



UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y HUMANIDADES
ESCUELA DE POSTGRADO

Actitudes e ideologías lingüísticas en una comunidad educativa
plurilingüe: estudio de caso del Lycée Antoine de Saint Exupéry de
Santiago de Chile

Tesis para optar al grado de Magíster en Lingüística con mención
en Lengua Española

DANIELA RÍOS PARRA

Profesor Guía:
Dr. Darío Rojas

Santiago de Chile, año 2016

Actitudes e ideologías lingüísticas en una comunidad educativa
plurilingüe: estudio de caso del Lycée Antoine de Saint Exupéry de
Santiago de Chile

RESUMEN

A pesar de que las actitudes lingüísticas existentes en comunidades educativas plurilingües han sido estudiadas en contextos culturales donde el inglés o el francés son lenguas dominantes, no abundan estudios de este tipo en el ámbito de lengua española. Específicamente, en el caso de Chile, se han estudiado comunidades educativas en que existe contacto entre el español (la lengua dominante en el país) y lenguas indígenas, como el mapudungun, pero no existen estudios específicos en que la comunidad se caracterice por la coexistencia de dos o más lenguas con la condición de instrumentos de comunicación internacional, como son el español y el francés (junto con el inglés) en el caso que nos ocupará.

La presente investigación tiene como objetivo general estudiar las actitudes lingüísticas que estudiantes y profesores de enseñanza media del Lyceé Antoine de Saint Exupéry de Santiago de Chile manifiestan hacia las distintas lenguas que se emplean en esta comunidad educativa: el español y el francés, principalmente, y otras lenguas con presencia menor, como el inglés. El caso de esta comunidad educativa es especialmente interesante por el hecho de que la lengua predominante en el contexto escolar, el francés, no es la misma que predomina en la comunidad más amplia en que se inserta la comunidad educativa, el español (lengua predominante, además, en el sistema escolar del país), y además por el hecho de que constituye un posible punto de encuentro (y de posible conflicto) entre las ideologías lingüísticas propias de la hispanofonía y aquellas que caracterizan a la *francophonie*.

La investigación hace uso de una aproximación metodológica mixta, que contempla elementos cuantitativos y cualitativos, y que tiene un alcance descriptivo-interpretativo. Se aplicarán instrumentos propios de los estudios de actitudes lingüísticas, específicamente los correspondientes al enfoque directo (cuestionarios), junto con técnicas etnográficas (observación de aula y entrevistas semiestructuradas).

AGRADECIMIENTOS

A mi profesor guía, Darío Rojas, por mostrarme un nuevo ámbito de estudio y acompañarme en el proceso.

A mi pareja, familia y amigos por el apoyo y palabras de aliento.

A mi comunidad educativa, especialmente a los profesores y alumnos que con tanto entusiasmo quisieron participar de este proyecto.

So, if you really want to hurt me, talk badly about my language. Ethnic identity is twin skin to linguistic identity — I am my language. Until I can take pride in my language, I cannot take pride in myself.

(Anzaldua 1987:59) (cit. en McGroarty 1996:3)

ÍNDICE	Pág.
1. INTRODUCCIÓN.....	1
1.1 Estado de la cuestión	1
1.2 Justificación.....	2
1.3 Objetivos.....	3
1.4 Organización del estudio.....	3
2. MARCO TEÓRICO.....	5
2.1 Ideologías y actitudes lingüísticas.....	5
2.1.1 El concepto de ideología.....	5
2.1.1.1 Ideologías Lingüísticas.....	7
2.1.1.2 Ideología de la lengua estándar.....	8
2.1.2 Actitudes.....	11
2.1.2.1 El concepto de actitud.....	11
2.1.2.2 Actitudes lingüísticas.....	13
2.2 Actitudes lingüísticas en la educación: el contexto lingüístico chileno.....	16
2.2.1 Actitudes lingüísticas en comunidades educativas plurilingües.....	16
2.2.2 Estudios acerca de actitudes e ideologías lingüísticas en comunidades educativas plurilingües.....	18
2.2.3 La enseñanza de lenguas en Chile.....	19
2.3 La francofonía y la educación francesa alrededor del mundo en contextos no francófonos.....	23
2.3.1 El concepto de francofonía.....	23
2.3.2 Revisión glotopolítica de la francofonía.....	24
2.3.3 Educación francesa alrededor del mundo.....	27

3. METODOLOGÍA.....	29
3.1 Tipo de estudio.....	29
3.2 Muestra.....	29
3.3 Instrumentos y procedimientos.....	31
4. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	34
4.1 Datos sobre el manejo de lenguas y experiencias de aprendizaje.....	34
4.2 Datos del cuestionario de actitudes lingüísticas.....	41
4.3 Análisis de los resultados del cuestionario de actitudes lingüísticas.....	67
4.4 Análisis de las entrevistas semiestructuradas.....	70
4.4.1 Recorrido lingüístico	70
4.4.2 Preferencia en el uso de las distintas lenguas.....	76
4.4.3 Utilidad y jerarquía de las lenguas.....	81
4.4.4 Estereotipos.....	86
4.4.5 Uso de las lenguas en el establecimiento y bilingüismo.....	92
4.4.6 Nociones de hispanofonía, francofonía y lengua estándar.....	100
4.4.7 Otros comentarios.....	103
4.5 Análisis de la observación de clases.....	104
4.6 Relación entre las actitudes y las ideologías detectadas.....	106
5. CONCLUSIONES.....	108
BIBLIOGRAFÍA.....	114
ANEXOS.....	118

1. INTRODUCCIÓN

1.1 Estado de la cuestión

En un principio, los estudios de las lenguas en contacto se concentraron en investigar las interferencias entre lenguas, pero en las últimas décadas el concepto de actitud lingüística ha sido cada vez más utilizado para estudiar espacios de bilingüismo, ya que “proporcionan indicadores sociales y creencias cambiantes y las oportunidades de éxito en la aplicación de la política.” (Baker 1992:9). Cuando una persona que se desenvuelve en un ambiente plurilingüe decide en un determinado contexto usar una u otra lengua, esto responde, entre otros factores, a las actitudes lingüísticas de ese individuo. Esto se produce, como señala Baker, debido a que “las actitudes se forman, se promulgan y se cambian a través de la interacción de atributos individuales y las situaciones sociales.” (Baker 1992:26).

Uno de los espacios donde se ven reflejadas estas actitudes lingüísticas de manera más patente es en el contexto educativo, puesto que es un espacio institucional que transmite ciertas ideologías lingüísticas que provienen principalmente del Estado (McGroarty 2008). La educación en contextos escolares bilingües o plurilingües ha adquirido un notable desarrollo en los últimos años, esto se debe, según Huguet, “a fenómenos políticos y sociales como los procesos de descolonización o la caída de las ideologías que sustentan el concepto de Estado-Nación,[que] han provocado el que en territorios caracterizados por un bilingüismo social en otro tiempo no oficializado se tienda al aprendizaje de las dos lenguas de la comunidad y, como mínimo, a una tercera más internacional.” (Huguet 2001:355). Es por esto que últimamente han abundado estudios de actitudes lingüísticas existentes en comunidades educativas plurilingües, aunque la mayoría de ellos se han realizado en contextos culturales donde el inglés o el francés son lenguas dominantes. (Garrett 2010; Heller 1999).

En el ámbito de la hispanofonía los estudios de actitudes lingüísticas aún no se encuentran, ni en cantidad ni en profundidad, al nivel de los ámbitos anglófonos o francófonos (Rojas 2015). Las pesquisas que se han realizado siempre van dirigidas a observar las distintas variedades del español o el comportamiento que se da entre el español (lengua dominante)

y otras lenguas, normalmente minorizadas. En España, que tiene una situación de coexistencia de lenguas oficiales, se han llevado a cabo varias investigaciones de este tipo (Blas Arroyo 2008a y 2008b; López Morales 2004). En Hispanoamérica la mayoría de los países posee lenguas originarias que deben competir con el español (lengua de prestigio) por lo tanto los estudios se han centrado en este tipo de contactos. En Chile, específicamente, podemos nombrar algunas publicaciones recientes que abordan el tema de las actitudes lingüísticas hacia las lenguas de pueblos originarios y la educación, tales como Olate y Henríquez (2010) o Lagos (2011).

1.2 Justificación

Como se puede apreciar no existen estudios específicos de actitudes lingüísticas en que la comunidad se caracterice por la coexistencia de dos o más lenguas con la condición de instrumentos de comunicación internacional, como son el español y el francés, en el estudio de caso que se quiere abordar.

Por otra parte, desde un punto de vista externo a las ciencias del lenguaje, la presente propuesta de investigación puede contribuir con insumos para el diseño de políticas públicas acerca del plurilingüismo, en primer lugar, en relación con las políticas lingüísticas de la francofonía, pero asimismo en relación con el plurilingüismo en Chile. Esto último sin embargo, depende de que en el futuro, efectivamente, el Estado chileno incorpore el problema del plurilingüismo dentro de sus políticas considerando no solo las lenguas indígenas y la lengua colonial dominante, sino también las lenguas de inmigración y las lenguas de herencia, situación que no ocurre en la actualidad.

Teniendo en cuenta lo anterior esta investigación se presenta como un estudio de caso de una comunidad educativa bastante particular en Chile, el Lycée Antoine de Saint Exupéry, colegio dependiente de la Alianza francesa y ligado directamente al Ministerio de Educación de Francia, que plantea en sus estatutos ser una institución bicultural y bilingüe.

1.3 Objetivos

El propósito de esta investigación queda planteado de la siguiente forma:

Objetivo general

Estudiar las actitudes lingüísticas que estudiantes y profesores de enseñanza media del Lycée Antoine de Saint Exupéry de Santiago de Chile manifiestan hacia las distintas lenguas que se emplean en esta comunidad educativa: el francés y el español, principalmente, y, eventualmente, otras lenguas con presencia menor, como el inglés.

Objetivos específicos

- 1) Describir, en perspectiva comparativa, las actitudes que los miembros de esta comunidad muestran hacia las lenguas que circulan en ella.
- 2) Caracterizar las ideologías lingüísticas que subyacen a estas actitudes, poniendo especial atención a las relacionadas con los constructos de hispanofonía y de francofonía.
- 3) Determinar las relaciones entre las actitudes e ideologías lingüísticas observadas.
- 4) Discutir las implicancias de los hallazgos en relación con las políticas lingüísticas educativas sobre plurilingüismo en Chile.

1.4 Organización del estudio

El presente estudio está estructurado en seis partes. Esta primera parte, donde se introduce el estado del debate, se justifica la investigación y se presentan los objetivos. El segundo capítulo contempla el marco teórico de la investigación, donde se revisan las diversas teorías acerca de las actitudes lingüísticas, cómo éstas se han implementado en contextos educativos y se repasan las nociones de hispanofonía y francofonía. En el tercer apartado se explica detalladamente la metodología utilizada para llevar a cabo esta investigación, el tipo de estudio, los materiales y los procedimientos de análisis. La cuarta parte se centra en la presentación de los datos obtenidos a través de los cuestionarios, entrevistas y

observación de clases, y su posterior análisis y discusión. Por último en el quinto apartado se presentan las conclusiones.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Ideologías y actitudes lingüísticas

2.1.1 El concepto de ideología

El concepto de ideología ha sido abordado por una amplia gama de estudios pertenecientes a las ciencias sociales, por lo que es, en palabras de Eagleton (1998:19), “un texto, enteramente tejido con un material de diferentes filamentos conceptuales”. Esto implica que la noción presenta múltiples significados con acepciones tanto positivas como negativas.

La primera vez que se nombra el término ‘ideología’ es a fines del siglo XVIII por el filósofo francés, Destutt de Tracy, definiéndolo como la ciencia de las ideas (Van Dijk 1998). El término comienza a ser tergiversado y se comienza a denominar ideología a todo argumento basado en teorías y abstracciones, sin sustento en las políticas reales (Woolard 1998). Esta desacreditación del concepto dura hasta la segunda mitad del siglo XX, donde se desarrollan nociones más inclusivas y menos peyorativas, entendiendo las ideologías como “sistemas políticos o sociales de ideas, valores, o preceptos de grupos u otras colectividades que tienen la función de organizar o legitimizar las acciones del grupo.” (Van Dijk 1998:16).

En el uso contemporáneo especializado del concepto de ideología Woolard (1998:5-7) identifica cuatro corrientes principales:

- a) Una concepción ideacional de las ideologías, entendidas como fenómenos mentales que implican representaciones subjetivas de la realidad.
- b) Una postura que destaca que las ideologías responden a los intereses de grupos sociales específicos, considerándolas como dependientes de los aspectos materiales de la vida humana.
- c) Una tercera corriente que se enfoca en la relación entre ideología y poder, en el sentido que la primera corresponde a ideas o prácticas funcionales a la lucha por obtener o mantener el poder social, económico o político.

d) Por último, existe una aproximación que concibe las ideologías como distorsiones o conciencias falsas o erradas.

En esta investigación adoptaremos la perspectiva ideacional acerca de las ideologías, por ser la más neutral y ser compatible con la definición de ideología lingüística más aceptada en la escuela estadounidense de la antropología lingüística (Kroskrity 2010) que es la que nos va a interesar en este estudio.

Uno de los autores que se ha ocupado detalladamente del concepto de ideología desde el punto de vista ideacional es Teun Van Dijk (1998) puesto que adopta una perspectiva sociocognitiva del constructo que estamos analizando, siguiendo la tradición de la Teoría Crítica de las ciencias sociales (1998:25). El autor plantea un marco teórico que permite abordar el análisis discursivo de las ideologías, basándose en “un triángulo conceptual y disciplinario que relaciona la *cognición* la *sociedad* y el *discurso*.” (1998:18). En primer lugar, las ideologías siempre están asociadas a un “sistema de ideas” y por lo tanto pertenecen al campo simbólico del pensamiento, es decir, la cognición. En segundo lugar, estas presentan indudablemente un carácter social y con frecuencia están asociadas con intereses, conflictos y luchas de grupo. Y en tercer lugar, las ideologías se asocian con el uso del lenguaje o del discurso, siendo una de las formas más visible (aunque por supuesto no la única) en que éstas se expresan y reproducen en la sociedad. Por lo tanto, según Van Dijk, estas relaciones ubican su teoría “dentro de una descripción psicológica-sociológica de la *mente social* en su *contexto social* (político y cultural).” (1998:19).

A partir de esto Van Dijk (1998) establece la definición de ideologías como las bases de las representaciones sociales compartidas por los miembros de un grupo, que les permite organizar una multiplicidad de creencias sociales y actuar de acuerdo con ellas. Estas presentan un carácter general y abstracto, por lo que controlan y organizan otras creencias socialmente compartidas, dándoles coherencia y facilitando su adquisición y uso en la vida cotidiana. Sin embargo, es necesario recalcar que los individuos pueden expresar las ideologías del grupo al que pertenecen en menor o mayor grado, dependiendo de ciertos factores como la socialización y educación, adquiriendo las ideologías de una manera más o menos completa (Van Dijk 1998). Por otra parte pueden tener un mayor o menor grado de conciencia de sus propias ideologías (Kroskrity 2010). Además, un sujeto puede ser (y

probablemente es) miembro de múltiples grupos sociales, y por lo tanto aplica múltiples ideologías a sus modelos de acontecimientos cotidianos, situación que puede provocar aparentes inconsistencias internas en las ideologías expresadas. Por último, un sujeto no necesariamente refleja siempre sus ideologías en sus prácticas y discursos, o las aplica de manera no uniforme (Van Dijk 1998).

2.1.1.1 Ideologías Lingüísticas

Como habíamos explicitado anteriormente el concepto de ideología es utilizado por distintas ramas de las ciencias sociales. Una de ellas es la lingüística que comienza a interesarse por este constructo en el marco de la lingüística antropológica norteamericana.

Uno de los primeros trabajos que relaciona las ideologías con el lenguaje es el de Silverstein (1979), quien introduce la *conciencia del hablante* como elemento fundamental para el análisis, a diferencia de otras corrientes de la lingüística que consideraban la conciencia del hablante nativo como un elemento secundario.

Hoy en día los estudios acerca de las ideologías lingüísticas están más que justificados al ser una excelente fuente en recursos conceptuales y metodológicos para aproximarse a la relación entre lenguaje y cultura.

Podemos entonces definir una ideología lingüística como un conjunto de concepciones y creencias acerca del lenguaje que se plantean explícitamente o se manifiestan de manera implícita en prácticas comunicativas. Esta sirve a una comunidad para racionalizar el uso lingüístico, que a menudo responde a sus intereses políticos y económicos, sea los de la totalidad de sus miembros o los de grupos sociales determinados (Kroskrity 2010).

En este sentido, cabe destacar que el concepto de ideología lingüística puede entenderse como un “cluster concept” (Kroskrity, 2010), en el cual convergen cuatro dimensiones. En primer lugar, se considera que las ideologías lingüísticas representan las percepciones del lenguaje construidas por parte de un grupo social o cultural, lo cual se relaciona con las nociones que tiene una comunidad sobre lo que hay de “verdadero” o “estético” en la lengua y el discurso. En segundo lugar, las ideologías lingüísticas son múltiples, pues en

cada grupo sociocultural existen varias divisiones significativas (clase, género, grupos de edad, etc.). En tercer lugar, se considera que los miembros de una comunidad poseen distintos grados de conciencia de las ideologías lingüísticas locales, por esto, las ideologías lingüísticas pueden ser explícitamente articuladas en discursos o permanecer implícitas.

Por último, las ideologías lingüísticas de los miembros de una comunidad se consideran un puente entre las estructuras sociales (experiencia sociocultural) y sus formas de conversación (repertorio lingüístico).

Podemos observar entonces que las ideologías lingüísticas no corresponden necesariamente a sistemas coherentes de significación, pues pueden manifestarse como fragmentarias e internamente contradictorias (Woolard 1998), e incluso múltiples dentro de un individuo o una comunidad, razón por la cual Kroskrity (2010) prefiere hablar de ellas en plural.

Por otra parte, es importante recalcar que usar simplemente el lenguaje en formas particulares no es lo que constituye grupos sociales, identidades o relaciones (tampoco la relación del grupo automáticamente da lugar a la distinción lingüística); más bien, son las interpretaciones ideológicas de esos usos del lenguaje las que siempre están mediando este tipo de efectos (Woolard 1998).

2.1.1.2 Ideología de la lengua estándar

Respecto a las interpretaciones ideológicas acerca de los usos del lenguaje, existe una en particular que se puede observar de forma recurrente en el mundo moderno y es lo que Milroy llama la *ideología de la lengua estándar* (2001). Esta ideología articula una parte importante de las comunidades modernas, especialmente las de origen europeo (por ejemplo, cultura de lengua inglesa, española o francesa), y se caracteriza por la aspiración a imponer uniformidad sobre un objeto inherentemente variable, como es el lenguaje. Ésta se basa principalmente en la creencia que las lenguas existen naturalmente en una forma estandarizada y, según plantea este autor, puede considerarse que los hablantes de estas lenguas viven en una “cultura de la lengua estándar” (Milroy 2001:530). Dentro de estas culturas, hay ciertas creencias y actitudes recurrentes. Una de ellas es la idea de que existe

una única forma correcta o “canónica” de la lengua estandarizada (Milroy 2001:535). Por lo tanto, frente a dos posibles variantes, los hablantes creerán que necesariamente una forma es la correcta y otra la incorrecta. Según plantea Milroy, esta dicotomía correcto/incorrecto no requiere normalmente de justificación; se presenta simplemente como sentido común (el estado de las cosas). Tal dicotomía, además, suele asociarse con otras relacionadas como bueno/malo, puro/impuro, que dan a la corrección idiomática un carácter cuasi moral (Milroy 2001).

Esta ideología de la lengua estándar no surge espontáneamente. Es luego de la Revolución francesa, durante el siglo XVIII, que comienza el proceso de estandarización, cuando los estados comienzan a promover la invariabilidad y uniformidad en la estructura de sus respectivas lenguas (Milroy 2001). Geeraerts (2003), propone dos modelos básicos (que contrastan entre sí pero que se encuentran dialécticamente relacionados) para entender cómo se piensa la estandarización del lenguaje en términos de variación y como un fenómeno social.

El primer modelo es el llamado racionalista, y se enfoca en la generalidad de la lengua estándar y el rol comunicativo de esta como un instrumento neutral que promueve la participación social y la emancipación de los ciudadanos. Esto trae como consecuencia que se vea la variación lingüística como un impedimento para que las personas participen de la vida pública. El modelo romántico, por su parte, critica al modelo racionalista al considerar las lenguas estandarizadas como instrumentos de opresión y exclusión, ya que la supuesta generalidad de la lengua estándar no se cumple debido a que, en muchos casos, esta está vinculada con un lugar geográfico y clase social particular. Para este modelo el lenguaje es más un medio de expresión de identidad que un mero instrumento comunicativo, puesto que cada lengua contiene una concepción particular del mundo. Esto implica que escoger una variedad determinada de una lengua para alzarla como lengua estándar significa adoptar esa visión de mundo en particular.

Durante el siglo XIX, con el modelo nacionalista europeo, se produce una síntesis entre el modelo racionalista y romántico. El primero, concibe el nacionalismo como un *nacionalismo cívico*, puesto que la estandarización tiene un fin democrático y participativo. El segundo, lo concibe como un *nacionalismo identitario*, pues concibe que la legitimidad

política de una nación deriva de la identidad cultural del pueblo. Es así que con este nacionalismo lingüístico surge una actitud purista que pretende proteger la identidad idiomática de la nación impidiendo la influencia de lenguas foráneas.

La época postnacionalista, especialmente las últimas décadas del siglo XX, se ve marcada por un nuevo contexto histórico caracterizado por la globalización y la conciencia posmoderna. Resurge el modelo racionalista pero matizado por este nuevo marco de referencia, revalorizando el multilingüismo y multidialectalismo. Por su parte, el modelo romántico, con esta nueva visión posmoderna del lenguaje, sigue considerando que este es un medio para expresar la identidad pero ahora valorando la multiplicidad de identidades que pueden existir en un único individuo. Es así que podemos hablar de una ideología romántica-posmoderna que subyace a la revalorización de la diversidad lingüística.

Luego de revisar estos modelos culturales acerca de cómo se han concebido las lenguas podemos concluir que presentan claramente una postura etnocéntrica, “que quiere dar apariencia de universalidad a lo que, en realidad, son construcciones sociocognitivas de sociedades particulares” (Amorós 2014:121). Esto es lo que sucede con el proceso de estandarización lingüística, al ser una de las formas en que la civilización occidental ha encauzado la normatividad lingüística intrínseca y universal de toda comunidad. La *variedad estándar* es un constructo para explicar la evolución de algunas lenguas, lo que motiva a que se aluda a su carácter sociohistórico, pero, como recalca Amorós: “si bien en el plano del uso lingüístico el estándar es solo una variedad más, su emergencia, vinculada a la modernización de la sociedad y al proceso de urbanización de la misma, condiciona las relaciones que se establecen entre las distintas variedades lingüísticas del diasistema.” (2014:131-132).

Esto último se asocia con la noción de prestigio. Como nota Milroy (2001), la variedad “estándar” de la lengua suele hacerse equivalente con la variedad prestigiosa, y tal prestigio se deriva no de alguna propiedad interna de la variedad, sino del prestigio que poseen los hablantes de la variedad estándar que suelen asociarse con las clases más favorecidas e instruidas. Esto, como señala Amorós (2014) no tiene justificación lingüística sino más bien ideológica y social.

Lo expresado anteriormente hace proliferar la creencia, prevalente en culturas de lengua estándar, que el hablante nativo no es propietario de su lengua, puesto que tiene que ser educado en las formas canónicas de ella, anulando la fiabilidad de la llamada intuición del hablante nativo (Milroy 2001:537). Por lo tanto, una de las metas de la educación en estas culturas será instruir a los estudiantes en el discernimiento de las formas correctas de su propia lengua, mediante el uso de instrumentos de estandarización, como gramáticas y diccionarios.

2.1.2 Actitudes

2.1.2.1 El concepto de actitud

Como se explicó en el apartado anterior, el estudio de las ideologías lingüísticas problematiza simultáneamente la conciencia metalingüística de los hablantes y su posición evaluativa respecto de su instrumento comunicativo. Entonces, al considerar el componente evaluativo, el estudio de las ideologías se vincula estrechamente con el de las actitudes lingüísticas (Garrett 2010).

El concepto de actitud es un constructo que surge a partir de la psicología social desde comienzos del siglo XX. Una de las definiciones que genera más consenso es la planteada por Eagly y Chaiken (1993): “una actitud es una tendencia psicológica que se expresa mediante la evaluación de una entidad particular (un objeto actitudinal) de modo favorable o desfavorable.” (cit. en Haddock 2004:155). En cuanto juicios evaluativos, las actitudes pueden variar en dos dimensiones: valencia (o dirección) e intensidad (o fuerza) (Haddock 2004). La valencia quiere decir que una actitud puede ser positiva, negativa o neutral; mientras que la intensidad que adquiere una actitud puede ir desde un punto muy bajo hasta uno muy alto, lo que puede repercutir en que las actitudes se concreten a través de una determinada conducta.

Con respecto a los elementos que constituyen las actitudes, el modelo más aceptado es el de Bizer (2004), que se conoce como el modelo tripartito de las actitudes. En este, las actitudes

se dirigen hacia una entidad (objeto actitudinal) cuya evaluación se encuentra asociada a tres componentes: 1) afectivo, que apunta a los sentimientos y emociones asociadas a la entidad; 2) conductual, es decir, cómo la persona ha actuado o podría actuar en el futuro en relación al objetivo; y 3) cognitivo, que se refiere a los pensamientos o creencias que la persona tiene en relación con el objeto actitudinal. Para el autor, estos tres elementos deben ser concebidos como fuentes desde donde se originan las actitudes.

El elemento cognitivo de las actitudes constituye el punto de encuentro entre estas y las ideologías lingüísticas. Maio, Olson, Bernard y Luke (2006) señalan que ideologías y actitudes, aunque comparten el carácter evaluativo y subjetivo, se diferencian por el grado de abstracción: mientras que las ideologías comprenden sistemas generales de creencias, valores y actitudes, y por lo tanto tienen un mayor grado de abstracción, las actitudes suelen estar enfocadas en objetos específicos y de carácter más concreto. Por otra parte, ambos conceptos se encuentran interrelacionados, de modo que el nivel más abstracto (ideología) influye en el nivel más concreto (actitud). Es de suponer, entonces, que distintas ideologías lingüísticas tengan reflejo en distintas actitudes hacia un mismo objeto de tipo lingüístico.

De acuerdo con lo anterior podemos ver que las ideologías influyen en las actitudes y estas últimas pueden predecir la conducta humana puesto que influyen significativamente en la toma de decisiones. Es por esto que la noción de actitud se aplica a la lingüística, ya que, como afirma Hernández-Campoy (2004), un aspecto importante de la compleja psicología social de las comunidades lingüísticas es la respuesta emocional e intelectual de los miembros de la sociedad a las lenguas y variedades en su entorno social. De ahí que la noción de actitud lingüística sea un constructo importante para poder comprender la relación entre lenguaje y sociedad, preocupación que compete principalmente a la sociolingüística y a la sociología del lenguaje.

2.1.2.2 Actitudes lingüísticas

Podemos considerar, entonces, las actitudes lingüísticas como aquellas evaluaciones que hacen los sujetos hacia los fenómenos lingüísticos. En este sentido, las investigaciones sobre actitudes lingüísticas apuntan a las valoraciones positivas o negativas sobre ciertos rasgos lingüísticos o variedades de una lengua que realizan los hablantes.

El concepto de actitud fue aplicado a los estudios lingüísticos por primera vez a fines de la década de 1960. Aunque la importancia de las actitudes en los estudios sociolingüísticos y en la comprensión del cambio lingüístico fue destacada también por William Labov (1966) en Estados Unidos, y en Gran Bretaña Wallace Lambert también realizó estudios seminales en este ámbito en la década de 1960.

Edwards (2011:52-53) plantea que en los últimos cuarenta años este tipo de estudios se ha propagado a través del mundo y ha traspasado distintas disciplinas. Sin embargo los registros informales demuestran que las actitudes hacia las lenguas siempre han existido y que han sido comúnmente expresadas de manera enérgica, solo que no habían sido estudiadas con el rigor científico que se aplica hoy en día. Este autor afirma que para abordar cualquier aspecto del lenguaje en la sociedad se deben tomar en cuenta las actitudes y creencias de los hablantes, sus preferencias y prejuicios, su aprobación o desaprobación, los matices o estereotipos que utilizan, es decir, considerar las percepciones sociales en toda su complejidad (2011:59).

Una extensa cantidad de estudios muestra que las evaluaciones que se hacen de las lenguas, los dialectos, variaciones de acento, etc. a través de los hablantes se pueden dividir en dos grandes categorías: el estatus social (que equivaldría a la competencia) y la solidaridad (que sería una mezcla entre la integridad y el atractivo social). Estas categorías tienden a ser estereotipadas puesto que las personas son evaluadas, de una manera muy amplia, en razón de reflejar las percepciones que creemos tiene el grupo al cual pertenece (Edwards 2011:61).

