University Press.
- Edwards, D., & Mercer, N. (1994). *El conocimiento compartido*. Barcelona: Paidós.
- Etxebarria, M. (1995). *El bilingüismo en el estado español*. Bilbao: Ediciones FBV.
- Fasold, R. (1996). *La sociolingüística de la sociedad*. España: Visor Libros.
- Fishman, J. (1974). Conservación y desplazamiento del idioma como campo de investigación. En P. Garvin, & Y. Lastra, *Antología de estudios de etnolingüística y sociolingüística* (págs. 375-423). México, D. F.: UNAM.
- Fishman, J. (1995). *Sociología del lenguaje*. Madrid: Cátedra.
- Flores, J., & Córdova, L. (2012). *Guía de revitalización lingüística: para una gestión formada e informada*. México D.F: CIESAS.
- Geertz, C. (2003). *La interpretación de las culturas*. (A. Bixio, Trad.). Barcelona: Gedisa.

- Gleich, U. v. (1998). "El impacto lingüístico de la migración: ¿Del monolingüismo en quechua por el bilingüismo quechua-castellano al monolingüismo en castellano?" *Pueblos indígenas y educación Nro. 54*. Quito: Abya Yala y GTZ.
- Gómez, J., & Jarrín, G. (2014). *Hacia una ecología de la revitalización lingüística*. Ecuador: Universidad de Amsterdam y Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- Halliday, M. (1975). Estructura y función del lenguaje. En J. Lyons, *Nuevos horizontes de la lingüística* (págs. 145-173). Madrid: Alianza.
- Halliday, M. (1993). *El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.
- Hammersley, M., & Atkinson, P. (1994). *Etnografía. Métodos de investigación*. Barcelona: PAIDOS IBERICA.
- Hanco, N. (2007). *El Quechua entre los niños de una comunidad bilingüe surandina del Perú y su fortalecimiento*. Cochabamba - Bolivia: PROEIB Andes.
- Harding, E., & Riley, P. (1998). *La familia bilingüe*. Madrid: Cambridge University Press.
- Hecht, A. (2009). Prólogo: Contactos, conflictos y desplazamiento entre lenguas. *Cuadernos Interculturales*, 15-20.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Herrera de Bett, G. (2014). Sociolingüística y Educación, una perspectiva para abordar la diversidad lingüística en contextos sociales críticos. *Web-Revista SOCIODIALETO*, 237- 250.
- Hinton, L., & Hale, K. (2001). *The Green Book of Language Revitalization in Practice*. San Diego, California: Academic Press.
- Kawulich, B. B. (6 de Mayo de 2005). *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research (ISSN 1438-5627)*. Obtenido de Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research (ISSN 1438-5627): <http://www.qualitative-research.net/fqs/>
- Krashen, S. (1985). *The Input hypothesis: issues and implications*. New York: Longman.
- Krashen, S. (1987). *Principles and practice in second language acquisition*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall International.
- Llompert Esbert, J. (2013). De madres a hijas, de hijas a madres: El cambio en la transmisión intergeneracional de lenguas. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 47-65.
- Lomas, C. (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Vol. II*. Buenos Aires: Paidós.
- López, L. E. (1990). "El bilingüismo de los unos y de los otros: Diglosia y conflicto lingüístico en el Perú". En Enrique Ballón y Rodolfo Cerrón Palomino (edit.) *Diglosia*. Lima: CONCYTEC- GTZ. 91-128.
- Mandela, N. (21 de febrero de 2012). *Día Internacional de la Lengua Materna*. Obtenido de Día Internacional de la Lengua Materna: http://www.un.org/es/events/motherlanguageday/2012/unesco_message.shtml
- Marshall, C., & Rossman, G. (1995). *Designing qualitative research*. Newbury Park, California: Sage.
- Mayor, J. (1994). *Adquisición de una segunda lengua*. Madrid: Centro Virtual Cervantes.

