

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LA SANTÍSIMA CONCEPCIÓN  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN MEDIA EN LENGUAJE Y COMUNICACIÓN



**ACTITUDES LINGÜÍSTICAS PRESENTES EN ESTUDIANTES DE  
2° Y 3° MEDIO DEL LICEO TÉCNICO PROFESIONAL INTERCULTURAL BILINGÜE  
RALCO HACIA EL ESPAÑOL Y EL CHEDUNGUN**

**Seminario de Investigación para optar al Grado Académico de  
Licenciado en Educación**

PROFESORA GUÍA: Dra. Marisol Henríquez Barahona

Estudiantes: Camila Durán L.

Yanitza Reyes H.

M. Fernanda Soto C.

Natalia Valenzuela A.

CONCEPCIÓN, ABRIL DE 2016

# **AGRADECIMIENTOS**

*Agradecer, primeramente, a Dios pues en Él todo lo puedo; a mi familia, quienes con amor y comprensión me han permitido ser quien soy. Expresiones de gratitud para mi novio, pues, con su paciencia y amor, ha sido “mi cable a tierra”, y, finalmente, a nuestra estimada profesora guía, Marisol Henríquez, por su arduo trabajo y compañía cada vez que lo necesitábamos.*

**Camila Noemí Durán Leiva**

*Agradezco a Dios y a mis padres, Ingrid Hernández y Luis Reyes, y hermana, Ingrid Reyes, por guiarme y apoyarme en el camino que elegí; a mi tío, Sergio Espinoza y esposa, porque su ayuda fue imprescindible en este proceso; a Carlos Henríquez, mi pareja, quien con su amor y paciencia me acompañó en todo momento. Finalmente, agradezco a mis compañeras, porque con su colaboración, trabajo y esfuerzo pudimos sacar adelante esta investigación.*

*Espero ser el orgullo de todos, muchas gracias por su incondicionalidad, sin ustedes, quizás, este proceso hubiese sido mucho más difícil.*

**Yanitza Nicole Reyes Hernández**

*En primer lugar, agradezco a Dios, familia y amigos, sobre todo a mis padres, Ana María y Héctor, y también a mis hermanos, Claudio y Lilen, por el amor y apoyo incondicional en cada paso y decisión que he tomado en mi vida; así como también le doy gracias a mi tía Mónica, quien siempre estuvo conmigo, acompañándome en los momentos de alegrías y derrotas.*

*En segundo lugar, les doy las gracias a mis compañeras porque, a pesar de todos los obstáculos, sacamos adelante esta investigación, especialmente a Yanitza, quien se transformó en una gran amiga.*

*Finalmente, destaco la gran labor de nuestra profesora guía, Dra. Marisol Henríquez, quien depositó su confianza en nosotras desde el primer momento.*

**María Fernanda Soto Carvajal**

*Agradezco a mi familia, por su apoyo incondicional al cuidar a mi hijo todas las veces que yo debía participar de este proyecto. Doy gracias a Diego, mi novio , por brindarme todo su apoyo, tanto en el ámbito emocional como académico; y, principalmente, a Dios, por darme fuerzas cada día.*

***Natalia Solange Valenzuela Aguilera***

# ÍNDICE

## ÍNDICE

	Página
Resumen .....	4
1. Planteamiento del Problema.....	5
2. Preguntas de la Investigación.....	11
3. Objetivos de la Investigación .....	13
3.1. Objetivo General.....	13
3.2. Objetivos Específicos.....	13
4. Marco Teórico .....	14
4.1. Actitudes Lingüísticas.....	15
4.1.1. Definiciones.....	15
4.1.2. Componentes de la Actitud.....	18
4.1.3. Enfoques más usados.....	20
4.1.4. Utilidad e importancia de las Actitudes.....	22
4.2. Lengua e Identidad.....	23
4.3. Actitud Lingüística y Lengua Minoritaria.....	26
4.4. Estado del Mapudungun: Bilingüismo y Desplazamiento.....	28
4.4.1. Contexto y Estado de la Lengua Mapuche en Chile.....	29
4.5. La Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en Chile y su relación con las Actitudes Lingüísticas.....	31
4.6. Antecedentes de la Investigación.....	37
5. Marco Metodológico.....	42
5.1. Diseño de la Investigación.....	43
5.2. Tipo de Investigación .....	44
5.3. Muestra de la Investigación.....	45
5.3.1. Informantes.....	45
5.3.2. Zona de Estudio.....	46
5.3.3. Trabajo de Campo.....	47
5.4. Técnicas de Recolección de Información .....	47
5.5. Validez y Confiabilidad .....	48

5.6. Procedimiento y Análisis de la Información .....	48
5.6.1. Categorización .....	49
5.6.2. Análisis de Datos Cuantitativos .....	50
5.6.3. Análisis de Datos Cualitativos .....	51
6. Análisis de Resultados .....	54
6.1. Análisis Descriptivo por Categoría .....	55
6.1.1. 1° Categoría: Uso de la Lengua en la familia y la comunidad .....	55
6.1.2. 2° Categoría: Uso del chedungun en ámbitos escolares .....	61
6.1.3. 3° Categoría: Orgullo y Fidelidad Lingüística .....	65
6.1.4. 4° Categoría: Valoración General de Ambas Lenguas .....	68
6.2. Análisis Cualitativo de los Datos .....	76
7. Conclusiones .....	90
8. Proyecciones y Limitaciones de la Investigación .....	96
8.1. Proyecciones .....	97
8.2. Limitaciones .....	98
9. Referencias Bibliográficas .....	99
10. Anexos .....	106

## **Resumen**

El estudio hace referencia a las actitudes lingüísticas que manifiestan los estudiantes de 2° y 3° medio del Liceo Técnico Profesional Intercultural Bilingüe Ralco ante el español y el chedungun. El proceso investigativo de este Seminario es de carácter mixto, puesto que se ha incluido análisis estadístico y cualitativo, además, es exploratorio y descriptivo. La zona de estudio presenta un alto grado de bilingüismo, por tanto, los participantes corresponden tanto a alumnos pehuenches como no pehuenches de ambos cursos y se analizan las actitudes que estos presentan en relación a las dos variantes lingüísticas de la zona. Los resultados de la investigación muestran que aún existe un alto grado de vitalidad de la lengua indígena, asimismo, destacan la importancia del vernáculo para el pueblo pehuenche y lo relevante de su enseñanza, puesto que es símbolo de identidad de la cultura originaria; no obstante, el estudio da cuenta de que el idioma español tiene un lugar importante en la vida de los pehuenches, dada su funcionalidad.

Palabras claves: actitudes lingüísticas, bilingüismo, desplazamiento, español, chedungun.

## **Abstract**

The study refers to the linguistic attitudes shown by 2nd and 3rd grade students of the Intercultural Bilingual Vocational Technical School of Ralco, to the Spanish and Chedungun. The research process of this seminar is of mixed nature, since it has included statistical and qualitative analysis, it's also exploratory and descriptive. The zone under study has a high degree of bilingualism, therefore participants are both pehuenches and non-pehuenches in both courses and the attitudes they show regarding the two linguistic variants of the zone are studied. The research results show that there is still a high degree of indigenous languages vitality, likewise, it is notorious vernacular importance to Pehuenche people and the relevance for it to be taught, given it represents a symbol to the native culture identity. However, the study shows that the spanish language plays an important role in the pehuenches' life due to the need of use of it.

Keywords: linguistic attitudes, bilingualism, displacement, Spanish, Chedungun.

# **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

## 1. Planteamiento del Problema

Es sabido que el mapudungun<sup>1</sup> se encuentra en estado de amenaza, dado el avance del español, razón por la cual los mapuches han experimentado cambios en sus usos lingüísticos, tales como, ceremonias rituales, interacciones al interior de la comunidad y el entorno familiar, entre otros. A raíz de esta situación de desplazamiento de la lengua surge la necesidad de abordar los diversos factores sociolingüísticos que explican los procesos de pérdida de vitalidad de la lengua. Según los especialistas, entre los factores más relevantes en la explicación del desplazamiento de un idioma se cuentan las actitudes lingüísticas de los hablantes de la comunidad de habla, puesto que éstas

[...] tienen que ver con las lenguas mismas y con la identidad de los grupos que las manejan. Consecuentemente es lógico pensar que, puesto que existe una relación entre lengua e identidad, ésta ha de manifestarse en las actitudes de los individuos hacia las lenguas y sus usuarios. (Moreno Fernández, 2005: 178).

Es decir, por medio de las actitudes lingüísticas que presentan los individuos de una comunidad se manifiesta la identidad de ésta, por lo tanto, quedaría en evidencia la apreciación de los sujetos frente a su lengua y cultura, y así, el desplazamiento de éstas.

Para comprender el fenómeno de cambio lingüístico, es necesario estudiar las actitudes lingüísticas que poseen los hablantes pertenecientes al pueblo mapuche, ya que, tal como señala Gómez Molina (1998), la sociolingüística ha hecho hincapié en la importancia del estudio de las actitudes, dada la incidencia de este factor extralingüístico en el comportamiento interactivo y social de los hablantes, asimismo, Serrano (2011), agrega que este factor actúa activamente en los cambios de código y elección de lengua, en lo que influye también, la conciencia de los hablantes bilingües hacia cada una de las lenguas y su grado de lealtad lingüística hacia el uso.

---

<sup>1</sup> Para efectos de esta investigación se ocuparán indistintamente los términos mapudungun, chedungun, lengua mapuche y lengua pehuenche, así como también pueblo mapuche y pueblo pehuenche.

Cabe señalar que, tal como expresa Serrano (2011), las emociones y actitudes lingüísticas tienen un origen desconocido y han estado mucho tiempo sin ser estudiadas, por lo cual surge la necesidad de investigar en esta área.

Por lo mencionado anteriormente, es primordial entender el concepto de actitudes lingüísticas, entendidas, según Moreno Fernández (2005), como manifestaciones de la actitud social de los individuos, la cual se distingue por referirse tanto a la lengua misma, como al uso que se hace de ella en la sociedad. Se entiende entonces, que una actitud lingüística refleja las representaciones sociales, sentimientos y valoraciones del individuo, mostrando su identidad, tanto individual como colectiva. Así, la lengua funciona como vehículo de transmisión de esas valoraciones e interpretaciones sociales, al mismo tiempo que conecta a los sujetos con otros y con su comunidad.

Richards, Platt y Platt (1997) sostienen que a partir de las actitudes lingüísticas se puede conocer si la valoración del individuo con respecto a su lengua es positiva o negativa, así como también si esos sentimientos reflejan impresiones sobre la dificultad o la simplicidad lingüística y del aprendizaje, el grado de importancia, elegancia, estatus social, etc. Es así como, haciendo referencia a Abrams, Baker y Giles (2009), mientras mayor sea la vitalidad que los sujetos le den a su comunidad, mayor será la energía que los miembros de ella invertirán en mantener la identidad, actividades e interacciones grupales.

En definitiva, el estudio de las actitudes lingüísticas es relevante, puesto que éstas influyen en la prevalencia o variación de una lengua, tal como lo expresa Moreno Fernández (2005), las actitudes intervienen de forma decisiva en los procesos de variación y cambio lingüísticos producidos en las comunidades de habla; tal como ha sucedido con la lengua mapuche y sus variantes, cuyos hablantes, al no presentar una actitud positiva frente su lengua, han favorecido al desplazamiento de ésta. Tal como lo afirma el autor mencionado

recientemente, una actitud desfavorable podría llevar la lengua al abandono u olvido, impidiendo la transmisión de una variante o cambio lingüístico (Moreno Fernández, 2005).

Cabe mencionar la existencia de diferentes factores que aportan al avance progresivo del español y a la variación de las actitudes lingüísticas que poseen los hablantes de los pueblos o comunidades indígenas, tales como la familia, la escuela y, con ella, los medios masivos de comunicación (Álvarez, et. al., 2001). Estos factores son importantes al momento de hablar sobre el mantenimiento de una lengua, ya que pueden servir como medio de transmisión a las nuevas generaciones.

Con respecto al mismo tema, Baker (1992) señala que la escuela puede influir de forma determinante en las actitudes que manifiesta un sujeto ante las lenguas que utiliza, según las actividades extraescolares y el currículum que lo enmarca, ya sea formal u oculto. Estas actitudes pueden ser más o menos favorables, así como también puede modificarlas.

Del mismo modo, los niños y jóvenes cumplen un rol fundamental en la trascendencia de la lengua, favoreciendo la vitalidad de la lengua, tal como lo plantea Henríquez (2014):

Conocer el comportamiento sociolingüístico de los niños y sus familias es hoy día una tarea fundamental, ya que son éstos quienes están más directamente implicados en la preservación de la lengua. Si los niños dejan de hablarla o presentan un nivel de competencia que les impide comunicarse, resultaría claro que la vitalidad del vernáculo estaría comprometida. (pp. 16, 17)

Es importante que los padres le asignen un valor positivo a la lengua y la enseñen a futuras generaciones, pues son éstas quienes se encargarían de transmitirla, evitando así el total desplazamiento de la lengua vernácula, ya que como afirma Wittig (2009):

El mapudungún se encuentra en una fase de desuso progresivo: su número de hablantes disminuye, el uso del español se extiende hasta en los ámbitos tradicionales, el quiebre de la transmisión intergeneracional adquiere niveles críticos, la lengua no logra adaptarse a las nuevas funciones comunicativas que supone el contexto urbano. (p. 136)

En otras palabras, la lengua mapuche se encuentra desplazada, como consecuencia del avance progresivo del español, provocando la situación de amenaza de la lengua vernácula, disminuyendo el grado de bilingüismo en los hablantes nativos.

Esta situación de desplazamiento se da principalmente en contextos bilingües, tal como explica Wittig (2009: 138) “Este proceso por lo general se presenta en contextos de bilingüismo diglósico, en que al avance de una lengua dominante le corresponde el retroceso de la lengua dominada.” Además, el mismo autor sostiene que con el desplazamiento lingüístico se provoca una dicotomía, ya que no sólo se ve afectada la lengua de una comunidad, sino que también sus patrones culturales, tal como se expresa en la siguiente cita: “Con el desplazamiento lingüístico se produce, entonces, un doble proceso: por un lado, se modifica el patrón de usos de las lenguas en cuestión; por otro, se modifican las pautas culturales que regulan las interacciones comunicativas entre los miembros del grupo. (Wittig, 2009: 139).” Es decir, las personas que pierden su bilingüismo a causa del desplazamiento de la lengua minorizada se ven obligadas no tan solo a utilizar la lengua dominante, sino que también a modificar sus pautas culturales, tales como ceremonias rituales, socialización familiar y tradiciones dentro de la comunidad, etc.

Lo afirmado anteriormente se ha dado en contextos de minorización lingüística, es decir, dentro de un pueblo que ha sido minorizado, lo que se entiende como: [...] “las huellas de minusvaloración y discriminación que han dejado en los individuos y pueblos indígenas las sociedades hegemónicas nacionales en el transcurso de las épocas coloniales y republicanas.” (Sichra, 2007:130). Además, la misma autora agrega que los pueblos minorizados se caracterizan sociolingüísticamente por ocultar su lengua en ámbitos familiares e íntimos, dejándola obsoleta por la no transmisión a las nuevas generaciones.

La situación de minorización se ha mantenido con el pasar de las generaciones y, producto de eso, la lengua vernácula permanece en situación de amenaza, favoreciendo el avance del español. Por ende, “la transmisión de la lengua minoritaria a las nuevas generaciones

es un factor determinante en el proceso de mantenimiento o desplazamiento lingüístico y, por lo tanto, en el porvenir inmediato de la lengua". (Henríquez, 2014: 19). Es decir, para que las lenguas originarias perduren en el tiempo, es importante que las antiguas generaciones se encarguen de enseñar la lengua vernácula a las nuevas, lo que disminuiría el avance progresivo del español, además, aportaría a la mantención de las tradiciones culturales.

Por todo lo anteriormente planteado, se considera fundamental el estudio de las actitudes lingüísticas en contexto de minorización. Es por eso que nos hemos propuesto analizar las actitudes lingüísticas hacia el español y chedungun de los estudiantes de 3° y 4° medio del Liceo Técnico Profesional Intercultural Bilingüe Ralco.

# **PREGUNTAS Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**

## **2. Preguntas de la Investigación**

1. ¿Cuáles son las actitudes lingüísticas que tienen los estudiantes de 2° y 3° medio del Liceo Técnico Profesional Intercultural Bilingüe Ralco ante el uso del español y el chedungun?
2. ¿Cuáles son las actitudes lingüísticas que tienen los estudiantes de 2° y 3° medio ante el chedungun?
3. ¿Cuáles son las actitudes lingüísticas que tienen los estudiantes de 2° y 3° medio ante el español?
4. ¿Existen diferencias entre las actitudes lingüísticas de los estudiantes bilingües y monolingües frente al chedungun y el español?

### **3. Objetivos de la Investigación**

#### **3.1. Objetivo General**

- Analizar las principales actitudes lingüísticas de los estudiantes de 2º y 3º medio del Liceo Técnico Profesional Intercultural Bilingüe Ralco hacia el chedungun y el español.

#### **3.2. Objetivos Específicos**

1. Identificar las principales actitudes lingüísticas que presentan los estudiantes de 2º y 3º medio del Liceo Técnico Profesional Intercultural Bilingüe de Ralco, hacia el chedungun.
2. Identificar las principales actitudes lingüísticas que presentan los estudiantes de 2º y 3º medio del Liceo Técnico Profesional Intercultural Bilingüe de Ralco, hacia el español.
3. Distinguir las eventuales diferencias existentes entre las actitudes lingüísticas de los alumnos bilingües, mapudungun-español, y de los alumnos monolingües de español ante ambas variantes.

## **MARCO TEÓRICO**

## 4. Marco Teórico

### 4.1. Actitudes lingüísticas

El estudio de las actitudes lingüísticas se instala dentro del campo de la Psicología Social y la Sociolingüística, esta última, es una disciplina que, según Silva-Corvalán (2001:1) “abarca una gama amplísima de intereses relacionados con el estudio de una o más lenguas en su entorno social”, tal como se considera en esta investigación, puesto que se pretende analizar las valoraciones de estudiantes pehuenches en un contexto de bilingüismo social. Es preciso señalar que, aunque no existe una definición única aceptada por todos los especialistas, sí existe un consenso sobre el concepto de actitud lingüística, el cual se revisará en el siguiente apartado.

#### 4.1.1. Definiciones.

Para comprender el concepto de *actitud lingüística*, foco de este estudio, se ha tomado como referencia, principalmente, a Moreno Fernández (2005), quien señala que:

La actitud lingüística es una manifestación de la actitud social de los individuos, distinguida por centrarse y referirse específicamente tanto a la lengua como al uso que de ella se hace en sociedad, y al hablar de “lengua” incluimos cualquier tipo de variedad lingüística: actitudes hacia estilos diferentes, sociolectos diferentes, dialectos diferentes o lenguas naturales diferentes. La actitud ante la lengua y su uso se convierte en especialmente atractiva cuando se aprecia en su justa magnitud el hecho de que las lenguas no solo son portadoras de unas formas y unos atributos lingüísticos determinados, sino que también son capaces de transmitir significados o connotaciones sociales, además de valores sentimentales. Las normas y marcas culturales de un grupo se transmiten o enfatizan por medio de la lengua. (pp. 177, 178).

Una actitud lingüística es una representación social del individuo, tanto de su lengua, como del uso que hace de ella en ámbitos sociales, ya que una lengua transmite percepciones, valores y sentimientos de la persona y de la comunidad de habla. Además, el mismo autor agrega que:

Se puede decir que las actitudes lingüísticas tienen que ver con las lenguas mismas y con la identidad de los grupos que las manejan. Consecuentemente, es lógico pensar que, puesto que existe una relación entre lengua e identidad, ésta ha de manifestarse en las actitudes de los individuos hacia esas lenguas y sus usuarios. (Moreno Fernández, 2005:178).

Tal como se expresa en la cita anterior, por medio de las actitudes lingüísticas es posible indagar en la identidad de los hablantes y, también, en las valoraciones y proyecciones que los usuarios tienen sobre las lenguas que utilizan como medio de comunicación.

Otra concepción sobre las actitudes es la que plantea Edwards (1982:20), quien las define como “la disposición para reaccionar favorable o desfavorablemente hacia una clase de objetos”. También, Serrano (2011) sugiere que las actitudes se asocian con el concepto de creencia y podrían dirigirse hacia una variante concreta, hacia una variedad lingüística o hacia una lengua. Además, esta autora señala que se pueden confundir los conceptos de creencia y actitud, puesto que la segunda incluye a la primera; en otras palabras, toda actitud implica una creencia, dado que esta última representa los valores del hablante y lo llevan a asumir una actitud hacia su lengua, ya sea de forma favorable o negativa.

En definitiva, una actitud lingüística corresponde a la representación que un individuo posee de su lengua y, a través de ella, de su cultura e identidad. Con respecto a lo mismo, Fasold (1996), afirma que las actitudes lingüísticas se diferencian de otras actitudes, porque se refieren, específicamente, a las actitudes hacia la lengua. No obstante, cabe destacar, que el mismo autor agrega que las actitudes se amplían a un contexto mayor, ya que permiten incorporar todos los tipos de conducta relacionados con la lengua, incluyendo las actitudes sobre la conservación de la lengua y los proyectos de planificación lingüística (Fasold, 1996: 230, 231). Esto es, las actitudes no se limitan sólo a considerar las representaciones que realizan los hablantes hacia una lengua y sus usos particulares, sino que, también, permite reflexionar sobre las proyecciones y preservación de esa lengua.

En este sentido, cabe señalar que las actitudes se estudian, principalmente, en contexto de bilingüismo, ya que podrían determinar la elección de una u otra lengua. Al respecto, Janés Carulla (2006: 118) manifiesta que “las actitudes que tienen los sujetos se convierten en un indicador de los pensamientos, creencias, preferencias y deseos de la comunidad”, esto quiere decir que el mundo interior de los sujetos, lo que incluye pensamientos, sentimientos, creencias y expectativas de la comunidad, se manifiesta por medio de las actitudes lingüísticas que éstos poseen y que, en situación de bilingüismo, determina las preferencias que una comunidad de habla tiene con respecto a sus variantes o lenguas. En esta misma línea, Baker (1992) señala que los estudios de actitud entregan indicadores sociales y creencias variables, ya que éstas se forman, se promulgan y se cambian a través de la interacción de atributos individuales e instancias sociales.

En consideración a lo anterior es preciso hacer una distinción entre las actitudes individuales que posee un hablante con respecto al comportamiento propio y a las representaciones que éste tiene del comportamiento de los otros, tal como sostiene Bierbach (1988), al aclarar que las actitudes se proyectan de dos maneras, por un lado, en un nivel productivo, en donde las actitudes están orientadas hacia el comportamiento individual y personal del hablante, y, por otro, en un nivel receptivo, el cual considera la percepción o valoración que se efectúa del comportamiento de los otros. En este sentido, las actitudes lingüísticas no sólo consideran las actitudes propias del hablante y de la comunidad, sino que, también, incluyen las valoraciones y representaciones que éstos tienen sobre las variantes que los otros utilizan.

En resumen, las actitudes lingüísticas, las cuales se dan en contexto de bilingüismo, se entienden como las valoraciones que los hablantes poseen con respecto a su propia lengua y a los usos que hacen de ella, tanto de forma individual como colectiva, proyectando los valores y costumbres que definen su identidad. Además, las actitudes lingüísticas incluyen las percepciones y valoraciones que el sujeto tiene sobre el comportamiento de los otros ante a las variantes que utilizan.

#### **4.1.2. Componentes de la actitud**

Una actitud se compone de varios elementos extralingüísticos, tales como una valoración, un saber o creencia y una conducta, entendidas, respectivamente, como componente afectivo, cognoscitivo y conativo (Osgood y Fishbein, 1965), (Lambert, 1964). Por su parte, Moreno Fernández (2005) coincide con lo planteado por estos autores, al señalar que las actitudes lingüísticas son una entidad compleja, puesto que implican cada uno de los componentes mencionados anteriormente.