Frente a esto Garrett (2010:5) se pregunta: ¿Cuál es el fundamento de las diferentes actitudes hacia las características de las lenguas, sus acentos, etc.? ¿Por qué la gente tiende a amar algunas y a odiar otras? ¿Es debido a las cualidades inherentes de sus sonidos (la

hipótesis del valor inherente), o tiene que ver con las connotaciones sociales (la hipótesis de la norma impuesta)? Según el autor esta última es la opinión general, ya que esta cercana asociación entre los juicios hacia el lenguaje y los juicios hacia la gente que usa ese lenguaje es lo que subyace en las evaluaciones estereotipadas del lenguaje.

De hecho, según Smith y Mackie (2000:160), el proceso cognitivo en las actitudes lingüísticas está probablemente conformado por las funciones individuales y colectivas que surgen de la estereotipización en la relación que se da entre los grupos sociales, esto es, dividir el mundo en grupos sociales clasificando a los individuos como miembros de un grupo social basándose en que comparten ciertas características de un grupo particular. La categorización social tiende a exagerar las similitudes entre miembros de un grupo y las diferencias entre grupos, siendo la base de la estereotipización (cit. en Garret 2010:33). Los estereotipos pueden incluir muchos tipos de características (actitudes, características físicas, intereses, ocupaciones, etc.) y estos grupos sociales, según las características que se les asignan, pueden ser vistos con desdén o admiración por el resto de la sociedad. De esta forma los estereotipos pueden ser positivos o negativos. Entonces aunque los estereotipos son vistos como un proceso cognitivo no están desprovistos de lo afectivo.

Para Garrett, las actitudes hacia el lenguaje se aprenden a través de varios medios. Dos de las fuentes más importantes de las actitudes son nuestra experiencia personal y nuestro ambiente social, incluidos los medios masivos de comunicación (2010:22). Hay, además, varios procesos que pueden estar involucrados en nuestro aprendizaje de las actitudes. Uno de ellos es el aprendizaje observacional, que incluye el presenciar el comportamiento de otra gente y darse cuenta de las consecuencias de ese comportamiento. El otro es el aprendizaje instrumental, donde esperamos las consecuencias de nuestras actitudes y comprobamos si estas nos traen beneficios o perjuicios. Pero si bien las actitudes que aprendemos a lo largo de la vida son un patrón de actuación más o menos estable, Garrett (2010) plantea que las personas pueden revisar sus actitudes y cambiar de parecer, lo que se denomina una dinámica oscilatoria de la cognición. Además, las actitudes pueden variar en su nivel de compromiso, algunas serían más superficiales o inestables que otras.

En vista de lo anterior se observa que los estereotipos son difíciles de cambiar pero existe la teoría, llamada Hipótesis del contacto, planteada por Smith y Mackie (2000), que dice que

si nos relacionamos directamente con gente que pertenece a grupos distintos podemos darnos cuenta que no son exactamente como pensábamos (en el fondo contrastamos un prejuicio con una realidad) (cit. en Garrett 2010:33).

Por otra parte, Sears (1983) sugiere que las actitudes que se adquieren tempranamente a lo largo de la vida tienden a ser más duraderas. Dado esto, muchas de nuestras actitudes hacia el lenguaje, como el lenguaje en sí mismo, son adquiridas tempranamente por lo que, siguiendo la visión de este autor, al menos algunas de nuestras actitudes lingüísticas (por ejemplo las relacionadas a la lengua materna) son más duraderas que otras actitudes (aprendizaje de segundas lenguas) (cit. en Garrett 2010:29).

En suma, podemos establecer que una 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” (Moreno Fernández 2009:177). Las actitudes influyen decisivamente en los procesos de variación y cambio lingüístico, al constatar 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.” (2009:178).

Por último podemos decir que las dos principales aproximaciones en el estudio de las actitudes lingüísticas son: por una parte el método directo, donde simplemente se les pregunta a las personas directamente evaluaciones o preferencias acerca del lenguaje, invitando a los sujetos a articular explícitamente cuáles son sus actitudes a distintos fenómenos del lenguaje, utilizando, por ejemplo, escalas de Likert; por otra parte, está el método indirecto donde se usan técnicas más sutiles, incluso engañosas, que simplemente preguntar directamente a los hablantes acerca de sus actitudes, por ejemplo, usando la técnica del par disfrazado (Garrett 2010).

En el presente estudio trabajaremos principalmente con el método directo puesto que permite, a diferencia del indirecto, llegar al elemento ideológico que subyace a las actitudes.

2.2 Actitudes lingüísticas en la educación: el contexto lingüístico chileno

2.2.1 Actitudes lingüísticas en comunidades educativas plurilingües

Según Almeida (1994) los estudios más orientados hacia el contexto sociocultural del contacto de lenguas han aportado datos muy útiles sobre la función social de las lenguas, problemas de política lingüística, etc. El análisis de tales contextos ha puesto de relieve que la situación de las lenguas en contacto no siempre es de total equilibrio en las comunidades plurilingües, y que, a través de la regulación de los usos de unas y otras, se reproduce la situación de asimetría socio-cultural de los grupos afectados. Esto produce que ante situaciones de contacto lingüístico el hecho de que un hablante escoja una u otra lengua para comunicarse responde, entre otros factores, a lo que conocemos por actitudes lingüísticas, que a su vez son mediadas por las ideologías lingüísticas del hablante.

Uno de los factores importantes que determinan las actitudes hacia una lengua es la identificación. Para Janés (2006:119), siguiendo las ideas de Álvarez, Martínez y Urdaneta (2001), “si se analiza cuáles pueden ser los factores que determinan los comportamientos, y de forma específica los que inciden en las actitudes lingüísticas, como señala Fishman (1988), ha de resaltarse la estrecha relación existente entre lengua e identidad, siendo la lengua el sistema simbólico más grande de la especie humana y que, muchas veces, sigue relacionado con la propia formación de los grupos humanos.”

Otro factor importante en el aprendizaje de una segunda lengua es la estrecha relación que existe entre el rendimiento en esta y las actitudes favorables hacia la cultura y el grupo al que dicha lengua representa. De hecho, como explica Almeida (1994:42), los psicólogos sociales proponen que hay dos tipos básicos de actitudes tanto en el cambio de una lengua por otra como en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua: instrumentales e integrativas. La orientación instrumental de las actitudes obedece a motivos pragmáticos y utilitarios: a través del conocimiento y uso de una lengua extranjera se persigue ganar reconocimiento social o conseguir ventajas laborales o económicas. Es una actitud que posee una fuerte dosis de individualismo. La orientación integrativa, en cambio, lleva a los individuos a aprender una segunda lengua con el fin de quedar más inmersos cultural y

socialmente en la otra comunidad; esta es una actitud más volcada hacia la identificación con un grupo social y lingüístico diferente y con las actividades propias de su cultura. Unas y otras han sido descritas en comunidades lingüísticas de todo el mundo (Gardner y Lambert 1972) (cit. en Almeida, 1994). Pero, en relación a esto, McGroarty (2008) afirma que más que el tipo de motivación para estudiar una segunda lengua es la intensidad de la motivación la que marca la diferencia en el éxito de tal empresa.

Huguet (2001:359) por su parte, siguiendo las ideas de Genesee, Lambert y Holohow (1986:27) expresa que el aprendizaje de una L2 puede modificar las actitudes de los sujetos hacia esa lengua y el grupo que la habla e incluso fortalece y amplía el aprecio por otra cultura y otras personas representadas por el lenguaje objeto de aprendizaje.

Además este autor expone un estudio de dos autoras, Sánchez y Rodríguez (1997:133-134) (cit. en Huguet 2001:359), donde se expresan tres conclusiones respecto a las actitudes y al aprendizaje de segundas lenguas:

- Actitudes y motivación se relacionan con el nivel de competencia lingüística alcanzada independientemente de las aptitudes y de la inteligencia.
- Existe una notable relación entre las actitudes lingüísticas de padres e hijos, lo que sugiere que las actitudes lingüísticas se desarrollan en el hogar antes de iniciarse el aprendizaje lingüístico escolar.
- Medidas las actitudes lingüísticas previas al aprendizaje escolar y con posterioridad a él, las modificaciones han sido mínimas y, por tanto, no parecen ligadas a un mejor conocimiento de la L2.

Estas actitudes expuestas anteriormente operan como principios generales para cualquier tipo de comunidad plurilingüe, sea cual sea el estatus de las lenguas en contacto o el grado de asimetría sociocultural de los grupos que las hablan, por lo tanto, como plantea Almeida (1994:48):

“las actitudes juegan un papel central en la activación de determinados comportamientos respecto de las lenguas que entran en contacto. Algunas son de tipo universal, pero otras sólo adquieren su interpretación definitiva cuando se toma como referencia el marco sociocultural del contacto. En uno y otro caso explican no pocas de las estrategias que se producen en

determinados individuos tanto con relación a otros miembros de su grupo lingüístico y cultural como con relación a los miembros de otros grupos.”

En este sentido las lenguas pasan a ser objetos simbólicos que están al servicio de intereses sociales, por lo tanto las actitudes hacia ellas son la extensión natural de las actitudes que existen hacia las otras culturas o los grupos humanos que representan.

2.2.2 Estudios acerca de actitudes e ideologías lingüísticas en comunidades educativas plurilingües

Como se vio, a través de las actitudes lingüísticas se pueden analizar las ideologías lingüísticas que subyacen, especialmente en el plano de la educación, en cada uno de los actores que lo componen, puesto que, como afirma McGroarty, “all users of language and all speech communities possess ideological frameworks that determine choice, evaluation, and use of language forms and functions. Some political influences on linguistic ideology can be observed directly, as when one language or language variety is promoted or proscribed” (2008:59). En este mismo sentido Garrett afirma que, “a great deal of language attitudes work relates to educational issues. Teachers’ and students’ attitudes to language issues are frequently investigated, and implications sought for pedagogical and curricular matters.” (2010:24). En efecto, varias facetas de las actitudes lingüísticas son componentes claves de la psicología social y cognitiva para entender la motivación en adquirir una segunda lengua, por ejemplo, o entender cómo funcionan las relaciones de poder entre los hablantes de dos lenguas en una comunidad educativa plurilingüe.

En el ámbito hispanófono se le ha dado importancia a las actitudes lingüísticas en comunidades educativas bilingües o plurilingües puesto que el español (lengua dominante) casi siempre se encuentra en contacto con otras lenguas minoritarias o minorizadas. En el caso de España, luego de la vuelta a la democracia, las lenguas regionales tomaron un estatuto de lengua oficial junto con el español, por lo que las actitudes de los hablantes han ido cambiando. El gallego, vasco, catalán, etc. pasaron de ser dialectos prohibidos a enseñarse en los colegios y universidades. Uno de los autores que ha estudiado este tema en

profundidad es Blas Arroyo quien se interesa por el contacto lingüístico que ocurre en su comunidad (Valenciana) estudiando en un principio las interferencias y el contacto de lenguas (1991, 1992b, 1993, 1994a) para más adelante enfocarse en las actitudes lingüísticas (1999a, 2002, 2005). El autor evalúa la planificación lingüística que ha venido planteando el gobierno y cómo esto se ve reflejado en las actitudes de la comunidad educativa.

En el caso de Hispanoamérica en el último tiempo ha aumentado el interés de los estudiosos por analizar las políticas de educación bilingüe desarrolladas en algunos países que cuentan con minorías etnolingüísticas (Blas Arroyo 2005:516). Los países que más han desarrollado programas para la educación multilingüe y multicultural, con buenos resultados, son Ecuador y Bolivia. Por el contrario otros países como México, Perú o Chile, si bien han legislado para poner en práctica este tipo de programas, no han tenido resultados satisfactorios debido a que cuando son llevados a la práctica chocan con el contexto sociolingüístico en que se desenvuelven.

En Chile específicamente se han visto las deficiencias de los programas implementados (Contreras 1998). Un ejemplo es el análisis que realiza Cristián Lagos y Patricia Ojeda (2014) donde se plantean los reales alcances que ha tenido el programa de Educación Intercultural Bilingüe, demostrando que los conceptos “interculturalidad” y “bi/multilingüismo” no son en rigor abarcados por estos programas, debido a las dificultades culturales y políticas que hacen improbable su implementación de manera efectiva, por lo que, antes que aportar a la integración, condena a una mayor discriminación a los pueblos originarios.

2.2.3 La enseñanza de lenguas en Chile

Para poder entender cuál es la lógica con la que opera la enseñanza de segundas lenguas en Chile, haremos primero una breve síntesis de la noción de hispanofonía, que es la ideología lingüística que impera en nuestra comunidad de hablantes.

En relación a la definición del término hispanofonía, este no se encuentra en el DRAE, y la institución comenta en su cuenta de Twitter lo siguiente: “Existe el término «hispanofonía», pero no goza de mucha extensión en el uso”¹.

Según el lingüista, José del Valle (2011), la noción de hispanofonía está muy ligada a la de panhispanismo. El panhispanismo es un término que hace referencia a una unión de los países castellanohablantes, de índole cultural, económica y política; asignándosele una connotación de oposición a la expansión estadounidense y en general a la influencia anglosajona en los países hispanoamericanos (González Aróstegui 2003:6).

Del Valle (2011) explica que el panhispanismo empezó a exhibir un cierto grado de estructuración, cuando España intentó restablecer el contacto con sus ex colonias, pero un momento crucial en su desarrollo fue la creación en 1885 de la Unión Ibero-Americana (UIA), asociación que, según sus Estatutos, se proponía ‘estrechar las relaciones de afecto, político, sociales, económicas, científicas y artísticas de España, Portugal y las naciones americanas, y procurar que exista la más cordial inteligencia entre estos pueblos hermanos’ (Unión Ibero-Americana 1893:5), (cit. en Del Valle 2011:477).

Según José del Valle (2011), a mediados del siglo diecinueve la RAE ocupaba un lugar prominente en la gestión de la norma y en la construcción de una imagen pública de la lengua, pero su estatus en las ex colonias no estaba en absoluto resuelto. De hecho, ya durante los primeros años de vida de las jóvenes naciones se empezó a desarrollar un régimen de normatividad específicamente americano que presagiaba un futuro difícil para la acción académica y para su capacidad de constituir, a pesar de la lengua común, un sistema/mercado cultural panhispanico único. Esto comenzó a cambiar a finales del siglo XX, cuando se comenzó a implementar un proceso de renovación de la imagen institucional que, además de proponerse la modernización tecnológica y el acercamiento al hablante, declaraba un firme compromiso con la panhispanización de la corporación.

Del Valle relaciona entonces estas acciones políticas respecto a la lengua, enmarcadas en lo que se conoce como panhispanismo, y las relaciona con la noción de hispanofonía, como se aprecia en la siguiente cita:

¹ En: <https://twitter.com/raeinforma/status/332407682646548480> visto el 5/11/2016.

“Estamos, por lo tanto, ante acciones glotopolíticas enérgicas que producen y reproducen una ideología lingüística que llamaremos hispanofonía: una visión del español promovida desde las instituciones con el fin de, en primer lugar, normalizar su estatus como base de una comunidad históricamente constituida, y en segundo lugar, consolidar influencias en un mercado siempre codiciado por los agentes económicos globales.” (Del Valle, 2011:478).

Es bajo esta lógica de la hispanofonía y la ideología de la lengua estándar que Chile ha tomado sus decisiones en relación a la planificación lingüística.

Según Arnoux (2008), Chile, en una primera etapa, desde su independencia hasta aproximadamente 1860, logra formar una identidad nacional a través de la estandarización y normativización del lenguaje. Esto está en plena concordancia con las ideas lingüísticas que reinaban en la época de la República conservadora que gobernó Chile entre 1831 y 1861 donde el país destacaba, entre el resto de las naciones americanas, por la estabilidad política debido a un gobierno altamente centralizado cuyo principal objetivo era el orden social. En una segunda etapa, que coincide con el cambio de gobierno, en 1861, de una república conservadora a una liberal, Chile comienza a fortalecer su situación económica, se incorporan avances tecnológicos, hay un incremento de la población, se fortalece la educación y por lo tanto disminuye el analfabetismo, entre muchas otras mejoras.

Cuando comenzó a formarse la nación chilena, claramente la primera preocupación en cuanto a educación era formar ciudadanos que ayudaran al progreso del país, por lo tanto lo primero que debían aprender era manejar la lengua materna según las normas impuestas en la época. Ya a fines del siglo XIX Chile está bien situado política y económicamente en el continente por lo que comienza a abrirse al resto del mundo y para esto necesitaba, obviamente, manejar otras lenguas, lo que en esa época era bastante deficiente. La mayoría de la población, con suerte, alcanzaba a terminar la enseñanza primaria, y la enseñanza de idiomas extranjeros comenzaba en la preparación secundaria. Además, los métodos utilizados eran bastante anticuados. Es bajo esta panorámica que el gobierno de la época crea el Instituto Pedagógico en 1889 donde se establecen las bases para formar profesionalmente a los docentes de la educación secundaria. En ese momento las lenguas extranjeras que se enseñaban en el país eran el inglés, el francés y el alemán. Ya en la

primera mitad del siglo XX el alemán va perdiendo terreno y pasa a enseñarse en colegios fundados por alemanes, sobre todo en el sur del país. Los dos idiomas que se siguen enseñando en la educación pública son el inglés y el francés, aunque este último fue perdiendo popularidad en la segunda mitad del siglo XX y el inglés por el contrario fue ganando terreno.

Actualmente, respecto a la enseñanza de segundas lenguas, la reforma curricular, implementada a partir del año 1996, hace obligatorio para todos los establecimientos del país dictar un idioma extranjero desde 5° Año Básico hasta 4° Año Medio². Este idioma puede ser el francés o el inglés. Pero el segundo idioma más enseñado en los establecimientos chilenos es el inglés, ya que, según la ideología imperante, es la lengua que más sirve. El francés a estas alturas casi ha dejado de enseñarse en la mayoría de los colegios tanto públicos como privados.

Es necesario dejar en claro que en Chile el inglés y francés no son lenguas de herencia³, a pesar de que existen pequeños grupos de residentes anglófonos o francófonos, sino que son lenguas extranjeras que están consideradas para enseñarse en los establecimientos.

Chile es más bien un país monolingüe, con una fuerte noción de lengua estándar, es por eso que este estudio de caso se produce en un contexto muy particular puesto que la comunidad educativa, el Lycée Antoine de Saint Exupéry, realiza la instrucción de la mayoría de las asignaturas en francés, es decir, esta ya no es vista como segunda lengua, sino como lengua de instrucción que compite al mismo tiempo con la lengua dominante del país, que es el español. En este marco el inglés sí funciona como segunda lengua, al igual que en los otros establecimientos chilenos.

Entonces, para poder comprender mejor el contexto de la comunidad educativa que estudiamos es que en el siguiente apartado expondremos la ideología de la francofonía que es la que predomina en el contexto cultural del colegio.

² <http://www.curriculumnacional.cl>

³ “Heritage language are spoken by early bilinguals, simultaneous or sequential, whose home language (L1) is severely restricted because of insufficient input. As a result, they can understand the home language and may speak it to some degree but feel more at ease in the dominant language and language acquisition.” En: www.oxfordbibliographies.com/view/document/obo-9780199772810/obo-9780199772810-0067.xml

2.3 La francofonía y la educación francesa alrededor del mundo en contextos no francófonos

2.3.1 El concepto de francofonía

René-Maurice Doreux (2008) en su informe acerca de la Organización internacional de la Francofonía, hace un recuento de cómo se creó esta institución y cuál es su posición y labor actual. Según el autor el término *francophonie* (francofonía) apareció por primera vez en 1886, desde que un geógrafo francés, Onesime Reclus, lo utilizó para designar al conjunto de personas y países que hablaban francés. En la actualidad se entiende el término como la comunidad formada por los países que hablan francés en el mundo, ya sea como única lengua oficial, como lengua oficial compartida con otras o como lengua de enseñanza y cultura. Pero para este autor la francofonía abarca más allá de lo lingüístico o geográfico puesto que tiene que ver igualmente con una dimensión cultural: “una actitud común, la creencia en un cierto espíritu, una ideología y una manera de hacer las cosas inspirados por la historia, la lengua y la cultura francesa, sin que sea obligatoriamente necesario utilizar la lengua francesa cotidianamente.”(2008:18).

La idea de esta asociación comienza a tomar forma luego de la Segunda Guerra Mundial, cuando los países que fueron colonia francesa comienzan a independizarse. Estas naciones incipientes no quieren perder el lazo cultural que los une a Francia, así que ellos mismos deciden crear en 1961 la Organización africana de Malgache, lo que luego da nacimiento a la Agencia de cooperación cultural y técnica. También en Canadá surge la iniciativa, desde los francófonos que habitan allí, de seguir desarrollando la idea de pertenencia a la cultura francesa, es por esto que en 1954 se crea la Unión cultural francesa. De esta forma, poco a poco los países que se sienten en sintonía con Francia van demandando un lugar de encuentro institucionalizado que sea visible y reconocible a nivel mundial. Es así como el 20 de marzo de 1970 en Niamey, Nigeria, se funda la Organización Internacional de la Francofonía (OIF) que agrupa a Estados francófonos que tienen un nexo cultural.

Actualmente la sede central está en París y reúne a 80 Estados y gobiernos, 57 miembros permanentes y 23 observadores, donde la mayoría de los estados pertenecientes son francófonos.

Según Deremaux, se piensa que una de las principales razones de los países para pertenecer a la OIF es haber sido colonia francesa en el pasado, pero según él esta no es la única razón, puesto que hay países que no tuvieron este lazo o que incluso no hablan francés y aun así toman la decisión de pertenecer a esta organización ya que lo ven como una ventaja.

2.3.2 Revisión glotopolítica de la francofonía

Para analizar el concepto de francofonía críticamente debemos revisar la relación que existe entre Lengua y Estado en el caso del francés.

Dennis Ager (2008) nos habla de esta relación proponiendo que durante mucho tiempo el Estado francés ha sido considerado como la lengua francesa, por lo tanto la norma lingüística es de vital importancia. A partir de esta idea el autor plantea que se dependen tres mitos históricos con los que se funda el rol del estado en las políticas lingüísticas: identidad, inseguridad e imagen.

Respecto al primer mito Ager plantea que el concepto de la identidad francesa está basado, por una parte, en el constructo geográfico del “hexágono” que posee fronteras “naturales”, y, por otra, en una construcción social que engloba a una sociedad voluntariamente empoderada que representa a una sociedad cohesionada. Este concepto ha sido definido combinando dos aspectos políticos: aquel establecido durante la Revolución francesa que ve a la nación como el resultado de una elección personal, un pacto social entre individuos racionales que aceptan la Declaración de los Derechos Humanos como la cumbre de los logros de la humanidad; y, más recientemente, desde un punto de vista más izquierdista, la visión de la nación como una entidad étnica con una larga historia donde se comparten mitos, memorias y tabúes. Desde estas dos visiones la lengua francesa es vista como la representante de la razón y la democracia, derechos humanos a los que debe acceder toda la humanidad y no solo Francia. Es por esto que el lenguaje para los franceses es tan

importante puesto que es una creación de un perfeccionamiento intelectual y cultural y también una parte fundamental de la personalidad francesa, representando lo mejor de lo que es específicamente francés.

El segundo mito, la inseguridad, es una historia de larga data en Francia. Las quejas de que el francés no es usado, o por lo menos no es usado apropiadamente, y que está declinando en calidad, se han escuchado por lo menos desde el siglo XVI, cuando el término “defensa del francés” fue usado por primera vez. Los libros que hablaban de la inminente desaparición del francés fueron apareciendo con regularidad y fueron la inspiración para las organizaciones que defendían la lengua, como la moderna “Défense de la Langue Française” impulsada por la Academia francesa de la lengua.

Para Ager, existirían tres tipos de inseguridades lingüísticas, que continúan hasta nuestros días: el miedo a las lenguas regionales (bretón, vasco, occitano, etc.) puesto que se pensaba que podían debilitar la fuerza del francés como la lengua de la República, por tanto debían ser destruidos; el miedo a los extranjeros, que podían construir comunidades aparte, con sus propias creencias y lenguaje, entonces en un principio fueron ignorados, pero al darse cuenta que esto no era posible, se comenzó a tratar de asimilarlos; y por último, y más recientemente, está el miedo al inglés el cual debido a su preponderancia como lengua internacional⁴ Francia comenzó a demonizarlo tratándolo de idioma de “bárbaros”.

En consecuencia, para Ager (2008), en términos lingüísticos, el miedo es que la lengua estándar sea reemplazada o degradada. Esto hace que los usuarios estén inseguros respecto al uso de su propia lengua y tengan que recurrir constantemente a “autoridades” del lenguaje y que, además, tengan miedo a innovar⁵.

Con respecto al tercer mito que explica este autor, el de la imagen, podemos decir que esta es el reflejo en la mente del observador de una identidad. Esta imagen puede ser

⁴ Ager entrega el siguiente ejemplo: “When delegations have a choice, more now opt for a language other than French: in 2001, for example, 36 countries wished to receive correspondence in French, 19 in Spanish, and 130 in English of the 185 UN members expressing a preference.” (Ager 2008:94).

⁵ “French is obviously a language like others, but the sociolinguistic particularity which makes it somewhat special is strong support for the ideology of the standard. Defence of the standard requires that other language varieties, or even other languages, are condemned as threatening “proper” French, with metaphors of rape, contamination, war, and chaos. It is such condemnation that terrifies learners and makes French seem a “difficult” language to learn, and may militate against its spread overseas. The overall reaction to insecurity has been one of aggressive protectionism and purism within the citadel, allied to a warlike opposition to all threats, real or imagined.” Ager (1999:96) citado en Ager (2008:95).

manipulada para mostrar el aspecto más favorable de una determinada identidad con la finalidad de obtener beneficios de esto. Para el autor, en el caso de la lengua francesa, la imagen que ha querido mostrar recientemente, es decir, en su etapa post-colonial, es la de ser un medio de acceso para todos a una visión del mundo libre de la dominación cultural, económica o militar. De esta forma está proyectando los valores intrínsecos de “internacional, democrática, y moderna”. Esto se basa en la idea francesa de *rayonnement*, que quiere decir que Francia irradia hacia el exterior su gloria y grandeza, con el objetivo de asegurar siempre su presencia, prestigio e influencia.

Esta última idea es retomada por Kasuya (2001), donde ofrece una perspectiva histórica de lo que él llama imperialismo lingüístico y cultural de la lengua francesa. Según este autor Francia ha sido el primer Estado nacional que ha formulado claramente la ideología de la lengua nacional para luego extenderla directamente a sus colonias.

Kasuya parte de la siguiente afirmación: “Language never spreads by itself. It is dominant social groups that spread their languages over dominated ones in explicit and implicit ways.” (2001:237). Por lo tanto plantea que existe una estrecha relación entre el nacionalismo lingüístico y el imperialismo. En el caso del francés, se creía que esta era la lengua de la razón humana universal y que tenía el poder de civilizar a las personas que lo hablaban. Este mito de la «*clarté française*»⁶ y la «*misión civilisatrice*» ha tenido una fuerte influencia sobre varias clases de discursos metalingüísticos que crearon la presuposición sobreentendida del francés como lengua dominante.

Con respecto a la misión civilizadora que se adjudicó la República francesa, subyace la idea de la jerarquización de las lenguas, como si fuese un orden natural de las cosas. Esta es la estrategia esencial del dominio de una lengua y que al francés le sirvió durante muchos años para mantener su predominio como lengua internacional, pero cuando esta lengua se

⁶ Según Kasuya, el mito de la “claridad” de la lengua francesa tiene una fuerte influencia en varios tipos de discursos metalingüísticos que dan por sentado la lucidez del francés, aún en discursos científicos. Para esto cita a Dauzat (1949) que plantea que en todas las lenguas se observa una diferencia entre el pensamiento y la expresión, pero que en el francés esta diferencia se reduce casi al mínimo debido a la manera en que se ajusta la lengua a la expresión del pensamiento. Esta distancia mínima entre expresión y pensamiento es el punto central para establecer y hacer perdurar el mito de la “claridad de la lengua francesa”. Ahora, si bien estos supuestos han dejado de tener resonancia, aún se escuchan ciertos ecos de esta teoría, sobre todo en los discursos que legitiman la ideología de la Francofonía.

vio obligada a cederle el puesto de lengua diplomática al inglés⁷, emergió entonces la ideología de la «francofonía», que trataba de defender su privilegio contra el monopolio del inglés, sin embargo esta misma ideología también se dirige contra las minorías que reclaman sus propios derechos humanos lingüísticos en su propio país⁸.

2.3.3 Educación francesa alrededor del mundo

La idea de propagar la lengua francesa, sobre todo hacia las colonias de este país, surge a fines del siglo XIX y queda plasmada en 1883, con la creación de la “Alianza francesa”. Luego, cuando Francia pierde la mayoría de sus colonias, esta institución comenzó a evolucionar en su función, hasta convertirse hoy en día en la red de colegios franceses que se esparcen alrededor del mundo, brindando educación a los hijos de la república Gala que se encuentran expatriados por distintos motivos (diplomáticos, trabajo, etc.) y también abriendo la oportunidad para que niños y jóvenes de distintas nacionalidades se preparen bajo el sistema educacional francés⁹.