- MINCUL. (13 de Noviembre de 2017). *Base de Datos de Pueblos Indígenas u Originarios*. Obtenido de Base de Datos de Pueblos Indígenas u Originarios: <http://bdpi.cultura.gob.pe/comunidad/san-miguel-centro-marankiari-19>
- Moreiras, M. (26 de Febrero de 2015). Asháninkas, los guardianes de la selva. *El País*, pág. 1.
- Navarro, B. (2010). Adquisición de la primera y segunda lengua en aprendientes en edad infantil y adulta. *Revista Semestral de Iniciación a la Investigación en Filología*, 115-128.
- Negrete, T. (2014). *Una mirada al recreo escolar: discriminación a niños y niñas indígenas en una escuela primaria urbana*. México, D.F.: Universidad Pedagógica Nacional.
- Nicahuate, J. (2006). *El Sheripiari como agente socializador a través de la práctica médica en la Cosmovisión Asheninka*. Cochabamba: PROEIB Andes.
- O'Grady, W. (2005). *How Children Learn Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pérez Serrano, G. (1998). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes II. Técnicas y análisis de datos*. Madrid: Ibérica Gráfico, S.A.
- Pérez, A. (2016). *Resistiendo al silencio: la situación de la lengua tseltal en la comunidad La Ventana*. Cochabamba: Proeib Andes.
- Plasencia, R. (2010). Los colonos andinos de Yurinaki. *Investigaciones Sociales Vol. 14 N°24*, 37-52.
- PRONABEC. (2017). *Beca18*. Obtenido de Beca18: https://www.pronabec.gob.pe/2017_Beca18.php
- Renard-Casevitz, F. M. (Setiembre de 2005). *Povos Indígenas no Brasil*. Obtenido de Povos Indígenas no Brasil: <https://pib.socioambiental.org/pt/povo/ashaninka>
- Rioja, L. (2016). *Uso de la lengua mojeño ignaciana por autoridades de la sub central del territorio indígena mojeño ignaciano, en San Ignacio de Mojos-Beni*. Cochabamba: Proeib Andes.
- Romaine, S. (1996). *El Lenguaje en la sociedad. Una introducción a la sociolingüística*. Madrid: Ariel.
- Rotaetxe, K. (1990). *Sociolingüística*. Madrid: Síntesis.
- Sánchez, G. (2010). *Amazonia y sus Etnias*. Estados Unidos de América: CreateSpace Independent Publishing Platform.
- Santos, M. (2014). La discriminación racial, étnica y social en el Perú: balance crítico de la evidencia empírica reciente. *Debates en Sociología N° 39*, 1-37.
- Santos-Granero, J. D. (1955). *Comparative Arawakan Histories*. Chicago: University of Illinois Press.
- SERVINDI. (1 de Setiembre de 2012). *Perú: Los Asháninkas: la guerra, el bosque, la incertidumbre*. Obtenido de Perú: Los Asháninkas: la guerra, el bosque, la incertidumbre : <https://www.servindi.org/actualidad/71452>
- SERVINDI. (31 de Enero de 2016). *Biopiratería: La biodiversidad y los conocimientos ancestrales en la mira del capital*. Obtenido de Biopiratería: La biodiversidad y los conocimientos ancestrales en la mira del capital: <https://www.servindi.org>
- Shimbucat, J. (2016). *Desplazamiento del uso de la lengua indígena por la española en los adolescentes Awajún de la Comunidad de Ebrón*. Cochabamba: PROEIB Andes.
- Sichra, I. (2003). *La vitalidad del quechua. Lengua y sociedad en dos provincias de Cochabamba*. Cochabamba: Plural.

- Sichra, I. (2016). Políticas lingüísticas en familias indígenas: cuando la realidad supera la imaginación. *Qinasay*, 1-15.
- Siguán, M., & Mackey, W. (1986). *Educación y Bilingüismo*. Madrid: SANTILLANA/UNESCO.
- SIL, P. (09 de Octubre de 2017). *SIL International (formerly known as the Summer Institute of Linguistics)*. Obtenido de SIL International (formerly known as the Summer Institute of Linguistics): http://www.peru.sil.org/es/lengua_cultura/familia_linguistica_arahuaca/ashaninka
- Socioambiental, I. (05 de 07 de 2017). *Povos Indígenas no Brasil*. Obtenido de Povos Indígenas no Brasil: <https://pib.socioambiental.org/es/povo/ashaninka/145>
- Suxo, M. (2006). *El monopolio del castellano está matando al aimara*. Cochabamba: PROEIB Andes.
- Taylor, S., & Bogdan, R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós.
- Taylor, S., & Bogdan, R. (1996). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Terborg, R. (20 de Septiembre de 2006). *La "ecología de presiones" en el desplazamiento de las lenguas indígenas por el español*. . Obtenido de La "ecología de presiones" en el desplazamiento de las lenguas indígenas por el español. : <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/167/373>
- Trapnell, L. (26 de Diciembre de 2017). Comentario personal sobre los ashaninka del Perené. (L. Almonacid, Entrevistador)
- Unesco. (2003). *Vitalidad y peligro de desaparición de las lenguas*. Paris: Documento adoptado por la Reunión Internacional de Expertos sobre el programa de la UNESCO "Salvaguardia de las Lenguas en Peligro".
- UNICEF. (2009). *Atlas Sociolingüístico de los pueblos indígenas de América Latina*. Colombia: UNICEF (DVD).
- UNICEF. (2012). *Ashaninka*. Lima: Biblioteca Nacional del Perú.
- Urizar, K. (2014 de Octubre de 2014). *UDEP*. Obtenido de Universidad de Piura: <http://udep.edu.pe/hoy/>
- Van Dijk, T. A. (2001). Discurso y racismo. *Persona y Sociedad*, 191-205.
- Varese, S. (2006). *La sal de los cerros*. Lima: Congreso del Perú.
- Vasques, M. (5 de Febrero de 2007). *Revista electrónica E/LE Brasil*. Obtenido de Revista electrónica E/LE Brasil: <http://elebrasil.ezdir.net>
- Velasco, H., & Díaz de Rada, Á. (1997). *La lógica de la investigación etnográfica*. Madrid: Trota.
- Vigil, N. (2008). *El Racismo en el Discurso sobre los Ashaninkas de Satipo*. Lima: UNMSM.
- Vigil, N., & Zariquiey, R. (2017). La internalización del discurso racista en los jóvenes ashaninkas. *Lengua y Sociedad*, 54-75.