Por otra parte, se toma en cuenta la perspectiva tradicional de Rokeach (1968), quien interpreta la actitud, básicamente, como un sistema o conjunto de creencias (creencia 1, creencia 2, creencia n), es decir, la actitud depende, primordialmente, de lo que se cree acerca de un objeto sociolingüístico; cada creencia está formada por la suma de tres componentes o elementos: el cognoscitivo, el afectivo y el conativo, por lo que se entiende que unos conocimientos, unas valoraciones y unas conductas podrían dar lugar a un sistema de creencias del que se desprende una actitud lingüística concreta.

Otro punto de vista clásico es el presentado por Fishbein (1965), quien por su parte, considera que las lenguas, las situaciones o los hechos lingüísticos dan lugar a actitudes y a creencias de forma independiente. Según este autor, por una parte, las actitudes se conforman por un solo componente, el cual es de naturaleza afectiva, puesto que se apoya en la valoración subjetiva y sentimental que se hace de un objeto y, por otra, que la creencia está formada por un componente cognoscitivo y un componente de acción o conducta, es decir, un componente conativo.

En relación a lo mismo, Street y Hooper (1982), mencionan que los procesos cognoscitivos y de conducta vienen determinados por tres variables, la primera tiene que ver con los conocimientos recibidos y los prejuicios de los hablantes, o sea, con el procesamiento de la información, las características de la personalidad y las expectativas sociológicas; la segunda, se relaciona con las características del habla y del mensaje, es decir, con lo que respecta al

acento, al dialecto y los elementos paralingüísticos; finalmente, la tercera, comprende las intenciones de los interlocutores. Dicho de otro modo, los componentes cognoscitivos y conativos implican el conocimiento de mundo del hablante, la forma en que usa su lengua y codifica la información y, también, con un aspecto perlocutivo, es decir, con la intención que posee al emitir ciertos mensajes.

Para concluir, hacemos referencia a López Morales (2004), quien señala la relación de interdependencia entre la actitud y creencia, pues indica que las creencias dan lugar a actitudes diferentes y éstas, a su vez, contribuyen a conformar las creencias, en conjunto con elementos cognoscitivos y afectivos, tomando en cuenta que las creencias se pueden basar en hechos reales o pueden no estar impulsadas empíricamente. De lo anterior se desprende que las creencias de un individuo derivan en actitudes concretas y que, recíprocamente, las actitudes originan creencias, considerando elementos cognoscitivos y afectivos. Además, el autor expresa que las actitudes están formadas por comportamientos, lo que se entiende como componente conativo, es decir, por conductas que pueden ser positivas (de aceptación) o negativas (de rechazo).

En resumen, la mayoría de los especialistas concuerdan en que las actitudes lingüísticas se componen al menos de tres elementos: el primero, cognoscitivo, alude a una creencia; el segundo, de carácter afectivo, se refiere a las valoraciones del hablante y, finalmente, el tercero, corresponde a un elemento conativo, el que abarca la conducta o comportamiento del individuo. Todos estos componentes, en su conjunto, derivan, entonces, en una actitud lingüística determinada.

### 4.1.3. Enfoques más usados.

En las investigaciones de actitudes lingüísticas existen fundamentalmente dos enfoques tradicionales para su estudio, uno denominado mentalista y otro conductista. En cuanto al primero, Agheyisi y Fishman (1970) y Cooper y Fishman (1974) coinciden al sostener que la concepción mentalista de la actitud permite al investigador presentar un estímulo que afecta a los sujetos a la respuesta de éstos, por lo que se entiende “como una disposición para algo”. Fasold (1996: 229) agrega que “la actitud de una persona la predispone a reaccionar de una u otra forma ante un estímulo dado”. Esto quiere decir que, según la concepción mentalista, el investigador presenta un estímulo al hablante para que este reaccione, ya sea de forma favorable o negativa, ante su lengua o una situación lingüística concreta. A partir de este estímulo, se puede conocer y determinar las actitudes lingüísticas del o los hablantes en relación a una variante.

Cabe señalar que las investigaciones que se realizan en el marco de este enfoque utilizan instrumentos concretos, tales como el cuestionario, y no por medio de observación directa. Además, este enfoque tiene una amplia aceptación, independiente de las complejidades que pueda presentar, tal como lo indica Fasold (1996):

Este enfoque presenta problemas para un método experimental, ya que si una actitud es un estado interno de disposición y no una respuesta observable, debemos depender de lo que nos informen las personas sobre sus actitudes, o indirectamente inferir las actitudes de los patrones de conductas. [...] Además, hacer inferencias a partir de una conducta lleva al investigador un paso más allá de lo que él ha observado. Buena parte del esfuerzo investigador sobre las actitudes lingüísticas se ha empleado en la creación de ingeniosos experimentos diseñados para revelar las actitudes evitando que las personas estudiadas fuesen demasiado conscientes del procedimiento. (p. 230).

En otras palabras, este enfoque presenta una dicotomía, ya que, por un lado, el investigador depende de la información que los sujetos entregan y, por otro, permite realizar inferencias que podrían ampliar dicha información. Para llevar a cabo un estudio desde la perspectiva mentalista, es necesario diseñar instrumentos de recolección de datos, lo que aporta objetividad a la

investigación, debido a que las interpretaciones de quien analiza el caso complementan la información proporcionada por los participantes, la cual puede ser recolectada por medio de uno de los instrumentos más utilizados, el cuestionario (Fasold, 1996).

Por otra parte, el enfoque conductista hace referencia a que las actitudes se encuentran en las respuestas de los sujetos observados frente a situaciones sociales. Esta perspectiva clásica facilita la investigación, dado que, a diferencia de la concepción mentalista, no necesita depender de la información otorgada por los propios individuos, ni de inferencias realizadas indirectamente (Agheyisi y Fishman, 1970). De lo anterior se desprende que el enfoque conductista, como su nombre lo indica, trabaja sobre la observación directa de la conducta de un individuo o de una comunidad de habla dentro de un contexto social determinado. Sin embargo, el enfoque conductista presenta una importante limitación, ya que se caracteriza por presentar una nula predictibilidad de los datos recolectados (Fasold, 1996), Este tipo de enfoque reconoce a las actitudes lingüísticas como respuesta de un estímulo y, para ello, recurre a la observación para dar paso directo a la tabulación y análisis de datos, que en este caso, serían las observaciones de las conductas manifestadas por los sujetos estudiados (Agheyisi y Fishman, 1970). Además, este proceso requiere de largo tiempo para poder extraer conclusiones significativas, y permite a que la información recolectada por el investigador sea subjetiva y, por lo tanto, difícil de analizar.

Lo mencionado anteriormente explica la razón por la cual esta investigación, cuyos sujetos de estudio son los alumnos de 2° y 3° medio del Liceo Técnico Profesional Intercultural Bilingüe Ralco, se centra en el enfoque mentalista, puesto que éste hace más objetivo el estudio, al utilizar instrumentos concretos que entregan la información que los propios individuos tienen sobre su lengua, permitiendo, además, poder predecir y analizar sus actitudes.

#### 4.1.4. Utilidad e importancia de las actitudes

Luego de revisar el concepto actitud lingüística, sus componentes y enfoques, es preciso destacar la importancia de su estudio el marco de la sociolingüística, la cual radica en diferentes aspectos, como detectar las valoraciones que una comunidad de habla tiene hacia su lengua, implementar programas de educación y de enseñanza de segundas lenguas, y de programas de planificación lingüística. Según Serrano (2011), las actitudes son un factor extralingüístico que incide en el comportamiento de los hablantes de una lengua determinada, así como también actúan activamente en los cambios de código y elección de una lengua. En este sentido, Moreno Fernández (2005), expresa que estudiar las actitudes lingüísticas es relevante

[...]para conocer más profundamente asuntos como la elección de una lengua en sociedades multilingües, la inteligibilidad, la planificación lingüística o la enseñanza de lenguas; además las actitudes influyen decisivamente en los procesos de variación y cambios lingüísticos que se producen en las comunidades de habla. (pág. 177)

Álvarez, Martínez y Urdaneta (2001), también hacen referencia a la importancia y utilidad que prestan los estudios de actitudes lingüísticas, al afirmar que conocerlas podría ayudar a predecir el comportamiento de los individuos y, respectivamente, el de su comunidad de habla, lo que permitiría elaborar y concretar un plan de acción para mantener o revitalizar una lengua.

La importancia del estudio de las actitudes tiene lugar, principalmente, en situaciones de contacto lingüístico y, por ende, de desplazamiento de la lengua minoritaria, tal como se ha mencionado a lo largo de esta revisión teórica, una actitud favorable ante una lengua, podría revertir su desuso y desaparición. Por su parte, la UNESCO las reconoce y considera para medir la vitalidad de las lenguas indígenas o minoritarias, realizando su incidencia en el mantenimiento de las culturas (Zajícová y Zámec, 2014). Además, su estudio, en el ámbito educacional, ha sido siempre de gran relevancia:

El análisis de las actitudes hacia una lengua puede revelar importantes cuestiones sobre el estatus de las variedades como señales de identidad de grupo. Otra aplicación es la del campo de la educación, pues permite descubrir las actitudes de los estudiantes hacia una segunda lengua y cómo influye esto en su aprendizaje. (Serrano, 2011: 283)

En otras palabras, analizar las actitudes lingüísticas permite conocer cómo los hablantes aprecian y proyectan su lengua, lo que determina sus usos y conductas, tanto dentro de la comunidad de habla, como fuera de ella. Igualmente, es importante estudiar las actitudes de un grupo, puesto que estas muestran la identidad o el sentido de pertenencia de sus integrantes.

La presente investigación, la cual se llevó a cabo en contexto de bilingüismo, contacto y desplazamiento, en un establecimiento educativo de carácter intercultural bilingüe, creemos que es de gran importancia, puesto que permitirá analizar las valoraciones y representaciones subjetivas de jóvenes mapuche-pehuenches y revelar valiosos antecedentes sobre el futuro de la lengua.

#### **4.2. Lengua e identidad**

Otros conceptos importantes, dentro del estudio de las actitudes lingüísticas, son los de lengua e identidad, debido a que el primero es uno de los factores más relevantes al momento de estudiar la identidad de un pueblo o comunidad de habla y, el segundo, se manifiesta mediante las representaciones subjetivas (o actitudes) de los sujetos.

En cuanto al concepto de lengua, el cual es considerado por Saussure (2005) como un producto social de la facultad del lenguaje y un conjunto de convenciones necesarias adquiridas por la sociedad para permitir el ejercicio de esta facultad en los individuos, considerándose como una totalidad en sí y un principio de clasificación. De este modo, al comprender la lengua como una totalidad, se deduce que ésta es una herramienta única del ser humano, a través de la cual este se comunica con los demás y transmite sus creencias, sentimientos y valores.

Otra acepción del concepto de lengua lo propone Fishman (1995) quien considera que: 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 contenido, 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 interacciones que tipifican toda comunidad lingüística (p.35).

Lo indicado, evidencia el rol fundamental de una lengua dentro de la sociedad, pues cumple la función de identificar una comunidad de otra, además, otorga la posibilidad de distinguir rasgos propios de un grupo específico, dándole autonomía a ese pueblo en particular.

Bernárdez (2004) también se refiere al concepto de lengua, señalando que ésta es, fundamentalmente, un consenso social, agregando que cada grupo social establece determinadas preferencias a las que sus miembros se someten, lo que se constituye como un hábito lingüístico. Además, propone que las lenguas se conforman como las soluciones preferidas de cada comunidad y que su repetición activa en la vida cotidiana de los hablantes hace que el cerebro de éstos se apropie de ella, por lo cual concluye, que la lengua se va asentando mediante estos procesos cognitivos y sociales.

Es importante, también, conocer el término de identidad, puesto que la lengua es el elemento distintivo por excelencia de la identidad de un pueblo. Para comprender este concepto, es necesario conocer las definiciones que algunos autores plantean. Tal como lo hace Bengoa (2006) quien, considera el término identidad como la facultad del individuo de crear una imagen propia y del mundo, la que promueva suficiente seguridad y orientación como para operar satisfactoriamente en una realidad definida por la interacción. En otras palabras, la identidad es la imagen que el individuo crea de sí mismo y de su pueblo, lo que le permite diferenciarse de otros y desenvolverse de manera particular en la sociedad, por medio de valores y costumbres propios.

Además, Obediente (1999: 213) propone que la identidad “posee una serie de rasgos que se evidencian a través del habla, distinguiendo al grupo de otras comunidades. Así, cada comunidad hablante, al reconocerse como formando un grupo dialectal, se identifica como diferente de las otras, por tanto, única.” Es decir, los seres humanos, aunque en comportamiento puedan ser similares, se diferencian unos de otros por la lengua que utilizan, haciendo única a cada comunidad de habla. En este sentido, Fishman (1995) plantea que el lenguaje está

directamente ligado con lo étnico, es decir, la relación que existe entre ambos conceptos es obvia, ya que considera la lengua como mayor sistema simbólico de la especie humana y de grupos humanos. En relación a lo anterior, se puede señalar que el lenguaje está relacionado con la etnia y, por tanto, con la cultura, actuando como principal rasgo de identidad de un grupo de personas.

Por su parte, Humboldt (1991) conecta las nociones de lengua e identidad, señalando que la lengua es como un vehículo de transmisión de la identidad, la cultura y el pensamiento de los individuos y de su pueblo. En este sentido, el autor expresa lo siguiente:

Cada lengua cualquiera que sea, lleva en su seno en cada momento de su existencia la expresión de todos los conceptos que se puedan desarrollar alguna vez en la nación. Cada una, incluso, en cada momento de su vida, equivale exactamente al alcance de pensamientos de la nación en ese momento. Cada cual, finalmente, en cada una de sus situaciones, forma la totalidad de una visión del mundo, al contener expresión para todas las representaciones que la nación haga del mundo, y para todos los sentimientos que produzca el mundo en ella. (p. 17).

De lo anterior se extrae que la lengua contiene en sí, todas las representaciones y valoraciones que un pueblo o nación realiza a lo largo de su historia, lo que se refleja en el pensamiento e identidad de este, formando su visión de mundo y proyectándola hacia los demás.

En consonancia con lo anterior, García Canclini (1990), considera la historia de los hablantes para discutir el concepto de identidad y menciona que las ciencias sociales han reformulado la noción de identidad en torno a tres cambios conceptuales: el primero, hace referencia a la identidad como realidad históricamente constituida; el segundo, comprende la identidad como expresión de las formas subjetivas que posee un pueblo; y, finalmente, el componente creciente de condicionamientos transnacionales en la elaboración de nuevas identidades, lo que conforma el concepto de múltiples identidades. Esto quiere decir que no solo la Sociolingüística se ha preocupado por el estudio de lengua e identidad de una comunidad de habla, sino que, también, han intervenido otras ciencias sociales, como la etnolingüística, ya que contribuyen, desde una perspectiva histórica, a la formación de nuevas o múltiples identidades.

Por último, Hernández y Ramos (2004) agregan que los miembros de una comunidad indígena, por el solo hecho de hablar una lengua, ésta los asegura en su identidad y los valida como participantes plenos de dicho grupo, diferenciándolos con respecto al mundo occidental. Con relación a esta idea, se concluye que las lenguas de los pueblos indígenas son el elemento que mejor constituye su identidad, y es por medio de ella que muestran al mundo su cosmovisión y cultura.

### **4.3. Actitud lingüística y lengua minoritaria.**

Como se señaló, una actitud lingüística es una manifestación de las representaciones individuales y sociales del hablante, con respecto a su lengua y a los usos que realiza de ella. Serrano (2011) llama “representaciones subjetivas” a estas actitudes, señalando, además, que éstas pueden incidir en un cambio lingüístico o en la elección de una lengua. El estudio de las actitudes lingüísticas se torna relevante en contextos de bilingüismo y contacto de lenguas, al dejar en evidencia cuál es la lengua que prefieren determinados hablantes y las valoraciones que realizan en torno a esas lenguas, además, este contexto de bilingüismo podría explicar la existencia de una lengua minoritaria, lo que Fernández Vítóres (2010) considera como aquellas lenguas que se practican, tradicionalmente, sobre el territorio de un Estado por ciudadanos del mismo, que se constituyen como un grupo inferior (numéricamente hablando) al resto de la población y, también, a todas esas lenguas diferentes que no son oficiales del Estado.

En relación a este concepto, Sichra (2007), agrega que prefiere el término minorizado para referirse a los pueblos indígenas latinoamericanos, ya que, el término minoritario sólo alude a la cantidad numérica de un pueblo, y argumenta que los pueblos minorizados no corresponden a un grupo pequeño de personas, sino a un pueblo que socialmente se les ha dejado de lado. De este modo, la autora señala que “minorizado se refiere a la condición sociopolítica del pueblo o grupo en cuestión que puede llegar a ser, numéricamente hablando, una mayoría nacional” (p. 129). Igualmente, la autora plantea que el concepto de pueblo minorizado se extiende a lengua minorizada, ya que si un pueblo es minorizado, su lengua también lo es, independiente del

número de hablantes. Señala, además, que una de las características de estos pueblos es que, muchas veces, se extienden por encima de las fronteras nacionales, abarcando territorios en más de un país y que dichos pueblos suelen ocultar su lengua, utilizándola solo en ámbitos familiares o incluso, volviéndola obsoleta al no transmitirla a las nuevas generaciones. Finalmente, Sichra (2007: 130) recalca que: “el mantenimiento de la lengua no guarda ninguna relación con el tamaño en cuestión, sino con factores de identidad grupal y cohesión, aislamiento físico, agrupación territorial continuo y conciencia de territorialidad”, lo que implica que el futuro de una lengua no está determinado por su número de hablantes, sino por factores extralingüísticos que convergen en los sujetos de una comunidad, quienes pueden valorarla de manera positiva o negativa, es decir, manifestando actitudes lingüísticas en torno a ellas.

Otra definición de lengua minoritaria, es la que entregan Uranga, Izagirre, Idiazabal, Barreña y Amorrortu (2004), al referir que:

son lenguas minoritarias aquellas que no reciben ninguna protección por parte de los Estados, o que, de recibirla, lo hacen en condiciones de auténtica precariedad. En otras palabras, se trata de las lenguas que no tienen la consideración de oficiales porque el Estado atribuye dicho título a otro idioma. (s.n.)

De esto se entiende que si una lengua minoritaria pasara a ser una lengua oficial del Estado, podría revertirse su situación de amenaza y minorización. En esta misma línea, St. Clair (1982), considera que cada nación tiene la obligatoriedad de inculcar a sus ciudadanos de valores culturales y cívicos y, una forma de poder concretarlo, es la estandarización lingüística, lo que hace referencia a reconocer la lengua minoritaria como oficial.

Del mismo modo, Serrano (2011) considera, que tanto la lengua como la cultura “tienen una función similar en el proceso de socialización, ya que ambas tienen la misión de reconocer a una variedad de lengua como el patrón oficial de expresión que utiliza la política pública para legitimar su punto de vista” (p. 282). Esto quiere decir que la cultura juega un rol fundamental al momento de reconocer la importancia de una lengua, además, confirma la idea de que la

oficialidad influye fuertemente en el desarrollo de las actitudes o reacciones subjetivas hacia una lengua determinada.

Por todo lo mencionado, es importante recalcar que el estudio de las actitudes lingüísticas que presenten los miembros de una comunidad de habla minoritaria y minorizada, contribuye a comprender el estado en que se encuentra su lengua, conociendo la forma en que la proyectan y, así, posiblemente, cambiar su estado de minorización.

#### **4.4. Estado del mapudungun: bilingüismo y desplazamiento**

Antes de abordar el estado de la lengua mapuche, es necesario comprender los conceptos de bilingüismo y desplazamiento. El primero, según Serrano (2011: 298) se entiende como “el manejo de dos códigos lingüísticos por parte de un hablante o de un conjunto de ellos”. La autora considera dos tipos de bilingüismo, uno, denominado *bilingüismo social*, el cual hace referencia a grupos numerosos de individuos que utilizan dos lenguas de forma indistinta; y otro llamado *bilingüismo individual*, el que corresponde al caso de un hablante que domina dos o más lenguas aunque, incluso en casos así, está supeditado a cuestiones sociales de distintos signos (Serrano, 2011). El desplazamiento, por su parte, se entiende como un proceso que se presenta cuando en una comunidad bilingüe se efectúa una redistribución sostenida y unidireccional de las funciones sociales concedidas a las lenguas usadas por la comunidad (Wittig, 2009). Este proceso, por lo general, ocurre en contextos de bilingüismo diglósico, en el que al avance de una lengua dominante se le corresponde el retroceso de la lengua dominada. Esto quiere decir que el desplazamiento lingüístico implica que una lengua mayoritaria se imponga ante la lengua minoritaria, desembocando en la desaparición progresiva de ésta.

#### **4.4.1. Contexto y estado de la lengua mapuche en Chile**

Según el CENSO 2002, un 4,6% de la población chilena se reconoce como perteneciente a un grupo étnico, lo que corresponde a 692.192 personas, de las cuales un 87,3% se declara mapuche, es decir, 602.677 personas (Morales y Torrejón, 2003).

Con relación a lo anterior, los autores Olate y Henríquez (2010) y Gundermann (2014) coinciden en que la lengua vernácula la manejan, en mayor porcentaje, ancianos, adultos y niños en edad pre-escolar, utilizándola, principalmente, en contextos familiares dentro de la comunidad, por ejemplo, rituales como el nguillatún. Además, afirman que los jóvenes pertenecientes a la localidad de Alto Bío Bío presentan distintos grados de bilingüismo o, por lo menos, entienden lo que otros hablan en mapudungun. No obstante, cuando los niños y jóvenes entran a la escuela, tienden a usar el español, ya que es la lengua oficial del Estado, en la que se imparte la educación en todos sus niveles, lo que no implica que sus hablantes se olviden de la lengua y dejen de sentirse parte de la comunidad.

En un estudio realizado por Zúñiga (2007), se concluye que un 23,9% de quienes se declaran mapuches, presentan una competencia activa de mapudungun, o sea, un total de 143.862 personas. Además, señala que 262.935 hablantes, presentan una competencia activo-pasiva de la lengua originaria, lo que equivale a un 43,6% de la población mapuche. Es preciso aclarar que se conoce, por competencia activa, que los hablantes dominan la lengua, ya sea mejor, igual o peor que el castellano, y, por competencia activo-pasiva, que los hablantes entienden la lengua vernácula, pero no la hablan.

Según investigaciones hechas actualmente, la lengua mapuche ha sido trastocada, debido a la inserción del pueblo indígena dentro de la cultura occidental chilena y, hoy en día, este pueblo está frente a la división “español-mapudungún” (Lagos, 2013). Además, el autor indica que “los espacios de uso de estas lenguas indígenas continúan reduciéndose” (p. 72), tanto en los ámbitos urbanos como rurales, a través de los siguientes fenómenos: la familia ha perdido su rol como productor y reproductor de la lengua indígena, pues en los hogares se utiliza

mayormente el español; ha disminuido la presencia de la lengua indígena en las actividades de la comunidad, sobre todo en sus rituales, ésto porque el público que asiste no habla la lengua nativa, por ende, deben usar el castellano o, en su defecto, utilizar ambas lenguas; por último, la lengua indígena no es usada en contextos formales y públicos, aún si se hablara de espacio comunitario. De lo mencionado anteriormente, se desprende que parte del pueblo mapuche es bilingüe, puesto que, dependiendo del contexto, utilizan tanto el español como el mapudungun.

Acorde a la zona de interés de la presente investigación, Gunderman, Canihuán, Castillo y Clavería (2008) concluyen que de todas las regiones en donde se habla mapudungun, el sector que presenta mayor competencia lingüística es la zona pehuenche de Alto Bío Bío, VIII Región, considerándose ésta como bolsón o núcleo lingüístico, de bastante vitalidad. Por su parte, los autores agregan que esta área cuenta “con muchos hablantes competentes de todas las edades” (Gundermann et.al, 2008: 30), siendo los adultos mayores quienes dominan mejor su lengua propia antes que el español.