Entre las misiones más importantes de la Organización Internacional de la Francofonía están la promoción de la lengua francesa y la diversidad cultural y lingüística, al mismo tiempo que apoyar la educación, la formación, la enseñanza superior y la investigación. Para cumplir este objetivo el gobierno francés creó la Agencia para la enseñanza del francés en el extranjero (AEFE), dependiente del Ministerio de Asuntos Exteriores y de Desarrollo

⁷ Kasuya explica que uno de los autores franceses que se indignó con este proceso fue Millet ya que según él “(...) this meant a violation of the sacred privilege that French had maintained until then, that is, a status of the language of international diplomacy. In addition, for Meillet, only French could deserve the name of "langue de civilisation" in Europe in the true sense of the word, while English had not reached this stage yet.” (Kasuya 2001:246).

⁸ Para profundizar esta idea, Kasuya dice: “For advocates of the Francophonie it is an international community having the benefit of French where "la langue française est mediatrice et non pas imperatrice". In fact, it is frequently claimed that Francophonie has nothing to do with imperialism and colonialism, but that it will open up a way to the defense of the diversity of languages in the world against Anglo-American monopoly hegemony. Indeed, the slogan of "plurilinguisme" is always linked with the ideal of Francophonie. But, what does "plurilinguisme" mean in France that has not ratified even the European Charter of Regional and Minority Languages yet?” (Kasuya 2001:248).

⁹ “France maintains the largest cultural network in the world, with 436 establishments including 283 Alliances Françaises and 745,000 learners. France spends 50 million Euros on five ambitious initiatives, training 10,000 teachers in Asia and Africa, helping to train European civil servants, creating educational centres in the Maghreb, developing information and communication technologies.” (Ager 2008:106).

internacional. Este organismo es el encargado de administrar la red de establecimientos escolares alrededor del mundo.

“Por esta doble misión, la red escolar participa en la consolidación de la imagen, la presencia y la influencia de Francia alrededor del mundo, propagando los valores humanistas universales que son el fundamento de su modelo republicano.”¹⁰

Para favorecer el desarrollo de la cooperación bilateral, en todos los establecimientos homologados alrededor del mundo se reserva un espacio a la lengua, a la cultura y a la historia de cada país. La enseñanza de la lengua del país de acogida, en contraposición al francés, es la clave para el éxito de esta cooperación educativa, destacando la dimensión de total reciprocidad lingüística y cultural, de igualdad y de respeto que debe reinar entre las dos lenguas, las dos cultural, las dos historias y las dos identidades (www.aefe.fr).

¹⁰ (www.francophonie.org).

3. METODOLOGÍA

3.1 Tipo de estudio

La presente investigación posee un diseño transeccional, de índole descriptivo-interpretativa y alcance exploratorio, y adopta una aproximación metodológica mixta. La decisión de adoptar este enfoque se debe a que lo cualitativo y cuantitativo se pueden complementar, sobre todo cuando se aplican a las ciencias sociales. Según Reguera, en la elipse del conocimiento, lo cualitativo y cuantitativo no son vistos como polos antagónicos, sino que son visiones complementarias donde, por ejemplo, "la función interpretativa, que es propia del enfoque cualitativo de investigación, podría llevarse a cabo luego de la recolección de datos "duros", cuantitativos, lo cual se ubica en el enfoque naturalista de investigación" (Reguera 2008:18). De esta forma en este estudio se decidió aplicar primero un cuestionario de actitudes lingüísticas para trabajar con datos cuantitativos y en segunda instancia con técnicas etnográficas propias del enfoque cualitativo para complementar los datos duros y poder profundizar en la interpretación.

Se aplicaron instrumentos propios de los estudios de actitudes lingüísticas, específicamente los correspondientes al enfoque directo (cuestionarios) y técnicas etnográficas (observación de aula y entrevistas semiestructuradas). Respecto a esta decisión, no se usó el método indirecto primero porque, al ser un estudio exploratorio, aplicar técnicas indirectas como la "matched-guise technique" habría tomado mucho más tiempo del disponible, y su aplicación se habría hecho muy difícil en el contexto real del establecimiento. Segundo, porque la orientación hacia el elemento ideológico-lingüístico se satisface mejor con técnicas directas.

3.2 Muestra

Como se había planteado en la introducción, el estudio de caso aquí presentado toma en cuenta una comunidad educativa bastante particular, el Lycée Antoine de Saint Exupéry.

Este se estableció en Chile en 1959, en la comuna de Vitacura, como parte de una red de colegios franceses alrededor del mundo. Esta institución depende de la AEFÉ (Agencia para la enseñanza del francés en el extranjero) ligada al Gobierno francés y la Corporación educacional Alianza francesa, entidad chilena que se encarga de administrar el establecimiento. Actualmente tiene inscritos cerca de 3.000 estudiantes desde jardín infantil hasta último año de Enseñanza Media. En su página web¹¹ se muestran como un liceo internacional destacando la presencia de alumnos y profesores de 35 nacionalidades distintas donde cada uno es respetuoso con la cultura del otro, pero, al mismo tiempo, se destaca la educación “a la francesa” que se imparte, donde los equipos pedagógicos están al tanto de las últimas reformas francesas y las aplican en sus clases para preparar a los alumnos para rendir las pruebas del bachillerato francés. Si bien este es el principal foco del liceo, no se deja de lado los contenidos obligatorios impuestos por el Ministerio de Educación de Chile y, paralelamente al programa francés, se ven en clases estos otros contenidos y también se prepara, a los alumnos que así lo requieran, para rendir la Prueba de selección universitaria chilena.

De todo el universo de sujetos que compone esta comunidad educativa (más de 300 profesores y 3.000 alumnos) se decidió enfocarse en los alumnos y profesores del nivel de 3° año de Educación Media. La decisión de escoger una muestra por conglomerado se sustenta en que los alumnos de este nivel ya están en una etapa final de su formación y por lo tanto tienen una visión global de la enseñanza de lenguas a través de su escolaridad. Además la investigadora tiene mayor acceso a los alumnos de este nivel, por lo que es más expedito aplicar los instrumentos. Se descartó enfocarse en los alumnos de último año puesto que tienen menos tiempo y además salen antes de clases lo que podría haber dificultado la aplicación de instrumentos. Con respecto a los profesores estos están supeditados a los que realizan clases en el nivel de 3° Medio. De esta forma la muestra se compone de 136 estudiantes y 40 profesores, es decir, 176 participantes en total.

La variable de género se dejó fuera puesto que no estaba dentro de los objetivos de la investigación y además no presentó alguna diferencia significativa. A pesar de esto se expone a continuación, en la tabla 1, cómo quedó conformada la muestra en relación a este

¹¹ http://lafase.cl/presentation_de_etablissement/mot_provisieur

factor donde el test de independencia arroja que ambos grupos tienen una distribución de género similar.

Tabla 1: Género

Género	Alumnos		Profesores	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Femenino	59	50.86	12	50
Masculino	56	48.28	12	50
No Responde	1	0.86	0	0
Total	116	100	24	100

3.3 Instrumentos y procedimientos

Para la consecución del objetivo específico 1, se diseñó y aplicó un cuestionario de actitudes lingüísticas, que incluye preguntas de respuesta cerrada mayoritariamente y algunos ítems de respuesta abierta.

Para preparar este instrumento primero se hizo un cuestionario piloto que fue testado durante enero de 2016 en alumnos que venían de completar el nivel de 3° Medio. Se les pidió a los estudiantes que luego de completar el cuestionario comentaran qué les había parecido, si entendían todas las preguntas y si había algo que cambiarían. Gracias a estos comentarios se cambiaron algunos detalles para hacerlo más claro y entendible.

Luego, durante el mes de mayo, en una primera instancia se les contó a los alumnos acerca del estudio y, a los que se mostraron interesados, se les pidió que llevaran el formulario de consentimiento de participación a sus padres para que lo firmaran y de esta forma quedar en regla con la ética de la investigación, puesto que son menores de edad. Luego los cuestionarios fueron aplicados a los alumnos que quisieron participar voluntariamente y que tenían el consentimiento de sus padres, durante el mes de junio, en horario de clases. De los 136 alumnos que están en el nivel este año el total de estudiantes que respondió el cuestionario fue de 116.

Paralelamente se les comunicó a los profesores, vía correo electrónico, acerca de la investigación que se estaba llevando a cabo y se les pidió su participación voluntaria. A los docentes que se mostraron interesados se les hizo llegar el formulario de consentimiento y el cuestionario que debían completar dentro del plazo de un mes y hacerlo llegar de vuelta. De los 40 profesores que hacen clases en el nivel 24 profesores completaron el cuestionario.

Los resultados fueron tabulados, cuantificados y analizados con la ayuda de una herramienta informática (Stata), considerando como variable independiente si el participante es estudiante o profesor. Para esto se hizo uso de estadística descriptiva basada en frecuencias relativas. Estos datos además fueron complementados con otros conseguidos a través de las técnicas etnográficas (cf. infra). No se tomó como variable el género puesto que en los resultados preliminares no había una diferencia trascendental como para analizarla y tampoco se tomó en cuenta el factor social puesto que el perfil socioeconómico de los estudiantes y profesores es bastante homogéneo (ABC1).

El objetivo específico 2 se abordó principalmente mediante procedimientos cualitativos: entrevistas semiestructuradas y observación de aula. Los datos obtenidos mediante estas técnicas son descritos a través de herramientas de análisis discursivo orientado al contenido.

Las entrevistas se aplicaron durante los meses de julio y agosto a 8 estudiantes, la mitad hombres y la otra mitad mujeres y dentro de cada mitad, dos tienen como lengua materna el español y dos el francés. También se aplicó a 6 profesores, dos de español, dos de inglés y dos de francés (sin diferencia de género puesto que casi la totalidad son mujeres). Esto da un total de 14 entrevistas realizadas. Para realizar estas entrevistas, se siguió el consejo que propone Juan González Martínez (2008:231), donde propone que es más práctico formular la entrevista como un favor que los informantes conceden al investigador más que como un experimento de este sobre aquellos, cumpliendo así con el principio laboviano del deber contraído, así el investigador queda al servicio de la comunidad ofreciendo mostrar las conclusiones a las que se llegue. De esta forma los sujetos entrevistados se mostraron muy dispuestos a participar.

La observación de aula se realizó durante los meses de junio y julio, utilizando una pauta de observación y se limitó a las clases de las asignaturas de idioma (español, francés e inglés), asistiendo como observadora a 12 periodos¹² de clases (4 periodos para cada lengua). La observación trató de ser lo menos invasiva con la clase por lo que la investigadora se sentó en la parte de atrás de la sala pero cerca de los alumnos para poder escuchar sus interacciones, sobre todo cuando estas no eran dirigiéndose directamente a la clase sino entre alumnos con el objetivo de escuchar qué lengua prefieren usar en ese contexto.

Los objetivos específicos 3 y 4, finalmente, se consiguieron a partir de la interpretación de los datos obtenidos en las dos instancias antes señaladas.

¹² 1 periodo de clases equivale a 45 minutos.

4. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS

En esta sección se presentarán y analizarán los datos obtenidos. En un primer momento se realizará una contextualización acerca de los sujetos que componen la muestra aportando datos acerca de la lengua materna, el manejo de lenguas y experiencias de aprendizaje de segundas lenguas. A continuación se expondrán y analizarán los resultados del cuestionario de actitudes lingüísticas y luego de las entrevistas semiestructuradas y la observación de clases. Finalmente el apartado se cierra con una discusión al respecto.

4.1 Datos sobre el manejo de lenguas y experiencias de aprendizaje

Lengua materna

Con respecto a la variable de lengua materna el test de independencia muestra que las respuestas no se distribuyen del mismo modo entre profesores y alumnos, cada grupo tiene una distribución de lengua materna diferente.

Como se aprecia en la tabla 2, en el grupo de alumnos hay una clara mayoría de ellos, 80,1%, cuya lengua materna es el español, seguido por el 13,9% con lengua materna francesa. En los profesores en cambio el 58,3% tiene como lengua materna el francés, seguido del 41,7% cuya lengua materna es el español.

Tabla 2: Lengua materna

Lengua materna	Alumnos		Profesores	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Español	94	81.03	10	41.67
Francés	16	13.79	14	58.33
Inglés	1	0.86	0	0
Otra	5	4.31	0	0
Total	116	100	24	100

Lenguas que manejan alumnos y profesores

Ambos grupos presentan un alto porcentaje en el manejo de las tres lenguas que se hablan en el colegio (francés, español e inglés) como se observa en la tabla 3.

Tabla 3: Lenguas que manejan alumnos y profesores

Lenguas que saben hablar	Alumnos		Profesores	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Español	0	0	0	0
Francés	0	0	0	0
Inglés	0	0	0	0
Español-Francés	3	2.59	2	8.33
Español-Inglés	0	0	0	0
Francés-Inglés	0	0	0	0
Todos	113	97.41	22	91.67
Otros	0	0	0	0
No responde	0	0	0	0
Total	116	100	24	100

Nivel de dominio de las lenguas

Ahora bien, si desglosamos la información anterior en nivel de dominio de las tres lenguas podemos notar algunas diferencias. Para esto se les pidió a los sujetos que autoevaluaran su nivel de dominio respecto a lo escrito y oral para cada una de las tres lenguas en una escala de diferencial semántico. Los resultados fueron los siguientes:

Dominio del español

Podemos observar en las tablas 4 y 5 que los mayores porcentajes, tanto para alumnos como profesores, se concentran en un nivel de dominio bien a completo, tanto en lo escrito como en lo oral. Por lo tanto el test de independencia confirma que independientemente de si se es alumno o profesor, ambos grupos dominan de igual forma el español.

Tabla 4: Dominio del español escrito

Español Escrito	Alumnos		Profesores	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
No domino para nada	0	0	0	0
En menor medida	2	1.72	0	0
Medianamente	15	12.93	4	16.67
Bien	52	44.83	8	33.33
Lo domino completamente	47	40.52	12	50
No Responde	0	0	0	0
Total	116	100	24	100

Tabla 5: Dominio del español oral

Español Oral	Alumnos		Profesores	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
No domino para nada	0	0	0	0
En menor medida	1	0.86	0	0
Medianamente	2	1.72	0	0
Bien	31	26.72	9	37.5
Lo domino completamente	82	70.69	15	62.5
No Responde	0	0	0	0
Total	116	100	24	100

Dominio del francés

Podemos observar en las tablas 6 y 7 una diferencia respecto al español puesto que los porcentajes mayores de los alumnos se distribuyen entre los niveles medianamente, bien y, en menor medida, completamente, mientras que los profesores sienten que poseen un mayor nivel de dominio de esta lengua tanto en lo escrito como en lo oral. De hecho el test de independencia asevera que las respuestas no se distribuyen del mismo modo entre profesores y alumnos, por lo que cada grupo percibe que domina de distinta forma el francés. Esto tiene claramente una correlación con la lengua materna de ambos grupos, puesto que para la mayoría de los alumnos el español es su lengua materna, mientras que para los profesores es el francés.

Tabla 6: Dominio del francés escrito

Francés Escrito	Alumnos		Profesores	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
No domino para nada	0	0	1	4.17
En menor medida	6	5.17	4	16.67
Medianamente	34	29.31	1	4.17
Bien	46	39.66	2	8.33
Lo domino completamente	30	25.86	16	66.67
No Responde	0	0	0	0
Total	116	100	24	100

Tabla 7: Dominio del francés oral

Francés Oral	Alumnos		Profesores	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
No domino para nada	0	0	0	0
En menor medida	3	2.59	3	12.5
Medianamente	26	22.41	2	8.33
Bien	51	43.97	2	8.33
Lo domino completamente	36	31.03	17	70.83
No Responde	0	0	0	0
Total	116	100	24	100

Dominio del inglés

En las tablas 8 y 9 se observa que los mayores porcentajes, tanto para alumnos como profesores, se concentran en un nivel de dominio mediano a bien, tanto en lo escrito como en lo oral. Por lo tanto el test de independencia confirma que independientemente de si se es alumno o profesor, ambos grupos dominan de igual forma el inglés, aunque en menor medida que el español y francés.

Tabla 8: Dominio del inglés escrito

Inglés Escrito	Alumnos		Profesores	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
No domino para nada	4	3.45	3	12.5
En menor medida	19	16.38	2	8.33
Medianamente	47	40.52	9	37.5
Bien	38	32.76	7	29.17
Lo domino completamente	7	6.03	2	8.33
Error	0	0	1	4.17
No Responde	1	0.86	0	0
Total	116	100	24	100

Tabla 9: Dominio del inglés oral

Inglés Oral	Alumnos		Profesores	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
No domino para nada	2	1.72	2	8.33
En menor medida	20	17.24	5	20.83
Medianamente	50	43.1	5	20.83
Bien	38	32.76	9	37.5
Lo domino completamente	6	5.17	2	8.33
Error	0	0	1	4.17
No Responde	0	0	0	0
Total	116	100	24	100

Edad de aprendizaje de segunda lengua

Con esta pregunta se trataba de relacionar la causa para aprender una segunda lengua. Se establecieron tres grupos de edad pensando en que el primero, de 1 a 7 años, estaba relacionado al aprendizaje de una segunda lengua en el contexto familiar. El segundo grupo, de 8 a 18 años, se relaciona con el aprendizaje de esta de manera casi obligatoria en la mayoría de los colegios. Por último el tercer grupo, de 19 años o más, tendría una mayor

conexión con una decisión personal de aprender una segunda lengua, en el caso de los profesores, con un 12,5% de sujetos que cumple con este perfil.

Como podemos ver en la tabla siguiente, la etapa de aprendizaje de una segunda lengua se concentra en la época escolar tanto para profesores (62,5%) como para alumnos (74,1%). Aun así el test de independencia señala que cada grupo tiene una distribución de edad distinta, es decir, profesores y alumnos han aprendido a hablar su segunda lengua en distintas edades, pero esto se debe, mayormente, a que obviamente ninguno de los alumnos califica en la tercera etapa, como se aprecia en la tabla 10.

Tabla 10: Edad de aprendizaje de segunda lengua

Edad de aprendizaje de segunda lengua	Alumnos		Profesores	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Durante la infancia (1 a 7 años)	30	25.9	6	25
Durante la etapa escolar (8 a 18 años)	86	74.1	15	62.5
De adulto (19 años o más)	0	0	3	12.5
Total	116	100	24	100

Exposición cultural

Otra pregunta del cuestionario fue lo que llamamos exposición cultural, es decir, si los sujetos habían estado expuestos a otros contextos culturales donde se hablara una lengua distinta a su lengua materna, ya sea por haber viajado o haber vivido en otros países.

Como se constata en la tabla 11 si bien el test de independencia arroja que las respuestas no se distribuyen del mismo modo entre profesores y alumnos, por lo que el nivel relativo de exposición cultural es distinto para cada grupo, si hay una alta exposición en ambos grupos a contextos culturales diferentes, lo que puede influir en una actitud lingüística más positiva hacia lenguas distintas a la lengua materna de cada individuo.

Tabla 11: Exposición cultural

Exposición cultural	Alumnos		Profesores	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Ha vivido y ha viajado a países distintos de su lengua materna	40	34.48	15	62.5
Ha vivido y ha viajado a países iguales a su lengua materna	1	0.86	0	0
No ha vivido en otro país, pero sí ha viajado a países distintos de su lengua materna	59	50.86	4	16.67
No ha vivido en otros países, pero si ha viajado a países iguales a su lengua materna	7	6.03	0	0
No ha vivido ni ha viajado a otros países	1	0.86	0	0
No Responde	8	6.9	5	20.83
Total	116	100	24	100

Lengua preferida para comunicarse

Respecto a este ítem se constata que si bien tanto alumnos como profesores prefiere el español para comunicarse, la cantidad de alumnos que prefiere esta lengua para comunicarse es significativamente superior a la de profesores, con un 87,1% versus un 41,7% respectivamente. En relación al francés, sucede lo contrario, puesto que un 29,2% de profesores prefiere comunicarse en francés, mientras que solo un 7,8% de alumnos prefiere hacerlo en esta lengua como se observa en la tabla 12.

Tabla 12: Lengua preferida para comunicarse

Lengua preferida para comunicarse	Alumnos		Profesores	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Español	101	87.07	10	41.67
Francés	9	7.76	7	29.17
Inglés	0	0	1	4.17
Español-Francés	2	1.72	4	16.67
Otra	1	0.86	0	0
Todas	2	1.72	1	4.17
No responde	1	0.86	1	4.17
Total	116	100	24	100

4.2 Datos del cuestionario de actitudes lingüísticas

En este apartado expondremos los resultados del cuestionario de actitudes lingüísticas en el orden en que fueron preguntados.

Las variables independientes que se analizarán son las de alumno/profesor.

Identificación con la lengua

En esta pregunta los sujetos debían marcar en una escala de diferencial semántico cuán identificados se sentían con cada una de las lenguas que se habla en el colegio (español, francés e inglés), siendo el valor 1, no me identifico para nada y el valor 10, me identifico mucho.

El español fue la lengua que obtuvo el promedio más alto en relación a la identificación, con un 9.55 por parte de los alumnos y un 9.25 por parte de los profesores. Esto nos indica que, según el test, independientemente de si se es alumno o profesor, ambos grupos se sentirán identificados de igual manera con el español y que además existe un alto grado de identificación con esta lengua.

En el caso del francés existe un menor grado de identificación (en comparación con el español). Los alumnos presentan un promedio de identificación de 7.89, mientras que los profesores un promedio de 8.75, lo que nos permite apreciar una diferencia de 0.86 puntos. Esto significa que las respuestas no se distribuyen del mismo modo entre profesores y alumnos, cada grupo se sentirá identificado de manera distinta con el francés, siendo los profesores los que se identifican un poco más con esta lengua que los alumnos.

Para el inglés, los promedios fueron: 5.69 para los alumnos y un 4.16 para los profesores, por lo que, según el test de independencia, ambos grupos se sentirán identificados de igual manera con esta lengua, aunque se nota claramente que el nivel de identificación es mucho menor que en relación al español o francés. Podemos observar los resultados en la tabla 13.

Tabla 13: Identificación con la lengua

Nota	Alumnos			Profesores		
	porcentaje			porcentaje		
	Español	Francés	Inglés	Español	Francés	Inglés
1	0	0.86	9.48	0	0	20.83
2	0	2.59	3.45	0	0	12.5
3	0	1.72	6.03	0	4.17	8.33
4	0.86	0.86	12.07	0	0	8.33
5	0.86	3.45	12.93	0	8.33	25
6	1.72	9.48	12.07	4.17	0	8.33
7	0.86	13.79	17.24	4.17	16.67	8.33
8	7.76	24.14	12.07	20.830	0	0
9	9.48	16.38	6.9	4.17	4.17	4.17
10	77.59	25	6.03	66.67	66.67	4.17
Promedio	9.55	7.89	5.69	9.25	8.75	4.16
Error	0	0	0	0	0	0
No responde	0.86	1.72	1.72	0	0	0
Total	N:116			N:24		

¿Qué tan agradable es la lengua?

Esta pregunta también se planteó con la misma escala de diferencial semántico (1: nada/10: mucho) interrogando a los sujetos acerca de cuán agradable sentían que era cada una de las tres lenguas que se están estudiando.

Así como el español era la lengua con la que más se identificaban tanto los alumnos como los profesores lo mismo ocurre con cuán agradable la encuentran, donde el promedio de apreciación es de 9.28 por parte de los estudiantes y 9.66 de los docentes. Esto quiere decir que ambos grupos tienen una percepción similar acerca de lo agradable que es la lengua española, mostrando una actitud bastante positiva.

Respecto al francés los resultados fueron los siguientes: el promedio de cuán agradable encuentran esta lengua los alumnos fue de 8.43 mientras que el de los profesores fue de 9.58, es decir, cada grupo tiene una percepción diferente acerca de si la lengua francesa es agradable. Podemos notar además que si bien sigue siendo una actitud positiva, los profesores sitúan casi al mismo nivel al español y al francés en cuanto a esta característica, en cambio los estudiantes colocan al español por sobre el francés.

Los promedios que obtuvo la lengua inglesa en este sentido son de 7.73 por parte de los alumnos y 6.95 por parte de los profesores. Esto nos muestra que cada grupo tiene una percepción diferente respecto de si la lengua inglesa es agradable y que además, si bien la actitud sigue siendo positiva, claramente está por debajo de la lengua española y francesa.

Podemos observar los resultados en la tabla 14.

Tabla 14: ¿Qué tan agradable es el español/francés/inglés?

Nota	Alumnos			Profesores		
	porcentaje			porcentaje		
	Español	Francés	Inglés	Español	Francés	Inglés
1	0	1.72	3.45	0	0	4.17
2	0		2.59	0	0	4.17
3	0	0.86	2.59	0	0	4.17
4	0	4.31	2.59	0	0	4.17
5	0.86	1.72	4.31	0	4.17	12.5
6	2.59	2.59	7.76	0	0	20.83
7	5.17	12.07	9.48	4.17	4.17	0
8	11.21	12.07	20.69	4.170	0	16.67
9	18.97	29.31	18.97	12.5	8.33	0
10	61.21	35.34	27.59	79.17	83.33	33.33
Promedio	9.28	8.43	7.73	9.66	9.58	6.95
Error	0	1.72	3.45	0	0	0
No responde	0	0	2.59	0	0	0
Total	N:116			N:24		

Utilidad

Bajo este criterio se realizaron cuatro preguntas acerca de la utilidad de las tres lenguas calificándolas en distintos contextos según una escala de diferencial semántico (la misma que se utilizó anteriormente). Los resultados de cada pregunta son los siguientes:

Utilidad de las lenguas para conseguir trabajo

Utilidad del español para conseguir trabajo

La percepción tanto de los alumnos como de los profesores respecto a este ítem es bastante positiva, con un 8.42 de promedio para los primeros y un 8.83 para los segundos. Ambos grupos tienen una percepción similar acerca de lo útil que es esta lengua para conseguir empleo.

Utilidad del francés para conseguir trabajo

El promedio que obtuvo esta lengua por parte de los alumnos fue de 7.61 mientras que los docentes lo calificaron con un promedio de 7.25, lo que nos indica que tienen una percepción bastante similar pero que, de las tres lenguas, es la que presenta menos utilidad al momento de conseguir trabajo.

Utilidad del inglés para conseguir trabajo

Esta lengua es la que mayor calificación obtiene en promedio por parte de los estudiantes, con un 9.76. Los docentes la califican con 8.79 puntos de promedio, solo 0,04 centésimas bajo el español. Esto nos indica que cada grupo presenta una percepción diferente de la utilidad de esta lengua para conseguir empleo.

Podemos observar los resultados en la tabla 15.

Tabla 15: Utilidad del español/francés/inglés para conseguir trabajo

Utilidad trabajo Nota	Alumnos			Profesores		
	porcentaje			porcentaje		
	Español	Francés	Inglés	Español	Francés	Inglés
1	0	0	0	0	0	4.17
2	0	0.86	0	4.17	0	0
3	0	0.86	0	0	12.5	0
4	0.86	2.59	0	0	0	0
5	1.72	10.34	0	4.17	12.5	4.17
6	9.48	11.21	0.86	4.17	4.17	4.17
7	17.24	12.07	0.86	8.33	8.33	8.33
8	18.97	31.03	3.45	8.330	20.83	8.33
9	14.66	12.93	10.34	4.17	41.67	4.17
10	36.21	17.24	83.62	66.67	0	66.67
Promedio	8.42	7.61	9.76	8.83	7.25	8.79
Error	0	0	0	0	0	0
No responde	0.86	0.86	0.86	0	0	0
Total	N:116			N:24		

Utilidad de las lenguas para proseguir estudios universitarios y técnicos

Utilidad del español para proseguir estudios universitarios y técnicos

En esta pregunta el promedio de los alumnos para calificar cuán importante es el español para proseguir estudios fue de 8.74 puntos y en el caso de los docentes fue de 9.20. Si bien podemos ver que es una buena calificación en general, los profesores encuentran una mayor utilidad del español en este aspecto. Aun así el test de independencia arroja que independientemente de si se es alumno o profesor, ambos grupos tendrán una percepción igual respecto de la utilidad del español para la prosecución de estudios.

Utilidad del francés para proseguir estudios universitarios y técnicos

El promedio de los estudiantes fue de 7.60 y el de profesores de 7.54 respecto a la utilidad de la lengua francesa en este ámbito. Esto nos demuestra que ambos grupos tienen la misma percepción respecto al francés en este contexto y que la utilidad que le asignan para proseguir estudios, si bien podemos decir que es medianamente positiva, es menor que la utilidad que le asignan al español e inglés en esta área.

Utilidad del inglés para proseguir estudios universitarios y técnicos

Nuevamente esta lengua es la que obtiene los mayores promedios tanto de los alumnos, con un 9.25, como de los docentes, con un 8.95. Se puede constatar que si bien ambos grupos estiman de manera bastante positiva esta lengua, son los alumnos lo que la tienen en mejor consideración. Esto nos indica que las respuestas no se distribuyen del mismo modo, es decir, cada grupo presenta una percepción distinta respecto de la utilidad del inglés para proseguir estudios superiores.