Anexos

Anexo 1

a) Guías de entrevista

Guía de entrevista semiestructurada para padres y madres

I. Datos Generales

Entrevistado.....Edad.....

Número de hijos..... Comunidad de origen.....

Ocupación..... Grado de escolaridad...

Residencia actual.....

Entrevistador..... Fecha.....

II. Manejo de lenguas

¿Qué idiomas hablas?

¿Cuál es la lengua que aprendió primero cuando eras niño/niña?

¿Con quiénes hablas?

¿En qué situaciones?

¿Dónde hablas más? ¿Cuándo? ¿Por qué?

¿Qué lengua aprendió después?

¿Con quiénes hablas? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Por qué?

¿Qué lengua habla más en la casa? ¿En tu trabajo?

III. Actitudes hacia la lengua ashaninka

¿Te gusta hablar el ashaninka? ¿Por qué?

¿Te parece agradable hablar ashaninka? ¿Por qué?

¿En qué lengua prefieres conversar con tus hijos?

¿Le gustaría que sus hijos aprendan ashaninka?

¿En qué lengua prefieren hablar sus paisanos? ¿Por qué?

¿En qué lengua conversa con tus paisanos?

¿En qué lengua conversas cuando vienen tus familiares a tu casa?

¿Crees que el ashaninka es igual o inferior al castellano? ¿Por qué?

¿Crees que el uso del ashaninka fortalece tu identidad? ¿Por qué?

¿En qué lengua conversas con tus hijos, cuando te comunicas por celular?

IV. Factores sociolingüísticos que inciden en la dinámica de la lengua ashaninka

¿Cómo ve el uso actual de ashaninka en tu casa?

¿Ud. cree que se habla el ashaninka más que en los años anteriores? ¿Por qué?
¿Quiénes hablan más el ashaninka? ¿Quiénes no lo hablan? ¿Dónde? ¿Por qué?
¿Debería mantenerse o desaparecer el ashaninka? ¿Por qué?
¿Ud. Cree que se está perdiendo el uso del ashaninka en tu familia? o ¿se está fortaleciendo?
¿A qué dificultades se enfrenta el ashaninka en la comunidad?
¿Podría desaparecer el ashaninka más adelante? ¿Por qué?
¿Los padres transmiten el ashaninka a sus hijos? ¿Por qué?
¿En qué momento los padres dejaron de enseñar el ashaninka a sus hijos? ¿A qué se debió?
¿Cree que está cambiando el uso del ashaninka entre los paisanos? ¿Por qué?
¿Cuáles son los factores que favorecen en la conservación del ashaninka en tu familia?
¿El hecho de estar organizados y realizar un trabajo común favorece o dificulta en que el ashaninka se hable? ¿Por qué?

V. Estrategias para transmitir y mantener el ashaninka

¿Cómo se puede transmitir el ashaninka a las nuevas generaciones que solo hablan el castellano?
¿Qué estrategias se pueden utilizar para fortalecer el ashaninka?
¿Para qué sería importante mantener el ashaninka en su familia?
¿Las instituciones sociales ayudan a mantener o no el ashaninka en la comunidad?
¿Le gustaría que les enseñen el ashaninka a sus hijos?
¿El ashaninka tiene futuro o no? ¿Por qué?
¿Estarías dispuesto a apoyar a la conservación del ashaninka en tu familia?
¿Cómo quieres que sea tu lengua ashaninka en tu familia?