Reafirmando lo mencionado anteriormente, Gundermann et.al. (2008) señalan que respecto del pueblo pehuenche, los bilingües llegan a un 89,2% de los casos analizados. En cuanto a las competencias observadas tras su estudio, los autores concluyen lo siguiente: un 67,6% de los hablantes bilingües gozan de una alta competencia de su lengua vernácula, otro 13,0% tienen competencias en mapudungun, pero de nivel intermedio; en cuanto a quienes poseen una competencia básica del mapudungun, ésta corresponde a un 8,5% de los encuestados, mientras que tan solo un 10,9% de ellos, no cuenta con ningún tipo dominio de la lengua originaria.

Como conclusión, la zona pehuenche de Alto Bío Bío es la de mayor vitalidad lingüística del mapudungun, puesto que personas de todas las edades presentan algún grado de dominio de dicha lengua, lo que se da por el sector geográfico aislado en el que se encuentran, el cual no ha tenido mucha intervención de la cultura mayoritaria, pudiendo mantener sus tradiciones y costumbres (Gundermann et.al., 2008). Cabe destacar que los hablantes aún utilizan su lengua

materna en la vida cotidiana, hecho que ayuda a detener el avance del español y, como consecuencia, el desplazamiento del vernáculo.

#### **4.5. La Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en Chile y su relación con las actitudes lingüísticas.**

Esta investigación se realizó en un establecimiento educacional que se encuentra bajo el marco de la Educación Intercultural Bilingüe, por lo cual es preciso definir, en primer lugar, el concepto de Interculturalidad. En este sentido, Walsh (2009), considera tres perspectivas de esta acepción, la primera, denominada “relacional”, se refiere al contacto e intercambio entre culturas, es decir, entre personas, prácticas, saberes, valores y tradiciones culturales distintas; la segunda, nombrada como “funcional”, reconoce la diversidad y diferencias culturales, promoviendo la inclusión de estas a la estructura social establecida, lo que lleva al diálogo, convivencia y tolerancia, pero que no involucra las causas de asimetría y desigualdad sociales y culturales; la tercera perspectiva corresponde a la Interculturalidad “crítica”, la cual reconoce que la diferencia se construye dentro de una estructura y matriz colonial de poder racializado y jerarquizado. Desde esta posición, la interculturalidad se entiende como una herramienta, como proceso o proyecto que se constituye desde la gente, en contraste con la perspectiva funcional, que se ejerce desde arriba.

Es preciso mencionar, también, lo que el Ministerio considera como Interculturalidad. Para ello se cita un texto entregado por el Gobierno, titulado “Aspectos generales de la educación intercultural bilingüe (EIB) y sus fundamentos”, en donde se menciona que “Se concibe a la interculturalidad como el atributo principal de las relaciones interétnicas de cooperación que deben reemplazar a las relaciones de subordinación que los Estados han impuesto a los pueblos conquistados...” (Cañulef, Fernández, Galdames, Hernández, Quidel y Tiona, s.f.: p. 29). Desde este punto de vista, cabe mencionar que para Chile es importante buscar este equilibrio entre las mezcla de culturas que comparten el mismo territorio.

Para continuar, y entender el contexto Intercultural en Chile, se hará un pequeño recorrido histórico desde el momento en que dirigentes indígenas alzan la voz sobre el desacuerdo que hay acerca de la mirada que tiene el país hacia sus propios pueblos, hasta la implementación del Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB). En este sentido, Hernández y Ramos (2004) mencionan lo siguiente:

[...] a fines del siglo recién pasado, década del ochenta aproximadamente, se genera un movimiento social liderado por dirigentes de organizaciones indígenas, particularmente mapuches, que plantean una serie de demandas a la nación chilena, entre ellas las relacionadas con el reconocimiento oficial del pueblo, de la lengua vernácula, una educación más pertinente, etc., que finalmente se canalizan de manera oficial a fines de los años ochenta con motivo de la compañía presidencial post gobierno militar. (p.50)

De alguna manera, estas acciones, posteriormente, influirían en la toma de decisiones gubernamentales en ámbitos educacionales o legales. A modo general, esto afecta, entonces, en la mirada positiva o negativa que tendrán las próximas generaciones indígenas sobre su lengua y cultura.

Es por esto que se crea la Ley Indígena 19.253, promulgada en el año 1993, la cual ha sido el paso inicial que ha permitido el reconocimiento de los pueblos originarios. Ésta se encarga, según su Artículo 28, del reconocimiento, respeto y protección de las culturas e idiomas indígenas, contemplando:

- a) El uso y conservación de los idiomas indígenas, junto al español, en las áreas de alta densidad indígena;
- b) El establecimiento en el sistema educativo nacional de una unidad programática que posibilite a los educandos acceder a un conocimiento adecuado de las culturas e idiomas indígenas y que los capacite para valorarlas positivamente.

Por medio de esto, el Estado busca la permanencia del idioma ancestral y, por sobre todo, mantener la cultura para que prevalezca junto a la chileno-occidental.

Aún con la creación de la Ley Indígena, Chile no estaba en condiciones para “atender la demanda de promoción de las lenguas indígenas y de aplicación de sistemas de educación intercultural bilingüe pertinentes a las necesidades y requerimientos de la población, tanto

indígena como no indígena” (Hernández y Ramos, 2004: 53). Es decir, se presentaba, mediante un cuerpo legal, el deseo de querer un cambio, mas no estaban las herramientas necesarias para responder a lo que se solicitaba; no existía un currículum, no había profesores bilingües ni una metodología adecuada para que se llevara a cabo, cómodamente, esta noción de educación intercultural (Hernández y Ramos, 2004). La Ley promovía esta idea, importante para el mantenimiento de las lenguas y culturas indígenas, pero el país no contaba con los recursos para poder implementar esta educación de forma exitosa.

Por otra parte, la Ley N° 19.253 dio origen a la Corporación de Desarrollo Indígena (CONADI), la cual promueve, coordina y ejecuta la política pública indígena “[...] considerando fondos y programas destinados a la restitución de tierras y aguas, al fortalecimiento cultural y al desarrollo de los pueblos indígenas”. Para cumplir con su rol, esta Corporación, junto con el Ministerio de Educación, promoverá Planes y Programas que fomenten las culturas indígenas y planteen el desarrollo de un sistema de Educación Intercultural Bilingüe, esto con la idea de promover el interés de los estudiantes, tanto indígenas como no indígenas, de reconocer sus culturas y lenguas, y así fomentar y ayudar al mantenimiento de estas por medio del traspaso de conocimientos sobre los idiomas de sus orígenes.

Se hizo necesario que la interculturalidad se ampliara y el Estado considerara la educación como un medio que facilitaría, de cierta manera, la unión hacia los pueblos étnicos. Por lo tanto, esto implica la configuración de “un currículum adecuado a las particularidades socioculturales de los educandos y adoptar y adecuar las metodologías de la educación formal al proceso de socialización primaria del niño indígena” (Cañulef et. al. s.f.: p. 33). Esto se puede entender como un acercamiento a la sociedad indígena y un modo de adaptación de los medios para que estos grupos “minorizados” retomen su lugar en paralelo con la sociedad chilena, considerando, en primera instancia, que su cultura es diferente a la de los occidentales, pero que ambas pueden interactuar.

Por su parte, Cañulef et.al (s.f.), menciona que el Ministerio encontró las falencias que estaban dañando las relaciones con la cultura indígena dentro del área educativa, pues explicita en su texto dedicado a la EIB que:

La educación intercultural bilingüe se justifica, en síntesis, por cuatro factores que atentan especialmente contra la calidad de la educación y los aprendizajes de los niños indígenas: la ruralidad y marginalidad urbana que viven muchos de ellos y que les impide acceder a una serie de servicios de la modernización; la pobreza estructural en que han vivido y que tiene consecuencias en su desarrollo; un sistema educacional con un currículum inadecuado que no reconoce ni considera la lengua ni el universo cultural de un niño; y la inequidad social por razones étnicas, lo que les discrimina y afecta en su autoestima e identidad. (p. 18)

Es evidente la intención que mantiene el Ministerio de considerar la visión del indígena y no continuar con los conflictos que se produjeron desde el momento de la colonización.

Para entrar de lleno al Programa de Educación Intercultural Bilingüe, es necesario mencionar que éste existe desde el año 1996 y que pertenece al Ministerio de Educación chileno. Por un lado, ha pasado por diferentes procesos y etapas, desde sus inicios hasta la actualidad, pero, por otro, ha servido para acumular experiencias sobre las políticas educativas interculturales dentro del espacio escolar, lo que compete a las culturas de los pueblos originarios y el resto de la población. “Por lo tanto, el objetivo propuesto es que todos los estudiantes, sin condicionantes étnicas, adquieran conocimientos de la lengua y de la cultura de los pueblos originarios, por medio de prácticas pedagógicas y gestión institucional intercultural.” (www.peib.cl). Esto ya aplanaría terreno para que en Chile la Educación diera realce a todas las culturas por igual.

Lo recientemente planteado coincide con lo que señala Sichra (2007) sobre la Educación Intercultural Bilingüe:

Esta educación sería la herramienta en la construcción de una ciudadanía sin exclusiones, de una cultura democrática y de igualdad que en la práctica permita el ejercicio igualitario de la ciudadanía “étnica” o la doble ciudadanía con respecto de derechos colectivos y diferencias culturales. (p.131)

Esto quiere decir que al enfrentarse a una educación igualitaria, como es la EIB, con una formación en su propia lengua, el niño o joven indígena accede a una mejor calidad de vida y formación académica, sin tener que dejar de lado la cultura propia.

Esta necesidad emerge en el año 1996, aproximadamente, sin embargo, fue en el año 2004 cuando se presentaron planteamientos claros sobre pasos que se deberían seguir para concretar este Programa. Es en este año, entonces, que el Ministerio presenta acciones tales como: capacitación docente, iniciativas curriculares, proyectos educativos institucionales, desarrollo de nuevas tecnologías de información y comunicaciones, recursos de aprendizaje y asesores culturales. Todo esto inserto en los tres ejes que el programa ha priorizado: “La contextualización del currículum”, “El fortalecimiento de las lenguas indígenas” y “La participación comunitaria” (Hernández y Ramos, 2004). A pesar de que el país se sentía prematuro al iniciar con la Ley Indígena, ha ido mejorando con el avance de los años, aunque siempre sea necesario sugerir nuevos proyectos.

Además, la CONADI, por medio del financiamiento del Banco Interamericano de Desarrollo (BID), estableció un programa, denominado “Orígenes”, el cual dio lugar a algunas investigaciones que abarcaron las regiones en las que se implementa la educación intercultural bilingüe y que tenían relación con “Estudio de actitudes hacia las lenguas indígenas y la educación intercultural bilingüe”, “Prácticas pedagógicas en escuelas de EIB” y “Contextos sociolingüísticos en comunidades escolares indígenas”. Ésto ha dado lugar a la importancia que tiene el hecho de estudiar las actitudes lingüísticas y todo lo que compete a las culturas originarias y su relación con la sociedad chileno-occidental.

Este apartado se ha centrado en la Interculturalidad y su relación con el Programa de Educación Intercultural Bilingüe y la Ley Indígena N° 19.253, pero ¿Cómo afectan estos en las actitudes lingüísticas de los estudiantes pehuenches? Pues, por una parte, el Ministerio de Educación, al implementar el PEIB, contribuye a la valoración del mapudungun, lo que interviene en la apreciación que el alumno tiene de su lengua y cultura, llevándolo a manifestar actitudes

positivas ante estas y, por otra parte, la Ley trabaja en función de proyectar, a futuro, el mantenimiento de la cultura y gestionar la revitalización de la lengua.

Como lo menciona el título, existe plena relación entre el PEIB y las actitudes lingüísticas, ya que es importante considerar a los jóvenes estudiantes pertenecientes y no pertenecientes a las culturas indígenas, puesto que el éxito del Programa dependerá de la actitud favorable que tengan hacia su lengua y, de la misma forma, como se explica en el párrafo anterior, la implementación de proyectos igualitarios afectará en la mirada del niño, del joven o del adulto perteneciente a la cultura “minoritaria”.

En resumen, en Chile se da una gran diversidad cultural y siempre existirá esta unión que enriquece la cultura de la nación; es por ello que el Estado ha continuado creando proyectos y programas que aportan a la interculturalidad, así como también, quienes constituyen los pueblos indígenas, le han dado importancia a sus costumbres, gestionando instancias de diálogo intercultural.

#### **4.6. Antecedentes de la Investigación**

En Chile se han realizado estudios sobre las actitudes lingüísticas hacia la lengua mapuche, cuyo propósito ha sido contribuir al mantenimiento del patrimonio cultural del país, otorgándole importancia a la lengua vernácula y sus hablantes, reconociendo las consecuencias del avance progresivo del español. A partir de esto, se destacan las siguientes investigaciones:

Croese, en el año 1983, publicó “Algunos resultados de un trabajo de campo sobre las actitudes de los mapuches frente a su lengua materna”, el cual aborda, por una parte, la vigencia de la lengua mapuche en la época, la que era hablada, principalmente, por abuelos y niños en edad pre-escolar, usándose, preferentemente, en contextos familiares al interior de la comunidad; además, señala que la mayoría de los habitantes presentan distintos grados de bilingüismo. Por otra parte, se refiere, también, a las actitudes ante la preservación de la lengua materna y al cambio lingüístico hacia el español, ya que al ser considerado como lengua del progreso, los padres manifestaron un fuerte deseo de que sus hijos fueran educados en esa lengua.

El estudio demostró que los mapuches manifiestan un vivo interés y habilidades frente a su lengua materna, además, evidenció que la educación formal no ha dado los resultados esperados ni ha provocado la motivación necesaria para que los mapuches se integren a la cultura chileno occidental. Asimismo, se desprende que la importancia y permanencia del mapudungun radica en los valores que poseen sus hablantes y, por ello, se resisten al cambio cultural, razón por la cual se considera a la lengua mapuche como el corazón de la cultura.

El segundo estudio al que haremos referencia es al de Fernández y Hernández, publicado en 1984: "Estudios exploratorios de actitudes en una situación de bilingüismo, el caso mapuche". En éste se da a conocer las actitudes lingüísticas presentes en hablantes mapuches bilingües, en relación a la postura que asumen frente a su primera lengua, el mapudungun y, también, al español. Este trabajo se llevó a cabo por medio de una encuesta, la cual arrojó que los sujetos aprendían el mapudungun en contexto familiar y que el aprendizaje del español era paulatino y consecutivo, reforzándose al momento de ingresar a la escuela, cuando entran en contacto con la cultura mayoritaria. El contacto, y en consecuencia el bilingüismo, produce que una de las lenguas implicadas sufra desplazamiento lingüístico, lo que afecta principalmente a la lengua minoritaria, la cual es usada, generalmente, en el campo o ambientes familiares, en contacto con la cultura originaria.

Sobre el uso de la lengua, Fernández y Hernández (1984) afirman que depende del contexto en el cual se encuentre el hablante bilingüe, es decir, si al hablante, en una situación determinada, le acomoda el español, usará dicha lengua y, por el contrario, si se siente a gusto usando el mapudungun, hablará en esta lengua. El estudio arrojó que la población joven, tiende al uso del español, debido a su participación constante en la cultura occidental, lo que acelera el desplazamiento del mapudungun. Además, los participantes consideran importante el ingreso a la escuela, porque todos coinciden en que estudiar en español les sería útil para tener un mayor desempeño en la cultura mayoritaria y acceso a niveles superiores de educación, por lo cual se entiende que el español es más funcional que el vernáculo.

La tercera investigación, denominada "Actitudes lingüísticas de profesores mapuche de Educación Básica: vigencia y enseñanza del mapudungun en el contexto educativo", fue publicada en el año 2010 por Olate y Henríquez. Esta investigación es de tipo exploratoria-descriptiva y tiene como propósito indagar, mediante un cuestionario sociolingüístico, las actitudes de los profesores de educación general básica frente a la vigencia del mapudungun en

contacto con el español, en comunidades mapuches de las regiones del Bío Bío y la Araucanía. En este estudio se consideraron tres parámetros de análisis: vitalidad, lealtad y utilidad de ambas lenguas y, en términos generales, estos autores concluyen que el mapudungun es una lengua hablada, principalmente, por la población adulta (en un 45% por los ancianos y, en un 30% por adultos), sin embargo, se considera que la lengua vernácula está vigente porque aún es hablada por un número importante de personas. Asimismo, los autores señalan que quienes menos hablan la lengua son los niños y niñas, siendo el español el que predomina en la comunicación entre pares en contexto escolar.

Los autores destacan, también, el avance y reconocimiento que se le ha otorgado al mapudungun en ámbitos escolares, relevando el avance y dignificación social de lo mapuche en la escuela. De igual modo, señalan que las actitudes apreciadas en los docentes son positivas, las que favorecen la conservación y difusión de la lengua y cultura mapuche en el contexto formal de la educación, lo que permitiría que los escolares reconozcan su identidad indígena y se acerquen a su cultura, puesto que se observa que los estudiantes tienen escaso dominio del mapudungun, ya que lo hablan con poca frecuencia, lo que deriva en una proyección negativa de la lengua, pues son los niños los principales agentes para la conservación y uso de esta.

En relación con la lealtad y utilidad hacia el mapudungun, se extrae que los docentes muestran un alto grado de compromiso con la lengua mapuche y que “la funcionalidad del mapudungun se vincula con la capacidad de conservar el conocimiento ancestral del pueblo y con la comunicación intraétnica” (Olate y Henríquez, 2010: 112); sin embargo, el español se considera como una herramienta que permite el diálogo intercultural, desarrollo y progreso socioeconómico de los mapuches en la sociedad occidental.

Por último, el estudio más actual sobre las actitudes lingüísticas es el publicado en el año 2014 por Gundermann, titulado “Orgullo cultural y ambivalencia: actitudes ante la lengua originaria en la sociedad mapuche contemporánea”. Éste es un estudio cuantitativo, que se llevó a cabo mediante un test de actitudes, con una muestra extensa, de 2.006 hogares. Este trabajo arrojó que los sujetos reconocen el empleo de la lengua en contextos sociales de carácter intraétnico. Sin embargo, se aprecia que el mapudungun es utilizado en mayor grado en las interacciones sociales, familiares o dentro de la comunidad, específicamente, en un 70,5%.

En cuanto a la vida social, cultura y lengua mapuche, un 22% manifiesta que si se pierde la lengua, se pierde la cultura, pues encuentran necesario que la lengua permanezca viva para mantener sus costumbres; por lo que un 49,3% apoyó la idea de que la enseñanza del mapuzugun debe estar a cargo de los mayores, ya que son ellos quienes dominan la lengua (Gundermann, 2014).

Respecto a la disyuntiva permanencia-desplazamiento, el autor menciona que los encuestados rechazan la posibilidad de que la lengua desaparezca, puesto que los resultados demuestran que existe un gran interés por aprenderla y mantenerla. Además, los sujetos consideran que la enseñanza del vernáculo debería ser obligatoria en las escuelas, para todos los niños en general, demostrando compromiso ante su lengua. Por su parte, Gundermann (2014) plantea que, en la actualidad, al enseñar el mapudungun como segunda lengua, se hace más difícil su enseñanza y prevalencia, lo que no implica que las comunidades mapuche no le den prestigio a ésta.

Como conclusión, podemos señalar que, si bien estos estudios han contribuido a identificar algunas de las actitudes de los hablantes de mapudungun hacia su lengua, aún son insuficientes las investigaciones en esta área, por lo que es necesario seguir aportando con

nuevos estudios a la mejora de políticas lingüísticas y proyectos de revitalización del vernáculo. Por lo cual, esperamos continuar relevando la importancia de la lengua mapuche como patrimonio cultural, abarcando a la población adolescente de las diferentes comunidades de Alto Bío Bío.

## **MARCO METODOLÓGICO**

## 5. Marco Metodológico

### 5.1. Diseño de la Investigación

Este estudio pretende identificar y analizar las principales actitudes lingüísticas que presentan los estudiantes de 2° y 3° medio del Liceo Técnico Profesional Intercultural Bilingüe Ralco hacia el cheyungun y el español. Para poder llevarlo a cabo se consideró el modelo de investigación mixto, método que se usa de modo frecuente en las Ciencias Sociales, ya que permite integrar, en un mismo estudio, metodologías cuantitativas y cualitativas, con el fin de que se comprenda mejor el objetivo, se obtenga una mejor evidencia del fenómeno de estudio y se fortalezcan los conocimientos teóricos y prácticos (Hernández, Fernández y Baptista, 2003; Johnson y Onwuegbuzie, 2004; Creswell, 2009).

Para Stake (1995) el objetivo de la investigación cualitativa es comprender una situación y centrar la investigación en los hechos; en cambio, la investigación cuantitativa se centra en las causas que dan paso al fenómeno, además, busca el control y la explicación de éste. En esta investigación, ambos enfoques se complementan, puesto que uno suple lo que no logra abordar el otro. Es decir, se consideró el paradigma cuantitativo para clasificar objetivamente la información obtenida, según cada respuesta. Bardín (2002: 15) plantea que “en el análisis de lo cuantitativo, lo que sirve de información es la frecuencia de aparición de ciertas características de contenido”, en otras palabras, este paradigma evidencia la tendencia más recurrente de los sujetos ante un fenómeno determinado. El enfoque cualitativo, en cambio, considera la información subjetiva entregada por los participantes y, además, se encarga de comprender e interpretar la realidad de un tema en específico. En este sentido, se consideró lo mencionado por Strauss y Corbin (1990), quienes definen este paradigma como:

[...] cualquier tipo de investigación que produce resultados a los que no se ha llegado por procedimientos estadísticos u otro tipo de cuantificación. Puede referirse a investigaciones acerca de la vida de las personas, historias, comportamientos, y también al funcionamiento organizativo, movimientos sociales o relaciones e interacciones. (p. 17).

A raíz de lo anterior se entiende que el carácter cualitativo de esta investigación permite distinguir y describir las valoraciones y explicaciones que los estudiantes expresan para fundamentar sus preferencias, las que no pueden ser medidas numéricamente. Además, Pérez Serrano (1994: 46) señala que el foco de atención de este paradigma, radica en la realización de “descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables, incorporando la voz de los participantes, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones tal y como son expresadas por ellos mismos.”, todos estos aspectos mencionados por el autor, se pueden apreciar en las respuestas entregadas por los sujetos en alguna instancia de esta investigación.

Considerando lo anterior, podemos afirmar que nuestra investigación se enmarca dentro del enfoque metodológico mixto (cuali-cuantitativo), dado el propósito que nos hemos planteado y en consideración del instrumento de análisis utilizado, el cual contempla dicho modelo.

## **5.2. Tipo de Investigación**

La presente investigación es de tipo exploratoria y descriptiva, puesto que, si bien se han realizado estudios previos sobre actitudes lingüísticas hacia el mapudungun, ninguno abarca la población juvenil en un contexto educativo y, por lo tanto, no describen las apreciaciones que estos tienen sobre su lengua y cultura.

En cuanto al carácter exploratorio, Hernández, Fernández y Baptista (1989: 58), señalan que estos estudios “se efectúan, normalmente, cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado o que no ha sido abordado antes”, tal como sucede en el caso de las actitudes lingüísticas en estudiantes de Educación Media, de la comuna de Alto Bío Bío. En el mismo plano, Dankhe (1989) expresa que las investigaciones de tipo exploratorias ayudan a relacionarnos con fenómenos relativamente desconocidos y permite adquirir información para llevar a cabo un estudio más completo. Además, como se ha mencionado, esta investigación es de carácter descriptivo, ya que proporciona información para explicar el fenómeno de las actitudes en situaciones de minorización y cambio lingüístico. Tal como indica

Dankhe (1989), este estudio permite especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis, en este caso, determina las actitudes que manifiestan los estudiantes de 2° y 3° medio del Liceo Técnico Profesional Intercultural Bilingüe Ralco ante el mapudungun y el español.