Los datos concretos se pueden observar en el recuadro 16.

Tabla 16: Utilidad del español/francés/inglés para proseguir estudios universitarios y técnicos

Utilidad estudios Nota	Alumnos			Profesores		
	porcentaje			porcentaje		
	Español	Francés	Inglés	Español	Francés	Inglés
1	0	1.72	0.86	0	0	0
2	0	0.86		0	4.17	0
3	0	1.72	0.86	0	4.17	0
4	0	1.72	0.86	0	4.17	0
5	3.45	10.34		4.17	12.5	8.33
6	7.76	6.9	0.86	4.17	4.17	0
7	6.03	12.07	6.9	8.33	20.83	12.5
8	19.83	25	5.17	8.330	8.33	12.5
9	18.1	18.1	20.69	0	0	0
10	43.97	19.83	63.79	75	41.67	66.67
Promedio	8.74	7.60	9.25	9.20	7.54	8.95
Error	0	0	0	0	0	0
No responde	0.86	0.86	0	0	0	0
Total	N:116			N:24		

Utilidad de las lenguas para realizar actividades culturales

Utilidad del español para realizar actividades culturales

En este ámbito el español obtuvo un 9.05 de promedio por parte de los alumnos y un 9.75 por parte de los profesores. El test de independencia indica que la distribución de respuesta se realiza de manera similar en ambos grupos, por lo que podemos aseverar que, independientemente de si se es alumno o profesor, la mayoría de los sujetos considera muy útil el español para realizar actividades culturales.

Utilidad del francés para realizar actividades culturales

En el grupo de los docentes se calificó con un 8.37 de promedio la utilidad del francés en esta área y en el grupo de los alumnos con un 8.00. Ambos grupos tienen una distribución

similar en las respuestas, calificando esta lengua de bastante útil para llevar a cabo actividades culturales.

Utilidad del inglés para realizar actividades culturales

En este ítem el inglés recibe un 8.99 de promedio de parte de los alumnos y un 8.29 de parte de los docentes. Existe una distribución similar en las respuestas para ambos grupos, quienes consideran muy útil esta lengua para este tipo de actividades aunque los alumnos tienen una valoración levemente mayor que los profesores. Los resultados se observan en la tabla 17.

Tabla 17: Utilidad del español/francés/inglés para realizar actividades culturales (leer, ir al teatro, ir al cine)

Utilidad actividades culturales Nota	Alumnos			Profesores		
	porcentaje			porcentaje		
	Español	Francés	Inglés	Español	Francés	Inglés
1	0	1.72	0.86	0	0	4.17
2	0	1.72	0	0	4.17	0
3	0.86	1.72	0.86	0	4.17	8.33
4	0	1.72	0.86	0	0	0
5	1.72	10.34	0.86	0	12.5	4.17
6	1.72	3.45	4.31	0	4.17	0
7	6.9	12.93	6.9	4.17	4.17	12.5
8	17.24	14.66	13.79	4.170	4.17	8.33
9	17.24	13.79	12.07	4.17	0	0
10	54.31	37.93	59.48	87.5	66.67	62.5
Promedio	9.05	8.00	8.99	9.75	8.37	8.29
Error	0	0	0	0	0	0
No responde	0	0	0	0	0	0
Total	N:116			N:24		

Utilidad de las lenguas para relacionarse con familiares y amigos

Utilidad del español para relacionarse con familiares y amigos

La percepción tanto de los alumnos como de los profesores respecto a este ítem es muy positiva, con un 9.81 de promedio para los primeros y un 9.66 para los segundos. Ambos grupos tienen una percepción similar acerca de lo útil que es esta lengua para relacionarse con sus cercanos.

Utilidad del francés para relacionarse con familiares y amigos

El promedio que obtuvo esta lengua por parte de los alumnos fue de 6.44 mientras que los docentes lo calificaron con un promedio de 8.45, es decir, que para los estudiantes el francés es menos útil para relacionarse con sus cercanos de lo que es para los profesores. Lo anterior nos indica que tienen una percepción distinta respecto a su utilidad en este contexto, al distribuirse las respuestas de manera diferente para cada grupo.

Utilidad del inglés para relacionarse con familiares y amigos

Esta lengua es la que menor calificación obtiene en promedio tanto por parte de los estudiantes, con un 4.51, como de los docentes, quienes la califican con 3.87 puntos de promedio. Esto nos indica el inglés es la lengua menos útil de las tres para relacionarse con sus seres queridos y que cada grupo presenta una percepción diferente de la utilidad de esta lengua siendo los alumnos los que la consideran de una manera un poco más positiva que los profesores.

Los resultados se presentan en la tabla 18.

Tabla 18: Utilidad del español/francés/inglés para relacionarte con tus familiares y amigos

Utilidad relaciones personales Nota	Alumnos			Profesores		
	porcentaje			porcentaje		
	Español	Francés	Inglés	Español	Francés	Inglés
1	0	0.86	15.52	0	4.17	33.33
2	0	2.59	7.76	0	0	8.33
3	0	6.9	6.9	0	4.17	12.5
4	0	3.45	9.48	0	0	8.33
5	0	8.62	12.93	0	8.33	0
6	0	10.34	6.9	0	0	16.67
7	1.72	10.34	18.1	8.33	4.17	12.5
8	2.59	15.52	10.34	4.170	12.5	0
9	7.76	8.62	2.59	0	8.33	4.17
10	87.93	32.76	9.48	87.5	58.33	4.17
Promedio	9.81	6.44	4.51	9.66	8.45	3.87
Error	0	0	0	0	0	0
No responde	0	0	0	0	0	0
Total	N:116			N:24		

Valorización de las lenguas

En la última parte del cuestionario de actitudes lingüísticas aplicado a los sujetos, se les pidió que calificaran cuán de acuerdo estaban respecto a una serie de 14 afirmaciones que se hacían de las tres lenguas, a través de una escala de diferencial semántico de cinco niveles, siendo 1: nada, 2: en menor medida, 3: medianamente, 4: bastante y 5: mucho.

En la siguiente sección presentaremos los resultados de forma comparativa para cada uno de los enunciados respecto a las tres lenguas.

Lengua elegante, que representa clase

Para el español, los alumnos presentan una visión medianamente positiva respecto a lo elegante que encuentran esta lengua, ya que un 40,5% considera que la lengua española es

medianamente elegante y un 32,7% que es bastante, seguido de un 17,2% que piensan que el español es en menor medida una lengua que muestra clase. Los profesores por su parte tienen una visión más positiva respecto a esta característica ya que los dos porcentajes más altos (33.3%) se encuentran ubicados en los niveles bastante y mucho, seguido de un 25% de los profesores que califica al español como una lengua que es medianamente elegante. Podemos ver que las respuestas no se distribuyen del mismo modo entre profesores y alumnos, por lo que la visión acerca de si el español es una lengua que representa clase, va a ser distinta para cada grupo.

Con respecto al francés en ambos grupos hay una valoración muy positiva en relación a lo elegante que encuentran esta lengua. En el grupo de los alumnos el porcentaje más alto está en el nivel mucho, con un 87,9%, seguido de un porcentaje de 11,2% de los estudiantes que colocan al francés en el nivel bastante respecto a esta característica y menos de un 1% (0,86%) lo sitúa en el nivel medianamente. Los otros niveles ni siquiera están considerados. En el caso de los profesores su mayor porcentaje se encuentra en el nivel más alto (mucho) a la hora de calificar al francés como una lengua que representa clase, con un 79,1%, seguido de un 12,5% en el nivel bastante. Se concluye entonces que ambos grupos tendrán una distribución de respuestas similares, solamente que la visión positiva respecto a esta característica es levemente mayor en los alumnos.

En el caso del inglés los porcentajes están divididos de forma más diversa en comparación al español y francés. En el grupo de alumnos los mayores porcentajes se encuentran en los niveles bastante y medianamente con un 35,3% y un 26,7% respectivamente, seguido de los niveles más extremos, mucho y en menor medida con un 18,1% y un 17,2% respectivamente. Los docentes en cambio, tienen una visión un poco más negativa acerca de si la lengua inglesa es elegante puesto que sus mayores porcentajes se encuentran en los niveles en menor medida y medianamente con un 29.1% y un 25% respectivamente. Luego los porcentajes que le siguen son un 20,8% en el nivel bastante y un 16,6% en el nivel mucho. También hay que destacar que de las tres lenguas es la que obtiene el mayor porcentaje en el nivel nada con un 8.3%. Podemos ver entonces que no hay una distribución de respuestas similar entre estudiantes y profesores por lo que su visión acerca de si el inglés es una lengua que representa clase será distinta.

La comparación de los resultados anteriores nos muestra que de las tres lenguas la que se considera más elegante por profesores y alumnos es el francés, seguida del español y finalmente el inglés, como podemos observar en el recuadro 19.

Tabla 19: Lengua elegante, que representa clase

Lengua elegante, que representa clase	Alumnos			Profesores		
	porcentaje			porcentaje		
	Español	Francés	Inglés	Español	Francés	Inglés
Nada	1.72	0	2.59	0	0	8.33
En menor medida	17.24	0	17.24	8.33	4.17	29.17
Medianamente	40.52	0.86	26.72	25	4.17	25
Bastante	32.76	11.21	35.34	33.33	12.5	20.83
Mucho	7.76	87.93	18.1	33.33	79.17	16.67
No Responde	0	0	0	0	0	0
Total	100	100	100	100	100	100
	N:116			N:24		

Lengua divertida

Para los alumnos el español podría considerarse una lengua bastante divertida puesto que sus mayores porcentajes se encuentran en los siguientes niveles: medianamente, con un 26.7%, bastante con un 33.6% y mucho con un 28.4%. Los profesores por su parte califican que el español es una lengua muy entretenida con un 33.3%, el 29.1% los que dicen que es bastante y un 20.8% que se inclinan por medianamente. Esto indica que ambos grupos presentan una distribución de respuestas parecidas y que concuerdan en la visión del español como una lengua bastante divertida.

Respecto al francés, si analizamos los mismos segmentos, notamos que los alumnos lo encuentran menos divertido que el español, no así los profesores. El mayor porcentaje de las respuestas de los estudiantes se sitúa en el nivel medianamente con un 40.5%, seguido de un 31% en el nivel bastante. Por su parte solo un 6% de los alumnos cree que el francés es muy divertido. En el caso de los docentes los mayores porcentajes se encuentran

relativamente equilibrados, siendo el mayor un 33.3% que califica el francés como una lengua bastante divertida seguida de un 25% para el nivel medianamente y 25% para el nivel más alto. Así podemos observar que la distribución de respuestas no es similar para ambos grupos y que van a presentar apreciaciones un tanto distintas ya que la visión más positiva respecto a esta característica del francés es la de los profesores.

En el caso del inglés los alumnos tienen una visión muy positiva acerca de lo divertida que es esta lengua ya que el porcentaje más alto de respuestas se sitúa en el nivel mucho con un 35,3%, seguido de un 32,7% en bastante y un 21,5% en medianamente. Los profesores en cambio no encuentran que la lengua inglesa sea tan divertida puesto que su mayor porcentaje de respuestas se sitúa en el nivel medianamente con un 37,5%, luego un 20,8% en el nivel bastante y un 25% en el nivel máximo.

Podemos deducir entonces que las lenguas más divertidas para los alumnos son el inglés en primer lugar, seguido muy de cerca por el español y más atrás el francés; y para los profesores la lengua más divertida será el español, seguida por el francés y finalmente el inglés. Los resultados se presentan en la tabla 20.

Tabla 20: Lengua divertida

Lengua divertida	Alumnos			Profesores		
	porcentaje			porcentaje		
	Español	Francés	Inglés	Español	Francés	Inglés
Nada	2.59	6.9	4.31	0	4.17	4.17
En menor medida	8.62	15.52	6.03	16.67	12.5	12.5
Medianamente	26.72	40.52	21.55	20.83	25	37.5
Bastante	33.62	31.03	32.76	29.17	33.33	20.83
Mucho	28.45	6.03	35.34	33.33	25	25
No Responde	0	0	0	0	0	0
Total	100	100	100	100	100	100
	N:116			N:24		

Lengua de gran calidad, que está bien hecha

Tomando en cuenta los tres niveles donde se encuentran los mayores porcentajes de respuestas podemos decir que en general las tres lenguas presentan una visión positiva respecto a esta característica.

En el caso del español las respuestas de los alumnos concentran su mayor porcentaje en el nivel bastante, con un 40,5%, seguido de un 31% de respuestas que lo califican en el nivel más alto. En los profesores en cambio estos porcentajes se invierten puesto que el más alto se sitúa en el nivel mucho, con un 41,6% seguido de un 37,5% de respuestas en el nivel bastante.

El francés respecto a esta característica recibe un 53,4% de respuestas que lo sitúan en el nivel superior de parte de los alumnos, seguido de un 38,7% que pertenece al nivel bastante. Algo parecido sucede en el caso de los profesores cuyas respuestas corresponden a un 50% en el nivel mucho y un 37,5% en el nivel bastante.

El caso del inglés es distinto ya que alumnos y profesores no concuerdan en su visión respecto a la calidad de esta lengua. Para los alumnos el mayor porcentaje de respuestas corresponde al nivel bastante con un 40,5% y el segundo mayor porcentaje, un 27,5% se sitúa en el nivel mucho. En el caso de los profesores, los resultados son dispares, puesto que casi la mitad (45,8%) piensa que el inglés es una lengua medianamente de calidad, pero hay un cuarto de ellos (25%) que está muy de acuerdo con la gran calidad de esta lengua. El porcentaje que le sigue en importancia es un 16,6% de respuestas que califican en menor medida estar de acuerdo con esta afirmación.

Podemos observar entonces que tanto para el español como el francés hay una distribución de respuestas similares por lo que la visión de profesores y alumnos es parecida: tanto el español como el francés son vistos positivamente como idiomas que presentan una gran calidad pero el francés obtiene un poco más de ventaja respecto al español.

En el caso del inglés es distinto ya que las respuestas no se distribuyen de la misma forma en los dos grupos, cada grupo tendrá una percepción diferente de la calidad de la lengua inglesa, siendo los alumnos quienes están bastante de acuerdo con que el inglés sea una

lengua bien hecha mientras que los docentes están medianamente de acuerdo respecto a esta afirmación. Se observan los resultados en la tabla 21.

Tabla 21: Lengua de gran calidad, que está bien hecha

Lengua de gran calidad, que está bien hecha	Alumnos			Profesores		
	porcentaje			porcentaje		
	Español	Francés	Inglés	Español	Francés	Inglés
Nada	0.86	0	1.72	0	0	0
En menor medida	6.9	1.72	7.76	0	4.17	16.67
Medianamente	19.83	6.03	22.41	16.67	8.33	45.83
Bastante	40.52	38.79	40.52	37.5	37.5	12.5
Mucho	31.03	53.45	27.59	41.67	50	25
No Responde	0.86	0		4.17	0	0
Total	100	100	100	100	100	100
	N:116			N:24		

Lengua cálida, cercana y familiar

Respecto a esta afirmación el español obtiene una muy buena puntuación de ambos grupos. El porcentaje de alumnos que califica esta lengua como cálida, cercana y familiar en el nivel mucho es de un 76,7%, seguido de un 15,5% que lo califica de bastante. Para los profesores los porcentajes son más altos aún puesto que el total de las respuestas se concentra en el nivel superior, con un 79,1%, seguido de un 20,8% de respuestas en el nivel que lo antecede. Las respuestas se distribuyen de manera similar para ambos grupos.

En relación al francés la percepción de alumnos y profesores es distinta puesto que para los alumnos los dos porcentajes mayores se ubican en los niveles bastante y medianamente con un 37.0% y 32.7% respectivamente. En cambio los profesores acumulan los mayores porcentajes en los niveles mucho y medianamente, con un 45,8% y un 29,1% respectivamente, seguido de un 25% de respuestas en el nivel bastante. Se aprecia que las respuestas no se distribuyen de manera similar en ambos grupos por lo que la visión del francés como lengua cálida es más positiva en los alumnos que en los profesores.

El inglés está calificado de una manera intermedia en ambos grupos. Para los alumnos los tres mayores porcentajes se sitúan en los niveles bastante, con un 29,3%, medianamente, con un 26,7%, y mucho con un 18,9%. Los profesores por su parte concentran los más altos porcentajes de respuesta en los niveles medianamente, con un 33,3%, y en menor medida y bastante con un 20,8% cada uno. Se pueden constatar estos resultados en el recuadro 22.

Tabla 22: Lengua cálida, cercana y familiar

Lengua cálida	Alumnos			Profesores		
	porcentaje			porcentaje		
	Español	Francés	Inglés	Español	Francés	Inglés
Nada	0.86	2.59	7.76	0	0	8.33
En menor medida	1.72	16.38	17.24	0	0	20.83
Medianamente	5.17	32.76	26.72	0	29.17	33.33
Bastante	15.52	37.07	29.31	20.83	25	20.83
Mucho	76.72	11.21	18.97	79.17	45.83	16.67
No Responde	0	0	0	0	0	0
Total	100	100	100	100	100	100
	N:116			N:24		

Lengua que inspira respeto

Como se observa en la tabla 23, en el caso del español los alumnos que están medianamente de acuerdo con que esta lengua inspira respeto corresponden a un 42,2%, seguido de un 26,7% que están bastante de acuerdo. Los docentes por su parte presentan el mismo porcentaje de acuerdo, un 29,1% con el nivel medianamente y bastante, seguido de un 25% que está muy de acuerdo con esta afirmación. El test de independencia indica que ambos grupos tendrán la misma percepción de si el español es una lengua que inspira respeto, en este caso, más bien positiva.

Respecto a la lengua francesa un 63,7% de los estudiantes está muy de acuerdo con que esta lengua inspira respeto, seguido de un 25% que está bastante de acuerdo. Los profesores también presentan una visión muy positiva respecto a esta característica puesto que un 45,8% está muy de acuerdo con la afirmación y un 41,6% bastante de acuerdo.

Al evaluar si la lengua inglesa inspira respeto los alumnos que están medianamente de acuerdo con esta afirmación corresponden a un 32,7%, seguido de un 29,3% que está bastante de acuerdo y un 23,2% que está muy de acuerdo. Los profesores en cambio presentan un 33,3% de respuestas que están de acuerdo medianamente con la afirmación, seguido de un 25% que está bastante de acuerdo.

En resumen podemos ver que para los alumnos la lengua que más inspira respeto es el francés, seguida del inglés y muy de cerca por el español. Para los profesores en la jerarquización queda en primer lugar también el francés pero luego le sigue el español y después el inglés.

Tabla 23: Lengua que inspira respeto

Lengua que inspira respeto	Alumnos			Profesores		
	porcentaje			porcentaje		
	Español	Francés	Inglés	Español	Francés	Inglés
Nada	4.31	0	3.45	8.33	4.17	8.33
En menor medida	12.93	1.72	11.21	8.33	0	16.67
Medianamente	42.24	9.48	32.76	29.17	8.33	33.33
Bastante	26.72	25	29.31	29.17	41.67	25
Mucho	13.79	63.79	23.28	25	45.83	16.67
No Responde	0	0	0	0	0	0
Total	100	100	100	100	100	100
	N:116			N:24		

Lengua que muestra cultura y educación

En relación a la lengua española un 40,5% de los alumnos está bastante de acuerdo con que muestra cultura y educación, seguido de un 29,3% que está medianamente de acuerdo. De parte de los docentes un 41,6% está bastante de acuerdo con la aseveración mientras que un 33,3% está muy de acuerdo con que el español demuestra educación. Ambos grupos presentan una visión bastante positiva.

Por otro lado un 86,2% de los estudiantes y un 75% de los profesores están muy de acuerdo con que el francés es una lengua que muestra cultura y educación, mostrando ambos grupos una visión muy positiva al respecto.

En el caso del inglés un 34.4% de los alumnos está bastante de acuerdo con que el inglés es una lengua que muestra cultura, seguido de un 37.9% que está muy de acuerdo con la afirmación. En el grupo de los profesores los sujetos que se inclinaron por medianamente respecto a esta aseveración fue de un 41.6%, y los que lo hicieron por bastante fue de un 25%. Podemos apreciar que la distribución de respuestas no es igual para ambos grupos. Los alumnos tendrán una visión bastante positiva del inglés en este aspecto mientras que los profesores una visión más neutral.

Relacionando los datos anteriores podemos ver que ambos grupos piensan que la lengua que más muestra cultura y educación es el francés, pero en el caso de los alumnos las lenguas que lo siguen son el inglés y luego el español, en cambio los profesores jerarquizan que luego del francés estaría el español y después el inglés respecto a este ámbito. Los resultados se muestran en la tabla 24.

Tabla 24: Lengua que muestra cultura y educación

Lengua que muestra cultura y educación	Alumnos			Profesores		
	porcentaje			porcentaje		
	Español	Francés	Inglés	Español	Francés	Inglés
Nada	3.45	0	0.86	0	4.17	8.33
En menor medida	11.21	0	5.17	8.33	0	4.17
Medianamente	29.31	1.72	21.55	16.67	0	41.67
Bastante	40.52	12.07	34.48	41.67	20.83	25
Mucho	15.52	86.21	37.93	33.33	75	20.83
No Responde	0	0	0	0	0	0
Total	100	100	100	100	100	100
	N:116			N:24		

Lengua clara, entendible

En relación a esta afirmación el español obtiene una valoración muy positiva tanto de profesores como de alumnos con un 75% y un 46,5% respectivamente de respuestas que se encuentran en el nivel más alto.

Para el francés la valoración no es tan positiva puesto que un 38,7% de los alumnos y un 33,3% de los profesores está medianamente de acuerdo con la afirmación acerca de si la lengua francesa es clara.

En la valoración de la lengua inglesa respecto a si esta es entendible los porcentajes se encuentran más repartidos, sobre todo en los niveles 3, 4 y 5. Para los alumnos un 38,7% está muy de acuerdo con la afirmación, seguido por un 27,5% que está bastante de acuerdo y un 25% medianamente de acuerdo. En el grupo de los docentes el porcentaje más alto de respuestas se sitúa en el nivel bastante, con un 41,6%, luego hay un 33,3% que está medianamente de acuerdo y un 25% que está muy de acuerdo con la aseveración.

Podemos observar entonces que en esta categoría el español resulta ser la lengua más clara y entendible tanto para alumnos como para profesores, seguida del inglés y posteriormente del francés como se observa en la tabla 25.

Tabla 25: Lengua clara, entendible

Lengua clara, entendible	Alumnos			Profesores		
	porcentaje			porcentaje		
	Español	Francés	Inglés	Español	Francés	Inglés
Nada	2.59	0	2.59	0	0	0
En menor medida	5.17	16.38	6.03	0	25	0
Medianamente	16.38	38.79	25	4.17	33.33	33.33
Bastante	29.31	31.03	27.59	20.83	20.83	41.67
Mucho	46.55	13.79	38.79	75	20.83	25
No Responde	0	0	0	0	0	0
Total	100	100	100	100	100	100
	N:116			N:24		

Lengua útil, que sirve

Si bien ya se había preguntado a los sujetos acerca de la utilidad de estas tres lenguas en distintos ámbitos, en esta pregunta se pretende saber su opinión global acerca de la utilidad de cada una de éstas.

En relación al español los alumnos tienen una visión muy positiva acerca de la utilidad de esta lengua con un 46,5% de ellos que está bastante de acuerdo con la afirmación y un 43,1% que está muy de acuerdo. Los profesores por su parte tienen una visión aún más positiva con un 83,3% de respuestas que están muy de acuerdo con que el español es una lengua que sirve.

Para el francés los dos mayores porcentajes, tanto de estudiantes como de docentes, se encuentran en los niveles 4 y 3. Para los primeros un 43,9% está bastante de acuerdo y un 26,7% está medianamente de acuerdo con que el francés es una lengua útil. Los segundos presentan un 41,6% que está bastante de acuerdo y un 25% medianamente de acuerdo con la afirmación.

En este ítem la primacía del inglés es casi absoluta, con un 94,8% de alumnos y un 91,6% de profesores que están muy de acuerdo con que el inglés es una lengua útil y que sirve.

En síntesis podemos ver que las preferencias en cuanto a lo útil que es la lengua, tanto para estudiantes como para docentes, queda en el siguiente orden: primero el inglés, luego el español y por último el francés como se constata en la tabla 26.

Tabla 26: Lengua útil, que sirve

Lengua útil	Alumnos			Profesores		
	porcentaje			porcentaje		
	Español	Francés	Inglés	Español	Francés	Inglés
Nada	0	0.86	0	0	0	0
En menor medida	2.59	5.17	0	0	12.5	0
Medianamente	7.76	26.72	0	8.33	25	0
Bastante	46.55	43.97	5.17	8.33	41.67	8.33
Mucho	43.1	23.28	94.83	83.33	20.83	91.67
No Responde	0	0	0	0	0	0
Total	100	100	100	100	100	100
	N:116			N:24		

Lengua bonita

Respecto a la pregunta de si el español es una lengua bonita se puede observar que los alumnos están bastante de acuerdo con esta afirmación, con un 32,7%, mientras que un 31,9% está muy de acuerdo. Los profesores, por su parte, están muy de acuerdo con que el español es una lengua bonita, con un 58,3%, seguido de un 29,1% que está bastante de acuerdo con esta idea.

Para el francés hay una valoración altamente positiva respecto a lo bonita que consideran esta lengua, con un 72,4% de los alumnos y un 75% de los profesores que está muy de acuerdo con esta afirmación, seguido de un 21,5% y un 20,8%, respectivamente, que está bastante de acuerdo.

En el caso del inglés no hay una apreciación tan positiva. Un 37% de los alumnos está bastante de acuerdo con que esta lengua es bonita, seguido de un 30% que está medianamente de acuerdo y solo un 15% que está muy de acuerdo. Un 37,5% de los profesores concuerda medianamente con que el inglés sea una lengua bonita, le sigue un 29,1% que está bastante de acuerdo con esto, pero un 20,8% está en menor medida de acuerdo. Lo anterior nos muestra que hay una visión similar de ambos grupos respecto a esta característica.

En suma, para ambos grupos, la visión más positiva acerca de lo linda que es la lengua la tiene el francés, seguida del español y luego del inglés como queda expuesto en la tabla 27.

Tabla 27: Lengua bonita

Lengua bonita	Alumnos			Profesores		
	porcentaje			porcentaje		
	Español	Francés	Inglés	Español	Francés	Inglés
Nada	1.72	0	6.03	0	0	0
En menor medida	8.62	1.72	11.21	0	0	20.83
Medianamente	25	4.31	30.17	12.5	4.17	37.5
Bastante	32.76	21.55	37.07	29.17	20.83	29.17
Mucho	31.9	72.41	15.52	58.33	75	12.5
No Responde	0	0	0	0	0	0
Total	100	100	100	100	100	100
	N:116			N:24		

Lengua moderna, actual

Acerca de cuán moderna y actual consideran la lengua española, los alumnos se inclinan con un 42,2% de respuestas que están bastante de acuerdo con esta afirmación, seguido por un 25,8% que está muy de acuerdo. Los profesores por su parte tienen una visión más positiva puesto que un 58,3% está muy de acuerdo con esta idea y un 25% está bastante de acuerdo. Se aprecia que cada grupo tendrá una percepción distinta de si el español es una lengua moderna y actual.

Con respecto al francés la visión no es tan positiva debido a que un 37% de los alumnos están medianamente de acuerdo seguido de un 24,1% que está bastante de acuerdo con esta afirmación. Los docentes presentan una visión parecida al obtener un 37,5% de respuestas en el nivel intermedio, 29,1% en el nivel más alto y un 25% en el nivel bastante.

El inglés obtiene puntajes muy altos en ambos grupos respecto a si la lengua es moderna, con un 75% de alumnos que está muy de acuerdo con esta afirmación y un 87,5% de los profesores que cree esto.

Relacionando los resultados anteriormente expuestos podemos constatar que el inglés es la lengua que mejor valoración tiene respecto a ser moderna y actual, tanto para profesores como para estudiantes. Le sigue el español y luego el francés como se aprecia en la tabla 28.

Tabla 28: Lengua moderna, actual

Lengua actual	Alumnos			Profesores		
	porcentaje			porcentaje		
	Español	Francés	Inglés	Español	Francés	Inglés
Nada	1.72	6.03	0	0	0	0
En menor medida	10.34	18.97	2.59	0	8.33	0
Medianamente	18.1	37.07	3.45	16.67	37.5	4.17
Bastante	42.24	24.14	18.97	25	25	8.33
Mucho	25.86	13.79	75	58.33	29.17	87.5
No Responde	1.72	0	0	0	0	0
Total	100	100	100	100	100	100
	N:116			N:24		

Lengua enérgica, fuerte, con carácter

Frente a esta afirmación para la lengua española los alumnos se muestran muy positivos en su evaluación con un 49,1% de ellos que está muy de acuerdo con esto, seguido de un 30,1% que está bastante de acuerdo. Los profesores tienen una visión más positiva aun al mostrar un 70,8% de ellos que está muy de acuerdo con esta idea.