Anexo 2

b) Guía de entrevista semiestructurada para los hijos

I. Datos Generales

Entrevistado..... Edad.....

Nivel de estudio..... Comunidad del padre.....

Entrevistador..... Fecha.....

II. Manejo de lenguas

1. ¿Qué idiomas habla?
2. ¿Cuál es tu primera lengua?
3. ¿Con quiénes hablas? ¿En qué situaciones? ¿Dónde hablas más? ¿Cuándo? ¿Por qué?
4. ¿En qué lengua te comunicas con tus padres?
5. ¿En qué lengua te comunicas con tus abuelos?

III. Actitudes hacia la lengua ashaninka

6. ¿Te gusta hablar ashaninka? ¿Por qué?
7. ¿Te gustaría aprender el ashaninka? ¿Por qué?
8. ¿Te gustaría que tus padres te enseñen ashaninka?
9. ¿Te gustaría que tus padres te hablen en ashaninka? ¿Por qué?
10. ¿Quisieras que el ashaninka se hable en diferentes partes? ¿Por qué?

IV. Factores sociolingüísticos que inciden en la dinámica de la lengua ashaninka

11. ¿Tus padres hablan el ashaninka? ¿En dónde?
12. ¿En qué lengua te cuentan relatos tus abuelos?
13. ¿En qué momentos se habla el ashaninka en tu casa? ¿Por qué?
14. ¿Crees que el ashaninka está fortaleciéndose?
15. ¿Qué factores afectan al gradual desuso del ashaninka en tu familia?

V. Conservación del ashaninka

16. ¿Para qué sería importante hablar y conservar el ashaninka?
17. ¿Quiénes deberían preocuparse por la conservación del ashaninka?
18. ¿Qué acciones sugieres realizar para fortalecer el ashaninka?
19. ¿Cómo podrían ayudar los padres en la conservación del ashaninka?
20. ¿Para ser ashaninka hay que saber hablar dicha lengua? ¿Por qué?

Anexo 3

c) Guía de observación directa sobre los usos del ashaninka

Observador..... Tiempo de observación.....

Ámbito del hogar:

Situación:

Emisor e interlocutor

Intención

Tema

Forma del acto comunicativo

Motivo

Condicionantes

Actitudes

Ámbito del trabajo:

Situación

Emisor e interlocutor

Intención

Tema

Forma del acto comunicativo

Motivo

Condicionantes

Actitudes

Hora	Inscripción	Interpretación

Anexo 4

Fotografías de los miembros de las familias

Familia de la señora Mercedes Pascual.

Foto 1. La señora Mercedes Pascual Campos (*Pachaka*). Médico tradicional.



Fuente: Leo Laman Almonacid Leya

Foto 2. Miriam Michaela Samaniego Pascual (*Impirita*). Estudiante universitaria de Negocios Internacionales.



Fuente: Leo Laman Almonacid Leya

Foto 3. Frank Dither Samaniego Pascual (Tsetsere). Administrador de Turismo “Eco Mundo Ashaninka”



Fuente: Leo Laman Almonacid Leya

Foto 4. Tommy Samaniego Pascual (Okosho). De profesión chef.



Fuente: Leo Laman Almonacid Leya

Familia Caleb – Samaniego

Foto 5. Alfredo Caleb Samaniego. Profesor bilingüe del nivel primario.



Fuente: Leo Laman Almonacid Leya

Foto 6. Amelia Samaniego Pérez. Profesora bilingüe del nivel inicial.



Fuente: Leo Laman Almonacid Leya

Familias Morales – Caleb

Foto 7. Teófilo Morales Samaniego. De ocupación agricultor.



Fuente: Leo Laman Almonacid Leya

Foto 8. Ana María Caleb Jumanga. Ocupación ama de casa.



Fuente: Leo Laman Almonacid Leya

Foto 9. Bruno Morales Caleb. Estudiante de primaria



Fuente: Leo Laman Almonacid Leya

Autoridades de la comunidad SMCM

Foto 10. Zoila Samaniego Pérez. Máxima autoridad comunal y profesora bilingüe.



Fuente: Leo Laman Almonacid Leya

Foto 11. Marino Samaniego Domingo. (*Tsonkiri*) Sabio y autoridad más antigua de la comunidad, también llamado Fundador.



Fuente: Leo Laman Almonacid Leya