Por las razones antes mencionadas, nuestro estudio se rige según las características de la investigación exploratoria y descriptiva, ya que no se han realizado investigaciones relacionadas con las actitudes lingüísticas hacia el mapudungun, de estudiantes de enseñanza media de la zona pehuenche de Alto Bío Bío, además, es por ello que es importante describirlas.

### **5.3. Muestra de la Investigación**

#### **5.3.1. Informantes**

Los informantes de esta investigación son alumnos que pertenecen al Liceo Técnico Profesional Intercultural Bilingüe Ralco, de la Comuna de Alto Bío Bío, en donde estudian las carreras de Técnico en Alimentación Colectiva o Técnico en Turismo. El establecimiento, además, funciona como internado y es de carácter mixto.

Un total de 73 estudiantes colaboraron con este estudio, cuyas edades oscilan entre los 15 y 19 años en el caso de 2° medio y entre 16 y 20 años en 3° medio.

Colaboradores	2° Medio	3° Medio
Hombres	16	18
Mujeres	23	16
TOTAL	39	34

El total de la muestra analizada cumplió con el perfil sociolingüístico esperado, el cual consistió en:

- Pertenecer a alguna comunidad indígena.
- Pertenecer a la cultura pehuenche.
- Cursar el nivel de 2° o 3° medio del Liceo Técnico Profesional Intercultural .Bilingüe, Ralco.
- Tener una edad de entre 15 a 20 años.

### **5.3.2. Zona de Estudio**

La zona de estudio escogida para realizar esta investigación fue la localidad de Ralco, Alto Bío Bío, puesto que en esta zona, tal como señalan Gundermann, Canihuán, Castillo y Clavería (2008), existe un alto grado de bilingüismo por parte de los hablantes de todas las edades. Además, como ya se ha mencionado, este territorio es habitado por el pueblo “Pehuenche”.

Otro motivo por el cual se seleccionó esta zona de estudio, es porque en Ralco se ubica el único establecimiento educativo de Enseñanza Media de la Región del Bío Bío, en el que se implementa el Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB) y, tal como lo señala el Director del Liceo Técnico Profesional Intercultural Bilingüe Ralco, un 90% de sus estudiantes pertenecen al pueblo pehuenche.

### **5.3.3. Trabajo de Campo**

Antes de proceder a la aplicación del cuestionario sociolingüístico, se realizó, en abril de 2015, una primera visita al Liceo, en la cual se entrevistó al Director, Jefe de UTP y Educador Tradicional del Liceo Técnico Profesional Intercultural Bilingüe Ralco, para así, tener más conocimiento del establecimiento y sus alumnos. Luego, en el mes de septiembre, se hizo una visita de acercamiento a los estudiantes, con el fin de que éstos conocieran el propósito de la investigación y respondieran tranquilamente los cuestionarios al momento de su aplicación. Posteriormente, se aplicó el instrumento, en noviembre de 2015, de forma simultánea a ambos cursos, en el bloque correspondiente a las asignaturas de Consejo de Curso y Orientación.

### **5.4. Técnicas de Recolección de Información**

Para el logro del objetivo de nuestra investigación, hemos utilizado, como técnica de recolección de información, un cuestionario sociolingüístico, el que consiste, según Serrano (2011: 283, 284), “en proponer al informante una serie de opciones para que él mismo evalúe cuál de ellas les parece más correcta, positiva, bien considerada o, incluso, si él la daría en alguna situación comunicativa”; es decir, este instrumento guía a los colaboradores, por medio de las preguntas propuestas, para que entreguen la información pertinente al objetivo de estudio de la investigación.

El cuestionario sociolingüístico, incluido en el enfoque mentalista, tal como señala Moreno Fernández (2005), es una de las mejores herramientas que existen para recoger información referida a las actitudes lingüísticas, especialmente, cuando está estructurado con preguntas cerradas y abiertas, puesto que las preguntas cerradas, las cuales guían al encuestado, ofrecen posibilidades limitadas de respuestas y las preguntas abiertas permiten al informante emitir la respuesta que cree más adecuada y le dan máxima libertad para expresar sus opiniones respecto de un tema (Fasold, 1996). Cabe destacar que aunque el cuestionario tiene algunas limitaciones, es uno de los mejores instrumentos para recoger este tipo de información.

El cuestionario aplicado consta de 37 preguntas (abiertas y cerradas), en torno a las actitudes lingüísticas hacia el chedungun y el español, categorizadas en uso de las lenguas al interior de la comunidad y el establecimiento educativo, orgullo y fidelidad ante el vernáculo, y valoración general ambas lenguas, tal como se detallará más adelante.

### **5.5. Validez y confiabilidad**

Con el fin de desarrollar este estudio, se estimó conveniente trabajar con un cuestionario sociolingüístico, el cual se dividió en categorías que sirvieron para la organización de la información y detección de las actitudes lingüísticas, además, esta categorización facilitó el posterior análisis de resultados. Para un mayor respaldo y confiabilidad de este material, fue preciso considerar las categorías y preguntas de los instrumentos realizados, con anterioridad, por Blas Arroyo (1994), González Riaño (2002) y Olate y Henríquez (2010); es preciso señalar que las preguntas incluidas en el instrumento fueron adaptadas en función del objetivo y la zona de estudio de esta investigación.

El instrumento utilizado fue sometido a validación de expertos, la cual fue hecha por tres académicos de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, entendidos en el área de la Lingüística y Sociolingüística.

### **5.6. Procedimiento y Análisis de la Información**

Con respecto a la realización del análisis de la información, fue necesario profundizar en las categorías utilizadas en el cuestionario, además de indagar en el estudio estadístico para poder analizar los resultados cuantitativos (numéricos), los cuales se graficaron según las categorías propuestas. También se consideró el modelo de análisis de contenido de tipo transversal, el cual se centra en el aspecto cualitativo de la investigación, para examinar las preguntas abiertas del cuestionario aplicado.

### 5.6.1. Categorización.

Para el proceso de categorización, tal como se ha mencionado, fue necesario realizar una revisión bibliográfica de distintos autores que han trabajado en esta área, para luego seleccionar las categorías más relacionadas con los objetivos de nuestro estudio. Como ya se aclaró, estas categorías fueron adaptadas según la edad de los colaboradores, sector en el que viven y contexto en el cual se desenvuelven, además, las preguntas fueron redactadas de forma objetiva, puesto que en ellas no se evidencia la postura de los investigadores en relación a las lenguas implicadas.

Las categorías adaptadas del cuestionario se organizaron de la siguiente manera:

- Datos generales: En esta categoría los participantes debían responder, de forma anónima, su información personal, es decir, se solicitaba especificar su sexo, edad, si eran o no hablantes de chedungun y con qué frecuencia lo hablaban.
- Uso de la lengua en la familia y comunidad: Esta categoría se enfoca en cómo y con qué frecuencia el estudiante bilingüe hace uso de la lengua vernácula dentro de su comunidad y en contextos familiares. Con este ítem se pretende que los participantes consideren el uso que hacen del vernáculo en situaciones comunicativas reales.
- Uso del chedungun en el Liceo: Esta categoría tiene la misma connotación que la anterior, sin embargo, el enfoque recae en el uso que se hace del chedungun en el Liceo donde el estudiante se desenvuelve.
- Orgullo y fidelidad lingüística: La categoría orgullo nos permitió conocer el grado de entusiasmo que los hablantes sienten por la lengua autóctona (Blas Arroyo, 1994), pese a la presión que mantiene el español y la cultura occidental. La categoría fidelidad corresponderá, entonces, a la resistencia por parte de los hablantes a la pérdida de su lengua o a los cambios en su estructura (Weinreich, 1974). En esta instancia se guían las

respuestas de los participantes para poder comprender su postura ante el chedungun y cómo aprecian la implementación de este en diferentes contextos o situaciones.

- Valoración general de las lenguas: Esta categoría permite entender las apreciaciones que tiene el hablante en cuanto al chedungun y, también, con respecto a las demás lenguas que se utilizan en la cultura occidental (español, inglés, entre otras). Asimismo, algunas preguntas apuntan hacia las proyecciones que tienen los estudiantes en relación al vernáculo.

### **5.6.2. Análisis de datos cuantitativos.**

En relación a las preguntas cerradas del cuestionario sociolingüístico se realizó un análisis estadístico de los datos recolectados. Este análisis es de carácter cuantitativo, ya que se agrupan los datos numéricos y exactos que emergen de la muestra, siendo graficados posteriormente.

El objetivo de este procedimiento es presentar datos de forma ordenada, tomando en cuenta las clasificaciones recién mencionadas, para luego concretar el análisis estadístico. Para llevar a cabo este proceso se establecieron cinco fases:

- Fase 1, “Creación del instrumento de tabulación de datos”: Antes de realizar el análisis concreto, se elaboró un documento Excel para transcribir y analizar ordenadamente los datos. Cabe señalar que se creó una planilla para cada curso.
- Fase 2, “Agrupamiento de los valores”: Una vez tabulados los datos, se procedió a agrupar las respuestas, en cantidades numéricas, según los valores predeterminados en cada pregunta del instrumento aplicado.

- Fase 3, “Identificación de datos estadísticos”: Ya agrupados los datos, separados por cada curso, se llevó a cabo la tarea de distinguir la media, mediana y moda de las respuestas entregadas por los alumnos.
- Fase 4, “Representación gráfica de las respuestas”: A partir de los datos estadísticos, se seleccionaron los datos más relevantes de las respuestas entregadas por los integrantes de ambos cursos, para dar a paso a la graficación de éstos. Los diseños utilizados en esta etapa fueron los gráficos de barra y circulares.
- Fase 5, “Elaboración de conclusiones”: Ya seleccionada la información y graficadas las respuestas entregadas por los participantes, se extrajeron conclusiones, las que aparecen como complemento de los gráficos.

### **5.6.3. Análisis de datos cualitativos.**

Las informaciones emergentes de las preguntas abiertas se estudiaron bajo el modelo del análisis de contenido, de tipo transversal, el cual, según lo propuesto por Bardín (2002: 27), es “una técnica que consiste en perfeccionar las descripciones de contenido demasiado aproximativas y subjetivas, para poner de manifiesto objetivamente la naturaleza y las fuerzas relativas de los estímulos que experimenta el sujeto”, es decir, este modelo de estudio transforma la información recolectada, según las interpretaciones que realizan los investigadores. Por su parte, Piñuel Raigada (2002) también entrega una aproximación a este concepto, mencionando que:

Se suele llamar análisis de contenido al conjunto de procedimientos interpretativos de productos comunicativos (mensajes, textos o discursos) que proceden de procesos singulares de comunicación previamente registrados, y que, basados en técnicas de medidas, a veces cuantitativas, a veces cualitativas, tienen por objeto elaborar y procesar datos relevantes sobre las condiciones mismas en las que se han producido aquellos textos, o sobre las condiciones que puedan darse para su empleo posterior. (p.2)

Se podría señalar, entonces, que el análisis de contenido es el conjunto de interpretaciones que se extraen del discurso de los sujetos y, en este caso, de las respuestas que proporcionaron los educandos. Además es de tipo transversal, puesto que se examinan muestras textuales sobre las valoraciones ante un estímulo determinado, tal como señala el mismo autor:

El análisis de contenido con diseño transversal es aquel que consiste en seleccionar muestras de corpus textuales, que difieren, por ejemplo, en cuanto a una toma de postura ante un tema, y formar con ellos grupos independientes que se analizan en el mismo momento histórico crucial reflejado en esos corpus. Si son representativos y se igualan las condiciones de esos grupos, las diferencias que se observen habrá que atribuir las a las posiciones diversas, pero siempre permanecerá la duda de si son debidas también a diferentes situaciones de comunicación que le son propias. (Piñuel Raigada, 2002: 13-14)

En otras palabras, el análisis de contenido realizado en este estudio reúne diferentes posturas ante un mismo tema y los agrupa, para así poder dar explicación al fenómeno, por ejemplo, por qué utilizar una lengua u otra.

Para llevar a cabo este proceso de análisis se contemplaron cuatro fases:

- Fase 1, “Transcripción de las respuestas de los colaboradores”: En esta primera etapa se transcribieron las respuestas emitidas por los participantes de la investigación, para lo cual se utilizó una tabla, en la que se plasmaron textualmente las opiniones y justificaciones entregadas por los alumnos a partir de las preguntas planteadas en el cuestionario.
- Fase 2, “Identificación de las respuestas más recurrentes”: Una vez tabuladas las respuestas de los colaboradores, se procedió a detectar las opiniones y argumentos más frecuentes y significativas para el cumplimiento del objeto de estudio, el cual consiste en identificar y analizar las actitudes lingüísticas de los estudiantes de 2° y 3° del Liceo Técnico Profesional Intercultural Bilingüe Ralco hacia el chedungun y el español.
- Fase 3, “Comparación de las respuestas otorgadas por los estudiantes”: En esta tercera etapa de análisis se compararon las respuestas seleccionadas en la fase anterior,

considerando a ambos cursos, interpretando las justificaciones expresadas por los educandos. Además, se realizaron las primeras interpretaciones en cuanto a la información entregada.

- Fase 4, “Síntesis de los datos y elaboración de conclusiones”: En esta última instancia, se realizó una síntesis de las respuestas de los alumnos involucrados en este estudio y, a partir de ello, se dio paso a la extracción de conclusiones, las cuales aparecen en el siguiente capítulo: “Análisis de Resultados”.

## **ANÁLISIS DE RESULTADOS**

## 6. Análisis de Resultados

### 6.1. Análisis Descriptivo por Categorías

A continuación presentaremos un análisis estadístico descriptivo de las categorías consideradas en este estudio. Es preciso señalar en esta instancia, que no se presenta un análisis separado por cursos (2° y 3° medio) ni por género (femenino y masculino), puesto que no existen diferencias significativas entre ellos, motivo por el cual no se incluyen estos aspectos dentro de los objetivos de la investigación.

#### 6.1.1. 1° CATEGORÍA: Uso de la Lengua en la familia y la comunidad

En relación con la primera dimensión de análisis del cuestionario, relacionada con los hablantes y el uso de la lengua vernácula dentro de la comunidad y en ámbitos familiares, se presenta el siguiente gráfico, el cual refleja los resultados de la pregunta N°1 “¿Eres hablante de *chedungun*?”, considerando el total de colaboradores (73 estudiantes).

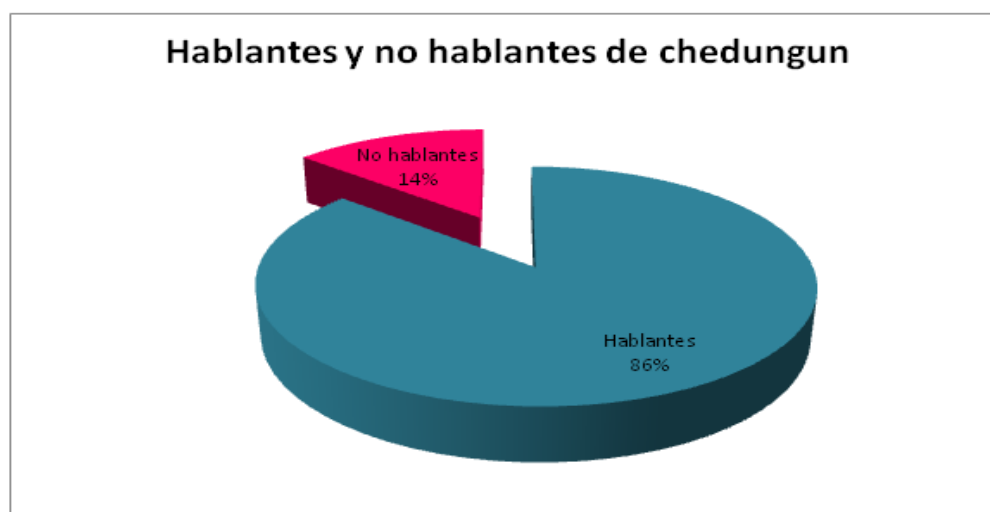


Gráfico 1: Hablantes y no hablantes de chedungun

El gráfico anterior demuestra que existe un porcentaje considerable de hablantes, pues el 86% de los encuestados declara hablar la lengua y, por lo tanto, pertenecen a la población bilingüe de Alto Bío Bío. De este total, un 58% cursa 2° medio y el 42% restante pertenece a 3° medio. A raíz de esto, podemos determinar que en la zona estudiada existe un alto grado de vitalidad de la lengua vernácula, concordando con lo expresado por Gundermann, Canihuán, Castillo y Clavería (2008), quienes señalan que la zona pehuenche de Alto Bío Bío es considerada como núcleo lingüístico del chedungun. Del total de 63 alumnos hablantes de chedungun, 34 son mujeres y 29 son varones, dado que en la muestra hay mayor cantidad de población femenina; sin embargo, también podría incidir lo señalado por Croese (1983), quien determina que las mujeres poseen mejor dominio de la lengua mapuche porque se desenvuelven, con mayor frecuencia, en contextos de trabajo o quehaceres domésticos dentro de la comunidad.

En cuanto al uso del vernáculo, se incluyó la pregunta *“En caso de hablar la lengua, ¿Con qué frecuencia lo utilizas?”*, ante la cual la mayoría de los participantes señala utilizarlo *“a veces”* (67,12%), dadas las condiciones de la vida moderna (Gundermann, 2014), puesto que habitan en una zona de contacto lingüístico, es decir, el chedungun convive con el español en el liceo y en la ciudad. En cuanto a las opciones *“siempre”* y *“generalmente”*, estas fueron escogidas por un 10,95% y un 8,21%, respectivamente, lo que evidencia el avance progresivo del español. En consideración de lo anterior, se concluye que si bien los índices de uso del chedungun no son totalmente favorables, puesto que los hablantes no lo ocupan en todas las circunstancias comunicativas, sí es posible apreciar que estos admiten su uso, con el propósito de mantener viva la lengua vernácula, lo que deja entrever una actitud positiva ante ella.

Para conocer la vitalidad del chedungun en ámbitos familiares se consultó por *¿Quiénes hablan chedungun en tu familia?* En esta ocasión, las respuestas que tuvieron mayor tendencia son las abuelas (73,97%), las madres (73,97%) y los abuelos (68,49%), además, un 76,71% de los estudiantes señaló que, al menos, un tío de su familia domina el vernáculo. Lo anterior, deja

en evidencia que al interior de la comunidad o del hogar todavía existe gran parte de la población que ocupa la lengua vernácula, lo que reafirma la idea de que Alto Bío Bío es el bolsón o núcleo lingüístico de la lengua mapuche, tal como lo expresan Gundermann et.al. (2008).

En lo que atañe a la pregunta *¿Dónde aprendiste a hablar chedungun?*, un 56,16% respondió que lo había aprendido en la casa (41 alumnos), lo que deja de manifiesto que son los familiares los encargados de transmitir la lengua. Esta información refuerza lo mencionado por Henríquez (2014), quien afirma que la familia cumple un rol fundamental en la transmisión de la lengua en Alto Bío Bío. En relación a la misma interrogante, cabe subrayar que la escuela igual ha tenido algún grado de importancia en el mantenimiento y prevalencia del chedungun, ya que 9 alumnos afirmaron que aprendieron la lengua en este lugar (12,32%), cumpliéndose lo propuesto por el Estado de Chile en su ley 19.253, la cual promueve el uso y conservación de los idiomas indígenas, sobre todo, mediante el sistema educativo, el que ha permitido a los educandos acceder a un conocimiento adecuado de sus lenguas y culturas, de igual modo, los capacita para que tengan una valoración positiva ante ellas. Las otras opciones de respuesta en esta pregunta (*b: comunidad; d: solo*) no tuvieron mayor inclinación por parte de los encuestados, por lo que no fueron consideradas en este análisis.

En cuanto a la transmisión del vernáculo, se evidencia que son los padres y las abuelas quienes realizan esta labor, tal como lo manifestaron los colaboradores de esta investigación ante la pregunta *¿Quién te enseñó a hablar chedungun?*, en donde 34 de ellos indicaron que la madre es quien suele cumplir el rol de transmisora de la lengua, lo que equivale a un 46,57% de los casos; a esto le sigue la abuela, opción que fue seleccionada por 30 estudiantes, es decir, un 41,09% de la muestra; por último, un 34,24% de los participantes señaló que el padre también influye en este proceso. Esto confirma lo expresado por Gundermann (2014), quien en su estudio señala que la enseñanza del mapudungun está a cargo, principalmente, de los adultos de la familia, pues son ellos quienes presentan mayor y mejor dominio de la lengua. Además, de nuestros datos se infiere que la figura femenina es la que predomina en la transmisión del

chedungun, lo que pareciera deberse a que son ellas quienes desempeñan las labores del hogar, incluyendo la crianza de los hijos, aportando, también, a la prevalencia de su cultura, mediante la enseñanza de los valores y costumbres pehuenches.

Una de las interrogantes más relevantes de esta categoría se vincula con el aprendizaje del chedungun por parte de los estudiantes, específicamente, se preguntó *¿Cuándo aprendiste a hablar el chedungun?* (gráfico N°2).

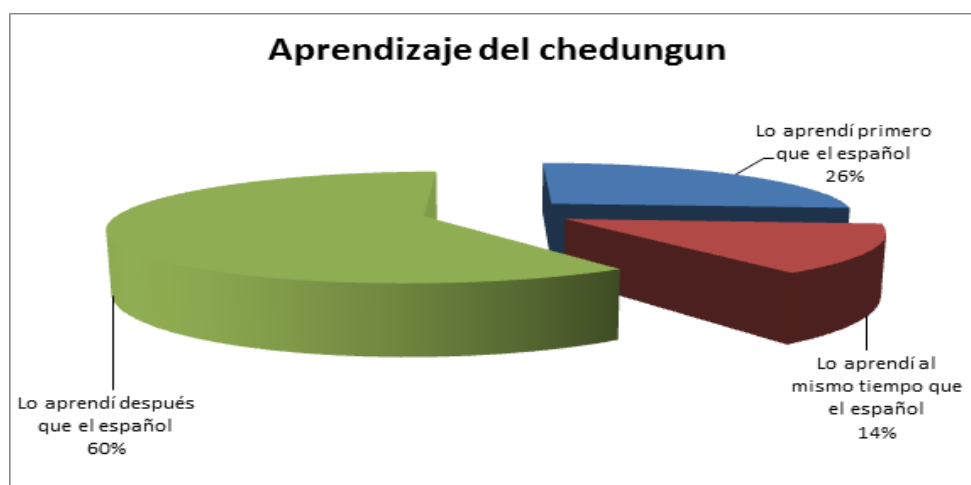


Gráfico N°2: Aprendizaje del chedungun

Las respuestas que se dan como alternativa ante esta interrogante son: (1) *“lo aprendí primero que el español”*; (2) *“lo aprendí al mismo tiempo que el español”* y, finalmente, (3) *“lo aprendí después del español”*. Ésta última alternativa fue la que tuvo mayor aceptación por parte de los colaboradores, ya que fue seleccionada por 34 de ellos, lo que equivale a un 60% de los encuestados. De lo anterior se desprende que los sujetos aprendieron el español en sus hogares, primero que el chedungun, porque éste es considerado como la lengua del progreso, tal como afirma Croese (1983) y, una de las razones por las que los padres prefieren enseñar el español a sus hijos, es que, cuando éstos ingresen a la escuela, tengan dominio de esta lengua y no estén en desventaja lingüística con los demás (Fernández y Hernández, 1984; Olate y Henríquez, 2010). Todo esto tiene directa relación con la funcionalidad que posee la lengua mayoritaria, ya

que con ella se puede tener acceso a una mejor calidad de vida, la que se adecúa a las necesidades de la sociedad actual (Gundermann, 2014).