En el caso del francés hay una visión bastante positiva acerca de lo enérgica que puede llegar a ser esta lengua debido a que los tres mayores promedios se sitúan en los tres niveles mayores. El mayor porcentaje de los alumnos es un 33,6% que está bastante de acuerdo con la afirmación, mientras que los profesores tienen un 37,5% que está muy de acuerdo con esta característica y el porcentaje se repite en el nivel que lo precede.

Respecto al inglés, al preguntar si es una lengua enérgica, existe una apreciación bastante positiva, con un 35,3% de los alumnos y un 37,5% de los profesores está medianamente de acuerdo con la afirmación, seguido de un 32,7% y un 20,8%, respectivamente, en el nivel bastante y un 25% y 29,1%, respectivamente en el nivel más alto.

En síntesis la lengua que parece más enérgica, fuerte y con carácter para ambos grupos es el español, seguido del francés y luego del inglés en menor medida. Los resultados se muestran en la tabla 29.

Tabla 29: Lengua enérgica, fuerte, con carácter

Lengua enérgica	Alumnos			Profesores		
	porcentaje			porcentaje		
	Español	Francés	Inglés	Español	Francés	Inglés
Nada	0.86	0.86	0	0	0	0
En menor medida	6.03	2.59	6.03	0	4.17	12.5
Medianamente	13.79	31.9	35.34	16.67	20.83	37.5
Bastante	30.17	33.62	32.76	12.5	37.5	20.83
Mucho	49.14	31.03	25	70.83	37.5	29.17
No Responde	0	0	0.86	0	0	0
Total	100	100	100	100	100	100
	N:116			N:24		

Lengua agradable

Existe una muy buena percepción del español como lengua agradable, tanto de parte de los alumnos donde un 43,9% está muy de acuerdo con la afirmación, seguido de un 36,2% que está bastante de acuerdo; como de los profesores, ya que un 66,6% está muy de acuerdo y un 29,1% está bastante de acuerdo con que el español es agradable.

En el caso del francés hay una diferencia de opinión entre estudiantes y profesores, puesto que los primeros poseen un 52,5% de alumnos que está bastante de acuerdo con lo agradable de la lengua francesa, mientras que los docentes presentan un 58,3% de sujetos que están muy de acuerdo con la afirmación.

En el caso del inglés un 40,5% de los alumnos piensa que es bastante agradable en cambio el 45,8% de los profesores piensa que es medianamente agradable esta lengua.

En suma, la lengua que ambos grupos consideran más agradable es el español, seguido del francés y luego el inglés como se aprecia en la tabla 30.

Tabla 30: Lengua agradable

Lengua agradable	Alumnos			Profesores		
	porcentaje			porcentaje		
	Español	Francés	Inglés	Español	Francés	Inglés
Nada	0	0.86	2.59	0	0	0
En menor medida	4.31	6.9	7.76	0	0	16.67
Medianamente	15.52	14.66	21.55	4.17	16.67	45.83
Bastante	36.21	52.59	40.52	29.17	25	12.5
Mucho	43.97	24.14	27.59	66.67	58.33	25
No Responde	0	0.86	0	0	0	0
Total	100	100	100	100	100	100
	N:116			N:24		

Lengua que requiere habilidad para hablarla

En relación a si el español es una lengua que requiera habilidad para poder hablarla, los alumnos opinan en un 32,7% que están medianamente de acuerdo con esta afirmación, seguido de un 23,2% que está bastante de acuerdo. Los profesores por su parte, tienen un

45,8% de sujetos que está muy de acuerdo con la afirmación, seguido de un 25% que está bastante de acuerdo. Lo anterior nos muestra que los profesores son los que están más de acuerdo con la aseveración.

Al evaluar si el francés es una lengua que requiera habilidad para hablarla, los alumnos están muy de acuerdo con esta afirmación al obtener un 74,1%, seguido de un 21,5% que está bastante de acuerdo. Los docentes también lo valoran muy positivamente con un 87,5% que está muy de acuerdo.

Se observa que el inglés es la lengua que necesita menos habilidades para hablarla, según ambos grupos, al obtener un 37% de alumnos que está medianamente de acuerdo con la afirmación y un 37,5% de profesores que lo califican en el mismo nivel.

En conclusión el francés es la lengua que necesita de mayor habilidad para hablarla, para ambos grupos, seguida del español y luego del inglés como muestran los resultados de la tabla 31.

Tabla 31: Lengua que requiere habilidad para hablarla

Lengua que requiere habilidad	Alumnos			Profesores		
	porcentaje			porcentaje		
	Español	Francés	Inglés	Español	Francés	Inglés
Nada	1.72	0	3.45	0	0	0
En menor medida	22.41	0	21.55	16.67	0	12.5
Medianamente	32.76	4.31	37.07	12.5	4.17	37.5
Bastante	23.28	21.55	20.69	25	8.33	29.17
Mucho	18.97	74.14	17.24	45.83	87.5	20.83
No Responde	0.86	0	0	0	0	0
Total	100	100	100	100	100	100
	N:116			N:24		

Lengua amigable, que inspira confianza

Un 43,1% de los estudiantes está muy de acuerdo con que el español es una lengua amigable, seguido de un 33,6% que está bastante de acuerdo con esta afirmación. Los docentes presentan un 62,5% de sujetos que está muy de acuerdo con que el español inspira

confianza, seguido de un 20,8% que está bastante de acuerdo. Ambos grupos presentan una visión muy positiva respecto a esta característica.

Respecto a si el francés es una lengua amigable, que inspira confianza cada grupo tendrá una percepción distinta. Para los alumnos un 43,1% está medianamente de acuerdo con esta idea, seguido de un 28,4% que está bastante de acuerdo. En el grupo de los profesores un 33,3% está medianamente de acuerdo y otro 33,3% está bastante de acuerdo.

En el caso del inglés ambos grupos tendrán la misma percepción de si es una lengua amigable, que inspira confianza. En el grupo de los alumnos un 40,5% está bastante de acuerdo, seguido de un 25% medianamente de acuerdo, mientras que los profesores poseen un 37,5% de sujetos medianamente de acuerdo y otro 37,5% bastante de acuerdo.

En síntesis la lengua considerada más amigable, que inspira confianza, es el español, seguida por el francés e inglés que resultan casi empatados. Los resultados se observan en la tabla 32.

Tabla 32: Lengua amigable, que inspira confianza

Lengua que inspira confianza	Alumnos			Profesores		
	porcentaje			porcentaje		
	Español	Francés	Inglés	Español	Francés	Inglés
Nada	0	0	1.72	4.2	0	0
En menor medida	3.45	18.97	11.21	0	4.2	12.5
Medianamente	19.83	43.1	25	12.5	33.3	37.5
Bastante	33.62	28.45	40.52	20.8	33.3	37.5
Mucho	43.1	9.48	21.55	62.5	29.2	12.5
No Responde	0	0	0	0	0	0
Total	100	100	100	100	100	100
	N:116			N:24		

4.3 Análisis de los resultados del cuestionario de actitudes lingüísticas

Ahora bien, es necesario analizar estos resultados para hacerlos dialogar con el constructo de ideologías y actitudes lingüísticas en que se enmarca esta investigación. Para esto, primeramente, se hará una síntesis de tres elementos que conforman lingüísticamente a los sujetos encuestados, es decir: lengua materna, lenguas que manejan y exposición cultural.

La lengua materna de la mayoría de los alumnos es el español, con un 80%, mientras que los profesores un 58,3% tienen como lengua materna el francés, seguido del 41,7% cuya lengua materna es el español. Esto nos podría llevar a pensar que los alumnos tendrán actitudes más positivas hacia el español que los profesores al ser lengua materna para la mayoría, pero como se observó esto no siempre es así, e incluso hay veces en que los profesores presentan una actitud más positiva que los alumnos respecto a esta lengua.

Respecto a las lenguas que saben hablar, la autopercepción de la mayoría de los sujetos de ambos grupos, es que manejan el español, el francés y el inglés, aunque con diferencias en el nivel de dominio, puesto que el español es la lengua que mejor piensan que manejan tanto profesores como alumnos, con un nivel bien a completamente, le sigue el francés pero con un mejor dominio de parte de los profesores que de los alumnos, debido a que los primeros, en su mayoría, dicen manejarla bien a completamente, en cambio los segundos de medianamente a bien. Luego se sitúa el inglés con un nivel de dominio medianamente a bien tanto de profesores como de alumnos. Es importante pensar por qué se dan estas diferencias puesto que en un colegio francófono, donde la mayoría de las clases son en francés y los alumnos encuestados llevan en promedio diez años de escolarización en este colegio, los estudiantes piensan que su nivel de francés no es tan bueno. Una hipótesis es que el contexto francófono donde se desenvuelven es una burbuja respecto a la vida cotidiana, debido a que viven en un país hispanohablante y la mayoría de las relaciones que establecen fuera del colegio y que suelen ser las más espontáneas son en español. Otro punto importante es develar por qué para los alumnos el nivel de dominio para el francés y el inglés es bastante parecido siendo que las horas que se dedican a esta segunda lengua son muy pocas en comparación a la enseñanza de la primera. En relación con esto, el

aprendizaje de una segunda lengua, se realizó o se realiza, para ambos grupos, en la etapa escolar, siendo el colegio clave en las herramientas que adquieren, los que han pasado por sus aulas, para aprender y dominar otras lenguas distintas a su lengua materna.

Por último una fuente importante de contacto con otras lenguas en un contexto no artificial (fuera de la sala de clases) es el factor que denominamos exposición cultural, puesto que la mayoría de los sujetos, ya fueran alumnos o profesores, había vivido o viajado a países donde se hablaba una lengua distinta a su lengua materna. Esto es un elemento importante para abandonar ciertos prejuicios que pueden existir respecto a otras lenguas, al conocer su cultura, su contexto y su gente, como lo afirma Smith y Mackie (2000).

En síntesis podemos caracterizar a los sujetos que han sido parte de esta investigación como hablantes plurilingües y expuestos a diversos contextos culturales, lo que podría relacionarse con la visión mayoritariamente positiva hacia las tres lenguas investigadas.

A continuación analizaremos cuáles son las actitudes generales que presentan los hablantes estudiados respecto a cada lengua, resaltando los elementos positivos, que es donde más se observan diferencias.

Respecto a la lengua española las actitudes más destacadas son las siguientes:

Es la lengua preferida para comunicarse sobre todo por los alumnos. Los profesores, en cambio, prefieren usar el español y el francés indistintamente para comunicarse.

Para ambos grupos es:

- La que obtiene el mayor grado de identificación.
- La más agradable.
- La más útil para realizar actividades culturales y para relacionarse con familia y amigos.
- La lengua más cálida, cercana y familiar.
- El español resulta ser la lengua más clara y entendible.
- La lengua que parece más enérgica, fuerte y con carácter.
- La lengua considerada más amigable, que inspira confianza.

Para los profesores el español es la lengua más divertida, en cambio para los alumnos también es divertida pero un poco menos que el inglés.

Solo para los docentes es la lengua más útil para conseguir trabajo y proseguir estudios. Se aprecia entonces que las actitudes lingüísticas hacia el español demuestran un mayor grado de identificación y de solidaridad debido a que están más relacionadas con el componente afectivo de las actitudes.

En relación al francés podemos destacar que muy pocos alumnos la prefieren para comunicarse, no así los profesores.

Respecto al grado de identificación para ambos grupos es positivo pero menor que el del español. Por otra parte para ambos grupos el francés es:

- La lengua que se considera más elegante.
- La lengua que está más bien hecha.
- La lengua que más inspira respeto.
- La que más muestra más cultura y educación.
- La lengua que presenta la visión más positiva acerca de lo linda que es.
- La lengua que necesita de mayor habilidad para hablarla.
- De las tres, la lengua menos clara y entendible.
- Medianamente divertida.
- Agradable pero debajo del español.

Podemos observar que el francés es la lengua que se considera más prestigiosa, por lo tanto en este caso las actitudes lingüísticas de los sujetos en relación al francés están más relacionadas con el componente cognitivo.

En cuanto al inglés ambos grupos se sienten medianamente identificados con esta lengua y la encuentran medianamente agradable.

Por el contrario, para ambos grupos el inglés es:

- Globalmente la más útil.
- La lengua que mejor valoración tiene respecto a ser moderna y actual.
- Una lengua que no requiere mucha habilidad para hablarla.

Para los alumnos el inglés es la lengua más útil para conseguir trabajo y proseguir estudios, y la clasifican casi en el mismo nivel de importancia junto con el español para realizar

actividades culturales. Además creen que es la más divertida, todo lo opuesto que los docentes, en este sentido, puesto que ellos creen que es la menos divertida.

El inglés es visto como una lengua principalmente utilitaria, por lo que las actitudes de los hablantes frente a esta lengua posiblemente se relacionen más con el componente actitudinal, lo que llevaría a los sujetos a tomar acciones para mejorar en el dominio de esta lengua.

4.4 Análisis de las entrevistas semiestructuradas

Esta segunda parte del estudio se llevó a cabo mediante los procedimientos cualitativos de entrevistas semiestructuradas. Los datos obtenidos con esta técnica son descritos a través de herramientas de análisis discursivo orientado al contenido. La finalidad de esto es complementar la información cuantitativa, obtenida a través de los cuestionarios, intentando caracterizar las ideologías lingüísticas que subyacen a estas actitudes, poniendo especial atención a las relacionadas con los constructos de hispanofonía y de francofonía.

Como se había anunciado en la parte metodológica, se entrevistó a 14 sujetos, 6 profesores y 8 alumnos, con una misma estructura de entrevista, que presentaba seis temas principales. Estos serán analizados a continuación a través de fragmentos de las entrevistas realizadas. El objetivo es ir mostrando a través de las respuestas cómo los datos cuantitativos, obtenidos con anterioridad, se van complementando con las respuestas o si algunas opiniones divergen respecto a los distintos asuntos tratados.

4.4.1 Recorrido lingüístico

Los fragmentos escogidos pretenden ilustrar, de forma representativa respecto de los patrones generales de la muestra, las múltiples formas en que los sujetos de este establecimiento adquieren las lenguas que dominan.

En este primer extracto podemos ver a una profesora chilena, de español, que es muy representativa del sistema de enseñanza chileno que sólo se enfoca en el inglés como segunda lengua. El aprendizaje de una tercera lengua, el francés, es resultado de una motivación profesional y personal.

E: Me puedes contar un poco acerca de las lenguas que manejas.

P: Yo hablo español como lengua materna, hablo un poco de inglés a un nivel bastante básico pero logro la comunicación.

E: ¿Y cómo aprendiste inglés?

P: En el colegio.

E: ¿Cuántos años?

P: Doce.

E: ya

P: Y francés nivel básico avanzado (A1).

E: Hace cuánto tiempo aprendiste a hablar francés.

P: Un año.

E: ¿Y la motivación para hablar francés?

P: Laboral y personal.

E: ¿Qué motivaciones personales?

P: Básicamente el conocimiento de una nueva lengua, las herramientas lingüísticas y también familiares en relación a la escolaridad de mi hijo que va a entrar a este colegio.

Profesora español 1

En este segundo extracto vemos que una profesora de francés, aparte de su lengua materna, aprende dos lenguas distintas en el colegio y luego por circunstancias de la vida aprende dos lenguas más. Podríamos relacionar esto a un factor importante que vimos en los datos del cuestionario, que era el de exposición cultural. Esta docente ha viajado bastante y vivido en otros países, lo que hace suponer una relación entre la amplitud cultural vivida con la buena disposición a aprender otras lenguas.

E: Lo primero que te quiero preguntar es acerca de tu *parcour linguistique*, cuál es tu lengua materna y qué lenguas aprendiste después y con qué motivo.

P: Entonces mi lengua materna es el francés y en la escuela estudié el alemán y el inglés y con la vida, viviendo con un italiano, aprendí con él el italiano y cuando llegué a Chile aprendí el castellano en Chile.

Profesora francés 1

El siguiente fragmento es más extenso debido a lo interesante del relato que presenta una profesora de inglés acerca de su aprendizaje de otras lenguas y sus motivaciones y actitudes hacia ellas. La lengua materna de ella es español y desde pequeña en la casa y con su familia paterna hablaba en francés y además estudió en la Alianza francesa, por lo tanto es prácticamente bilingüe español-francés. En este extracto ella comienza diciendo que su principal motivación para aprender otros idiomas era para viajar y luego habla acerca de los dos idiomas que fue aprendiendo.

P: Yo quería estudiar otros idiomas para viajar, nunca para convertirme en profe de inglés. Estudié inglés en la universidad y alemán en el Goethe. Yo en el colegio aprendí poco inglés porque no me gustaba

E: ¿y por qué no te gustaba?

P: no me gustaba la profe y en realidad no estaba ni ahí con el inglés (...) bueno y después salí del colegio y el inglés lo empecé a estudiar por útil, yo quería viajar y entonces dije “para poder trabajar en cualquier parte” pero me cargaba la carrera, en la universidad católica, en plena dictadura, en cambio el alemán era como una burbuja.

E: pero ¿Por qué el alemán y no cualquier otra lengua?

La verdad no sé, el *Goethe institut* tenía como onda, y en esa época que no había nada en ninguna parte, habían exposiciones de fotografía, habían conciertos, había una cosa cultural que me atraía del alemán, me atraía Alemania en realidad, los grandes escritores, los grandes compositores alemanes, un país potente Alemania y su cultura, el teatro también. Y me fui un año a Alemania después de haber estudiado 5 años acá, a hacer un intensivo de un año. Postergué la carrera (de pedagogía en inglés) porque estaba muy choreada, y me fui a Alemania, y una cosa rara que me pasó, lingüísticamente hablando, es que estaba conectada con el alemán, hablaba alemán con una amiga japonesa que teníamos esa lengua en común, etc. y se me borró completamente el inglés (...) tenía la sensación de que este nuevo idioma se me había grabado en el mismo cassette y me borró lo otro. Después cuando volví y empecé de nuevo con el inglés ahí lentamente lo fui recuperando de nuevo (...) Terminé la carrera pero con la sensación de que la experiencia de haber pasado por la universidad no fue enriquecedora, en comparación con haber estudiado alemán. Bueno, la cosa es que me fui a Francia después y siempre al chanco con el inglés, me cargaba decir que era profe de inglés, y curiosamente en ese primer año que estuve tuve un pololo negro, americano y me junté con pura gente anglófona y músicos y eran una onda absolutamente nada que ver con los cuicos de la católica, con esas viejas cuicas enseñándome, bla, bla, bla y bien católicas y bien pinochetistas, entonces dejé de relacionar el inglés con esa época fome de mi vida, sobre todo los primeros años de universidad, y ahí me solté con el inglés, porque el primer año en Francia yo hablé más inglés que francés y ahí fue que me solté (...) y ahora el inglés es un idioma útil, práctico, que me da de comer, y que estoy suelta cuando estoy con alguien que habla inglés y que necesitamos el inglés, jamás con una profe de inglés hablaría inglés si sabe

hablar castellano, me daría una lata espantosa. De ahí pienso que una buena experiencia en el aprendizaje de un idioma es absolutamente fundamental y trato lo más posible que los alumnos estén relajados en la clase, sueltos relajados, yo los siento adelante y les digo, no están en una sala de clases están en el living de su casa, porque en su propio idioma si uno está con alguien que está tenso, no te sale bien, estás como tupido. Entonces creo en eso. Bueno, y con el tiempo el alemán se me ha olvidado ene.

Profesora inglés 1

Podemos constatar que para esta profesora hay una dicotomía entre una lengua utilitaria, como es el inglés para ella, y una lengua que está enlazada con lo afectivo y cognitivo, como es el alemán en este caso. Luego de una mala experiencia con el inglés en el colegio, relacionada, según ella, a que la profesora de la asignatura no le gustaba, de todas formas sigue estudiando esta lengua en la universidad, presionada por sus padres, pero el sentimiento de hastío sigue creciendo, al asociarlo a un ambiente cuico, pinochetista y al sentirlo como una experiencia poco enriquecedora. Esta visión cambia un poco cuando conoce otra faceta de la lengua inglesa, al mantener una relación sentimental con alguien anglófono y al interactuar con personas que hablan esta lengua pero en un plano distinto al que ella había conocido, más cultural y bohemio. Aun así, la visión actual que presenta de esta lengua sigue siendo utilitaria al clasificarla como: “es un idioma útil, práctico, que me da de comer”. Otra faceta completamente distinta se muestra respecto al alemán, que fue un idioma que aprendió por decisión propia. Esta lengua se ve como una “burbuja” y está relacionado con la cultura, con actividades, con un país “potente”, tanto así que decide hacer un alto en su carrera y partir durante un año a Alemania a estudiar un intensivo. Ella comenta que actualmente esta lengua se le ha ido olvidando bastante. La conclusión a la que llega a través de sus vivencias es que “una buena experiencia en el aprendizaje de un idioma es absolutamente fundamental”.

El siguiente sujeto, del cual tomamos un fragmento de la entrevista, es un alumno cuya lengua materna es el francés pero que llegó a muy temprana edad a vivir a países hispanófonos y continúa viviendo hasta la actualidad, por lo que su dominio del español es bastante alto. Además de esto comenzó a aprender inglés por el colegio a la edad de siete años. Este es un ejemplo bastante común del perfil de alumnos de este establecimiento.

E: Cuéntame cuál es tu lengua materna, qué otras lenguas has aprendido en qué momento y con qué motivos.

A: Mi lengua materna es el francés, aprendí el español cuando llegué a México en el 2005...

E: ¿Cuántos años tenías cuando llegaste a México?

A: Cuatro años y medio. Y después el inglés en la escuela cuando tenía siete creo.

E: ¿Y te costó aprender el español cuando llegaste a México?

A: No me acuerdo pero creo que no. Cuando llegué estaba en *moyen section*, pero había una parte, muchas de las clases eran en francés así que no me acuerdo si era difícil o no.

E: Era como natural.

A: Sí.

Alumno francés 1

El extracto de la alumna que veremos a continuación es bastante parecido en el sentido que ella también tiene como lengua materna el francés pero lleva viviendo más de doce años en Chile por lo que es completamente bilingüe francés-español. Es destacable que mientras más pequeños llegan a un país donde se habla una lengua distinta a su lengua materna, más rápido la aprenden. Además se destaca la iniciativa de su madre de enseñarle inglés por su cuenta, antes de que comenzara a aprenderlo en el colegio, lo que nos muestra que el interés de los padres en que aprendan otra lengua también es decisivo. La alumna, siguió aprendiendo por su propia cuenta, a través de los medios masivos de comunicación, y hoy maneja un nivel de inglés muy bueno (C1), mayor al promedio del que manejan sus compañeros.

E: Cuéntame tu recorrido lingüístico.

A: Mi lengua materna es el francés, mis dos papás son franceses (...) empecé a hablar español cuando llegamos a Chile y me pusieron en este colegio, cuando tenía como tres años y medio y aprendí super rápido, como en tres meses (...) inglés empecé a aprender en 4° básico con mi mamá que quería que aprendiera y después lo empecé estudiar acá en el colegio como en 5° básico.

E: ¿Y con tu mamá tomaron un curso?

A: No, ella me hacía clases porque ella estudió allá en Londres cuando era joven, y siempre ha tenido el inglés y habla super bien, entonces empecé a hablar en el colegio, igual al principio básico pero de ahí igual te enseñan bien, después seguí preñdiendo y escucho mucha música en inglés, empecé a ver series en inglés, películas en inglés y después trataba de sacarle los subtítulos y eso me ayudó ene, ene a prender a hablar inglés, y después

viamos a Australia, que ahí no hablé mucho inglés y a Canadá que ahí sí que hablé harto inglés.

E: y ahora el nivel de manejo que tienes del inglés.

A: C1.

Alumna francés 1

Otra alumna pero que tiene como lengua materna el español, también aprovecha los medios masivos de comunicación para mejorar su nivel de inglés.

Primero en la casa aprendí español con mis papás, mi mamá igual habla francés pero me hablaba casi todo en español, después empecé a hablar francés en el colegio, de a poquito, como a los 4 años, que te van enseñando como palabras y de ahí ya en primaria te pasan las otras materias en francés, y de ahí en el colegio en 5° ya empezamos con inglés, pero yo en la casa siempre me ha gustado ver películas en inglés y cosas así, entonces ahí como que aprendía mucho, y con series sobre todo y canciones.

Alumna español 1

Se puede ver una tendencia respecto a esta lengua de que los alumnos la asocian a la entretenimiento (música, películas, series, videojuegos), como vemos también en el siguiente caso, de un alumno chileno, cuya lengua materna es el español. Aprendió francés a los cinco años cuando entró al colegio. Él se acercó al inglés por su cuenta, antes de que se lo enseñaran en el colegio, para poder jugar videojuegos. Cuenta que sus padres lo pusieron en un colegio francés, porque era uno de los mejores de Concepción (se trasladó al establecimiento de Santiago) y porque era un colegio laico, no por el idioma. Con respecto a su manejo de lenguas, comenta que posee el mismo nivel de dominio (B2) tanto en francés como en inglés.

E: ¿Y por qué crees que si empezaste a estudiar francés antes que inglés y la mayoría de tus clases son en francés manejas al mismo nivel esas dos lenguas?

A: Es que el francés yo lo veía antes como un lenguaje más académico, que solamente se me exigía para el colegio, por lo cual la motivación de aprender francés no era la misma que aprender inglés, que yo aprendía porque me gustaba, porque tenía sueños de irme (...) Estados Unidos me interesa mucho.

Alumno español 1

Se constata entonces lo importante que es la motivación para aprender una lengua, puesto que, a pesar de que su aprendizaje del francés comenzó antes y ha sido sistemático a través del sistema de enseñanza del establecimiento, el inglés presenta un gusto por aprenderlo lo que hace que tenga un buen nivel puesto que quiere alcanzar un objetivo, que en este caso es viajar a un país anglófono.

4.4.2 Preferencia en el uso de las distintas lenguas

Con respecto al uso de las lenguas en el establecimiento hay una clara diferencia entre las lenguas que deben usar en cada asignatura y las que prefieren usar cuando están fuera de clases. En las aulas se da una relación solidaria, tanto de profesores como de alumnos, puesto que en una misma clase se puede encontrar todos los niveles de dominio de una lengua, desde bilingüe a debutante.

Esto se aprecia en el siguiente extracto donde una profesora de español que recién está aprendiendo francés comenta como se da este intercambio con los alumnos.

E: Y por ejemplo, con los alumnos, como tenemos alumnos bilingües u otros que hablan solo francés, ¿cómo es tu relación con ellos en las clases?

P: En general yo hablo todo en castellano, si necesito hablar con un alumno que haya llegado recién y que hable muy poco (español) pido que alguien me traduzca, eh, les pregunto cuando no sé algo, en general es como bien abierto, como solidaria la relación, tanto de los estudiantes como mía.

Profesora español 1

Otra profesora de francés que lleva bastante tiempo viviendo acá en Chile comenta acerca del orgullo que siente cuando le dicen que habla bien español y, al contrario, la frustración, cuando le hablan en inglés. Esto muestra la importancia que se da, no solo a hablar otra lengua sino a hablarla bien, además.

E: Y en la calle, cuando vas a hacer trámites o cosas, ¿cómo sientes que reacciona la gente cuando hablas español pero con un poquito de acento?

P: Nunca me dijeron que soy chilena, pienso que eso se va a quedar hasta que... a veces me dicen, de inmediato me dicen francesa, y a veces, cuando no lo sienten tanto, me dicen o de Brasil, o sienten que hay algo extraño, pero mi castellano parece mejor afuera de Chile, por ejemplo, cuando voy a Perú me dicen que hablo muy bien castellano y me siento muy orgullosa, y lo peor que me puede pasar en Chile es cuando me hablan inglés, eso para mí es horrible porque yo no hablo muy bien inglés y además me da la impresión que llegué recién a Chile.

Profesora francés 1

Respecto a la lengua con la que se siente más cómoda hablando, la profesora cuya opinión aparece a continuación, afirma que es el español, pero a la hora de expresarse por escrito dice que prefiere el francés puesto que lo considera una lengua más intelectual, al haber realizado su formación del colegio y parte de su carrera universitaria en esta lengua. Esto se relaciona bastante con la visión general que tienen los sujetos acerca del francés como una lengua que está bien hecha, en este caso para expresar ideas racionales, y que muestra cultura y educación. Luego el inglés queda más bien como un idioma instrumental versus el español y francés que son las lenguas que están consideradas dentro del plano afectivo.

E: ¿Qué idioma te sientes más cómoda hablando?

P: El español, pero para escribir prefiero el francés (...) tuve muy buenos profesores de francés y de historia en el colegio que nos hacían analizar mucho (...) después cuando estuve en Francia escribí mi memoria en francés y tuve que analizar ene, ene y entonces la parte intelectual la relaciono con el francés y disfruto con el francés. Y para leer francés o español.

E: ¿Inglés no?

P: Me da lata. El inglés me gusta para enseñarlo, porque me gusta cómo funciona y es un instrumento rico para intercambiar con los alumnos, me siento suelta hablando inglés, pero no es un idioma que yo ame que yo vibre.

Profesora inglés 1

En este fragmento que sigue también se da una opinión parecida de otra profesora de inglés (franco-chilena, maneja también alemán y portugués) que afirma que el español es la lengua del corazón, por lo que se da un nivel de identificación total con la que es su lengua materna.