Cabe destacar que el chedungun, en Alto Bío Bío, se enseña como segunda lengua, lo cual podría deberse a que el vernáculo ha ido perdiendo terreno en algunas circunstancias o momentos de uso que, tradicionalmente, le pertenecían; por ende, la lengua minoritaria va, progresivamente, cediendo estos espacios desde el momento en que la comunidad comienza a elegir la lengua mayoritaria para usos comunes (Henríquez, 2014); sin embargo, esto no significa que los hablantes no le den prestigio al chedungun (Gundermann, 2014), puesto que gran parte de la muestra posee algún grado de dominio en chedungun (86% declara hablarlo) y quienes no lo dominan manifiestan interés en aprender el vernáculo, tal como se apreciará más adelante.

A continuación, el gráfico N°3 contiene la información sobre el dominio que poseen los estudiantes con respecto a la lengua pehuenche, la cual se extrajo de la aseveración “*Señala tu conocimiento de la lengua chedungun*”:

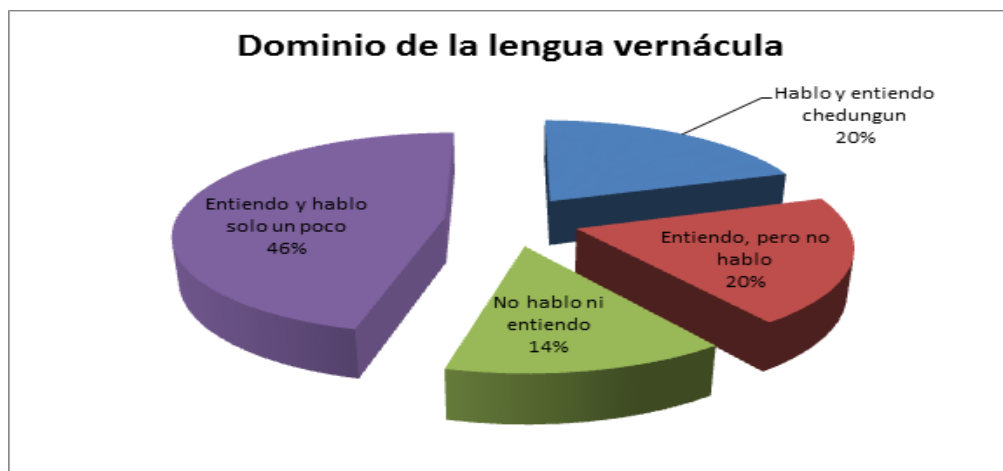


Gráfico N°3: Dominio de la lengua vernácula

Se evidencia en los resultados que la mayoría de los estudiantes respondió que entiende el chedungun, pero lo habla sólo un poco, lo que equivale a un 46% de la población total encuestada. Luego, un 20% de los alumnos se adhirió a la opción “hablo y entiendo chedungun”,

y, con el mismo porcentaje, le sigue “entiendo, pero no hablo”; por último, un 14% declara no hablar ni entender el vernáculo, lo cual tiene directa relación con los estudiantes monolingües de español. Lo anterior se debe a que no todos los miembros de la comunidad presentan una alta competencia del vernáculo, por lo que los hablantes tienden a hacer mayor uso del español, lo que coincide con Fernández y Hernández (1984), quienes afirman que el uso de la lengua depende del contexto en el que se encuentra el hablante bilingüe, es decir, lo emplean según la lengua que mejor maneja su interlocutor.

La pregunta n°9 del cuestionario se refiere a los lugares en donde se utiliza con más frecuencia el chedungun. Las opciones con mayor recurrencia fueron “la casa” (69,86%) y “el campo” (49,31%), puesto que éstos lugares se asocian a circunstancias sociales en donde la familia y la comunidad suelen interactuar. Además, los caminos y micros (31,50% y 28,76%, respectivamente) también conforman una instancia para comunicarse y relacionarse con los demás, lo que contribuye al desarrollo de las competencias de los hablantes en la lengua vernácula, tal como fue manifestado por los encuestados. Esta interrogante dejó en evidencia que las mujeres suelen hacer uso del chedungun en los negocios (12,32%), lo que se relaciona con las tareas domésticas que éstas deben llevar a cabo, en cambio, esto no sucede, directamente, en el caso de los hombres.

Para cerrar esta categoría se contempló la cuestión “*En tu núcleo familiar o casa ¿Qué lengua utilizas?*”, ante la cual un 35,61% de los casos respondió que hace uso del español y el chedungun indistintamente, lo que da cuenta del contacto lingüístico y, por ende, del bilingüismo y del avance progresivo del español en las comunidades indígenas. Una cantidad no menor de estudiantes declaró que utiliza mayormente el español (26,65%), lo que refuerza la idea anterior, además, otro 23,39% señaló que se empleaba sólo la lengua mayoritaria. Todo esto tiene que ver con que los espacios de uso de las lenguas autóctonas se reducen en la sociedad actual, puesto que se tiende al uso del español por la funcionalidad de éste, ya que al hablarlo se aspira a una mejor condición social (Wittig, 2009; Serrano, 2011; Lagos, 2013).

En síntesis, de esta categoría se puede concluir que la población adulta sigue siendo la que más domina la lengua vernácula y son ellos los principales transmisores de la lengua y la cultura mapuche. Desde este punto, se logra entender que las madres y las abuelas son quienes, generalmente, enseñan el chedungun a las nuevas generaciones al interior del hogar, puesto que realizan las labores domésticas, incluyendo la crianza de los hijos. Asimismo, la casa es el centro de transmisión lingüística, sin embargo, al interior de la comunidad, el chedungun está siendo desplazado por el español al convivir con éste, dada la funcionalidad de la lengua mayoritaria, ya que en la actualidad los pehuenches se ven obligados a educarse en este idioma y aprenderlo para desarrollarse en la sociedad occidental.

#### **6.1.2. 2° CATEGORÍA: Uso del chedungun en ámbitos escolares**

La segunda dimensión de análisis corresponde al *Uso del chedungun en ámbitos escolares*. En primera instancia, se preguntó *¿Qué lengua se habla en el Liceo?*, ante lo cual un 34,24% respondió que se utiliza mayoritariamente el español y un 21,91% declaró que se habla únicamente esta lengua. Esta información coincide con lo señalado por Olate y Henríquez (2010), quienes afirman que los niños, prácticamente, no hablan el vernáculo, ya que el mapudungun queda relegado a las dos o tres horas de clases que realiza el Profesor Tradicional o Asesor Cultural. No obstante, otro 21,91% mencionó que al interior del establecimiento se hablan ambas lenguas, lo que no se debe a que las clases se impartan en chedungun, sino a que son los propios estudiantes quienes hacen uso del vernáculo en las dependencias del Liceo, tal como pudo observarse al momento de aplicar el instrumento de recolección de datos.

Con el fin de obtener datos concretos sobre el uso individual del vernáculo en el establecimiento, se planteó la pregunta *¿Tú hablas la lengua chedungun en el Liceo?*, frente a lo cual tan solo un 24% de los encuestados respondió favorablemente, tal como se aprecia en el siguiente gráfico.

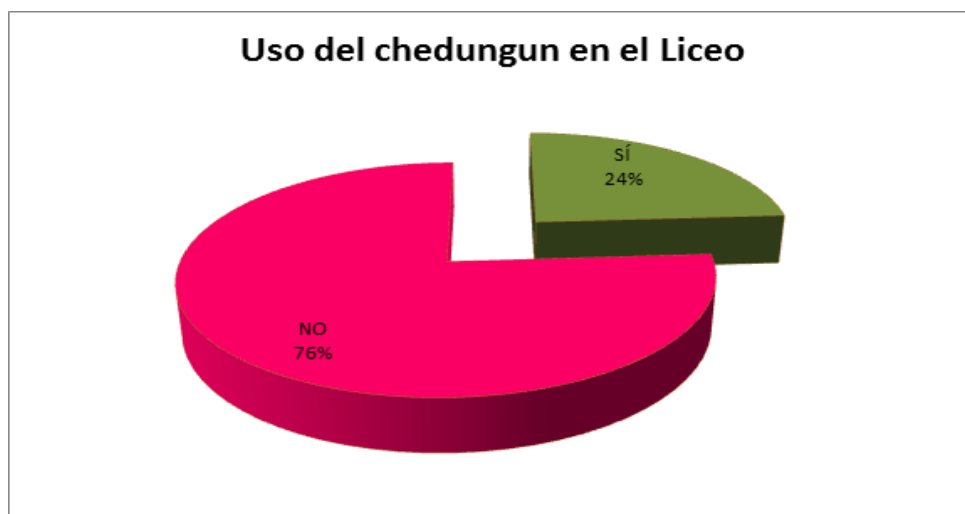


Gráfico N°4: Uso del chedungun en el Liceo

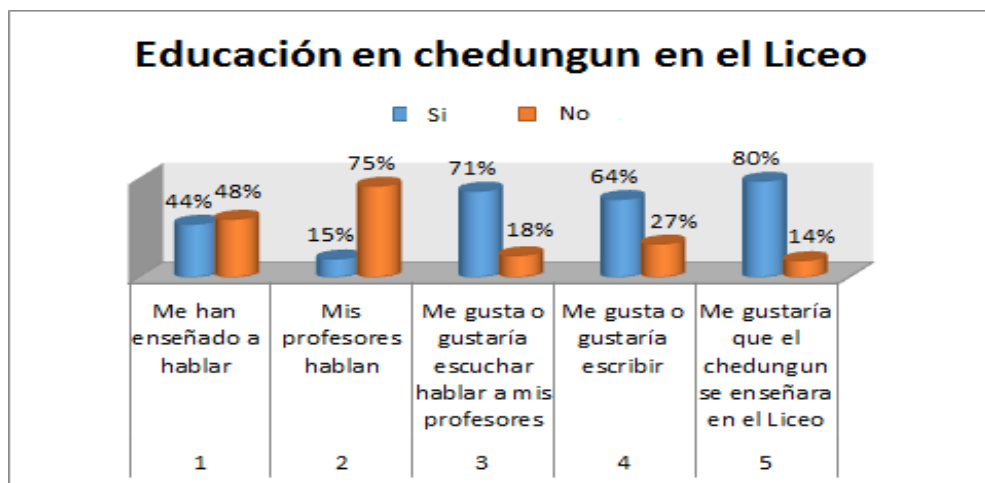
Pese a que tan solo un 24% señaló, expresamente, utilizar el chedungun en el liceo, al momento de responder la pregunta n°13 del cuestionario, la cual consistía en señalar en qué lugares lo hablaban, un 39,72% dejó en evidencia que hacía uso de la lengua vernácula en distintos lugares del establecimiento, tales como el *dormitorio* (20,54%), debido a que el Liceo cuenta con internado (ver Apartado de Metodología), el *patio* (19,17%) y la *sala de clases* (16,43%). Dicha información confirma lo planteado anteriormente, puesto que se interpreta que, si bien los estudiantes del Liceo Técnico Profesional Intercultural Bilingüe Ralco no reciben educación en chedungun, se esfuerzan por practicar su lengua y mantener vivas sus costumbres pehuenches.

En cuanto a la interrogante *¿Consideras que los establecimientos educacionales deberían cumplir un rol más activo en el mantenimiento del chedungun?*, un 90,41% de la muestra señaló que "Sí" deberían cumplir un rol más activo o fundamental en el mantenimiento

y prevalencia de la lengua mapuche, de modo que se cumpla el objetivo del Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB), el cual consiste en que todos los estudiantes adquieran conocimientos de la lengua y la cultura de los pueblos originarios, por medio de prácticas pedagógicas y gestión institucional intercultural ([www.peib.cl](http://www.peib.cl)).

En relación al aprendizaje de otras lenguas, como el inglés, los colaboradores señalaron que les gustaría aprenderlas (76,71%), en compañía del español y el chedungun, a raíz de lo cual se interpreta que los alumnos presentan actitudes positivas ante las lenguas que dominan, así como también, se abren a la posibilidad de aprender nuevas lenguas, lo que les permitiría ampliar sus conocimientos, comunicarse mejor con otras personas e incrementar sus oportunidades de trabajo, sin dejar de lado su lengua materna.

Para finalizar esta dimensión de análisis se presentó a los educandos un listado de afirmaciones en las que se contemplaba tanto la educación que han recibido en el Liceo, como también lo que les gustaría que se les enseñara; información que se aprecia en el siguiente gráfico.



*Gráfico N°5: Educación en chedungun en el Liceo.*

Según las opciones de respuesta, se destaca que un 80% de los participantes aprueba la idea de que el chedungun se imparta en el Liceo, lo que concuerda con el 71% que manifestó que les gustaría oír que sus profesores hablaran en chedungun. Además, se observa gran interés por escribir el vernáculo, lo que le daría prestigio a éste. En cuanto a los enunciados “Me han enseñado a hablar” y “Mis profesores hablan chedungun”, destacamos que quienes respondieron favorablemente se refieren a un profesor del establecimiento, a parte de los Educadores Tradicionales, que pertenece a la comunidad pehuenche y domina la lengua, el cual les ha enseñado el idioma indígena o ha reforzado los conocimientos que los alumnos poseen. Lo anterior refleja una valoración positiva por parte de los estudiantes sobre la enseñanza del chedungun, independiente si son bilingües o monolingües, por lo que no existen diferencias entre las actitudes de los sujetos. Lo anterior tiene directa relación con los objetivos específicos N°1 y N°3 de este estudio, los cuales consisten en identificar las principales actitudes lingüísticas de los estudiantes hacia el chedungun y distinguir eventuales diferencias existentes entre las actitudes lingüísticas de los alumnos bilingües, mapudungun-español, y de los alumnos monolingües de español.

Como conclusión, se desprende que la mayoría de los estudiantes del Liceo Técnico Profesional Intercultural Bilingüe Ralco sienten un gran deseo de recibir educación en chedungun, y mantener viva su lengua y cultura, sin dejar de lado el español, puesto que éste último les permite desenvolverse en la sociedad actual. Además, es importante para ellos que los establecimientos educacionales se preocupen y trabajen activamente en la prevalencia del chedungun, lo que permitiría cumplir con los objetivos propuestos por el PEIB, el cual no discrimina la procedencia de los niños y jóvenes, otorgando una educación inclusiva e igualitaria.

### 6.1.3. 3° CATEGORÍA: Orgullo y Fidelidad Lingüística

La siguiente dimensión se relaciona con el orgullo que sienten los pehuenches hacia el chedungun y con la fidelidad que tienen al momento de escoger con qué lengua comunicarse. En consideración de lo anterior se presentó la interrogante “*Cuando te encuentras con otro pehuenche en tu comunidad, ¿en qué lengua conversan?*”, a lo que un 32,87% de los estudiantes respondió que usan el chedungun, en cambio, un 61,64% indicó usar, preferentemente, el español. Esta información se complementa con la pregunta “*Cuando te encuentras con otro pehuenche en la ciudad, ¿en qué lengua conversan?*”, ante lo cual un 26,02% señaló que prefiere el chedungun, versus un 72,60% que se inclina por el uso del español al tener que dialogar con otro miembro de la comunidad pehuenche en la ciudad. Todo esto se relaciona, tal como expresan Fernández y Hernández (1984), con el contexto comunicativo en el que se encuentren los interlocutores al momento de entablar una conversación. En el caso de nuestros colaboradores, creemos que su tendencia a usar el español, tanto intra como extracomunitaria, podría deberse al miedo de que las otras personas que no pertenecen a la comunidad se burlen de ellos cuando emplean el chedungun, ya que así fue expresado por algunos en ocasiones determinadas durante la investigación.

Para identificar cuán orgullosos se sienten los pehuenches de su lengua materna, se incluyó, en primer lugar, la pregunta *¿Te gustaría leer información en chedungun?*, la cual obtuvo gran aceptación por parte de los encuestados, ya que un 78,08% marcó la opción “Sí”; en segundo lugar, se planteó la interrogante *¿Te gustaría que el chedungun se utilizara en medios de comunicación como radio y televisión?*, en la que un 75,34% respondió positivamente. De lo anterior se desprende que los estudiantes se sienten orgullosos del chedungun, puesto que se muestran interesados en leer, ver y escuchar el vernáculo en los distintos medios de comunicación, lo que refleja una actitud positiva ante su lengua y el deseo de que ésta tenga mayor estatus al poder funcionar en ámbitos que hasta ahora estaban reservados exclusivamente al español.

No menos importante es el hecho de incluir el vernáculo en los distintos niveles educacionales, tal como lo expresa Moreno Cabrera (2000: 223), quien considera que “el hablante de una lengua minoritaria tiene igual derecho que el de una lengua mayoritaria a educarse en su propia lengua, y no sólo en la escuela, sino también en instancias de educación superior”, razón por lo cual se consideró la opinión de los sujetos con respecto a este tema, la que puede apreciarse en el siguiente gráfico.

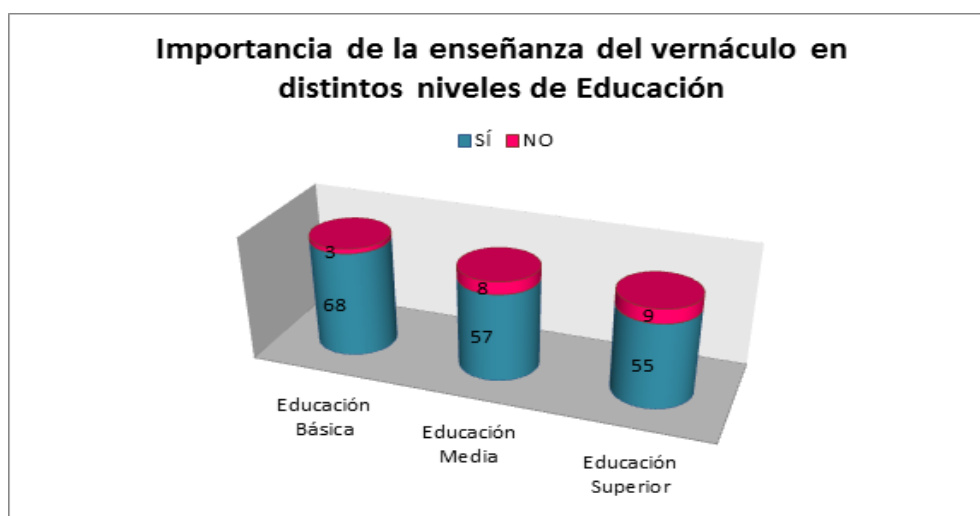


Gráfico N°6: Importancia de la enseñanza del vernáculo en distintos niveles educacionales.

En relación a lo mencionado anteriormente, el gráfico N°6 evidencia el interés, por parte de los participantes, tanto bilingües como monolingües, de que el chedungun se enseñe en todos los niveles educacionales, lo que no evidencia gran diferencias entre ambos grupos de estudiantes. El nivel que obtuvo mayor porcentaje de aceptación fue el de Enseñanza Básica, con un 93,15%; le sigue la Enseñanza Media con un 78,08% de aprobación; finalmente, ante la inclusión del vernáculo en la Educación Superior, los encuestados respondieron, en un 75,34%, que sería un hecho significativo. En resumen, la mayoría de los colaboradores sostienen que es relevante que exista Educación Bilingüe en todos los niveles educativos, sobre todo, en el primer ciclo de enseñanza, lo cual podría deberse a que es importante que se les enseñe fuertemente el idioma indígena a los niños, pues esta etapa es ideal para que el menor adquiera y haga

propias las herramientas necesarias para comunicarse, indistintamente, usando el español o el chedungun, para luego, en los niveles de Enseñanza Media y Superior, desarrollar competencias comunicativas que le permitan desenvolverse como agente de cambio, cumpliendo un rol activo en la sociedad, sin dejar de lado los valores y costumbres pehuenches. Además, al implementar Educación Intercultural Bilingüe (EIB), de forma transversal, en todos los niveles de enseñanza, se promovería el interés de los estudiantes por reconocer las culturas y lenguas indígenas, con el objetivo de fomentar y contribuir al mantenimiento de estas, tal como se expresa en la Ley N° 19.253. Estas respuestas concuerdan con las anteriores y reflejan el deseo de los estudiantes de posicionar su lengua en el sistema educacional y en dominios formales.

En este estudio también se consideró la pregunta *¿Es importante para ti que el chedungun sea usado en lugares públicos?*, cuya respuesta más recurrente fue “Sí”, con un total de 80,82% de aceptación, lo que denota el orgullo de los participantes por dar a conocer su lengua y cultura y, así, hacer que su uso no sea exclusivo dentro del hogar o la comunidad.

Finalmente, se incorporó la interrogante *¿Consideras importante el mantenimiento del chedungun en el futuro?*, la cual fue aceptada por un 89% de los estudiantes, tal como se observa a continuación.

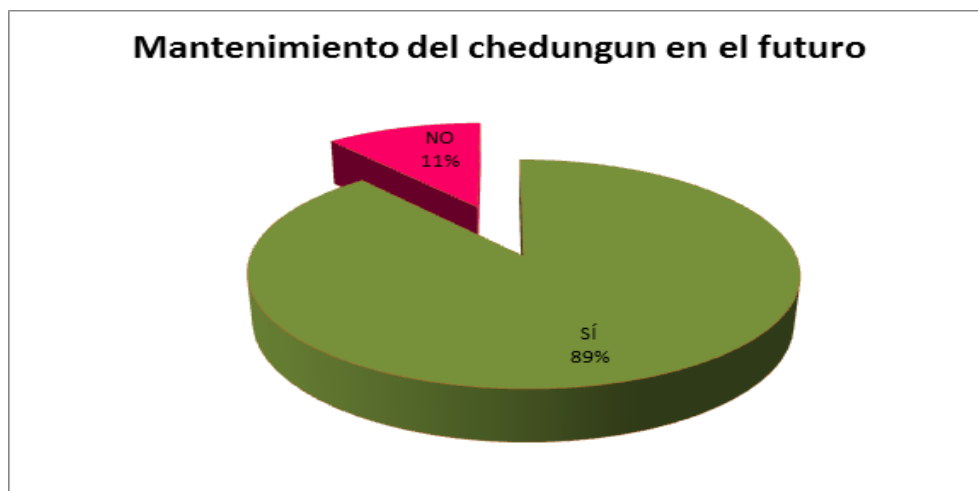


Gráfico N°7: Mantenimiento del chedungun en el futuro.

En relación al mantenimiento de la lengua vernácula en el futuro, los participantes, consideran que es importante que ésta prevalezca, ya que es el elemento identitario de la cultura pehuenche, puesto que si se pierde la lengua, se pierde la cultura (Humboldt, 1991; Obediente, 1999; Gundermann, 2014).

A través del análisis de esta dimensión, pudimos observar que los pehuenches tienen gran sentido de pertenencia y se sienten muy orgullosos de su lengua, lo que es favorable para esta investigación, sin embargo, no todos los encuestados son fieles a ella, puesto que tienden al uso del español al dialogar con otros miembros de la comunidad, ya sea dentro o fuera de ella. En cuanto a los objetivos de esta investigación, se puede apreciar que los hablantes bilingües presentan actitudes mucho más positivas que los monolingües, aunque gran parte de la muestra manifiesta estar dispuesta a aprender o mejorar sus competencias en chedungun por medio de la Educación y la inclusión del idioma en ámbitos públicos.

#### **6.1.4. 4° CATEGORÍA: Valoración General de ambas lenguas**

La última dimensión de análisis contemplada en este apartado corresponde a preguntas de valoración general con respecto al chedungun y al español. En primer lugar, se preguntó *¿Te molesta que te hablen chedungun?* y *¿Te molesta que te hablen español?* En relación a estas interrogantes, los alumnos respondieron que “No” les molesta que le hablen en lengua vernácula (79,45%), así como tampoco que les hablen en español (93,15%). Ésto podría deberse a que en la actualidad ambas lenguas son parte de su cultura chileno-pehuenche, puesto que el chedungun es parte de la cultura originaria y el español les da la oportunidad de integrarse en la sociedad occidental. Además, se aprecia que los estudiantes poseen actitudes positivas tanto hacia el vernáculo como hacia la lengua mayoritaria, lo que permite una buena convivencia entre ellas.

Una de las preguntas más importantes de esta categoría fue: *¿Qué piensas sobre el futuro de la lengua chedungun?* Las opciones de respuesta ofrecidas en esta instancia se concentran en (a) *Se mantendrá en el tiempo*; (b) *Será más utilizada*; (c) *Será menos utilizada*; (d) *Se perderá en el tiempo* (ver gráfico N°8).

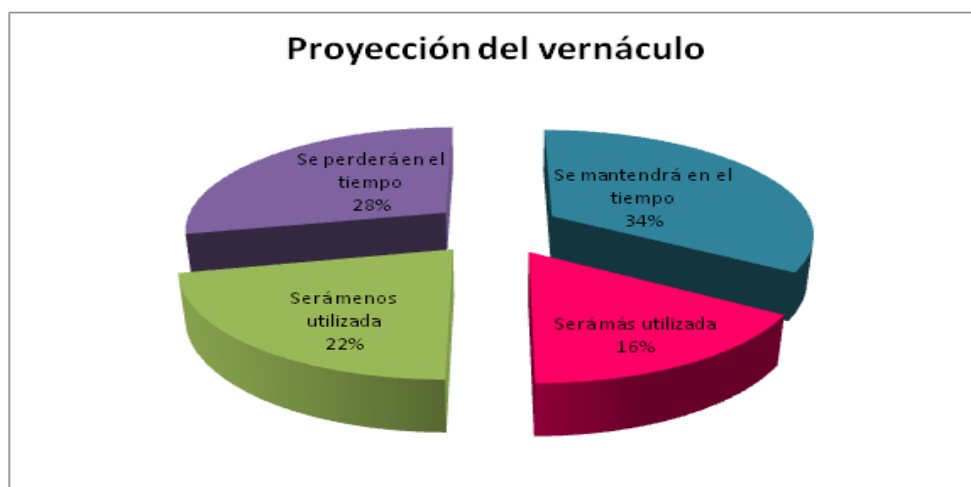


Gráfico N°8: Proyección del vernáculo.

La respuesta que obtuvo un mayor porcentaje fue que el chedungun se mantendrá en el tiempo (34%), lo que deja entrever que la mayoría de los encuestados rechazan la posibilidad de que la lengua desaparezca, lo que se relaciona con el 16% que sostiene que el vernáculo será más utilizado, puesto que se muestran interesados en aprenderlo. No obstante, otro 22% considera que la lengua originaria será menos utilizada, lo que muestra el riesgo que corre esta variante de no ejecutarse, prontamente, algún proyecto que revierta su desaparición. Y, en contraste a lo anterior, un porcentaje no menor de estudiantes cree que el chedungun se perderá en el tiempo (28%), sin embargo, un 47,61% de quienes marcaron esta respuesta no pertenece al pueblo pehuenche, por lo cual es lógico pensar que éstos no tengan actitudes positivas hacia la lengua autóctona. Esta información se vincula con el objetivo específico N°3 de esta investigación, puesto que se evidencian algunas diferencias claras entre las actitudes que tienen los estudiantes bilingües y los estudiantes monolingües.

Luego, a los estudiantes se les presentó un total de 11 afirmaciones sobre el chedungun, tal como se aprecia en la siguiente tabla.

Afirmaciones	Sí	No
<i>(a).Deberíamos esforzarnos todos por utilizar más el chedungun</i>	93,15%	5,47%
<i>(b) Es mucho más importante aprender inglés o chino que chedungun</i>	23,28%	75,34%
<i>(c) Vivo en un lugar en que se habla tanto chedungun como español</i>	79,45%	19,17%
<i>(d) El chedungun solo deberían hablarlo los niños pehuenches</i>	20,54%	78,08%
<i>(e) El chedungun es una lengua que suena mal</i>	4,10%	94,54%
<i>(f) Me siento orgulloso de mi lengua materna (chedungun)</i>	87,67%	10,95%
<i>(g) Me siento orgulloso de hablar español</i>	68,49%	31,50%
<i>(h) Me siento orgulloso de mi cultura pehuenche</i>	89,41%	9,58%
<i>(i) Me gustaría que todos los niños pehuenches hablaran chedungun</i>	90,41%	8,21%
<i>(j) Me gustaría que todos los habitantes pehuenches de Alto Bío Bío hablaran chedungun</i>	91,78%	6,84%
<i>(k) Me gustaría que todos los habitantes no-pehuenches (colonos) de Alto Bío Bío hablaran chedungun</i>	72,60%	26,02%

Tabla N°1: Afirmaciones sobre el chedungun

En relación a estas aseveraciones, se concluye que los estudiantes sienten un gran interés por mantener viva su lengua vernácula, de lo cual se puede inferir que los jóvenes de Alto Bío Bío aún valoran el chedungun, incluso por sobre las lenguas mayoritarias. Además, los encuestados reconocen hacer uso preferente del vernáculo, lo que también realza el valor que le otorgan a éste, demostrando compromiso y preocupación por la vitalidad del patrimonio y valores pehuenches; en este sentido, los sujetos desean que el uso del chedungun no quede restringido tan solo a una parte de la población pehuenche, sino que también se abren a la posibilidad de que todos los habitantes de Alto Bío Bío, pertenezcan o no a la cultura autóctona, conozcan y dominen la lengua. En esta misma línea, se destaca que los alumnos consideran que el vernáculo es una lengua bonita y que se sienten orgullosos de ella y de su cultura, lo que denota que los sujetos, tanto bilingües como monolingües, presentan actitudes positivas ante las dos variantes que utilizan, por lo que no se evidencian mayores diferencias entre las valoraciones que éstos poseen, ya sea por el chedungun o el español. Lo anterior se relaciona directamente con el objetivo específico N°3 de esta investigación, el cual consiste en distinguir las eventuales diferencias existentes entre las actitudes lingüísticas de los alumnos bilingües, mapudungun-español, y de los alumnos monolingües de español.

Las preguntas N° 28 y N° 29 del instrumento aplicado corresponden a si a los encuestados les gustaría mejorar sus competencias en chedungun y en español, ante lo cual un 86,30% de los participantes señaló que les gustaría mejorar o aprender el chedungun y un 63,01% declaró que les gustaría mejorar el dominio del español. En el caso del chedungun, su uso se limita a la expresión de algunas frases sencillas, situación que podría revertirse con el hecho de que la población pehuenche se preocupara más por transmitir y aprender su lengua, lo que ayudaría al mantenimiento de esta (Gundermann 2008; 2014) lo cual, en este caso, sí podría cumplirse, ya que los jóvenes se interesan por mejorar y adquirir más conocimientos sobre el vernáculo.

Después, se preguntó a los alumnos que no dominan el vernáculo, por qué creen que sus padres o familiares no se lo enseñaron. Para responder a esta interrogante se ofrecieron las alternativas (a) *Porque a mis padres no les gusta*; (b) *Porque encuentran que el español es más útil*; (c) *Porque el chedungun es más difícil que el español*; (d) *Porque para ellos el chedungun ha perdido su valor como lengua* y (e) *Porque ellos no hablan chedungun*. La respuesta que obtuvo mayor porcentaje fue la opción “b”, la que se refiere a la funcionalidad del español por sobre la del chedungun (31,50%); en segundo lugar, se encuentra la alternativa “c”, con un 16,43% de aceptación, es decir, los familiares no transmiten la lengua vernácula, porque es más difícil que el español; por último, un 12,32% respondió que sus padres no dominan el vernáculo, por ende, no la pueden transmitir.

Posteriormente, se presentó una serie de afirmaciones relacionadas, principalmente, con el español, las cuales se aprecian en la siguiente tabla:

Afirmaciones	Sí	No
<i>(a) El español es una lengua bonita</i>	84,93%	15,06%
<i>(b) En Alto Bío Bío es importante que todos hablemos español</i>	46,57%	49,31%
<i>(c) Me gusta oír hablar el español en mi comunidad</i>	50,68%	46,57%
<i>(d) En Alto Bío Bío debería hablarse otros idiomas antes que el español</i>	49,31%	45,20%
<i>(e) El chedungun es más importante que el español</i>	75,34%	19,17%
<i>(f) El español es una lengua fácil de aprender</i>	86,30%	9,58%
<i>(g) Es aburrido aprender el español</i>	21,91%	73,97%
<i>(h) El español debería enseñarse en todos los países</i>	61,12%	28,76%

(i) <i>En Alto Bío Bío deberíamos hablar menos español</i>	53,42%	41,09%
--	--------	--------

*Tabla N°2: Afirmaciones sobre el español*

En relación al español, las actitudes son favorables, puesto que es la lengua que utilizan cotidianamente en la vida moderna, incluso al interior de la comunidad, lo que da cuenta del avance progresivo de la lengua mayoritaria en ámbitos intraétnicos. Además, los estudiantes consideran que es una lengua bonita, útil y fácil de aprender, por lo que tienden al uso del español y creen que es importante que esta lengua se enseñe en todos los países, sin embargo, un gran porcentaje considera que el chedungun es más importante que la lengua mayoritaria, información de lo cual se desprende que a pesar de valorar el español, no dejan de lado el orgullo por su lengua materna. En relación a esto último, resaltamos la idea de que gran parte de los encuestados considera que debería usarse menos el español para revitalizar el idioma indígena. Todo lo anterior deja en manifiesto que los estudiantes bilingües y monolingües presentan actitudes similares, tanto para el español como para el chedungun, las cuales son positivas para ambas lenguas, lo que tiene directa relación con los objetivos específicos N° 1, 2 y 3 de esta investigación.

Para este estudio también se consideró la pregunta *¿Han influido los no pehuenches (colonos) en la apreciación que tienes del chedungun y la cultura pehuenche?*, a la que los participantes respondieron de igual forma ante las opciones “Sí” y “No”, ya que ambas obtuvieron un 45,20%, equivalente a 33 alumnos (cada una). Los otros sujetos se abstuvieron de responder esta interrogante. Esta situación puede relacionarse con el desplazamiento lingüístico que sufre el chedungun a causa del avance del español, ya que los pehuenches consideran a éste último como un idioma más prestigioso, que dota al individuo de una mejora de sus condiciones sociales (Serrano, 2011).

La pregunta N° 33 del cuestionario tiene relación con la percepción que tienen los estudiantes ante la valoración del chedungun, por parte de la población no pehuenche. En esta instancia, un 61,64% de los jóvenes dejó en evidencia que consideran que los colonos sí se preocupan por la lengua vernácula, ya que se interesan por aprenderla o escucharla; el otro 34,24% contestó que los huincas<sup>2</sup> no valoran la lengua, puesto que se burlan de ella.

También se incluyó una pregunta similar a la anterior, pero referida a la preocupación por parte del Estado con respecto al chedungun. En esta pregunta, un 84,93% de los encuestados declaró que el Estado no se preocupa lo suficiente por el vernáculo y la cultura pehuenche. Ante esto, recalamos lo expresado por Serrano (2011) y Henríquez (2014), quienes señalan que el apoyo institucional a una lengua podría influir en su conservación o mantenimiento. En este sentido, el Ministerio de Educación tiene una gran responsabilidad, puesto que es una entidad que podría afectar e influir en la prevalencia de las lenguas originarias, tal como expresa Moreno Cabrera (2000: 224), quien señala que “es absolutamente necesario conseguir una enseñanza bilingüe en la que la lengua minoritaria tenga consideración de primera lengua y no de segunda lengua”.

Finalmente, se agregó la pregunta *El español es la única lengua oficial en Chile, ¿Crees que el chedungun también debería ser una lengua oficial en este país?*, la cual se grafica a continuación.

---

<sup>2</sup> Término que alude a personas que no pertenecen a la comunidad pehuenche.

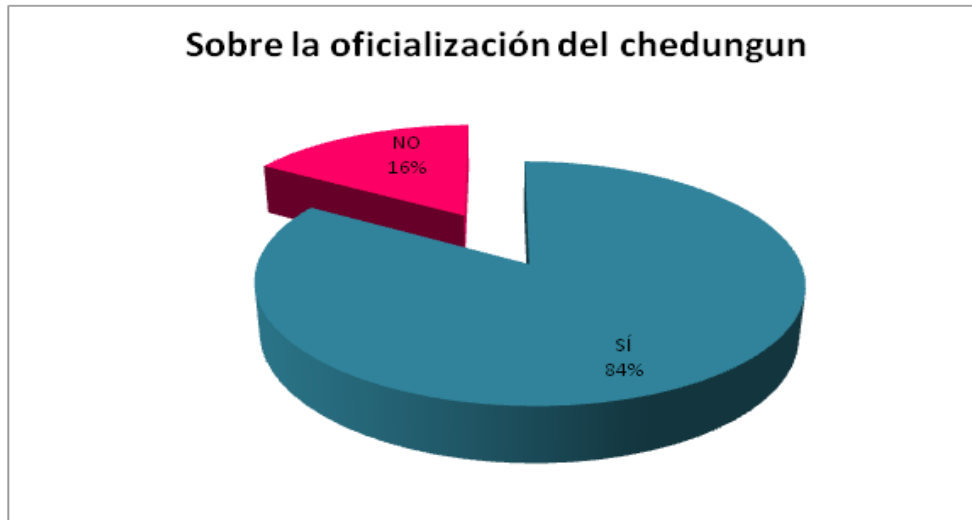


Gráfico N°9: sobre la oficialización del chedungun.

La figura anterior muestra el interés que tienen los participantes por el hecho de que su lengua sea oficializada, para que esté a un mismo nivel con el español, alcanzando un lugar de prestigio en la sociedad, lo que se evidencia con el 84% de aprobación que alcanzó esta interrogante. En relación a esto, hacemos referencia a St. Clair (1982), quien considera que cada nación tiene la obligatoriedad de imbuir a sus ciudadanos de valores culturales y cívicos y, una forma de poder concretarlo, es la estandarización lingüística, lo que hace referencia a reconocer la lengua minoritaria como oficial.

En síntesis, en consideración de los objetivos de la investigación, se concluye que los estudiantes presentan actitudes positivas ante el español y el chedungun, ya sean hablantes bilingües o monolingües, puesto que muestran apego frente a ambas lenguas y se interesan por mantenerlas, además, consideran muy relevante y significativo el hecho de que el Estado se preocupe por la prevalencia de la lengua y la cultura pehuenche y que a éstas se les dé la misma importancia que a la lengua mayoritaria y la cultura occidental.

## 6.2. Análisis Cualitativo de los Datos.

El cuestionario sociolingüístico, aplicado a los estudiantes, no solo contemplaba preguntas de carácter cuantitativo, sino que también de carácter cualitativo, las cuales se extraen de las justificaciones que entregaron los colaboradores en las preguntas que lo requerían. A continuación se presenta el análisis cualitativo general de estas respuestas, en donde se dan a conocer aquellas más significativas.

Comenzaremos por la dimensión de análisis *Uso del chedungun en Ámbitos Escolares*, ya que los dos primeros apartados del cuestionario (“Datos generales” y “Uso de la lengua en la familia y la comunidad”) no se incluyen en este análisis, puesto que no presentan preguntas abiertas.

CATEGORÍA	PREGUNTA	RESPUESTAS MÁS REPRESENTATIVAS
III.- Uso del chedungun en Ámbitos Escolares.	14. ¿Consideras que los establecimientos educacionales deberían cumplir un rol activo en el mantenimiento del chedungun?	<i>“sí, es necesario o si no se perderá en el tiempo”; “sí, porque es su deber”; “sí, para los mapuches es importante”; “sí, para enseñarles a los más jóvenes”; “sí, porque es algo sagrado” “porque así los niños y jóvenes no se avergonzarían de su lengua y , también, porque así se podría comprender más a los hablantes del chedungún”</i>
	15. ¿Consideras necesario que les enseñen otra lengua, como el inglés?	<i>- Sí: “sí, sería bonito hablar tres idiomas”; “sí, porque es necesario para la vida laboral”; “sí, porque es una buena opción de aprender otras culturas (en el extranjero)”; “sí, te puede ayudar a comunicarte con turistas de otro país”. “sí, porque así conocemos o aprendemos nuevas lenguas”; “sí, porque es una lengua importante”.</i>

		<p>- No: <i>“No, no me interesa aprender otras lenguas, porque cuando uno aprende otras lenguas, se pierde el chedungun”</i>; <i>“No, porque no nos hace falta”</i>; <i>“No, porque soy mapuche y no inglesa”</i>; <i>“No, porque no es de mi cultura”</i>.</p>
--	--	---

*Tabla N°3: Respuestas abiertas sobre uso de la lengua en ámbitos educacionales*

La primera pregunta abierta para esta dimensión de análisis correspondió a: *¿Consideras que los establecimientos educacionales deberían cumplir un rol activo en el mantenimiento del chedungun?*, ante lo cual la mayoría de los estudiantes marcó la opción “Sí”; un grupo menor de encuestados, se inclinó por la respuesta “No”, sin embargo, ninguno de ellos justificó su elección.

De las respuestas más significativas, se destacan aquellas que apuntan hacia el mantenimiento del chedungun, puesto que los participantes están conscientes de que si se pierde la lengua, se pierde la cultura (Gundermann, 2014), por lo cual consideran relevante que los establecimientos educacionales incluyan la enseñanza del vernáculo, y dejan en evidencia su interés por aprender y mantener sus costumbres y tradiciones. Otro motivo expresado por los estudiantes, se refiere a que al enseñar la lengua nativa en la escuela, los niños y jóvenes le darían más importancia y dejarían de sentir vergüenza por ella. Además, al tener dominio de la lengua chedungun, podrían comunicarse mejor con otros pehuenches, por ejemplo, con los ancianos de la comunidad. Lo anterior se relaciona directamente con el prestigio que se le daría a la lengua originaria al enseñarse como asignatura obligatoria en las instituciones educacionales.

Uno de los argumentos que también resalta en esta respuesta, es que los alumnos consideran que la lengua indígena es muy importante para los mapuches, porque es parte de su identidad, ya que, entienden que la lengua funciona como vehículo de transmisión, tanto de la identidad como de la cultura, y a la vez, de los pensamientos de cada individuo perteneciente a una comunidad, tal como lo refleja Humboldt (1991). Por otra parte, al expresar que es deber de

los establecimientos impartir el chedungun, creemos que se refieren a que es responsabilidad del Ministerio de Educación instaurar nuevos proyectos educativos de carácter intercultural e inclusivos que complementan la enseñanza de la familia.

Frente a la interrogante de aprender otros idiomas, como el inglés, algunos alumnos respondieron que sí sería importante o necesario. Entre las justificaciones entregadas, tal como se puede apreciar en la tabla N°1, se encuentra que el aprender inglés puede ampliar las oportunidades laborales o de desarrollo personal, es decir, le otorgan funcionalidad a otras lenguas, además, al responder que sería bonito dominar tres idiomas, destacan el prestigio de las lenguas mayoritarias. En esta misma línea, los encuestados también le dan importancia al inglés, puesto que les permite relacionarse de mejor manera con los extranjeros que llegan a Ralco en la temporada estival, desarrollando sus competencias comunicativas en ámbitos interétnicos. Del mismo modo, relacionan este aprendizaje con las oportunidades que tienen para poner en práctica los conocimientos que adquieren en el Liceo al estudiar las carreras técnicas de alimentación colectiva y turismo, por lo cual muestran interés y preocupación por su futuro, lo que los caracteriza como personas críticas. En contraste con lo anterior, hubo estudiantes que expresaron que no es relevante ni necesario aprender otros idiomas, puesto que todos sus intereses giran en torno al desarrollo y mantenimiento de la cultura pehuenche, lo que denota orgullo por ella y sentido de pertenencia.

En consideración a las respuestas de los encuestados, destacamos que sus actitudes lingüísticas hacia el chedungun son muy favorables, ya que, por un lado, encuentran importante y necesario que el vernáculo se enseñe en los establecimientos educacionales, lo que muestra su interés por la vitalidad de la lengua y, por otro, se refieren al aprendizaje de otros idiomas en compañía del chedungun, otorgándole un valor considerable a éste. Lo anterior también se ve plasmado, con mayor fuerza, en los estudiantes que respondieron “No”, quienes argumentaron que aprender otras lenguas afecta a la vitalidad del vernáculo y, por ende, se perdería la identidad del pueblo pehuenche. Lo expuesto responde a los objetivos específicos N°1 y N°3 de la

investigación, y, nuevamente, tanto los alumnos bilingües como monolingües presentan las mismas actitudes frente al vernáculo.

Otra categoría que presentaba preguntas abiertas en el cuestionario sociolingüístico fue la de *Orgullo y fidelidad lingüística*; las preguntas y algunas respuestas consideradas en esta dimensión se ven reflejadas en el siguiente cuadro.

CATEGORÍA	PREGUNTA	RESPUESTAS MÁS REPRESENTATIVAS
IV.- Orgullo y Fidelidad lingüística	22. ¿Es importante para ti que el chedungun sea usado en lugares públicos? (como por ejemplo: actos cívicos, actos oficiales de la municipalidad, etc.) ¿Por qué?	Sí: <i>“sí, porque es parte de lo que somos y a pesar de que algunos no sepamos hablar, nos gusta oírlo”; “sí, acuden personas mayores y les sirve para que ellos entiendan y nosotros aprendamos”; “sí, para que así las personas que saben hablar chedungun no se avergüencen y enseñen su idioma”; “sí, para que vean que en la comunidad de Ralco siempre mantenemos la lengua mapuche”; “sí, para no perder nuestra identidad”.</i>
		No: <i>“no, hay algunas personas que no entienden y se ríen de lo que uno habla”</i>
	23. ¿Consideras importante el mantenimiento del chedungun en el futuro? ¿Por qué?	Sí: <i>“sí, si dejan de hablar chedungun perdimos la cultura”; “sí, es una lengua única y parte de nosotros, así fue desde el principio y no debería perderse”; “sí, para enseñarle a nuestros hijos para que no se pierda nuestra lengua”; “sí, porque quiero que perdure para siempre”; “sí, porque hoy en día se necesita personas para trabajar en los colegios para enseñarle a los niños que quieren saber”</i>

Tabla N°4: Respuestas abiertas sobre orgullo y fidelidad lingüística

La primera pregunta de esta dimensión tiene relación con el uso del chedungun en lugares públicos, tales como actos cívicos o del municipio, ante la cual los estudiantes respondieron, en su mayoría, que aprueban este hecho porque es parte de su cultura, por ende, los representa, independiente de que tengan o no dominio de la lengua materna. Además, la población adulta de la comunidad pehuenche, que presenta una alta competencia del vernáculo, podría entender mejor y participar de estas instancias, sin sentirse excluidos. Los alumnos también agregan que esta situación les permitiría demostrar al resto que el chedungun sigue vigente como parte de la identidad indígena, sin sentir vergüenza o temor de ser discriminados al emplear dicha lengua.

Pese a lo anterior, hubo quienes respondieron de forma negativa a esta interrogante, ya que señalaron que no les gustaría que el chedungun se utilizara en lugares públicos, porque los no pehuenches se burlan de quienes dominan el vernáculo. A raíz de esto, el rechazo que expresan, algunos, al uso público del idioma indígena, se relacionan con el miedo a exponerse frente a otros y ser discriminados por los “huincas” o no pehuenches.

En cuanto a la importancia del mantenimiento del chedungun en el futuro, todos los alumnos hablantes señalan que éste es muy relevante para que la cultura permanezca viva, ya que, tal como hemos mencionado anteriormente, los sujetos reconocen el valor de la lengua en la identidad de un pueblo, asimismo, indican que la lengua mapuche es parte de la historia y ha estado en Chile desde antes que el español, por lo mismo, es de suma importancia que ésta perdure por siempre, para que no se pierdan las raíces de la cultura chilena, lo cual se relaciona con el objetivo específico N°1 de este estudio. Ésto concuerda con Hernández y Ramos (2004), quienes afirman que con el sólo hecho de hablar una lengua, se asegura la identidad y validez como participantes plenos de su grupo, diferenciándolos con respecto al mundo occidental. Para finalizar el análisis de esta categoría, resaltamos una de las respuestas más llamativas de este ítem, la cual hace referencia a la importancia de que existan profesores que se interesen por la lengua para que puedan transmitirla a las nuevas generaciones, revirtiendo la pérdida de este

capital cultural; ésto resalta la trascendencia de la educación formal en el proceso de mantenimiento lingüístico.