E: ¿Cuál es la lengua que más te gusta hablar?

P: No puedo, no me hagas esa pregunta... (risas). Mira yo creo que obviamente el español porque es el lenguaje del corazón (...) Cuando tú quieres llegar por ejemplo, más profundo, cuando yo quiero llegar más profundo y quiero expresarme de la mejor manera posible, con mi corazón con mi alma con todo lo que soy uso el español.

Profesora inglés 2

Respecto al nivel de dominio de un alumno de la lengua inglesa, este es menor que el que posee respecto al francés que es su lengua materna y al español que es su segunda lengua, por este motivo los padres se interesan en que aprenda bien inglés, reforzando esto con actividades fuera de lo que enseña el colegio, lo que demuestra el valor de lengua útil que los sujetos le dan a esta lengua.

E: Y con el inglés. ¿Cuánto lo dominas?

A: Menos que el español pero igual puedo hablar en inglés, si me voy solo puedo hablar con la gente, comunicar.

E: Y el inglés, ¿lo aprendiste solo en clases o también afuera o de alguna otra forma?

A: En casa hablamos en francés, pero antes de llegar a Chile, el año pasado en enero fui un mes a Irlanda para aprender mejor.

E: ¿Pero fue iniciativa tuya o tus papas te mandaron?

A: De mis papás, fui un mes en una familia en una ciudad de Irlanda.

E: ¿Pero tú estabas de acuerdo?

A: Más o menos, al final me gustó la gente era muy simpática allá y... pero al principio era como medio triste de irme solo y todo, pero al final me gustó y había gente, había una española allá en la escuela y era divertido.

Alumno francés 1

Es común en el colegio pasar de una lengua a otra, entre el francés y el español, según quien sea el interlocutor con el que se esté interactuando. En este sentido llama la atención este comentario de una alumna cuya lengua materna es el español, que utiliza el inglés como lengua intermedia con una amiga cuya lengua materna es el francés. Además afirma que da vergüenza hablar la segunda lengua y cometer alguna falta. Esto confirma que existe una noción de norma, aunque no esté del todo consciente, y que se siente en situación de evaluación constante cuando debe interactuar con los profesores de francés.

A: Fuera del colegio hablamos todo en español, excepto si hablamos con franceses que no hablan español y a veces hablamos con una amiga en inglés, pero de broma.

E: Y cómo se les ocurrió esto de hablar de broma

A: Es que con una amiga que habla francés, y para ella es mucho más fácil hablar en francés y yo hablo en español y es más fácil para mí, hablamos en inglés, como que nos acomoda un poco a las dos.

E: ¿Cómo te sientes hablando en francés?

A: Depende de la persona igual pero con los profes como que uno se pone nervioso de equivocarse, como de decir cualquier cosa sin querer, de conjugar mal un verbo, con gente que viene de Francia también, como miedo a equivocarse, da como vergüenza.

E: Y pasa lo mismo con alguien que te habla en español y que no es su lengua materna

A: Sí, por ejemplo mi *correspondante* (alumna de intercambio de Francia), vino y le daba vergüenza hablar en español.

Alumna español 1

Como vemos, el francés está bastante relacionado con lo académico pero puede haber un cambio de perspectiva del francés hacia una lengua más amigable si es que se logran establecer los lazos, como vemos en el siguiente fragmento de un alumno cuya lengua materna es el español. Este cambio de perspectiva sirve para que el alumno sienta una motivación para hablar más francés en un contexto fuera del ámbito escolar.

E: ¿En qué lengua prefieres comunicarte cuando tienen la opción de decidir, en ambientes fuera de clases?

A: Depende, si estoy con mi grupo de amigos en general hablamos francés porque son la gran mayoría franceses, por eso que el francés dejó de ser una lengua académica por mí este año y empezó a ser una lengua como del día a día, de la amistad. Castellano hablo solo con compañeros de habla hispana y en mi casa, es poco lo que hablo español, e inglés en clases de inglés viendo videos, películas.

Alumno español 1

En otro caso, podemos ver como una alumna que tiene como lengua materna el francés pero que llegó desde muy pequeña a Chile, tiene completamente diferenciados los roles de las lenguas, siendo el español para la mayoría de los amigos, el francés la lengua que se habla en familia, y el inglés que es visto como una lengua que se debe practicar.

A: El español lo ocupo día a día por el colegio y con mis amigos, el francés lo ocupo con mis papás, con mi familia y algunos amigos que hablan francés, que solo hablan francés o que prefiero hablarles en francés porque se me hace más cómodo, y el inglés lo hablo no tan seguido, más como escuchar que hablar o escribir, y si hablo con alguien en inglés sería con la Nati que acaba de volver de Estados Unidos, como que estamos practicando las dos, y a veces lo ocupo cuando vienen invitados que hablan inglés.

Alumna francés 1

Además esta alumna es completamente bilingüe y expresa como se adapta a las distintas situaciones.

E: ¿Cuál es la lengua que te sientes más cómoda hablando hoy en día?

A: El francés y el español, los dos, después a veces si no hablo, a veces cuando voy a Francia y me quedo mucho, como un mes, vuelvo y tengo que recordar, o una vez fui al sur con una amiga y me quedé como un mes y llegué a mi casa y fue como “¡ah, el francés!”, como que hay algunas palabras que me costaron, como que a veces me pego más a una lengua, a veces como que me sale el medio acento en francés, a veces no, depende con quien hable, cuánto tiempo esté, lo concentrada, a veces igual cuesta.

Alumna francés 1

Por último podemos ver que esta misma alumna a pesar de que su lengua materna es el francés se siente más identificada con el español, lo asocia a rasgos de su personalidad y lo siente más potente, esto se relaciona con la percepción general que tienen los sujetos acerca que el español es una lengua más enérgica, fuerte y con carácter.

E: ¿y la lengua que más te identifica como persona?

A: Yo creo que el español, porque es más gritón, es más cantado es como más feliz, y hay veces en que en francés no suena como tan apegado a la idea, como si quiero decir mi opinión en francés tendría como que mover los brazos y molestarme en poner una cara, y en español podría decirlo así no más y la gente al tiro me creería, como que siento que uno es más potente que el otro.

Alumna francés 1

4.4.3 Utilidad y jerarquía de las lenguas

Respecto a la utilidad de las lenguas podemos apreciar que los sujetos le asignan distintas funciones que muchas veces son complementarias, pero sobre todo hay un sentimiento general de que aprender a hablar varias lenguas es muy valorable. Además en cuanto a la jerarquización de las lenguas, se confirma la prominencia del inglés, al ser una lengua “internacional”. Luego entre el francés y el español están bastante a la par y va a depender más de en qué sentido la considere útil cada hablante para ver a cuál le da prioridad.

En este fragmento, por ejemplo, una profesora de francés destaca que lo útil de una lengua es “comunicar” y conocer otras personas. Luego para jerarquizar las lenguas considera que el inglés es más importante debido a la cantidad de hablantes, luego es consciente de que el francés ha ido perdiendo importancia y de que el español ha ido ganando terreno.

E: Luego a nivel, pensando más ampliamente, ¿crees que una lengua puede ser útil?

P: Sí, como es para mí muy importante porque me gusta conversar con las personas, me gusta viajar y no hay siempre personas que hablan mi lengua o las lenguas que conozco por lo tanto para mí es muy importante conocer una lengua para comunicar y para conocer mejor a la gente y sí para la comunicación.

(...)

E: Y de las tres lenguas importantes en el colegio, el inglés el francés y el español, a nivel mundial ¿cómo sientes que están posicionadas? ¿Cuál de esas tres lenguas es hoy día más útil?

P: Las más utilizadas... el inglés por supuesto, el mmmhhh, como francesa tengo un poco la impresión que es todavía muy importante, es verdad, pero pienso que está bajando, y el castellano es muy importante porque toda América del Sur, casi todos hablan castellano y se puede entender castellano y también en España, es muy importante también...

Profesora francés 1

En este otro caso la profesora de español ve la utilidad de aprender una lengua en un sentido más bien de activación cognitiva. Luego se refiere a la utilidad específica que puede adquirir una lengua, en este caso el inglés, donde cada uno le da una utilidad distinta.

P: En el sentido macro y más científico aprender una lengua siempre es útil en términos del ejercicio cerebral y el esfuerzo que implica, el ponerse en una situación vulnerable y el salir

de la zona de confort a mí me parece que eso es el mayor aporte en un primer momento, luego que te sirva, que la vayas a usar, que con eso hagas amigos, que viajes y que no sé qué cada uno puede hacer lo que quiera (...) Lo uso (el inglés) en cosas de trabajo, cuando uno ve una serie, que trato de verla en versión original, una película, la música, algún tutorial, una conferencia, pero no lo uso con amigos, más bien en la pega.

Profesora español 2

Respecto a la jerarquía de las lenguas esta misma profesora también opina que la lengua más importante es el inglés, seguida por el español y luego por el francés que se asocia a una lengua linda, a ser la lengua de la diplomacia y por tener una historia. Finalmente destaca la importancia de ser al menos trilingüe para “defenderse” en este mundo globalizado y la visión de que en un futuro el chino mandarín sea la lengua que debemos aprender.

P: Yo creo que el inglés es *incontornable*, como dicen, insoslayable, por el poder que tiene, por lo que representa, por lo utilitaria, eh, porque uno “no puede pasarse de”, como dicen los españoles, por otra parte, me parece que el español por su creciente importancia y número en el mundo en que también tenemos la suerte de hablar esa lengua y sirve cada vez más y somos cada vez más importantes en distintos lugares del mundo y el francés, porque yo siempre he estado enamorada del francés, lo encuentro tan lindo, porque la diplomacia, porque tiene su historia y porque al saber hablar español es mucho más fácil adquirir otra lengua, pero yo creo que hoy día uno debiera ser trilingüe, para poder defenderse un poco, ahora de ahí que el chino mandarín, probablemente, estratégicamente ya en 5 o 10 años más se va a proyectar como una de las lenguas más importantes del mundo, esa ya es otra historia.

Profesora español 2

Esta otra profesora de francés también destaca la utilidad de una lengua para comunicarse, pero sobre todo por las expresiones precisas que se dan en cada lengua, lo que entrega una gama mayor de posibilidades de expresión. Además, en relación a la jerarquía de las lenguas también considera el inglés como la lengua más importante pero presiente que el chino está ganando bastante terreno.

P: Para comunicar, yo creo que cada lengua tiene su modo propio de expresar, por ejemplo hay cosas que me salen mejor en español, porque entiendo la idea en una forma distinta, unas palabras que me parecen como más justas en un idioma que en el otro, entonces yo creo que claro para comunicar para expresarse, son fundamentales.

E: ¿Qué lengua está mejor posicionada en cuanto a su utilidad?

P: Yo creo que el español, en la comunidad escolar, es lo que se escucha en los pasillos en la sala de clases, cuando están trabajando en grupo, es lo que se escucha, el francés es secundario, y el inglés no lo he escuchado. A nivel global, como lengua de comunicación es el inglés, está posicionado como el más... pero parece que vamos a tener que estudiar chino.

Profesora francés 2

En el caso de esta profesora de inglés comparte la misma opinión que la profesora de español en el sentido de que aprender más de una lengua te hace más ágil mentalmente.

E: ¿Crees que una lengua pueda ser útil?

P: Muy útil, porque hay formas de expresión que no existen en otro idioma ciertos conceptos, palabras expresiones que son perfectas para ciertas situaciones, hay cosas que no se pueden decir tan perfectamente en otro idioma, y eso te da una riqueza lingüística increíble, tratas de buscar la traducción y no existe tienes que explicar y ya no es lo mismo, te da un espectro muy amplio de las herramientas lingüísticas que poseemos y te hace mucho más ágil, ser flexible, yo les digo a los alumnos que si sabes dos idiomas tienes dos procesadores, si manejas tres tienes tres procesadores, tu cerebro va a buscar la forma para entender (...) mientras más procesadores más rápido vas a entender.

Profesora inglés 2

Para esta otra docente de inglés un idioma va a ser útil desde el punto de vista dónde uno lo mire, por ejemplo, una lengua que desde el punto de vista de “productividad” no es útil, puede ser útil para adentrarse en otro mundo, en otra cultura y eso se califica positivamente también.

P: En Chile el idioma más útil es el español, seguido del inglés internacionalmente y el francés tira un poco para la cola, eso en el sentido de productividad, de utilidad, pero, como escribió hace poco Cristián Warnken acerca de la poesía, “qué maravilloso lo inútil que puede ser la poesía”, digamos, qué maravilloso lo inútil que puede ser una lengua indígena o a lo mejor el francés, entrar en un mundo en una cultura y eso es rico.

Profesora inglés 1

Para la profesora de inglés 2, el inglés es la lengua más útil sin duda, debido a que la mayoría del conocimiento que se genera está en inglés, y que un gran número de personas habla esta lengua como idioma no nativo, luego para clasificar al español o francés lo hace

según un criterio de zona del mundo donde la gente trabaje, en América sería más importante el español y en Europa y Asia, más importante el francés.

E: según tú ¿Cuál es la lengua más útil a nivel global?

P: En términos de utilidad, el inglés, así de simple, es obvio, toda la cantidad de información que circula por internet está en inglés, hay más de 750 millones de personas que hablan inglés como lengua nativa, la cantidad de chinos que la está aprendiendo, mil millones más, no es cuestionable siquiera. Luego, depende del área donde tu trabajes, el español por Estados Unidos, al año 2050, va a ser la segunda lengua más hablada (allá), después América latina es una región muy grande donde predomina el español, el tema son los flujos económicos, si nos enfocamos acá el español, pero si pensamos en Europa, Asia, el francés puede ser más importante. Tiene que ver con las relaciones postcoloniales también.

Profesora inglés 2

Para este alumno con lengua materna francés, las lenguas son útiles para comunicarse principalmente. Para él el inglés también es la lengua más útil por ser la más internacional. Luego el francés y el español adquieren su importancia dependiendo de los países a los que se vaya.

E: ¿Crees que una lengua pueda ser útil?

A: Obvio que sí.

E: ¿En qué sentido?

A: Ehhh para la, cuando uno se va a un país para poder comunicar con la gente, poder crear relaciones y sí, para comunicar que sea sentimental o por el trabajo es muy importante.

E: Y ahora pensando no solo en nuestro colegio sino a nivel global, de las tres lenguas que se hablan acá, inglés, español, francés, ¿cuál crees que es la más útil a nivel mundial?

A: Sería el inglés.

E: ¿Por qué?

A: Porque es como la lengua internacional, entre comillas, en cualquier país puedes escuchar a alguien hablando inglés, en casi todos los lugares vas a haber alguien que lo hable. Después español es más interesante para América Latina y España. Y francés para alrededor de como Suiza y Bélgica quizás español también en Estados Unidos en algunos lugares como Miami, así que no sé, Estados Unidos, el inglés arriba y después depende donde uno va.

Alumno francés 1

La misma noción respecto al inglés como lengua internacional tiene esta alumna de lengua materna español.

A: La lengua más útil es el inglés porque es como el más internacional el que se habla más en la mayoría de los países, y la mayoría de las cosas están en inglés, instrucciones, películas, canciones, es el más conocido, por así decirlo.

E: y en segundo lugar

A: tengo la impresión de que el francés, no sé, en las instrucciones, los letreros sale como siempre el francés y el inglés.

Alumna español 1

El siguiente fragmento de una alumna cuya lengua materna es el francés, muestra que según su punto de vista el inglés se puede hablar en cualquier parte del mundo.

E: ¿Crees que una lengua pueda ser útil?

A: Muy, sí, de todas maneras, creo que algunas tienen más utilidad que otras, por ejemplo el alemán no creo que sea muy... o sea, si uno vive en Alemania muy útil pero si uno va a vacacionar en Alemania, mi hermano fue a Alemania y habló en inglés todo el rato, como hasta que intentaba sacar su alemán y nadie lo pescaba.

E: Y de las tres lenguas que estamos hablando, ¿podrías hacer una jerarquía de cuál es la más útil y en qué sentido?

A: Yo creo que de todas maneras el inglés es el más importante, porque mi plan es ir a estudiar a Inglaterra, sería como lo óptimo, pero si solo hablara inglés podría quedarme en Chile y solo hablar lo básico y si fuera a Francia también (...) Yo creo que el inglés es la más importante, después el francés y el español, o sea, el francés y el español están igual muy pegados, depende a dónde vaya también.

Alumna francés 1

Este alumno, con lengua materna español, también presenta una visión de las lenguas como herramientas que te pueden dar más oportunidades, ya sea en el ámbito laboral, de negocios, para viajar, conocer gente, etc. pero es el único que difiere en cuanto a la lengua más útil ya que, según su criterio, el francés sería de mayor utilidad debido a que hay menos personas que lo hablan, en relación al inglés, por lo tanto esa persona adquiere un grado de exclusividad, asociándolo a una elite.

E: ¿crees que una lengua pueda ser útil?

A: mucho, mucho

E: ¿en qué sentido?

A: lograr comunicaciones, abrir puertas para negocios si es que alguien quiere desarrollarse en ese ámbito, viajar, para conocer más gente que eso da más oportunidades, para tener un cierto perfil ayudaría el manejo de lenguas, siempre aprender otras lenguas le va a servir a la persona, en mi opinión.

A: ¿Cuál crees que es la lengua más útil en este mundo globalizado?

E: Yo diría que el francés porque es la más escasa, a diferencia del inglés, que todos hablan inglés y todos pueden ocupar un traductor o algo para comunicarse, el francés te va a marcar un perfil dentro de tu persona y te va a servir para ciertos círculos sociales y en ciertos tipos de trabajos, el inglés cualquiera que pase por la universidad dice “quiero tomar el ramo de inglés” y lo toma, en cambio el francés es como más de una elite, acá en Chile por lo menos. En segundo lugar yo diría que el inglés porque te abre conexiones en todas partes y en tercer lugar el castellano porque es menos la gente que habla castellano.

Alumno español 1

4.4.4 Estereotipos

En relación a los estereotipos relacionados a las lenguas o a los hablantes de las lenguas podemos ver que hay una asociación casi inmediata de una lengua con un país. Sobre todo para los sujetos que no han tenido mucho contacto con un hablante concreto de una lengua en particular presentan estereotipos del idioma, casi siempre mediado por los medios masivos de comunicación.

En este caso esta profesora de francés tiene la impresión de que el español, de Chile específicamente, tiene muchas expresiones de doble sentido, mientras que el inglés es la lengua de las películas.

E: ¿Cuáles son los estereotipos que hay respecto a estas lenguas?

P: Yo no sé en francés la verdad... tengo la sensación de que el chileno más que el castellano tiene como mucho doble sentido. El inglés, es el idioma de las películas, como hablar gringo como en las películas.

Profesora francés 2

Esta otra profesora de francés tiene la sensación de que uno cambia de personalidad cuando habla una u otra lengua, el francés, por ejemplo, es dulce, tranquilo. Con respecto al inglés,

manifiesta que es una lengua importante, que la utilizan principalmente los jóvenes sobre todo porque la aprenden utilizando internet, y se puede apreciar en su discurso que sabe que es una lengua que debería aprender pero que no le entusiasma aprenderla.

E: ¿Crees que hay ciertos estereotipos ligados a las lenguas?

P: Sí, me di cuenta con mi pareja porque observé más mi lengua, descubriendo otras lenguas y por ejemplo mi pareja me decía que cuando una persona habla en francés y habla en alemán por ejemplo no parece la misma persona, y yo misma me doy cuenta que cuando habla una lengua u otra no me muevo de la misma manera, sí, las entonaciones no son las mismas, no, me parece un poco otra persona que está hablando.

E: Por ejemplo del francés, ¿Qué estereotipo hay de esa lengua?

P: De la lengua en general dicen que es muy linda, que es como una canción, que es un poco dulce y cuando vuelvo a Francia por ejemplo, ahora que vivo más en Chile, me doy cuenta que hay algo un poco dulce, la gente no habla tan fuerte, en un tren por ejemplo la gente es bastante más dulce, sé que hay franceses que gritan, me acuerdo también de cenas o de fiestas y toda la gente que está gritando, pero en Francia ahora cuando vuelvo encuentro que es más tranquilo, sí, en general.

E: ¿Con respecto al inglés?

P: Ehhh, el inglés, yo me siento un poco mal con el inglés porque siento que es muy importante cuando viajo a veces me siento sin palabras, me faltan, no entiendo todo y cada vez digo lo voy a aprender mejor pero no lo hago y no, lo veo como una lengua muy importante porque todos la utilizan, los jóvenes la utilizan mucho, veo que la aprenden muy rápido con internet y yo me quedo un poco, también con internet no aprendo mucho de inglés, más una lengua de comunicación, pero para mí lo que es difícil es una lengua que no es transparente para nada, entre lo escrito y lo oral es muy diferente y en los Estados Unidos por ejemplo no entiendo nada y con la persona, los extranjeros que hablan inglés los entiendo mejor, porque tienen menos acento o tienen más como yo así que... y en Inglaterra, nunca fui mucho pero me acuerdo que entendía mejor, sí, hay varios ingleses se podría decir.

E: ¿Y con respecto al español?

Mmmhhh, para mí a veces estoy entre un mundo italiano y un mundo español que están un poco juntos. A veces no sé si es castellano o italiano, pasan de una lengua a la otra y dije ¡ah! Ahora entiendo bien ambos y se parecen mucho, pero es verdad que el italiano es una lengua transparente, más fácil, se escucha todo lo que se dice, se escribe en general, excepto las letras dobles que son un problema, pero sí, hay algo que canta, quizás más que el castellano en italiano.

Profesora francés 1

En este fragmento que se presenta a continuación, la profesora de español reproduce el estereotipo, bastante negativo, que ha escuchado de los franceses, que según ella es un poco

anticuado ya que lo confronta a la realidad actual que ella puede observar en el colegio y afirma que hay distintos tipos de personas que abordarán esta apertura a otras lenguas y otras culturas de manera distinta, pero queda la idea de que a los franceses les gusta hablar en su propia lengua para sentirse dueños de la situación.

P: Fuero del colegio y lo que yo escucho es que los franceses son unos idiotas, así de claro, son unos idiotas que no se mueven ni una miga y que son tan chovinistas y arrogantes y que ni siquiera aprenden otra lengua porque con el francés basta y sobra y el que quiera comunicar con ellos tiene que aprender francés, hemos tenido unos cuantos especímenes en el colegio, pero eso es una cosa anticuada en relación a la realidad con la que yo me confronto hoy día, y que por ejemplo está un gallo como JP que es un tipo super abierto, pero yo creo que está en las antípodas del francés idiota, porque es un tipo abierto es el prototipo ideal del *expatrié*, ahora desgraciadamente no siempre hay ese modelo, y creo que en ambas hay un poco de verdad, de esta apertura que ahora tienen los franceses porque se han dado cuenta de un movimiento mundial finalmente y por otro lado que les cuesta mucho salir de su zona de confort donde ellos son *le maître*, y donde ellos manejan la lengua, que finalmente es una herramienta que si no eres capaz de dar cuenta con la lengua que manejas lo que sientes, lo que piensas y lo que quieres estás frito.

Profesora español 2

Respecto a los hispanófonos está el estereotipo de que son desordenados y más ligados a lo afectivo y en relación al inglés, se presenta una visión de que es una lengua que no es tan cercana pero que es un esfuerzo necesario aprenderla.

E: ¿y del mundo hispanófono?

P: De los chilenos y de los hispanófonos, país bananero, desordenado, poco serio, superficial, ligado más bien a lo afectivo cuando los otros son más fríos. Yo creo que ya no es tan radical como era hace cuarenta o cincuenta años. Felizmente unos se han ido ordenando un poquito y los otros se han ido chasconeando

E: ¿Y los anglófonos?

P: Los conozco menos, uno por manejar menos el idioma y porque no tengo intercambios tan directos.

E: si tuvieras que decir un adjetivo o concepto que se te venga a la cabeza relacionado con estas tres lenguas.

P: Francés, yo estoy enamorada del francés, yo creo que es la columna vertebral que atraviesa mi historia. Español, la parte afectiva y la parte vida. Inglés, es el esfuerzo necesario.

Profesora español 2

En el extracto siguiente la profesora de inglés 1 comenta ciertos estereotipos generales acerca del francés y del inglés, pero en relación al español afirma que hay distintos estereotipos según la variedad de español que se hable. En cuanto al colegio, ve una separación de los alumnos según la nacionalidad (ligada al idioma materno).

P: Francés, el lenguaje del amor, es tan romántico el francés, de la poesía (...) el inglés, depende del inglés, el inglés gringo *hiphopero*, los cabros a veces tratan de imitar eso, y el español depende del español, está el español de España, de Chile, de Argentina, yo diría que son distintos prototipos.

E: ¿Y en el colegio cómo funciona?

P: Yo creo que hay una idea a priori si es francés o chileno (...) en los alumnos, tú ves como si llega un alumno francés se va a juntar con los franceses y los chilenos pertenecen a otro grupo, tú ves cómo están divididos los niños.

Profesora inglés 1

La profesora de inglés 2 establece una diferencia entre los alumnos chilenos y franceses debido a que estos últimos tienen un déficit en su formación inicial en inglés, debido a que, según ella, Francia era un país muy protector de su idioma y reticente a hablar otros, por lo que tienen muy poco desarrollada la capacidad fonética de escuchar y reproducir sonidos distintos a los habituales. Por otra parte, afirma que los alumnos chilenos tienen más reticencia hacia el francés, puesto que lo ve como un idioma más complejo a nivel gramatical y fonético, entonces plantea que se hace más fácil el acercamiento a un idioma cuando establecen lazos emocionales con los hablantes, por ejemplo la amistad. Además concuerda con la otra profesora de inglés en que a los niños les cuesta mezclarse.

P: Los alumnos chilenos son mucho más abiertos al aprendizaje del inglés que los franceses, que les cuesta mucho acercarse al inglés de forma espontánea, tienen limitantes, que se deben a la formación inicial, Francia en sí es un país que protege mucho su idioma, hace un par de décadas, no, yo cuando llegué a Francia, la generación de mis padres, pocazo inglés, un oído muy poco desarrollado, la fonética... se están abriendo cada vez más pero a través de la motivación y de consumo de productos culturales como música, series, tv shows (...) los chilenos no lo encuentra tan difícil yo creo que porque los chilenos utilizamos inglés en muchas cosas, es un idioma recurrente, cada vez es más recurrentes (palabras cotidianas) ya son cosas que los acercan al idioma. Los chilenos tienen ciertas reticencias hacia el francés más que hacia el inglés, es un idioma muy rico, muy complejo en términos de gramática, de sonidos, la fonética les cuesta mucho, sobre todo a los que no tienen ese *approach* en la casa en la casa no tiene un sentido, ese tema cultural, emocional, no les hace un *click*, eso les

cuesta. Los franceses hacia el español no se produce tanto eso creo porque se hacen amigos de chilenos, les hace más sentido. Yo creo que cuando ya los chilenos se hacen amigos franceses y viceversa, ya logra hacerse ese *click*, y se ve en el colegio en todos los casos que a veces a los niños les cuesta mezclarse, los franceses, con los franceses, los chilenos con los chilenos y los franco-chilenos ahí en el medio.

Profesora inglés 2

En el siguiente fragmento vemos la visión que tiene una alumna, cuya lengua materna es el español, de estas tres lenguas. Para ella el francés es visto como un idioma “coqueto” gracias a las representaciones vistas en películas, el inglés es considerado más formal y el español de Chile como un idioma no muy bien hablado. En el ámbito escolar relaciona a los francófonos con gente pesada, según ella por la asociación de los profesores que los retan.

A: El francés es como coqueto, en las películas o cosas así, siempre dicen eso, pero si no así como de formalidad, puede que el inglés suene más formal, a veces siento eso, pero no sé si es porque en Chile el español no es como muy bien hablado, por así decirlo.

E: Y en relación a los hablantes de estas lenguas, ¿tienes algún estereotipo?

A: Igual sí, (con respecto al francés) porque me los imagino pesados, no sé si es una asociación con los profesores que nos retan o cosas así.

Alumna español 1

Este alumno francófono tiene la creencia de que el francés es una lengua de la diplomacia y que se relaciona a una elite. Respecto al inglés, cree que como son tantas las personas que lo hablan no puede haber un estereotipo que los abarque a todos. De los hispanófonos afirma que son personas amigables y que hablan mucho.

E: Bueno, y también pensando a nivel global, ¿crees que hay ciertos estereotipos o prejuicios que se asocian a las lenguas o a los hablantes de esas lenguas, por ejemplo con el francés, el inglés o con el español?

A: Creo que como cuando un estereotipo que la lengua francesa es elitista entre comillas, yo conocí a gente que era austriaca en Argentina y que antes el francés era la lengua de la *diplomacie* y entonces el papá era diplomático y enviaba a sus hijos al colegio francés.

E: Ah, era la lengua de las elites.

A: Eso. Y también que era una lengua mucho más compleja que el inglés, que sea por conjugación o gramática.

E: Del inglés crees que haya algún estereotipo.

A: No, porque el inglés se habla en todas partes. O sea, no sé un estereotipo será como un solo tipo de persona, se habla en Estados Unidos, en China, en Asia también se habla mucho, no sé.

E: ¿Y con respecto al español?

A: Yo diría como alguien muy...

E: Puedes decirlo en francés si quieres.

A: No, estoy pensando... Como alguien que es, que se vuelve amigo con una persona rápidamente.

E: Amigable.

A: Sí, amigable y que habla mucho y cosas así.

Alumno francés 1

Respecto a los estereotipos que están presentes en el establecimiento según la lengua/nacionalidad de los estudiantes, un alumno chileno cree que hay una diferencia marcada entre los que hablan francés y los que hablan castellano. Los primeros harían pequeños grupos, ya que son menos y permanecerían más cerrados, en cambio el segundo grupo, el de los que hablan castellano, es un grupo mucho mayor y por lo tanto más abierto y variado.

E: ¿Hay una diferencia entre hispanófonos y francófonos?

A: Sí, hay una diferencia marcada, según yo en este colegio hay grupos, al menos lo que veo es que los franceses se juntan entre ellos y la gente que les cae bien, porque están más acostumbrados a hablar francés, mal que mal es su día a día, su lengua materna, y la gente que habla castellano en este colegio es mucho, mucho más, por lo tanto es un grupo más abierto no es tan cerrado.

Alumno español 1

En relación a los estereotipos en el colegio que se puedan relacionar a los hablantes de ciertas lenguas esta alumna de lengua materna francés opina que hay dos tipos marcados: la persona que le cuesta hablar francés, que por lo común es chilena, tiende a ser más “porro”, es decir, flojo, que obtiene malas calificaciones. Luego está el estereotipo de *franchise*, que son los alumnos franceses que vienen por poco tiempo y obligados por sus padres y que no se dan la molestia de aprender español. Este estereotipo de *franchise* también se puede dar en los profesores, que aunque vengan por un periodo determinado, la alumna juzga que “le da lata” que no se den el tiempo de conocer la lengua/cultura.

A: Sí, generalmente los que hablan mal francés, y que hablan más español, son más chilenos, y que les cuesta hablar francés, siempre son los más porros, porque la gente dice “no es que no saben hablar francés, entonces es porro”, y los que solo hablan francés les dan el estereotipo altiro de *franchute*, que no quiere a los otros y que llegó a Chile porque sus papá generalmente son diplomáticos y no quieren estar acá, entonces como que no se dan ni la molestia y de todas formas como que se van en tres años y como que les da lata. Y el inglés, o sea, casi nadie viene de un país inglés entonces como que no hay estereotipos.

E: ¿Y hay estereotipos frente a la gente bilingüe?

A: No, yo creo que da lo mismo, es más si uno falla en una lengua que hay estereotipos.

E: ¿Y con respecto a los profesores hay estereotipos?

A: Sí, con respecto a los profesores que solo hablan francés, lo que vienen de Francia y no se molestan en hablar en español, a mi como alumna me da lata porque siento que, aunque estén tres años y que siempre alargan su estadía cinco años, y uno se siente como mal porque no se da la molestia de conocer la cultura, o no lo intentan, como que no... y muchos no tienen tiempo (...) pero yo creo que los profesores tienen tiempo como en las vacaciones de conocer gente o con los papás de hablar en español, y siento que no toman la oportunidad que tienen, y siendo profesores de francés y profesores de literatura, que la carrera es super difícil, deberían darse la molestia de aprender y de atrapar más la cultura, hay profes que lo hacen.

E: ¿Y los profes hispanófonos?

A: yo creo que los profes hispanófonos tratan de hablar más francés que los franceses de hablar español (...) todos intentan de hacer aunque sea de hacer lo básico, básico, básico, para poder comunicarse con los padres, simplemente tratan (...) y también se preocupan como de la estética del colegio, que los profesores sean bilingües y eso.

Alumna francés 1

4.4.5 Uso de las lenguas en el establecimiento y bilingüismo

En esta parte de la entrevista se les preguntó a los sujetos acerca de cómo veían ellos que se llevaba a cabo lo que está planteado en el proyecto pedagógico del colegio, es decir, ser una institución bilingüe y bicultural. Las opiniones de los participantes fluctúan entre las más desencantadas, que afirman que al colegio le falta aún para ser completamente bilingüe, hasta los que ven el bilingüismo y la biculturalidad como una realidad.

En el siguiente fragmento vemos que una profesora de español opina que en general los alumnos son más bilingües que los profesores y que falta hacer un esfuerzo desde los que

hablan francés para aprender mejor el español. Siente que se le da más importancia a la lengua francesa, al relacionarla con un alto valor cultural y académico y que eso se ve reflejado en las clases, puesto que en español, al encontrarlo un idioma más familiar, los alumnos se relajan y se portan peor.

E: Luego, volviendo a nuestro establecimiento, que dice en sus políticas que somos un establecimiento bilingüe, bicultural, ¿Cómo crees que funciona en la realidad eso que está planteado teóricamente?

P: Creo que le falta bastante como para avanzar hacia el bilingüismo real, en general los estudiantes sí lo son, varios profesores también pero no todos, se valoriza mucho más el francés creo yo que el español, básicamente porque es la lengua como del saber, como de las clases, como con un alto valor cultural, por sobre el español. En clases de castellano pasa lo mismo, los chicos tienden a portarse peor, a ser más desordenados, a hacer trabajos un poco más a la ligera porque lo ven como mucho más familiar, desde la lengua en adelante...

E: ¿Y crees que esto está bien siendo un colegio francés o crees que se debería nivelar?

P: O sea, creo que se debería nivelar porque está declarado como un colegio bilingüe, yo estoy como tratando de lograr ese bilingüismo hacia el francés pero yo no sé qué avances o esfuerzos reales existen desde el francés hacia el castellano, yo creo que esa es como la deuda. Lo mismo pasa con los estudiantes que llegan y hablan sólo francés y se hacen como un par de clases y ya después se van a la clase porque tampoco lo necesitan tanto, son solo un par de horas de castellano, entonces yo creo que falta avanzar hacia como el bilingüismo real.

Profesora español 1

Para esta profesora de francés el biculturalismo sería real pero no el bilingüismo ya que, según ella, los alumnos no tienen una buena relación con el francés, sacan malas notas y se transforma en un círculo vicioso.

P: Yo diría que bicultural pero no bilingüe, porque la relación de los alumnos con el francés no es muy buena, porque no se entusiasman con el programa con las actividades que hacen en clases, algunas cosas sí pero, porque tal vez nuestra exigencia hace que se presionan mucho con el francés y que se asimiló como con el idioma dónde sacan malas notas y hay un poco un círculo vicioso con eso.

Profesora francés 2

Esta otra profesora de francés afirma que muchos de los alumnos no piensan en francés, que piensan en castellano y luego traducen, lo que reflejaría que no hay un bilingüismo

real. Además cree que fuera de las clases el idioma que mantiene el dominio es el español y que el francés tiene que “luchar” por obtener un poco de espacio. Para ella ambas lenguas deberían tener la misma importancia y en este sentido la docente se esfuerza en enviar comunicaciones, por ejemplo, en francés y español, agregando que todos deberían hacer el esfuerzo, idea que se va a repetir en varios entrevistados más.

E: Con respecto al programa de nuestro establecimiento que dice que somos un liceo bicultural y bilingüe ¿Qué opinas al respecto?

P: Recién de nuevo cuando leo lo que escriben muchos alumnos, no todos pero muchos, me doy cuenta que no piensan en francés y escriben un castellano, como una traducción de un castellano y es impresionante, y cuando lo hablan al oral es un poco mejor, y les digo por qué, y me dicen, estamos tan concentrados en el contenido que pensamos en castellano y eso es muy complicado.

E: ¿Pero eso les pasa solo a los alumnos chilenos?

P: Sí, más lo que nacieron acá pero también unos que llegan pequeños, porque como hablan más castellano piensan en... y no es un francés es una traducción.

E: Y luego, ¿crees que en este colegio se le da más importancia a una lengua que a otra?

P: Eeehhh, veo que al lengua de comunicación afuera de las clases entre alumnos es más el castellano, unos hablan francés, pero son más los franceses que llegan recién y los otros para integrarse hablan castellano y por ejemplo a la fotocopiadora se habla solamente castellano, hay varios lugares donde solamente se habla castellano. Y el francés lo encuentro siempre... hay como luchar un poquito, dame un poco de espacio para... pero no en el sentido malo, pero sí es un poco como una lucha que no tendría que ser, para mí es ambos, y ahora por ejemplo cuando escribo un correo a los colegas del mismo curso intento escribirlo en francés y en castellano, también a los papás pero eso desde este año, para mí me cuestan pero sé que varios me agradecieron para demostrar que todos tenemos que hacer un esfuerzo.

Profesora francés 1

En el extracto que se presenta a continuación una profesora de español comenta acerca de una situación común en torno al bilingüismo que se vive en el colegio y que les pasa tanto a alumnos como a profesores, que es esta fusión de las dos lenguas, conocida como *frañol*.

Me pasa que vivo en francés y en español simultáneamente todos los días, hay muchas cosas que me salen en francés, las encuentro más representativas, entonces hago el *frañol*, la *recrea*, y tengo que hacer un esfuerzo para estar en una sola lengua, pero más que nada en este espacio (el colegio), se presta para eso.

Profesora español 2

Esta misma profesora opina que el bilingüismo en el colegio es la médula central del aprendizaje, ya que el público que asiste a este establecimiento es un caso bastante especial, por lo tanto el proyecto de clases bilingües, que funciona en los niveles de básica, es esencial para que los alumnos no se frustren en su aprendizaje de lenguas.

A ver, yo encuentro que esa es la médula del aprendizaje, de la adquisición de las lenguas, porque en este colegio el público no es como en un colegio francés, son alumnos que en su mayoría no hablan francés corrientemente en la casa, el francés es una lengua escolar, por consiguiente no están a la altura de un alumno de 6º, 7º, 8º en Francia o en otro lugar francófono y eso hay que considerarlo en la organización, en las planificaciones, en los textos que se eligen, en todo, y como la lengua materna es el español hay que pasar por la lengua materna para que aclare, ilumine la adquisición de la lengua segunda y a mí me parece que le da mucho sentido el hecho de que hoy día haya una hora bilingüe en el programa de los alumnos de 6º y 7º, ahora todavía no estamos muy a caballo de qué es lo que hay que hacer, todos los binomios que participan en eso, pero yo creo que justamente es pasar de una lengua a otra teniendo dos profesores cada uno interlocutor de una lengua en que se aborden los problemas de la conjugación, de la gramática, se confronte el vocabulario el léxico los orígenes como la lengua puede ser el francés y el español hiper transparente, cuando tú dices avión/*avion* café/*café*, pero como puede ser tan difícil, que los alumnos por ejemplo entiendan que es mucho más fácil equivocarse en un dictado en francés que en español, y por qué y que no los frustre porque es normal que se equivoquen e francés, porque en francés si tú quieres escribir una e hay 12 maneras distintas de escribirá en cambio en español hay dos, con tilde, sin tilde, pero eso a los niños no les queda claro, eso hay que explicitarlo en el trabajo en aula. (...) hace treinta años, cuando yo estudiaba acá, eso no pasaba, las dos lenguas estaba completamente separadas y además había una lengua que era mucho más fuerte que era el referente que era el francés y el español era el hermano, el patito feo, hoy día hay un cambio radical en que las lenguas si bien todavía no son de igual a igual y en aula las experiencias no son idénticas, los equipos pedagógicos no funcionan de la misma manera están mucho más a la par y el hecho de que hayan curso bilingües o la intención de hacer una clase bilingüe, pero yo sé que muchas veces las clases bilingües un profesor hace una hora y el otro hace otra hora y en el fondo eso es una hora de francés y otra de español.

Profesora español 2

El extracto que se muestra a continuación es la opinión de una profesora de inglés acerca de si el colegio es bilingüe. Para ella es obvio, y además cree que el inglés ha entrado al ruedo de este biculturalismo chileno-francés, al verlo como un idioma relacionado a la entretención y los medios masivos de comunicación. Por otra parte cree que entre los

profesores también existe una división en grupos, entre los que son chilenos, los que son franceses y los que se mezclan. Piensa que esto está ligado a un factor lingüístico (hablar o no hablar otra lengua), pero también hay un factor de actitud, que sería la buena disposición para compartir.

P: Está claro que somos un colegio bilingüe, evidentemente pero la mayoría de los alumnos habla mejor español, los que no son franceses, hablan mucho mejor español que francés. Pienso que el inglés ha intervenido en ese biculturalismo porque los alumnos están mucho más en contacto a nivel vivencial, personal de pasarlo bien, por los medios virtuales de comunicación, por la música, que con el francés por ejemplo.

E: Y con respecto a los profes, ¿cómo sientes que funciona el bilingüismo?

P: Con los profes siento que hay una división entre los franceses y los chilenos, pero hay un grupo de franceses y un grupo de chilenos que se mezcla, un grupo mixto, pero el grupo francés-francés, y el grupo chileno-chileno, como que no atraviesa el puente.

E: ¿Pero crees que se debe a algo monolingüe?

P: Por una cosa monolingüe en parte, pero también en cuanto a una cuestión de actitud, a lo mejor un francés que no tiene ninguna apertura hacia lo chileno, que no trata de aprender español, un poco colonizador entre comillas, y el chileno que ve esa imagen de los franceses no más y le da como rabia porque igual tienen como un mayor sueldo, yo creo que hay... quizás ahora menos, ha disminuido pero ha habido tensiones con respecto a eso.

Profesora inglés 1

Respecto al papel del inglés en este bilingüismo español-francés, otra profesora de inglés parte de la base de que en el colegio están presentes todos los niveles de inglés, desde lo más básico a niveles muy avanzados. Esto se debe, según ella, al papel de los medios masivos de comunicación y también al fomento de esta lengua por parte de los padres. Por otra parte comenta el proceso de reconocimiento de los alumnos de identificarse como hablantes trilingües, que a veces puede ser un poco difícil, pero que en un colegio así ya no debería ser una preocupación puesto que los alumnos ya están cognitivamente preparados para aprender más de dos lenguas.

En el colegio tenemos todos los niveles de inglés, desde principiantes a avanzados ¿a qué se debe este universo tan amplio? yo creo que se debe a muchos factores, para los alumnos más avanzados muchos de ellos han tenido acceso a música, series, tv shows, y también hay una parte social, generalmente fomentada por los padres, muy fomentada por los padres, donde en la casa, el uso del inglés es recurrente, no quizás en el ámbito familiar, aunque algunos sí,

pero sí laboral y cuando hay viajes al extranjero el inglés es el idioma que se utiliza, por lo tanto el inglés es un idioma valorado en la casa e incentivado entonces la parte de la casa es importante. Ahora bien, en cuanto al colegio y la inmersión, yo creo que eso nos falta un poquito, en ese sentido, creo que eso le permitiría a los alumnos tener, ser más sensibles con respecto a la necesidad de hablar este idioma y practicarlo. Los niños en general saben este idioma, entienden, lo que les pasa sobre todo es lo siguiente, sobre todo en la básica, es que a ellos les cuesta, vienen saliendo de la etapa de primaria y ya les costó el bilingüismo, tanto de los franceses hacia el español y de los que hablan español hacia el francés, entonces tienen un poco de reticencia y un poco de miedo yo he observado en los niños de “chuta, ya tenemos dos idiomas y nos están metiendo otro en la cabeza” yo he visto situaciones de pánico porque quizás no tienen ese trasfondo que les permite sentirse cómodos en los dos idiomas, quizás la familia es completamente chilena o completamente francesa, entonces hay un poquito de miedo, pero es como, todavía es como esa incapacidad de verse y de saberse un chico trilingüe, eso yo creo que les cuesta a ellos concebir en un cierto momento, pero ya después cuando lo entienden se sueltan, es también un tema de identidad creo yo y de madurez y yo creo que tener más espacios donde se hable más inglés en el colegio les ayudaría mucho a verse desde ese trilingüismo desde una forma más normalizada, no sentirse como bicho raro, como normalizar eso, ser bilingüe, trilingüe, cuatrilingüe ya no es un tema para nosotros.

Profesora inglés 2

Esta misma profesora opina que el bilingüismo sí es real en el colegio.

Yo creo que se da bastante bien (el bilingüismo), hay un universo bastante diversos de todos los tipos de familia, francesas, chilenas, franco-chilenas y también tenemos alumnos de otros contextos culturales, lo que hace aún más rico este espectro, por lo tanto yo creo que sí se produce y sí se da ese intercambio.

Profesora inglés 2

Además cree que efectivamente es el francés la lengua que se le da más importancia, pero considera que está bien puesto que es el “valor agregado” del colegio, es decir, lo que los distingue de otros establecimientos que en su mayoría ofrecen inglés como segunda lengua y las clases son en español. Esta profesora cree que el francés está en desventaja en el contexto en que nos encontramos y que por esto hay que “ponerla en valor”.

yo creo que al francés en el sentido que obviamente es una alianza francesa, que obviamente es el valor agregado del colegio, el español, lo vamos a tener en cualquier colegio de Chile y el inglés también pero el francés es lo que nos distingue por lo tanto es lo que tenemos que tratar de fomentar el francés es la lengua que está en desventaja en el contexto en que nos encontramos, por el país en el que vivimos y también porque el inglés está en todas partes, Chile está mirando a Estados Unidos como referente, muy poco Europa, entonces sí, es una

lengua que se trata de priorizar porque está en desventaja y es la que además tratamos de poner en valor.

Profesora inglés 2

A continuación se presenta una opinión de un alumno francófono que cree que no es tan claro que se le dé mayor importancia al francés que al español pero que, claramente, el motivo de ir en un colegio así, el interés por la lengua francesa. A pesar de esto la realidad fuera de clases es que la mayoría habla en español. De todas formas él cree que la biculturalidad se produce en muchos casos y él mismo se considera bicultural, sobre todo por los lazos afectivos que ha ido creando.

E: Y luego volviendo a nuestro colegio, ¿crees que hay una lengua que se le dé más importancia?

A: No sé si se le da más importancia al francés pero siendo un colegio francés en un país hispanófono para la gente creo que es importante porque es como el motivo de ir en este colegio, pero no pasa en el pasillo, todo el mundo habla en español, todo el mundo habla en español, la mayoría son chilenos.

E: ¿Qué entiendes tú por ser bilingüe?

A: Hablar las dos lenguas al mismo nivel y en la misma frecuencia.

E: ¿Y crees que este colegio se podría denominar bilingüe?

A: Sí, bueno, yo no hago la PSU pero los que hacen la *voie double* tienen materias en español, artes, deportes... creo que si uno hace la *voie double* sí. Después por bicultural...

E: ¿Crees que la gente logra ser parte de las dos culturas?

A: Hay casos que sí y casos que no.

E: Tú por ejemplo, ¿te sientes bicultural?

A: Me siento, sí, porque hablo la lengua, como que a veces hay gente que solo queda con los franceses o solo con los chilenos pero yo tengo una parte de mis amigos que son franceses y otra parte chilenos.

Alumno francés 1

Cuando se le pregunta a esta alumna hispanófona acerca de si es real el bilingüismo en el colegio, contesta que sí pero muestra que cada lengua domina ámbitos distintos, ya que el español lo habla la gente corrientemente pero fuera de clases y el francés, suele ser más académico. Además afirma que se siente bilingüe y que esto le reporta beneficios.

A: Sí, yo creo que sí pero hay como mucha más influencia del español o chilena en la mayoría de las personas de acá, porque la mayoría todos hablan en español en la vida normal por así decirlo, en cambio hay un grupo chico de franceses, que se juntan entre ellos y se quedan como ahí en la lengua

E: ¿Crees que en este colegio se le da más importancia a una lengua que a otra?

A: Yo creo que entre francés y español están más o menos a la misma altura, sobre todo en el uso, en las clases, aunque igual diría que más francés, porque tenemos más clases en francés que en español.

E: ¿Te sientes una persona bilingüe?

A: Sí, a lo largo de la escolaridad ir como adaptando esa lengua a nosotros, siento que abre las puertas en realidad, la oportunidad de irse a estudiar a otro país por ejemplo, o hablar con gente, a veces uno ve gente en cualquier lugar de Santiago y hablan francés y uno se siente cómodo hablando con ellos, siento que tenemos beneficios, por así decirlo, al saber hablar más de una lengua

Alumna español 1

Otro alumno hispanófono explica qué es lo que entiende él por bilingüismo y critica que al establecimiento exalta más la cultura francesa y le falta marcar más la presencia de la cultura chilena para considerarse bicultural.

E: ¿Qué entiendes tú por bilingüismo?

A: Bilingüe es que tengas un uso completo de las dos lenguas al revés y al derecho y que también haya una cultura de la lengua detrás que el alumno entienda y sepa compartir.

E: ¿Y tú te consideras bilingüe?

A: Sí, me considero bilingüe español-francés.

E: ¿Y crees que es real la biculturalidad y el bilingüismo en nuestro colegio?

A: Yo creo que no porque si bien está muy marcada la cultura francesa en el colegio a la chilena le falta, le falta, las fiestas, moverse, la identidad de chilenos no la veo tan marcada como en otros colegios acá, según lo que yo creo nuestro colegio no es bilingüe solo por eso, le falta tener esa característica más chilena.

Alumno español 1

Esta alumna francófona está de acuerdo con el bilingüismo y biculturalidad del establecimiento, aunque considera que se le da más importancia al francés, aunque lo considera lógico, al ser una institución francesa. Por otra parte expresa que el ser trilingüe, es lo mejor que le pudo haber pasado, por las oportunidades que eso conlleva.

E: ¿Crees que somos un establecimiento bicultural y bilingüe?

A: Sí yo creo que las dos cultural... y se ve sobre todo en las salas de clases, porque está como la estructura francesa, todo lo que es francés que es como bien duro, como que te ponen mucha presión hay mucha tarea y todo, pero al mismo tiempo somos como los alumnos en sí son chilenos, como que comparten, están tranquilos, algo que en Francia no se ve, hay muchos más grupitos, juzgan mucho, son hasta pesados entre ellos, en Chile, en una sala de clases como de nosotros, que igual somos como de elite, se ve, hay compañerismo, y son humildes, casi todos, no todos.

E: Pero, ¿Crees que en el colegio se le da más importancia a una lengua que a otra?

A: Al francés yo creo, sí porque siempre está el problema de la PSU, que el colegio dice “no sé si deberíamos pasar la PSU”, que ahí igual entiendo porque pondrían los dos obligatorios (BAC y PSU), porque igual si uno paga lo que paga la mensualidad, hacer solo PSU, podrías irte a un colegio donde podría irte mucho mejor y uno no aprovecha, porque por ejemplo los PSU su clase de francés es como cinco horas y hacen videos o cosas así (...) Yo creo que el francés está como más adelante, pero yo creo que estaría bien que estuvieran los dos como al mismo nivel pero igual entiendo porque es un colegio francés y Francia paga, entonces es como lógico.

E: ¿Cómo valoras tu experiencia de ser bilingüe?

A: Para mí es como lo mejor que puede pasar, porque me da muchas oportunidades en el futuro, si quiero estudiar en el extranjero al tiro voy a estar como en prioridad, para los trabajos también, no sé por ejemplo si quiero en el verano trabajar en el verano en un hotel, digo “hablo tres lenguas” y ni siquiera la van a pensar (...) y hasta en el día a día, son cositas chicas a veces no pasa todos los días pero ayudar a alguien en la calle que hable francés o decirle a alguien yo también hablo francés y la gente se emociona, como que me gusta mucho eso, como de lo más simple a lo más complicado.

Alumna francés 1

4.4.6 Nociones de hispanofonía, francofonía y lengua estándar

De todos los entrevistados, muy pocos tenían una noción clara acerca del concepto de francofonía. Los profesores de francés organizan todos los años la celebración del día de la francofonía por lo tanto conocen un poco más del tema que los alumnos. Con respecto a la hispanofonía el concepto es mucho más lejano y difuso para ambos grupos de sujetos.

En los fragmentos que vemos a continuación la profesora de francés 2 tiene una noción básica de lo que es la francofonía mientras que la profesora de francés 1 se ha informado

más del tema. Acerca de la noción de hispanofonía ambas tienen una noción bastante rudimentaria al respecto.

Un poco, yo no tenía idea, pero por estar aquí tuve que investigar un poco. Es (la francofonía) como se difunde el idioma francés a través del mundo, los recursos, difundir la manera, la cultura francesa en el mundo. Hispanofonía, yo diría que la misma cosa, pero más allá de eso es toda la gente que habla español, porque se habla mucho en Estados Unidos, hay mucha gente allá que habla.

Profesora francés 2

E: ¿Tienes alguna noción de lo que es la francofonía?

P: Sí, porque cada año hacemos la fiesta de la *francophonie*, así que me informé bien.

E: A ver cuéntame.

P: Por ejemplo, yo pensaba que la francofonía eran los países donde se habla francés pero por ejemplo Algeria no hace parte de los países donde está la francofonía y al principio me sorprendió porque muchos hablan francés pero no es solamente la lengua son también los valores con los cuales los países se identifican. Y hay países que no hablan francés pero hacen parte de los observadores, como se dice...

E: ¡Bien!, te enteraste del tema.

P: Sí.

E: ¿Y la hispanofonía?

P: Imagino lo que es pero sinceramente no me informé, no, no sé bien. Es verdad que es algo que debería conocer.

Profesora francés 1

La profesora de español que expone su opinión a continuación, maneja la noción de francofonía y lo relaciona con un tema político, la pelea tácita que se da entre el inglés y el francés, y afirma que cada lengua representa algo distinto: el inglés sería una lengua moderna, versus el francés que es una lengua con historia. Respecto a la hispanofonía, la profesora asevera que es una forma de unir a los hablantes de español en el mundo, con sus diferencias, e incluso con sus incomprensiones, pero se muestra como una institución desorganizada frente a lo estructurada y sólida que es la francofonía institucionalmente.

P: Bueno, lo que les explico a mis alumnos, son los hablantes francófonos en el mundo entero y se festeja un día, se trata de festejar, porque me imagino que por razones más políticas que reales y porque hay una pelea tácita con el inglés que hay que hacer acto de presencia, hay

que convidar a otros a que participen... a mí me ha pasado que me han dicho, en talla, que soy profesora de una lengua muerta, futuramente muerta (...) Bueno entonces yo creo que la francofonía es una forma de defenderse, una forma de validar y una forma de asentarlo en una cultura y en una historia y que es tremendamente importante en relación a lo joven que es la lengua inglesa y a los *fondements* que está muy enganchada con lo actual, con lo de ahora que representa mucho los años, no sé la modernidad se podría decir, la actualidad, en cambio el francés trae historia con ella representa otra cosa.

E: ¿Y la noción de hispanofonía?

P: Hispanofonía, bueno engloba Hispania, y todos nosotros repartidos por el mundo, hablantes de español, con sus particularidades, sus regionalismos, y que a veces no podemos entendernos unos con otros.

E: ¿Y crees que está tan institucionalizada como la francofonía?

P: Yo creo que la francofonía es una cosa mucha más estructurada más cartesiana, más sólida, tiene una conformación y también se debe a lo que es el francés y a los conocimientos que vehicula el francés y a los países que están detrás, yo lo siento como algo mucho más sólido, en cambio la hispanofonía que se creó el día E, el día de los españoles, en que se hacen cosas pero tiene menor impacto menor divulgación, pero no sé si es un problema de desorganización no sé a qué obedece, no sabría decirte.

Profesora español 2

Una visión interesante presenta esta profesora de inglés donde expresa que una lengua, y la cultura que está relacionada a esa lengua, tiene el poder de influenciar a las personas, por eso es usada como una herramienta, a través de políticas públicas, en el caso de Francia, en que se fomenta el aprendizaje de esta lengua en otros países.

(La francofonía es) todo lo relacionado con el francés como segundo idioma y bueno son políticas públicas hace más de cincuenta o sesenta años en las que se fomenta el aprendizaje del francés, como segunda opción, aunque ahora lo que se elige es el inglés, pero es una forma de seguir marcando presencia, los franceses tienen muy claro como la cultura, la lengua tienen poder, tienen poder de influir pensamientos, y del pensamiento sale la acción, entonces es una política pública que no va a dejar de existir pero que ha mermado por temas de presupuesto y todo pero no va a dejar de existir.

Profesora inglés 2

Los dos fragmentos que se presentan a continuación es la noción, no muy clara, de francofonía e hispanofonía que tienen los alumnos.

Francofonía es los países o el grupo de gente que habla francés en el mundo, ¿o no? Hispanofonía, lo mismo pero en español.

Alumna español 1

E: Luego, ¿sabes lo que es o tienes alguna noción de lo que es la francofonía?

A: Es como una zona donde la gente habla francés, Quebec, en Canadá, creo que hay países de África y algunos de Europa y Francia.

E: ¿Y la noción de hispanofonía?

A: Bueno supongo que es lo mismo pero con los países que hablan español, pero es verdad que hay una fiesta de la francofonía acá en el colegio pero de la hispanofonía nunca escuché... toda América Latina y central y España y eso, supongo, no sé.