La dimensión más extensa de este análisis, representada en la tabla N°3, corresponde a la *Valoración general de ambas lenguas*. En este apartado se expusieron preguntas de diverso tipo en relación a las actitudes lingüísticas que presentan los colaboradores, tanto hacia el chedungun como al español.

CATEGORÍA	PREGUNTA	RESPUESTAS MÁS SIGNIFICATIVAS
V.- Valoración General de ambas lenguas	24. ¿Te molesta que te hablen en chedungun? ¿Por qué?	Sí: <i>“sí, porque no entiendo mucho”</i> No: <i>“no, es normal estoy acostumbrada, además es la lengua original”; “no, es lo más bonito que hay que te hablen en chedungun”; “no, es entretenido escuchar hablar a otras personas”; “no, me gusta mucho conocer ese lenguaje”</i>
	25. ¿Te molesta que te hablen en español? ¿Por qué?	Sí: <i>“sí, porque no me gusta hablarlo”</i> No: <i>“no, porque es el idioma que lamentablemente entiendo a la perfección”; “no, porque también es parte de mí”; “no, porque se hablar las dos lenguas bien”; “no, hay que respetarlos si no saben hablar chedungun”; “no, pero si saben hablar chedungun, ahí sí”; “no, obtengo mejor comunicación”.</i>
	28. ¿Te gustaría hablar mejor o aprender el chedungun? ¿Por qué?	Sí: <i>“sí, soy mapuche y no saber hablar mi idioma me avergüenza y perjudica”; “sí, para así hablar con mis abuelos y otras personas de las comunidades”; “sí, para poder enseñarle a mis hijas”; “sí, porque es una lengua bonita de hablar”; “sí, porque entiendo pero me</i>

		<i>cuesta hablar”; “sí, así me comunico mejor con los Quimches<sup>3</sup>”; “sí, porque es sagrado”</i>
	29. ¿Te gustaría hablar mejor el español? ¿Por qué?	<p>Sí: <i>“sí, en el término laboral es importante”; “sí, para que podamos aprender nuevas palabras”; “sí, porque así la gente que son colonos puedan entender y no tratar a las personas como ignorantes”; “sí, porque es importante igual que el chedungun”; “sí, porque algunas personas se ríen de uno si no sabes hablar bien español”</i></p> <p>No: <i>“no, no me interesa”</i></p>
	30. Si tú No hablas la lengua chedungun, ¿Por qué crees que tus padres o familiares no te la enseñaron? Otras opciones	Otras opciones: <i>“simplemente no se dieron el tiempo, quizás pensaron que no sería necesario”; “porque el único que sabía chedungun murió y no me enseñó”; “porque estuve mucho tiempo afuera de la comuna”; “porque me he criado lejos de ellos cuando chico”.</i>
	32.- ¿Han influido los no pehuenches (colonos) en la apreciación que tienes del chedungun y la cultura pehuenche? ¿De qué manera?	<p>Sí: <i>“sí, tecnología, otra manera de ver el mundo y las personas”; “sí, que influye mucho porque por eso está el idioma español”; “sí, ellos impusieron lo que ellos querían”; “sí, porque ya no todos hablan chedungun, antes si hablaban”</i></p> <p>No: <i>“no, no les interesa”</i></p>
	33.- ¿Consideras que los no pehuenches valoran el chedungun? ¿Por qué?	Sí: <i>“sí, les intriga conocer esta cultura y a veces la aprecian más que nosotros mismos”; “sí, en los rituales pehuenches (el wetripantü)”; “sí, para ellos es curioso y al mismo tiempo es histórico y casi extinto”; “sí, porque les gustaría hablar”; “sí, lo admiran mucho”; “sí, miran con respeto la cultura pehuenche”;</i>

<sup>3</sup> Término que se refiere a los sabios de la comunidad.

		No: <i>“no, algunos sí lo valoran otros no”; “no porque no le importa como a nosotros”; “no, no le toman importancia”; “no, no todos la valoran al contrario lo critican”.</i>
	34. ¿Crees que el Estado se preocupa lo suficiente por el chedungun? ¿De qué manera?	No: <i>“no, porque no tienen la materia chedungun en todos los colegios”; “no, porque ello se preocupan por sus trabajos”; “no, no le toman la importancia que se le debe al chedungun”; “no, se ve más interés de evolucionar el futuro”.</i>
	35. El español es la única lengua oficial en Chile, ¿Crees que el chedungun también debería ser una lengua oficial en este país? ¿Por qué?	Sí: <i>“sí, porque quizás no seríamos tan olvidados por otras sociedades”; “sí, así poder ser solo un país unidos y no hacer diferencia”; “sí, porque los primeros en estar aquí vieron a los mapuches y en el sur la mayoría de las personas habla esta lengua”; “sí, porque todo los hablarían y lo entenderían”; “sí, porque nos sirve a todos”; “sí, porque no tan solo otros idiomas son importante sino el chedungun igual”.</i> No: <i>“no, a muchos no le gusta hablar chedungun”.</i>

Tabla N°5: Respuestas abiertas sobre valoración general de ambas lenguas

En relación a las preguntas *¿Te gustaría hablar mejor el chedungun?* y *¿Te gustaría hablar mejor el español?*, los estudiantes respondieron favorablemente, ya que la mayoría de ellos afirmó que no les molesta que les hablen en ambas variantes. En lo que se refiere al chedungun, los colaboradores señalan que éste es un idioma bonito, original y distintivo de la cultura, lo cual les enorgullece, además, están acostumbrados a escucharlo. En cuanto al español, los participantes señalan que tampoco les desagrada oírlo, puesto que es el idioma que mejor dominan y emplean, ya que también forma parte de su cultura y es más funcional para

ellos, razón por la cual lo respetan; sin embargo, a algunos les molesta tener mayor competencia en español que en chedungun, lo que podría deberse a que sienten compromiso con el vernáculo y no quieren que éste desaparezca; en este sentido, algunos reconocen que no les agrada escuchar el español en quienes dominan la lengua originaria. Esto responde a los objetivos específicos N° 1 y N°2, ya que la mayoría de los sujetos manifiestan las mismas actitudes, tanto para el chedungun como para el español.

Aquellos que respondieron que sí les molestaba que otros le hablaran en chedungun, argumentaron, principalmente, que no lo entienden ni dominan, puesto que son hablantes monolingües de español. En relación a quienes les disgusta el idioma mayoritario, indicaron que no les gusta hablarlo, lo que puede tener relación con la lealtad que tienen ante la lengua indígena. De lo anterior se logra distinguir una leve diferencia entre las actitudes de algunos estudiantes bilingües con respecto al español y de monolingües con respecto al chedungun, ya que éstas no logran ser tan positivas, lo que se relaciona con el objetivo específico N°3 de la investigación.

Con respecto a las preguntas *¿Te gustaría hablar mejor o aprender el chedungun?* y *¿Te gustaría hablar mejor el español?* En relación a la primera, los encuestados mostraron actitudes positivas ante el aprendizaje del chedungun, puesto que el hecho de no saber hablar su lengua les provoca vergüenza y el dominarlo les permitiría tener mejor comunicación con sus abuelos y *Quimches*, ya que son ellos quienes más conocen, comprenden y utilizan el vernáculo; además, con el hecho de mejorar sus competencias en relación a la lengua originaria, les otorga más capacidad para transmitirla a las nuevas generaciones, lo que ayuda a su mantenimiento. Otro argumento importante otorgado por parte de los estudiantes es que les gustaría hablar mejor y aprender el chedungun, porque lo consideran como una lengua sagrada y bonita de hablar. Esto responde el objetivo específico N°1 de esta investigación, sobre las principales actitudes de los estudiantes hacia la lengua autóctona.

En lo que concierne a la segunda interrogante, gran parte de los encuestados declara querer mejorar su dominio de español, pues este idioma les abre las puertas para optar a mejores trabajos, esto evidencia la representación de utilidad y funcionalidad del español como medio de promoción social. Contrario a lo anterior, hubo alumnos que expresaron su interés por mejorar el español para que la población no pehuenche no los traten como ignorantes ni se burlen de ellos, lo que da cuenta de la discriminación que han sufrido por pertenecer a un pueblo indígena y por hablar una lengua minoritaria. Quienes manifestaron no querer mejorar sus competencias en el idioma español, justificaron que no les interesa, porque se sienten conformes con los conocimientos que poseen. Todo lo anterior responde a los objetivos específicos N°2 y N°3 de la investigación.

La interrogante N° 30, la cual tiene relación con el porqué los padres no le enseñaron a los jóvenes a hablar chedungun, presentaba opciones de respuestas, con las que no todos los participantes se sintieron identificados, por lo que marcaron la opción "otras". En relación a esto, algunos estudiantes manifestaron que sus padres no les enseñaron la lengua originaria, porque no lo consideraban necesario, ya que encuentran que el español es más funcional, puesto que les permite desenvolverse mejor en la sociedad occidental, otorgándoles nuevas oportunidades educacionales, laborales, económicas y sociales, lo que evidencia el fuerte deseo, por parte de éstos, de que sus hijos se eduquen en dicha lengua (Croese, 1983; Olate y Henríquez, 2010). Otra razón que influye en la no enseñanza del chedungun por parte de los padres es el factor geográfico, ya que hubo quienes señalaron que se encontraron, por mucho tiempo, lejos de la localidad de Ralco y agregan, también, que la única persona que sabía la lengua había muerto, razón por la cual no se produjo el proceso de transmisión lingüística.

Las preguntas N° 32 y N° 33 del cuestionario se relacionan con la influencia por parte de los colonos en la apreciación que tienen los pehuenches sobre su cultura y el chedungun, y con la valoración de los no pehuenches ante la lengua indígena. En este sentido, muchos respondieron que los colonos han influido en su manera de ver y proyectar su cultura, ya que

han insertado tecnologías en sus vidas, otra manera de ver el mundo y de relacionarse con otras personas; sin embargo, hay quienes tienen una visión mucho más negativa de la intervención de los huincas, puesto que advierten que estos han impuesto su lengua y cultura, además, afirman que hacen lo que quieren, sin respetar a los pehuenches de la zona.

En lo que atañe a la valoración del vernáculo, los estudiantes, por un lado, reconocen que a los occidentales les interesa conocer la lengua y tradiciones pehuenches, pues las admiran mucho, incluso, se interesan por aprender de ellos, ya que forman parte de la historia de Chile. Por otro lado, algunos sienten que no todos valoran el chedungun o que no le toman la importancia que merece, al contrario, los critican y discriminan, razón por la cual muchos de los pehuenches sienten vergüenza de dar a conocer su lengua, costumbres y tradiciones. Aquí se releva la importancia que tienen las actitudes lingüísticas de los chilenos no mapuches hacia los grupos indígenas y cómo éstas influyen en el comportamiento lingüístico de los sujetos

A los estudiantes también se les preguntó sobre la preocupación del Estado por la lengua y cultura pehuenche, instancia en la que mostraron un gran descontento, ya que encuentran que éste no se preocupa lo suficiente ni le toma importancia a la cultura, aun cuando ésta forma parte de los orígenes e historia de Chile; además, creen que las Instituciones del Estado se dedican a realizar labores relacionadas con el crecimiento y desarrollo económico del país. Algunos mencionaron que los distintos Gobiernos solo se han encargado de darles bonos, pero que no han realizado ningún hecho significativo para ellos. Al momento de revisar las justificaciones de los alumnos se aprecian sentimientos de tristeza y rabia, porque se sienten excluidos del resto de la sociedad. Otra razón que entregan los participantes es el hecho de que la asignatura de Lengua Indígena no se imparte obligatoriamente en los establecimientos educacionales, lo que para ellos es signo de desinterés y rechazo de su cultura, sin embargo, tienen la esperanza de que esto se revierta.

La última interrogante de esta dimensión alude a la oficialización del chedungun, frente a lo cual la mayoría de la muestra sostuvo que éste sería un hecho muy significativo para ellos, puesto que se realzaría la importancia de la cultura mapuche en la sociedad chilena, además, todos podrían tener acceso a aprender la lengua. Una de las respuestas que nos pareció más representativas se relaciona con la idea de que si se oficializa el chedungun, Chile sería un país más unido, puesto que no habría tantas diferencias entre pueblos. En relación a los sujetos que declararon no estar de acuerdo con este suceso, los cuales coinciden con los hablantes monolingües de español, señalan que no a todos les gusta el idioma indígena, por lo que su oficialización no sería algo necesario e importante. De lo anterior se desprende que los colaboradores bilingües poseen actitudes favorables ante el chedungun, pues se sienten orgullosos de él, lo que dignifica los valores de la cultura originaria, la cual a pesar de los años y los hechos históricos, sigue vigente y es el corazón del pueblo mapuche-pehuenche. Todo esto responde a los objetivos específicos N°1 y N°3 de este estudio.

Para finalizar este análisis cualitativo, se consideró una última categoría, en la cual se propuso a los estudiantes entregar una opinión personal respecto de la lengua y cultura pehuenche, tal como se puede observar en el cuadro siguiente.

CATEGORÍA	PREGUNTA	RESPUESTAS MÁS REPRESENTATIVAS
VI.- Opinión Personal	36. ¿Por qué crees tú que la lengua mapuche o chedungun se está perdiendo en algunas comunidades?	<i>“Por los cambios que hay día tras día en el mundo y en nuestra comunidad, el celular, el internet, los juegos más interesantes para los jóvenes como el fútbol en vez del palin, etc.”; “Los padres no se dan el tiempo de enseñar la lengua a los niños y cuando una es grande le es más difícil aprender”; “Porque las personas de hoy se avergüenzan de su cultura”; “Porque el español ha influido mucho en algunas comunidades”; “Porque ya no practican el hablar mucho en chedungun y ahora no hay profesores que enseñen el chedungun”; “Quedan pocos hablantes”.</i>

*Tabla N°6: Respuestas abiertas sobre opinión personal.*

En lo referente a las razones, que expresan los participantes, sobre la pérdida del chedungun en algunas comunidades, se destaca, principalmente, el hecho de que los padres no se dan el tiempo de enseñar y transmitir la lengua a las nuevas generaciones, sea por el motivo que sea, puesto que después, cuando los niños ya han crecido, les es más dificultoso aprender y practicar el idioma, por lo que simplemente prefieren hacer uso del español. Además, las escuelas carecen de profesores que manejen y enseñen el chedungun, por lo que no se puede reforzar en este lugar lo que los padres no son capaces de cumplir en el hogar. Asimismo, el avance y desarrollo de las tecnologías en la actualidad, ha afectado en el interés de los jóvenes por aprender y utilizar el vernáculo, ya que éstos prefieren realizar actividades de entretenimiento, tales como ver televisión y videojuegos, escuchar música o jugar fútbol en vez de practicar los juegos y tradiciones típicos de la cultura pehuenche.

En esta ocasión, resaltamos también la importancia que le dieron los estudiantes del Liceo Técnico Profesional Intercultural Bilingüe Ralco a esta investigación, ya que se sintieron motivados a responder el cuestionario, porque veían el interés existente en conocer su realidad. Además, muchos aprovecharon de manifestar su descontento y necesidades como miembros del pueblo pehuenche y agregaron que esta actividad les sirvió para dejar de lado la vergüenza que muchas veces les impide expresarse.

## **CONCLUSIONES**

## 7. Conclusiones

El presente estudio sobre las actitudes lingüísticas de estudiantes del Liceo Técnico Profesional Intercultural Bilingüe Ralco ha permitido extraer variadas conclusiones sobre cómo hablantes bilingües y monolingües del español valorizan, aprecian y proyectan el chedungun, como su lengua materna, contrastando dichas apreciaciones con las que tienen respecto del español, lengua oficial en la sociedad.

A partir de la muestra podemos extraer, en primera instancia, que todos los estudiantes pehuenches presentan algún grado de dominio del chedungun, aunque gran parte de ellos lo utiliza “a veces”; estos resultados son favorables para la vigencia y mantenimiento de la lengua y cultura originaria, pues dejan en evidencia que existe un alto grado de vitalidad lingüística, no tan solo por parte de los jóvenes estudiados, sino también por parte de toda la comunidad de habla, quienes al hacer uso del chedungun, dejan entrever que éste seguirá existiendo en el futuro, tal como se evidenció en algunas respuestas de los estudiantes.

De la investigación se puede afirmar que la población adulta, especialmente, los abuelos, son quienes dominan, mayormente, el chedungun, lo que concuerda con otros autores, tales como Croese (1983) y Olate y Henríquez (2010). Se destaca, además, que el hogar y la comunidad son los lugares predilectos para la enseñanza y aprendizaje del vernáculo, en donde son las madres quienes cumplen un rol fundamental en la transmisión de la lengua, no obstante, el español ha ido tomando protagonismo al interior de las comunidades, puesto que hoy en día, conviven ambas variantes, lo que también tiene como consecuencia que los jóvenes entiendan el chedungun, usándolo en situaciones comunicativas específicas.

En cuanto a la temporalidad en que los jóvenes aprendieron a hablar el chedungun, éstos señalaron que lo hicieron después del español, dato que hasta ahora, ninguna investigación había arrojado. Este hecho podría deberse a que los padres prefieren enseñar este idioma antes que la lengua indígena, dada su funcionalidad. En esta misma línea, cabe mencionar que si bien, no se contempló dentro de los objetivos, se pudo apreciar que quienes hacen mayor y mejor uso del vernáculo sobrepasan la edad estándar de cada nivel (2° medio: entre 15 y 16 años; 3° medio: entre 16 y 17 años), es decir, los alumnos que presentan mayor dominio del chedungun tienen entre 16 y 18 años en 2° medio, y entre 18 y 21 años en 3° medio. A raíz de esta información, concluimos que, como los sujetos adquieren el vernáculo después que el español, éstos lo van perfeccionando a medida que pasa el tiempo, por tanto, mientras más edad tenga el hablante, mejor será su dominio en chedungun.

Otro aspecto que se destaca en este estudio es el hecho de que en el establecimiento estudiado se usa mayoritariamente el español, ya que las clases se imparten en esta lengua; sin embargo, los alumnos se esfuerzan por incluir el chedungun en diferentes ámbitos al interior de su liceo. Igualmente, se aprecia que los sujetos se han acostumbrado a convivir con ambas lenguas y, por lo tanto muestran interés por aprender otras, como el inglés, puesto que con ellas se puede optar a mejores trabajos y ampliar sus horizontes, mejorando su calidad de vida.

A lo largo de esta investigación se observó que los sujetos presentan actitudes favorables ante el chedungun, tanto por parte de los alumnos bilingües como monolingües, ya que es considerado parte de la cultura chilena y legado de sus antepasados; es por ello que la mayoría expresa que le gustaría recibir educación en su lengua materna, otorgándole esta responsabilidad al Estado, así como también expresan que les gustaría leer, escribir e, incluso, escuchar hablar a sus profesores en chedungun.

En definitiva, con respecto a los objetivos específicos N°1 y N°2 de nuestra investigación, las actitudes son altamente positivas, tanto para el español como para el chedungun. No obstante, alrededor de dos o tres alumnos no muestran disposición a aprender el idioma vernáculo y recibir educación en ésta lengua. A pesar de lo anterior, destacamos que los estudiantes pehuenches y no pehuenches valoran positivamente la cultura y lengua originaria, mostrándose como una población homogénea y preocupada por el mantenimiento de lo mapuche.

En lo concerniente a la fidelidad lingüística, se concluye que los estudiantes del Liceo no son totalmente leales al vernáculo, puesto que en muchas ocasiones prefieren ocupar el español. En contraste a lo anterior, destacamos que los encuestados se sienten muy orgullosos de su lengua, pues indican que les gustaría que ésta se usara en lugares públicos y desean que toda la gente tenga acceso a ella, ya sea para leerla, escucharla o aprenderla, lo que deja de manifiesto que los participantes tienen actitudes muy positivas ante la lengua mapuche. En este sentido, los alumnos resaltan que la población no pehuenche de Alto Bío Bío respeta y se interesa por su lengua y cultura, ya que muchos han manifestado interés por aprender de ellos en ámbitos lingüísticos, medicinales, culturales, etcétera. Además, los jóvenes declaran que es importante que el chedungun se mantenga en el futuro, pues es símbolo de identidad y de resistencia, lo que es sumamente valioso para ellos, ya que demuestran a los demás que la cultura pehuenche sigue viva y es patrimonio cultural de la idiosincrasia nacional. En relación a lo anterior, el orgullo por la lengua originaria también se ve reflejado en el deseo de los estudiantes por que ésta se enseñe en todos los niveles de enseñanza. En consecuencia, para responder a las principales actitudes que tienen los jóvenes del establecimiento (objetivo específico N°1), se observó que no son tan fieles a su lengua, pero se sienten orgullosos de ella.

De los resultados obtenidos también se extrae que los estudiantes aceptan tanto al chedungun como al español, ya que afirman, en cuanto al primero, que éste forma parte de su historia y de sus antepasados, razón por la cual merece el mayor respeto y, en relación al segundo, señalaron que, aparte de ser la lengua que más dominan y entienden, es una lengua funcional, puesto que se educan, trabajan y viven utilizando ese idioma.

En lo que se refiere a la proyección de la lengua vernácula, los encuestados creen y tienen la esperanza de que ésta se mantenga en el tiempo, lo que se debe, en gran parte, a que ellos se sienten comprometidos con el chedungun, pues declaran querer aprenderlo mejor y, a partir de ello, transmitirlo a las nuevas generaciones; ésto refuerza las actitudes favorables ante lengua pehuenche, tal como se ha mencionado anteriormente.

La percepción de los estudiantes en cuanto al rol de los establecimientos educacionales es bastante negativa, ya que consideran que en la práctica no es efectiva la interculturalidad y no se fomenta el bilingüismo, dado que todas las clases son en español y el chedungun sólo es usado cuando el Educador Tradicional interviene. En relación a lo anterior, los alumnos creen que, si bien el Estado chileno ha propuesto planes de inclusión y prevalencia del vernáculo, éstos no son suficientes o no se ejecutan, puesto que en la realidad no se aprecia una mejora significativa en esta materia. Muchos encuestados señalan que, al estar lejos, son “casi invisibles” para las Instituciones estatales, lo que dificulta, aún más, que éstas se preocupen por la cultura pehuenche y su lengua. En este sentido, los sujetos de esta investigación muestran una actitud muy positiva al manifestar que el chedungun es igualmente importante que el español y, por ende, ambas deberían ser lenguas oficiales del país, lo que reconoce el valor e historia del vernáculo y realza la unidad entre las culturas implicadas, lo que se relaciona directamente con los objetivos específicos N°1 y N°2 de la investigación.

Los estudiantes, además, expresaron que la vergüenza sigue siendo uno de los factores que influyen en la no utilización del chedungun, ya que han sufrido mucha discriminación a lo largo de la historia, lo que deriva, aunque a largo plazo, en el fenómeno de cambio lingüístico.

Como síntesis de la investigación, destacamos que las actitudes hacia la lengua vernácula, por parte de alumnos bilingües y monolingües (la mayoría de estos), son favorables, lo que es ventajoso a la hora de querer instaurar un programa de inclusión o revitalización del chedungun para el mantenimiento de la lengua. Asimismo, las actitudes ante el español también son positivas, puesto que los hablantes han aprendido a convivir y dialogar con ambas lenguas.

# **PROYECCIONES Y LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN**

## **8. Proyecciones y Limitaciones de la Investigación**

### **8.1. Proyecciones.**

Este estudio, realizado en el marco de las actitudes lingüísticas, específicamente, de los estudiantes bilingües y monolingües de 2° y 3° medio del Liceo Técnico Profesional Intercultural Bilingüe Ralco, se hizo con el propósito de contribuir a futuros proyectos de mantenimiento y revitalización lingüística, sobre todo, con aquellos que se relacionan directamente con el mapudungun. Tal como se ha mencionado en muchas ocasiones, el principal objetivo de nuestra investigación fue analizar las apreciaciones y valoraciones, tanto de los alumnos pertenecientes a la cultura pehuenche como de aquellos que no son parte, pero que conviven con ella, para poder observar la vitalidad de la lengua vernácula en la zona de Alto Bío Bío y, con ello, proyectar el funcionamiento de programas de planificación lingüística.

Otro aspecto importante de esta investigación es que está relacionada con la Educación Intercultural Bilingüe y su implementación, ya que los sujetos de estudio son parte de este Programa y, al manifestar actitudes positivas ante el chedungun, aseguran un buen funcionamiento de éste; asimismo, este hecho permite que la lengua vernácula tenga más posibilidades de ser considerada como primera lengua a la hora de impartir las clases a los estudiantes.

Además, es importante destacar que este estudio será considerado por los directivos del establecimiento para la elaboración de un nuevo Proyecto Educativo Institucional (PEI)<sup>4</sup>, el cual se ajustará a las necesidades de los estudiantes bilingües, pertenecientes al pueblo pehuenche, con el fin de que el PEIB se implemente de manera exitosa, de modo que se mejore la educación intercultural que reciben estos jóvenes.

---

<sup>4</sup> Los resultados de esta investigación serán entregados a los directivos del establecimiento a solicitud de ellos en el mes de abril de 2016.

## **8.2. Limitaciones.**

A pesar de las proyecciones que presenta el estudio, éste se vio enfrentado a varias limitaciones. Una de ellas fue que algunos estudiantes, al no ser bilingües ni parte de la población pehuenche, podrían verse afectados al recibir educación en chedungun; no obstante, la mayoría de los alumnos monolingües están abiertos a la posibilidad de aprender el idioma indígena.

Otra limitación que presentó esta tesis se refiere a la totalidad de sujetos colaboradores, puesto que no se pudo abarcar a toda la población estudiantil; esto porque el tiempo designado a la realización del estudio era acotado; además, la fecha en la que se aplicó el cuestionario coincidía con el cierre del año para los estudiantes de 4° medio, lo que afectó en la asistencia de estos mismos. En el caso de los alumnos de 1° medio, éstos no fueron considerados, porque no poseen la madurez suficiente para referirse a las proyecciones de las lenguas en contacto, en este caso del mapudungun y el español.

Finalmente, otra limitante de esta investigación tiene relación con la implementación de una Educación Intercultural Bilingüe (EIB), ya que, a pesar de que el Estado ha propuesto proyectos relacionados con esta educación, éstos no se han podido ejecutar de manera exitosa. El hecho de que no haya estudios suficientes relacionados con las actitudes lingüísticas, afecta a la implementación de la EIB, ya que las apreciaciones de los hablantes pertenecientes a las culturas autóctonas son poco consideradas, lo que influye en el avance progresivo del español y, por ende, al desplazamiento de las lenguas originarias.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

## 9. Referencias Bibliográficas

ABRAMS, JESSICA, BARKER, VALERY, Y GILES, HOWARD. (2009). *An examination of the validity of the Subjective Vitality Questionnaire*. Journal of Multilingual and Multicultural Development, 30(1), 59-72.

AGHEYISI, REBECCA Y FISHMAN, JOSHUA. (1970). *Language Attitude Studies: A brief survey of methodological approaches*. En Anthropological linguistics, 12 (pp.137-157)

ÁLVAREZ, ALEXANDRA, MARTÍNEZ, HERNÁN Y URDANETA, LINO. (2001). *Actitudes lingüísticas en Mérida y Maracaibo: Otra cara de la identidad*. En Boletín Antropológico, 52, 145–166. Mérida: Universidad de los Andes [en línea] [http://www.linguisticahispanica.org/aam/alvarez\\_18.htm](http://www.linguisticahispanica.org/aam/alvarez_18.htm) (Recuperado el 30 de noviembre 2015)

BAKER, COLIN. (1992). *Attitudes and Language*. Clevedon: Multilingual Matters.

BARDÍN, LAURENCE (2002) *Análisis de Contenido*. Madrid: Ediciones Akal S.A.

BENGOA, JOSÉ. (2006) *La comunidad Reclamada. Identidades, Utopías y memorias en la sociedad Chilena Actual*. Santiago de Chile: Catalonia.

BERNÁRDEZ, ENRIQUE. (2004) *¿Qué son las lenguas?* Madrid: alianza Editorial.

BIERBACH, CHRISTINE. (1988). Les actituds lingüístiques. En A. Bastardas & J. Soler (eds.), *Sociolingüística i llengua catalana*. Barcelona: Empúries.

BLAS ARROYO, JOSÉ LUIS (1994) *Valenciano y castellano. Actitudes lingüísticas en la Sociedad valenciana*. En Hispania. Vol. 77, N° 1. Castellón: Universidad Jaume I. (pp. 143-155)

CAÑULEF, ELISEO, FERNÁNDEZ, EMILIO, GALDAMES, VIVIANA, HERNÁNDEZ, ARTURO, QUIDEL, JOSÉ Y TICONA, ELÍAS (s.f.) *Aspectos Generales de la Educación Intercultural Bilingüe y sus Fundamentos*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.

COOPER, ROBERT, Y FISHMAN, JOSHUA. (1974) *The study of language attitudes*. En International Journal of the Sociology of language, 3:5 - 19. (=Linguistics, 136).

CRESWELL, JOHN. (2009). *Research desing Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Aproaches*. California: SAGE Publications, Inc.

CROESE, ROBERT. (1983) Algunos resultados de un trabajo de campo sobre las actitudes de los mapuches frente a su lengua materna. *En RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada Vol. 21*. Concepción: Universidad de Concepción. (pp. 23-34).

DANKHE, GORDON L. (1989). *Investigación y comunicación*. En C. Fernández Collado y G.L. Dankhe (comps). *La comunicación humana: Ciencia social*. México: McGraw-Hill, 385-454

EDWARDS, JOHN. (1982) Language attitudes and their implications among english speakers. En E. Bouchard y H. Giles (eds.) *Women in their speech communities*. Londres: Arnold. (pp. 20-34).

FASOLD, RALPH. (1996) *La sociolingüística de la sociedad. Introducción a la sociolingüística*. Madrid: Visor Libros, S.L.

FERNÁNDEZ VÍTORES, DAVID. (2010) *Las lenguas regionales y minoritarias*. En "El español en el mundo". Recuperado el 01 de diciembre de 2015 de [http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario\\_10-11/fernandez/p06.htm](http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_10-11/fernandez/p06.htm).

FERNÁNDEZ, ISABEL. Y HERNÁNDEZ, ARTURO. (1984) Estudios exploratorios de actitudes en una situación de bilingüismo. El caso mapuche. *En RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada Vol. 22*. Concepción: Universidad de Concepción. (pp 35-51).

FISHBEIN, MARTIN. (1965) *A Consideration of Beliefs, Attitudes and Their Relationship*. En R. Steiner M. Fishbein (eds), *Current Studies in Social Psychology*. Nueva York: Holt, Reinhart and Winston, pp 107-120.

FISHMAN, JOSHUA (1995) *Sociología del lenguaje*. Madrid: Ediciones Cátedra.

GARCÍA CANCLINI, NÉSTOR. (1990) *Culturas Híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Grijalbo: CANACULTA.

GÓMEZ MOLINA, J.R. (1998). *Actitudes lingüísticas en una comunidad bilingüe y multilectal. Área metropolitana de Valencia*. En Cuadernos de filología, anexo XVIII. Universidad de Valencia.

GONZÁLEZ RIAÑO, XOSE. (2002) Estudio comparado de las actitudes lingüísticas de los escolares en contexto de minorización lingüística. *En Estudios de Sociolingüística 3(1)*. Galicia: Universidade de Vigo. (pp. 249-276).

GUNRDERMANN, HANS; CANIHUÁN, JAQUELINE, CASTILLO, ERNESTO Y CLAVERÍA, ALEJANDRO. (2008) *Perfil Sociolingüístico de comunidades Mapuche de la VIII, IX Y X Región*, Santiago de Chile: Universidad Tecnológica Metropolitana.

GUNDERMANN, HANS. (2014) Orgullo Cultural y Ambivalencia: Actitudes ante la lengua originaria en la Sociedad Mapuche Contemporánea. *En RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada Vol. 52 (1)*. Concepción: Universidad de Concepción. (pp 105-132).

HERNÁNDEZ SAMPIERI, ROBERTO; FERNÁNDEZ COLLADO, CARLOS Y BAPTISTA LUCIO, PILAR. (1998) *Metodología de la investigación*. México: Litográfica Ingramex.

HERNÁNDEZ, ARTURO Y RAMOS, NELLY. (2004). El contacto mapudungun-español. Panorámica de una historia en construcción. En M. Samaniego & C. Garbarini (Comp.), *Rostros y Fronteras de la identidad*. (pp. 43-63). Temuco: Edición Universidad Católica de Temuco.

HENRÍQUEZ, MARISOL (2014) Estado del mapudungun en comunidades pewenches y lafkenches de la Región del Bío-Bío: El caso de los escolares. *RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*. Concepción: Ediciones Universidad de Concepción. Recuperado el 26 octubre de 2015.

HUMBOLDT, WILHELM VON. (1991) *La sociolingüística*, Barcelona: Anagrama.

JANÉS CARULLA, JUDIT (2006) *Las actitudes hacia las lenguas y el aprendizaje lingüístico*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, vol. 20, núm. 2, 2006, pp. 117-132. Zaragoza: Ediciones Universidad de Zaragoza.

JOHNSON, BURKE Y ONWUEGBUZIE, ANTHONY. (2004). *Los métodos de investigación mixtos: un paradigma de investigación cuyo tiempo ha llegado*. En *Educational Researcher*, 33 (7), 14-26.

LAGOS, CRISTIÁN. (2013) *Revitalización lingüística del mapudungun en entornos urbanos y no urbanos en Chile: el impacto del Programa Intercultural Bilingüe (PEIB)*. *Lenguas Modernas* 4, Universidad de Chile. pp. 67-83

LAMBERT, WILLIAM.F. (1964) *Social Psychology*. Englewood Cliffs, N.J.; Prentice-Hall, pp 49-69

Ley N° 19.253. Establece Normas Sobre Protección, Fomento Y Desarrollo De Los Indígenas, Y Crea La Corporación Nacional De Desarrollo Indígena. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Legislación Chilena, Santiago, Chile, 25 de marzo de 2014.

LÓPEZ MORALES, HUMBERTO (2004) *Sociolingüística*, 3ra eds., Madrid: Gredos

MORALES, HÉCTOR Y TORREJÓN, MARCELA (eds.) (2003) *CENSO 2002 Síntesis de resultados*. Santiago de Chile: Empresa Periodística La Nación S.A.

MORENO FERNÁNDEZ, FRANCISCO. (2005) *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona: Editorial Ariel S.A.

OBEDIENTE, ENRIQUE. (1999) "Identidad y dialecto: el caso de los Andes venezolanos" en Perl, Matthias y Klaus Pörtl. *Identidad cultural y lingüística en Colombia, Venezuela y en el Caribe hispánico*. Tübingen: Niemeyer.

OLATE, ALDO. Y HENRÍQUEZ, MARISOL. (2010) Actitudes lingüísticas de profesores mapuche de Educación Básica: Vigencia y enseñanza del mapudungun en el contexto educativo. *En Literatura y Lingüística* n° 22. Santiago de Chile: Universidad Católica Silva Henríquez (pp. 103 - 116).

OSGOOD, CHARLES. Y FISHBEIN, MARTIN. EN COL. CON SUCI, G. J. Y TANNENBAUM, P.H. (1965) *The measurement of Learning*. Urbana: University of Illinois.

PÉREZ SERRANO, GLORIA. (1994) *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. I. Métodos*. Madrid: La Muralla.

PIÑUEL RAIGADA, JOSÉ LUIS. (2002) *Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido*. En *Estudios de Sociolingüística* 3(1). Galicia: Universidade de Vigo. (pp. 1-42).

PROGRAMA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE. Disponible en [www.peib.cl](http://www.peib.cl), 31 de diciembre de 2015, 13:00 horas.

RICHARDS, J. C., PLATT, J. & PLATT, H. (1997). *Diccionario de lingüística aplicada y enseñanza de lenguas*. Barcelona: Ariel.

ROKEACH, MILTON. (1968) *Beliefs, Attitudes and Values*. San Francisco: Josey-Bass

SAUSSURE, FERDINAND (2005) *Curso de lingüística general*. Buenos Aires: Edición Losada.

SERRANO, MARÍA JOSÉ. (2011) *Sociolingüística*. Barcelona: Ediciones del Serbal.

SICHRA, INGE (2007). Políticas culturales y lingüísticas de la EIB. En T. Durán Pérez, D. Catriquir Colipan & A. Hernández Sálles (comp.), *Patrimonio Cultural Mapuche, Volumen I*. (pp 127-142). Temuco: Universidad Católica de Temuco.

SILVA-CORVALAN, CARMEN (2001). *Sociolingüística y pragmática del español*. Washington, D.C.: Georgetown University Press.

ST. CLAIR, ROBERT. (1982) From social history to language attitudes. En E.R. Bouchard y H. Giles (eds.) (1982) *Attitudes towards language variation*. Londres: Arnold (pp. 164-188).

STAKE, ROBERT E. (1995). *The Art of Case Study Research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

STRAUSS, ANSELM Y CORBIN, JULIET. (1990) *Basics of qualitative research. Grounded theory procedures and techniques*. California: Sage.

STREET, RICHARD Y HOOPER, ROBERT. (1982) A model of speech style evaluation. En H. Giles y E.B. Real (eds.), *Attitudes towards Language Variation*. Londres: Arnold pp. 175-188.

URANGA, BELÉN; IZAGIRRE, ESTI; IDIAZABAL, ITZIAR; BARREÑA, ADONI Y AMORRORTU, ESTIBALITZ. (2004) *Las lenguas minoritarias de Europa: datos generales*. Recuperado de <http://www.euskonews.com/0243zbnk/gaia24303es.html>. 01 de diciembre de 2015, 16:30 hrs.

WALSH, CATHERINE. (2009) *Interculturalidad crítica y Educación Intercultural*. Ponencia presentada en Seminario Interculturalidad y Educación Intercultural. La Paz, Bolivia.

WEINREICH, URIEL. (1974) *Lenguas en contacto. Descubrimientos y problemas*. Caracas: Ediciones de la Biblioteca de la Universidad Central.

WITTIG, FERNANDO. (2009) Desplazamiento y vigencia del mapudungún en Chile: Un análisis del discurso reflexivo de los hablantes urbanos. *En RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*. Concepción: Ediciones Universidad de Concepción. Recuperado el 26 octubre de 2015.

ZAJÍCOVÁ, LENKA Y ZÁMEC, RADIM. (eds.) (2014) *Lengua y Política en América Latina: perspectivas actuales*. República Checa: Univerzita Palackého v Olomouci.

ZÚÑIGA, FERNANDO. (2007) Mapudunguwayami am? “¿Acaso ya no hablas mapudungun?”. *En Estudios Públicos N°105*. Santiago de Chile: Centro de Estudios Públicos. (pp. 9-24).

# **ANEXOS**

## CUESTIONARIO SOCIOLINGÜÍSTICO LICEO TÉCNICO PROFESIONAL INTERCULTURAL BILINGÜE RALCO<sup>5</sup>

**Objetivo:** El propósito de este cuestionario es recoger información sociolingüística de los estudiantes del Liceo Técnico Profesional Intercultural Bilingüe Ralco, sobre el español y el chedungun.

**Instrucciones:** Lee con atención el siguiente cuestionario y responde, según corresponda, marcando con una X, en el espacio indicado, o escribiendo lo que consideres adecuado cuando se solicita.

Todas tus respuestas serán confidenciales.

En este cuestionario no existen respuestas correctas o incorrectas. Todas las respuestas posibles son válidas.

### I. Datos generales

Edad:	Curso:
Sexo:	Lugar de nacimiento:
Lugar de residencia o comunidad a la que perteneces:	

1. ¿Eres hablante de chedungun?

Sí  No

2. En caso de hablar la lengua, ¿Con qué frecuencia lo utilizas?

A veces  Generalmente  Siempre

---

<sup>5</sup>Varias de las preguntas que aparecen en este cuestionario fueron tomadas y adaptadas de los cuestionarios de actitudes de Blas Arroyo (1994), Gonzáles Riaño (2002) y Olate y Henríquez, (2010).

## II. Uso de la lengua en la familia y comunidad

3. ¿Quiénes hablan la lengua chedungun en tu familia? Marca con una X en el casillero correspondiente.

PARENTESCO	SI	NO
Papá		
Mamá		
Abuelita		
Abuelito		
Hermano/a		
Tíos/as		
Primos/as		
Otros		

En caso de marcar "Otros", indique quien/es \_\_\_\_\_

4. ¿Dónde aprendiste a hablar Chedungun?

En la casa

En la Comunidad

En la escuela

Solo

5. ¿Quién te enseñó a hablar chedungun? Marque con una X donde corresponda.

Papá	
Mamá	

Abuelito	
Abuelita	
Tíos/as	
Primos/as	
Otros	

En caso de responder "Otros", indica quien/es \_\_\_\_\_

6. ¿A qué edad aprendiste a hablar chedungun? \_\_\_\_\_

7. ¿Cuándo aprendiste a hablar el chedungun? Marca con una X la alternativa que corresponda

La aprendiste primero que el español

La aprendiste al mismo tiempo que el español

La aprendiste después del español

8. Señala tu conocimiento de la lengua chedungun, marcando con una X en el casillero que mejor te represente.

Hablo y entiendo Chedungun

Entiendo, pero no hablo Chedungun

No hablo ni entiendo Chedungun

Entiendo y hablo solo un poco Chedungun

9. ¿Dónde se habla el chedungun en tu comunidad? Marca con una X la o las alternativas que correspondan

Casa

Caminos

Negocio o Almacén

Campo

Micro

Otros

10. En tu núcleo familiar o en tu casa, ¿qué lengua utilizas?

Mayoritariamente chedungun

Mayoritariamente español

Solo chedungun

Solo español

Ambas (español y chedungun)

### III. Uso del chedungun en el Liceo

11. ¿Qué lengua se habla en el liceo?

Mayoritariamente chedungun

Mayoritariamente español

Solo chedungun

Solo español

Ambas (español y chedungun)

12. ¿Tú hablas la lengua chedungun en el liceo?

Sí

No

13. En el caso de responder “Sí”, marca con una X la o las alternativas que indiquen dónde la hablas:

Patio	
Sala de Clases	
Dormitorio	
Comedor	
Taller	
Oficina del Director	
Sala de profesores	
Cancha	
Gimnasio	
Otros	

14. ¿Consideras que los establecimientos educacionales deberían cumplir un rol más activo en el mantenimiento del chedungun?

Sí

No

¿Por qué? \_\_\_\_\_

15. ¿Consideras necesario que les enseñen otra lengua, como el inglés?

Sí

No

¿Por qué?

\_\_\_\_\_

16.- Respecto a la educación que has recibido en el Liceo:

AFIRMACIONES	SI	NO
a.- Me han enseñado a hablar chedungun		
b.- Mis profesores hablan en chedungun		
c.- Me gusta o gustaría escuchar hablar en chedungun a mis profesores		
d.- Me gusta o gustaría escribir en chedungun		
e.- Me gustaría que el chedungun se enseñara en el Liceo.		

#### IV. Orgullo o fidelidad lingüística

17. Cuando te encuentras con otro pehuenche en tu comunidad, ¿en qué lengua conversan?  
Marque con una X.

Chedungun  Español

18. Cuando te encuentras con otro pehuenche en la ciudad, ¿en qué lengua conversan?  
Marque con una X.

Chedungun  Español

19. ¿Te gustaría leer información en chedungun? (Por ejemplo: una revista en chedungun)

Sí  No

20. ¿Te gustaría que el chedungun se utilizara en medios de comunicación como radio y televisión?

Sí  No

21. Consideras importante o necesario que se enseñe el chedungun en:

NIVEL DE ENSEÑANZA	SI	NO
Educación Básica		
Educación Media		
Educación Superior		

22. ¿Es importante para ti que el chedungun sea usado en lugares públicos? (como por ejemplo: actos cívicos, actos oficiales de la municipalidad, etc.)

Sí  No

¿Por qué? \_\_\_\_\_

23. ¿Consideras importante el mantenimiento del chedungun en el futuro?

Sí  No

¿Por qué? \_\_\_\_\_

## V. Valoración general de las lenguas

24. ¿Te molesta que te hablen en chedungun?

Sí  No

¿Por qué? \_\_\_\_\_

25. ¿Te molesta que te hablen en español?

Sí  No

¿Por qué? \_\_\_\_\_

26. ¿Qué piensas sobre el futuro de la lengua chedungun?

Se mantendrá en el tiempo

Será menos utilizada

Será más utilizada

Se perderá en el tiempo

27. En las siguientes afirmaciones marca con una X según corresponda.

AFIRMACIONES	SI	NO
a).- Deberíamos esforzarnos todos por utilizar más el chedungun		
b).- Es mucho más importante aprender inglés o chino que chedungun		
c).- Vivo en un lugar en que se habla tanto chedungun como español, pero es importante para mí hablar en mi lengua materna.		
d).- El chedungun solo deberían hablarlo los niños pehuenches.		
e).- El chedungun es una lengua que suena mal.		
f).- Me siento orgulloso de mi lengua materna (chedungun)		
g).- Me siento orgulloso de hablar español		
h).- Me siento orgulloso de mi cultura pehuenche.		
i).- Me gustaría que todos los niños pehuenches hablaran chedungun.		
j).- Me gustaría que todos los habitantes pehuenches de Alto Bío Bío hablaran chedungun.		
k).- Me gustaría que todos los habitantes no-pehuenches (colonos) de Alto Bío Bío hablaran chedungun.		

28. ¿Te gustaría hablar mejor o aprender el chedungun?

Sí  No

¿Por qué? \_\_\_\_\_

29. ¿Te gustaría hablar mejor el español?

Sí  No

¿Por qué? \_\_\_\_\_

30. Si tú **No** hablas la lengua chedungun, ¿Por qué crees que tus padres o familiares no te la enseñaron? Marca con una X la o las alternativas que consideras que te identifican.

Porque a mis padres no les gusta

Porque encuentran que el español es más útil

Porque el chedungun es más difícil que el español

Porque para ellos el chedungun ha perdido su valor como lengua

Porque ellos no hablan chedungun

Otras Opciones: \_\_\_\_\_

31. En las siguientes afirmaciones marca con una X según corresponda.

AFIRMACIONES	SI	NO
a).- El español es una lengua bonita		
b).- En Alto Bío Bío es importante que todos hablemos español		
c).- Me gusta oír hablar el español en mi comunidad		
d).-En Alto Bío Bío debería hablarse otros idiomas antes que el español		
e).- El chedungun es más importante que el español		
f).-El español es una lengua fácil de aprender		
g).- Es aburrido aprender el español		

h).- El español debería enseñarse en todos los países		
i).- En Alto Bío Bío deberíamos hablar menos español		

32.- ¿Han influido los no pehuenches (colonos) en la apreciación que tienes del chedungun y la cultura pehuenche?

Sí  No

¿De qué manera?

---

33.- ¿Consideras que los no pehuenches valoran el chedungun?

Sí No

¿Por qué? \_\_\_\_\_

34. ¿Crees que el Estado se preocupa lo suficiente por el chedungun?

Sí No

¿De qué manera?

---

35. El español es la única lengua oficial en Chile, ¿Crees que el chedungun también debería ser una lengua oficial en este país?

Sí No

¿Por qué?

---



---

**VI. Opinión Personal.**

36. ¿Por qué crees tú que la lengua mapuche o chedungun se está perdiendo en algunas comunidades?

---

---

---

---

37. A continuación, puedes entregar una opinión, de forma voluntaria, sobre las preguntas del cuestionario que acabas de responder:

---

---

---

---