Alumno francés 1

4.4.7 Otros comentarios

Esta sección de la entrevista es una apertura para que los sujetos puedan agregar algún comentario que les parezca relevante con respecto al tema pero que no se les haya preguntado directamente. La mayoría de los comentarios realizados tuvieron una modalidad de síntesis, destacando la importancia y el beneficio de hablar varias lenguas.

E: ¿Vas a poner a tu hijo en este colegio?

P: Sí

E: ¿Y por qué?

Por el bilingüismo y por, bueno, la formación, la doble formación francesa y chilena, como que la biculturalidad también está presente pero lo principal para mí es el manejo de los dos idiomas, y en general son tres también, salen con un alto nivel de inglés los estudiantes de 4º medio, creo que esa es una herramienta superior ya al promedio.

Profesora español 1

E: Algo más que quieras comentar que no te haya preguntado pero que consideres importante.

P: Bueno, yo llegué a Chile por casualidad pero encuentro que es una suerte, nunca había pensado trabajar fuera de Francia pero siempre me gustó, imaginaba si hubiera tenido hijos por ejemplo, tener una *fille au pair* cómo se dice... una persona pero de otro país para que les enseñara (su idioma), sí, siempre lo encontré una suerte grande y siempre digo a los alumnos es una suerte, porque si no saben hacer otra cosa siempre van a hacer algo con las lenguas, y también hace descubrir otros mundos, la lengua te lleva a otra literatura, otra manera de vivir, tú ves de otra manera tu lengua, es muy enriquecedor.

Profesora francés 1

Lo principal en relación a las lenguas, que yo no pongo en duda el beneficio que reporta el aprender una lengua ya sea en niveles A1, A2, B1 lo que sea, la apertura que significa eso por parte del que emprende ese camino y los beneficios que te puede aportar a largo plazo, yo creo que es todo un plus.

Profesora español 2

A: (Ir en este colegio) me ha servido mucho para hablar en la calle con gente, museos, gente que está perdida que sabe hablar francés le ayudo, para echar una buena conversa.

Alumno español 1

4.5 Análisis de la observación de clases

El propósito de esta herramienta metodológica era evidenciar las dinámicas que operaban en las clases de lenguas, para observar la interacción en cada una de los idiomas que se manejan en el establecimiento.

Luego de haber observado 12 periodos de clases (45 minutos cada uno) y haber visto a tres profesores de francés, tres de español y tres de inglés, con sus respectivas clases, podemos nombrar las observaciones más destacables.

Lo común es que los profesores de cada lengua hagan la clase en ese idioma todo el tiempo y que los alumnos responden en la lengua de la clase (inglés, francés o español). Pocas veces se vio a un alumno o profesor interactuando en otra lengua distinta a la de la clase y si esto ocurría, como por ejemplo en la clase de inglés, era para explicar una palabra que los alumnos no entendían o que los alumnos preguntaban en español cómo se decía algo en inglés. También vimos una clase de francés donde se leía un fragmento de una novela en francés, “El extranjero”, de Camus, y luego se relacionaba con un fragmento de “Crónica de una muerte anunciada”, de García Márquez, que se leía en español.

Respecto a la interacción de los alumnos entre ellos, se puede constatar algo que se comentó en las entrevistas y es esta división de los alumnos entre los que hablan español y los que hablan francés en la sala de clases. Normalmente los chilenos-hispanófonos se

sientan juntos, mientras que los franceses se sientan con otros francófonos. Luego cuando los alumnos hablan entre ellos, sin dirigirse al profesor, normalmente lo hacen en español.

Otro elemento muy común en el aula, es las palabras de otro idioma entre medio del discurso en una determinada lengua, ya sea porque son palabras cotidianas como, el *tableau*, el *stylo*, etc. o porque no conocen el equivalente en ese idioma.

Respecto al idioma en que toman nota los alumnos, la mayoría asevera que lo hace en el mismo idioma de la clase, si están en español, toman notas en español, y así en los otros casos.

Normalmente lo que sucede con los alumnos que tienen un nivel de lengua menor al resto de la clase es que se trate de integrarlos lo más pronto posible. En el nivel de los alumnos estudiados, es decir, 3° Medio, lo común es que los alumnos, independiente si su lengua materna es francés o no, ya tengan un muy buen nivel en francés. En español, los alumnos cuya lengua materna no sea esta, ya tienen un nivel que les permite participar en clases, por lo que los textos se adaptan a su nivel pero participan de los mismos temas. En inglés, como se comentaba en las entrevistas, los niveles son mucho más disímiles, por lo que se hacen grupos más pequeños separados por habilidades, llamados *grupos de competencias*, según el programa francés de enseñanza de lenguas. En las clases observadas los profesores de inglés tratan de incentivar a los alumnos a que se suelten con esta lengua y puedan hablar más `naturalmente`.

En conclusión se puede observar que los alumnos separan las lenguas que usan según el requerimiento de la clase, a nivel académico, pero cuando están dentro de la clase pero en un ambiente más relajado, haciendo trabajos en grupo por ejemplo, suelen usar el idioma que les es más cómodo, casi siempre la lengua materna, por lo que se puede escuchar hablar más español.

4.6 Relación entre las actitudes y las ideologías detectadas

Se puede constatar que las ideologías lingüísticas que nos dedicamos a observar, la francofonía y la hispanofonía, están presentes en los sujetos pero de una manera más bien inconsciente, ya que no hay una transmisión explícita de estas, a través de las clases, por ejemplo, pero sí hay ciertas actitudes que propician que las ideas relacionadas a la francofonía y la hispanofonía se sigan reproduciendo.

La principal lógica que funciona en el establecimiento para clasificar a las personas tiene que ver con la lengua, y eso está inmediatamente relacionado con un país, de ahí que se hable indistintamente de los chilenos, al querer aludir a los hispanófonos, o de los franceses, al referirse a los francófonos.

La cultura francófona está bastante presente en el colegio y los sujetos advierten que esta adherencia a la francofonía está relacionada a que hay una política lingüística detrás, como toda la red de colegios franceses alrededor del mundo, que está organizada institucionalmente y funciona. Por lo tanto el francés sigue funcionando como una lengua de prestigio y cultura pero a causa de esto mismo es vista como una lengua más académica, de lo correcto, donde hay miedo a cometer errores, los hablantes se sienten en una situación constante de estar siendo evaluados.

Con respecto a la hispanofonía, la noción es mucho más vaga, tanto en profesores como alumnos. Los sujetos no distinguen una institución que respalde esta noción, se observa desorganización, lo que la gente traduce en que existan estas distintas variedades de español, que incluso pueden llegar a no ser del todo comprensibles. Se piensa que el español no se habla bien, y se asocia a un relajamiento, que puede tomarse desde un punto de vista negativo si se piensa en las clases, pero puede ser positivo al asociar este relajamiento a un ambiente de confianza, familiar, donde genera lazos afectivos.

En relación al inglés la ideología lingüística que lo rodea es que es una lengua de carácter internacional, por lo tanto muy estandarizada, que posee una gran utilidad y que reporta beneficios dominarla. En cuanto a las actitudes respecto a esta lengua es el idioma que muestra las mayores diferencias entre el grupo de los alumnos y los profesores. Para los primeros, el inglés es una lengua divertida, fácil de aprender, moderna y muy útil, y su

aprendizaje se ve motivado por los medios masivos de comunicación, principalmente. Para los docentes, en cambio, el inglés es más bien una imposición del mundo moderno, sienten que deberían manejarla mejor, conocen su utilidad pero no hay una motivación más profunda por aprenderla.

Finalmente podemos decir que las actitudes generalmente positivas que muestran los sujetos hacia el aprendizaje de lenguas y el contexto cultural donde se relacionan, hacen que puedan manejar bastante bien las tres principales lenguas que se hablan en este establecimiento y que amplíen sus horizontes, tanto a nivel lingüístico, como cognitivo, social, expresivo, etc.

5. CONCLUSIONES

En la presente investigación, se estudiaron las actitudes lingüísticas de una comunidad educativa plurilingüe, a saber, alumnos y profesores de 3° año Medio del Lycée Antoine de Saint Exupéry. La justificación para realizarlo fue que no existen estudios específicos de actitudes lingüísticas en que la comunidad se caracterice por la coexistencia de dos o más lenguas con la condición de instrumentos de comunicación internacional, como son el español, el francés y el inglés.

En relación al objetivo de describir, en perspectiva comparativa, las actitudes que los miembros de esta comunidad muestran hacia las lenguas que circulan en ella, se pudo observar que a través del cuestionario de actitudes lingüísticas se pudo recabar bastante información acerca de este tema y por medio del análisis estadístico se pudieron obtener los siguientes resultados principales:

- Primeramente, se puede caracterizar a los sujetos que han sido parte de esta investigación como hablantes plurilingües y expuestos a diversos contextos culturales, lo que podría relacionarse con la visión mayoritariamente positiva hacia las tres lenguas que se utilizan en la comunidad educativa.
- Respecto a la lengua española se observó que es la lengua preferida para comunicarse sobre todo por los alumnos. Los profesores, en cambio, prefieren usar el español y el francés indistintamente para comunicarse. Por otra parte para ambos grupos es el idioma con el que más se sienten identificados, la más agradable, la más útil para realizar actividades culturales y para relacionarse con familia y amigos, la lengua más cálida, cercana y familiar, la lengua más clara y entendible, la que parece más enérgica, fuerte y con carácter, y la lengua considerada más amigable, que inspira confianza. Para los profesores el español es la lengua más divertida, en cambio para los alumnos también es divertida pero un poco menos que el inglés. En cambio, solo para los docentes es la lengua más útil para conseguir trabajo y proseguir estudios. Se aprecia entonces que las actitudes lingüísticas hacia el español demuestran un mayor grado de identificación y de solidaridad debido a que están más relacionadas con el componente afectivo de las actitudes.

- En relación al francés podemos destacar que muy pocos alumnos la prefieren para comunicarse, no así los profesores. Respecto al grado de identificación para ambos grupos es positivo pero menor que el del español. Por otra parte para ambos grupos el francés es la lengua que se considera más elegante, que está más bien hecha, que más inspira respeto, la que muestra más cultura y educación, la que presenta la visión más positiva acerca de lo linda que es, la que necesita de mayor habilidad para hablarla, pero de las tres, la lengua menos clara y entendible. Podemos observar que el francés es la lengua que se considera más prestigiosa, por lo tanto en este caso las actitudes lingüísticas de los sujetos en relación al francés están más relacionadas con la dimensión del estatus cognitivo.
- En cuanto al inglés ambos grupos se sienten medianamente identificados con esta lengua y la encuentran medianamente agradable. Por el contrario, para ambos grupos el inglés es la lengua más útil y la que mejor valoración tiene respecto a ser moderna y actual. Además los sujetos piensan que es una lengua que no requiere mucha habilidad para hablarla. Por otra parte para los alumnos el inglés es la lengua más útil para conseguir trabajo y proseguir estudios, y la clasifican casi en el mismo nivel de importancia junto con el español para realizar actividades culturales. Además creen que es la más divertida, todo lo opuesto que los docentes, en este sentido, puesto que ellos creen que es la menos divertida. Entonces se constata que el inglés es visto como una lengua principalmente utilitaria, por lo que las actitudes de los hablantes frente a esta posiblemente se relacionen más con el componente actitudinal, lo que llevaría a los sujetos a tomar acciones para mejorar en el dominio de este idioma.

En relación a las entrevistas se sistematizaron las actitudes y los contenidos referidos, bajo seis temáticas principales, para describir cualitativamente las particularidades de cada grupo (profesores/alumnos). A partir de estos resultados, se consideraron los componentes ideológico-lingüísticos vinculados a las actitudes y contenidos expresados, y se trató de vincular esto con las nociones de hispanofonía y francofonía. Para este objetivo, se desarrolló un análisis en relación con los elementos planteados en el marco teórico sobre actitudes e ideologías lingüísticas.

En relación a lo anterior se pudo constatar que los sujetos estudiados están habituados a desenvolverse en contextos lingüísticos y culturales que fomentan la utilización de más de una lengua. La mayoría de ellos maneja las tres lenguas (español, francés e inglés) pero con distintos grados de dominio. Esto se debe a que el recorrido lingüístico de cada individuo, es decir, cómo van aprendiendo las lenguas y con qué motivaciones, es muy diverso. Además se pudo constatar lo importante que es la motivación al momento de aprender una lengua, relacionando esto con lo que plantea Gardner y Lambert (1972) acerca de las actitudes instrumentales e integrativas. Tanto en el análisis cuantitativo como en el cualitativo se observa que hacia el español y el francés existen actitudes de tipo integrativas puesto que los individuos aprenden esta segunda lengua (ya sea el español para los francófonos o el francés para los hispanófonos) con el fin de quedar más inmersos cultural y socialmente en la otra comunidad; esta es una actitud más volcada hacia la identificación con un grupo social y lingüístico diferente y con las actividades propias de su cultura. El inglés en cambio presenta actitudes instrumentales, ya que obedece a motivos pragmáticos y utilitarios, puesto que se persigue ganar reconocimiento social o conseguir ventajas laborales o económicas, siendo una actitud más bien individualista.

Con respecto al uso de las lenguas en el establecimiento hay una clara diferencia entre las lenguas que deben usar en cada asignatura y las que prefieren usar cuando están fuera de clases. En las aulas se da una relación solidaria, tanto de profesores como de alumnos, puesto que en una misma clase se puede encontrar todos los niveles de dominio de una lengua, desde bilingüe a debutante. Además, cuando los sujetos pueden decidir qué lengua usar casi siempre van a elegir la lengua con la que se sienten más identificados y que les agrada más, la que resulta siendo casi siempre su lengua materna, pero existen casos en que si se crean lazos afectivos con personas cuya lengua sea distinta a la lengua materna del hablante, este quiera comunicarse en esa lengua con sus amigos o seres queridos.

Respecto a la utilidad de las lenguas podemos apreciar que los sujetos le asignan distintas funciones que muchas veces son complementarias, pero sobre todo hay un sentimiento general de que aprender a hablar varias lenguas es muy valorable, de ahí que las actitudes lingüísticas que muestran los sujetos hacia las tres lenguas son mayoritariamente positivas. Además en cuanto a la jerarquización de las lenguas, se confirma la prominencia del inglés,

al ser una lengua “internacional”, viéndola como una herramienta que es útil, sobre todo en el ámbito profesional y financiero. Luego entre el francés y el español están bastante a la par, en cuanto a su jerarquía y va a depender más de en qué sentido la considere útil cada hablante, sobre todo en relación con sus proyectos a futuro, para ver a cuál le da prioridad.

En relación a los estereotipos relacionados a las lenguas o a los hablantes de las lenguas podemos ver que hay una asociación casi inmediata de una lengua con un país. El español, por ejemplo, está asociado, primeramente con Chile, pero luego también con el resto de los países hispanohablantes de América y también con España. El francés está directamente asociado con Francia y el inglés principalmente con Estados Unidos, Inglaterra y en menor medida Australia. Los sujetos que no han tenido contacto con un hablante concreto de una lengua en particular (el caso del inglés) presentan estereotipos del idioma, casi siempre mediados por los medios masivos de comunicación. Estos estereotipos generales van desde que el francés es la lengua del amor y el inglés el lenguaje de las películas, pero si se relacionan con los hablantes de las lenguas, sobre todo pensando en el establecimiento, el español es una lengua más cercana y cálida pero al mismo tiempo se asocia a presentar menor seriedad en relación al francés, que se muestra como una lengua más académica pero al mismo tiempo más lejana. El inglés por su parte es visto como una lengua franca, que se usa mundialmente, sobre todo en los medios masivos de comunicación y que es de mucha utilidad sobre todo en el ámbito laboral.

Las opiniones de los participantes respecto al biculturalismo y bilingüismo del establecimiento fluctúan entre las más desencantadas, que afirman que al colegio le falta aún para ser completamente bilingüe, hasta los que ven el bilingüismo y la biculturalidad como una realidad. El punto en común que plantean los entrevistados es que es necesario que todos hagan esfuerzo por aprender el otro idioma (el que no dominan tan bien) y por entender y participar de la cultura del otro, es decir, que la gente se mezcle y comparta.

De todos los entrevistados, muy pocos tenían una noción clara acerca del concepto de francofonía. Los profesores de francés organizan todos los años la celebración del día de la francofonía por lo tanto conocen un poco más del tema que los alumnos. Con respecto a la hispanofonía el concepto es mucho más lejano y difuso para ambos grupos de sujetos. A pesar de esto se puede apreciar que, más bien inconscientemente, tanto los profesores como

alumnos están bajo la lógica de una lengua estándar, ya que las nociones de corrección y norma son importantes para ellos.

En los comentarios finales se destacó la importancia y el beneficio de hablar varias lenguas. Los individuos se mostraban muy contentos de tener la posibilidad de estudiar o trabajar en una institución bilingüe y lo ven como un gran plus en sus vidas.

El segundo elemento de las técnicas cualitativas fue la observación de clases, que tenía por objetivo evidenciar las dinámicas que operaban en las clases de lenguas observando la interacción de los participantes. Con esto se pudo constatar que en cada clase se habla principalmente en la lengua de la clase (francés, español o inglés) sobre todo en la parte formal, es decir, en la interacción profesor-alumnos, pero que en los momentos de interacción entre pares estos prefieren hablar en su lengua materna, lo que comprueba algo que se comentó en las entrevistas y es esta división de los alumnos entre los que hablan español y los que hablan francés.

Una de las limitaciones de este estudio es que al trabajar con una muestra relativamente pequeña, los datos e interpretaciones necesariamente deben ser corroborados con investigaciones de mayor alcance. Otra limitación, en relación a la aproximación del estudio de actitudes lingüísticas, es que la elección del método directo pudo haber influido en la naturaleza de las respuestas, en el sentido de que es sabido que este método se ve afectado por la “deseabilidad social” de las respuestas elicítadas. Por ejemplo, el hecho de que haya actitudes tan positivas hacia estas tres lenguas, puede deberse a esto. Por lo tanto, cabría complementar este estudio, en un futuro, con la aplicación de técnicas indirectas, para ver si se mantienen los mismos patrones o hay alguna diferencia.

Con el presente estudio se ha intentado contribuir al conocimiento de las actitudes e ideologías lingüísticas aplicadas a contextos sociales y educativos auténticos con el objetivo de develar en la práctica lo que se plantea teóricamente.

Finalmente, respecto de las proyecciones del estudio, este puede contribuir con insumos para el diseño de políticas públicas acerca del plurilingüismo, en primer lugar, en relación con las políticas lingüísticas de la francofonía, pero asimismo en relación con el plurilingüismo en Chile.

BIBLIOGRAFÍA

- ALMEIDA, M. (1994): Actitudes lingüísticas en comunidades Plurilingües. Revista de Filología Románica, 1994-95 11-12, pp. 39-50. Servicio de Publicaciones Universidad Complutense. Madrid.
- AMORÓS NEGRE, C. (2014): Las lenguas en la sociedad. Madrid. Síntesis.
- ARNOUX, E. (2008): Los discursos sobre la nación y el lenguaje en la formación del Estado (Chile, 1842-1862). Estudio glotopolítico. Buenos Aires, Santiago Arcos editor / SEMA.
- BAKER, C. (1992): Attitudes and Language, Clevedon, Multilingual Matters.
- BIZER, G. (2004): Attitudes. En C. Spielberger (ed.), Encyclopedia of Applied Psychology. San Diego, CA: Academic Press, 245-249.
- BLAS ARROYO, J. L. (1991): "Problemas teóricos en el estudio de la interferencia lingüística", Revista Española de Lingüística, 21.2.
- BLAS ARROYO, J. L. (1992b): "Consecuencias del contacto de lenguas en el español de Valencia", Español Actual, 57.
- BLAS ARROYO, J. L. (1993a): La interferencia lingüística en Valencia (dirección: catalán->español), Castellón, Universidad Jaume I.
- BLAS ARROYO, J. L. (1994): "Valenciano y castellano. Actitudes lingüísticas de la sociedad valenciana. Estudio sobre una comunidad urbana", en Hispania, 77, 1, 143-155.
- BLAS ARROYO, J. L. (1999a): "Las actitudes hacia la variación intradialectal en la sociolingüística hispánica", en Estudios Filológicos, 34, 47-72.
- BLAS ARROYO, J. L. (2002): "The languages of the Valencian educational system: the results of two decades of language policy", en Internacional Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 5, 6, 318-338.
- BLAS ARROYO, J. L. (2005): Sociolingüística del español. Desarrollos y perspectivas en el estudio de la lengua española en el contexto social, Madrid, Cátedra.
- BLAS ARROYO, J. L. (2008a): "Variación lingüística e identidad en la España plurilingüe: una aproximación multidisciplinar". In: Maurice Westmoreland / Juan Antonio Thomas (eds.): Selected Proceedings of the 4th Workshop on Spanish Sociolinguistics. Somerville, MA: Cascadilla Proceedings Project, 1-16.

- BLAS ARROYO, J. L. (2008b): "The Variable Expression of Future Tense in Peninsular Spanish: The Present (and Future) of Inflectional Forms in the Spanish Spoken in a Bilingual Region". *Language Variation and Change* 20, 1, 85-126.
- DEL VALLE, J. (ed.) (2007): *La lengua, ¿patria común? Ideas e ideologías del español*, Madrid, Iberoamericana.
- DEL VALLE, J. (2011): Panhispanismo e Hispanofonía: breve historia de dos ideologías siamesas. En: *Sociolinguistics Studies* 5.3, 2011: 465-484. Equinox Publishing, USA.
- EDWARDS, J. (2011): *Challenges in the Social Life of Language*. Londres: Palgrave Macmillan. Caps. 3 («Are Attitudes Important?») y 4 («Language Attitudes: Contexts and Features»).
- EAGLETON, T (1997): *Ideología: una introducción*. Barcelona: Paidós.
- GARRETT, P. (2010): *Attitudes to Language*, Cambridge University Press.
- GEERAERTS, D. (2006 [2003]): Cultural models of linguistic standardization. En *Words and other wonders. Papers on lexical and semantic topics*, pp. 272-306. Berlín/Nueva York: Mouton de Gruyter.
- GONZÁLEZ ARÓSTEGUI, M. (2003): «Fernando Ortiz y la polémica del panhispanismo y el panamericanismo en los albores del siglo XX en Cuba». *Revista de Hispanismo Filosófico (Asociación de Hispanismo Filosófico)* (8): 5-18.
- GONZÁLEZ MARTÍNEZ, J. (2008): Metodología para el estudio de las actitudes lingüísticas. Actas del XXXVII Simposio Internacional de la Sociedad Española de Lingüística (SEL), editadas por Inés Olza Moreno, Manuel Casado Velarde y Ramón González Ruiz, Departamento de Lingüística hispánica y Lenguas modernas. Pamplona, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra, 2008. ISBN: 84-8081-053-X. Publicación electrónica en: <http://www.unav.es/linguis/simposiosel/actas/>
- HADDOCK, G. (2004): On Using Questionnaires to Measure Attitudes. En Glynis M. Breakwell (ed.). *Doing Social Psychology Research*, pp. 154-173. Malden: BPS Blackwell
- HELLER, M. (1999): "Alternative ideologies of *la francophonie*". En: *Journal of Sociolinguistics* 3/3, 1999: 336-359. Blackwell Publishers, USA.
- HERNÁNDEZ-CAMPOY, J. M. (2004): El fenómeno de las actitudes y su medición en sociolingüística. *Tonos digital: Revista electrónica de estudios filológicos*, 8, 33.

-HUGUET (2001): “Lenguas en contacto y educación: influencia del prestigio de las lenguas en las actitudes lingüísticas de los escolares.” *Revista de Educación*, núm. 326 (2001), pp. 355-371. Universidad de Lleida, España.

-JANÉS, J (2006): Las actitudes hacia las lenguas y el aprendizaje lingüístico. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(2), (2006), 117-132. Catalunya.

-KROSKRITY, P. (2010): Language ideologies: Evolving perspectives. En Jaspers, J, J. Östman y J. Verschueren (eds.). *Society and Language Use*, pp. 192-211. Ámsterdam/Filadelfia: John Benjamins

-LAGOS (2011): “Educación Intercultural bilingüe: posibilidades, limitantes y pertinencia para la lengua y cultura mapuche hoy en Chile”. En “Interculturalidad desde el sur: demandas y proyecciones en el bicentenario”, Valdivia, Universidad Austral de Chile, pp. 145 – 158.

-LAGOS, C. Y OJEDA, P. (2014): “La educación intercultural bilingüe en Chile: ¿a dónde nos lleva?”

En: http://actcientifica.servicioit.cl/biblioteca/gt/GT28/GT28_LagosC_OjedaP.pdf

-LÓPEZ MORALES, H. (2004): *Sociolingüística*, Madrid, Gredos, 1989, 3ª edición, aumentada.

- MAIO, GREGORY R., JAMES M. OLSON, MARK M. BERNARD y MICHELLE A. LUKE. (2006): Ideologies, Values, Attitudes, and Behavior. En John Delamater (ed.). *Handbook of Social Psychology*, pp. 283-308. New York: Springer.

-MILROY, J. (2001): Language ideologies and the consequences of standardization. *Journal of Sociolinguistics* 5(4): 530-555.

-MORENO FERNÁNDEZ, F. (2009): *La lengua española en su geografía*. Madrid: Arco/Libros.

- MCGROARTY, (1996): “Language, attitudes, motivation and standards (cap. 1).” En: *Sociolinguistic and Language teaching*. Ed. Lee, S. y Hornberger, N. Cambridge University Press, 11ª edición (2006), USA.

- MCGROARTY, (2008): “The Political Matrix of Linguistic Ideologies (cap. 8).” *The Handbook of Educational Linguistic*. Ed. Spolsky, B. y Hult, F. Blackwell Publishers, USA.

-OLATE, A. Y HENRÍQUEZ, M. (2010): “Actitudes lingüísticas de profesores mapuche de Educación Básica: Vigencia y enseñanza del mapudungun en el contexto educativo”. *Literatura y Lingüística*, núm. 22, pp. 103-116. Universidad Católica Silva Henríquez.

-ROJAS, D. (2015): Actitudes e ideologías lingüísticas en el Chile hispanohablante de la segunda mitad del siglo XIX. Tesis doctoral, Universidad de Valladolid.

- SILVERSTEIN, M. (1979): Language Structure and Linguistic Ideology. En Paul R. Clyne, William F. Hanks, and Carol L. Hofbauer (eds). *The Elements: A Parasession on Linguistic Units and Levels*. 193-247. Chicago: Chicago Linguistic Society.

-VAN DIJK, T. (1998): Ideología. Una aproximación multidisciplinaria. Barcelona, editorial Gedisa.

- WOOLARD, K. A. (1998): Introduction: Language ideology as a field of inquiry. En B. B. Schieffelin, K. A. Woolard & P. V. Kroskrity (Eds.), *Language Ideologies: Practice and Theory* (pp. 3-47). New York, N.Y.: Oxford University Press, Inc.

ANEXOS

CUESTIONARIO DE ACTITUDES LINGÜÍSTICAS

Género: _____

¿Has vivido en otro(s) país(es)? NO___ SÍ___ ¿Dónde?

¿Has viajado a otros países? NO___ SÍ___ ¿A dónde?

Lenguas que sabes hablar: español___ francés___ inglés___
otras_____

¿Cuál de las lenguas anteriores te sientes más cómodo/a hablando? _____

¿Cuál fue la primera lengua que aprendiste a hablar en tu casa? _____

¿A qué edad aprendiste a hablar otra(s) lengua(s)? _____

¿Qué tan bien sientes que dominas las siguientes lenguas?

1 = No domino para nada / 5 = La domino completamente

Español (escrito)	1	2	3	4	5
Español (oral)	1	2	3	4	5
Francés (escrito)	1	2	3	4	5
Francés (oral)	1	2	3	4	5
Inglés (escrito)	1	2	3	4	5
Inglés (oral)	1	2	3	4	5

¿Qué tan ÚTIL crees que es cada una de estas lenguas para...? (encerrar en un círculo)

CONSEGUIR TRABAJO

	Nada									Mucho
Español	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Francés	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Inglés	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

PROSEGUIR ESTUDIOS UNIVERSITARIOS O TÉCNICOS (SUPERIORES)

	Nada									Mucho
Español	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Francés	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Inglés	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

REALIZAR ACTIVIDADES CULTURALES (leer, ir al teatro, ir al cine, etc.)

	Nada									Mucho
Español	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Francés	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Inglés	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

DESENVOLVERTE EN LA VIDA COTIDIANA (ir a comprar, hacer trámites administrativos, etc.)

	Nada									Mucho
Español	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Francés	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Inglés	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

RELACIONARTE CON TUS FAMILIARES Y AMIGOS

	Nada									Mucho
Español	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Francés	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Inglés	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

¿Qué tan IDENTIFICADO TE SIENTES como persona con cada una de estas lenguas?

	Nada									Mucho
Español	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Francés	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Inglés	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

¿Qué tan AGRADABLE te parece cada una de estas lenguas?

	Nada									Mucho
Español	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Francés	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Inglés	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Según tu opinión, el ESPAÑOL es una lengua...

	Nada				Mucho
... elegante, que muestra clase	1	2	3	4	5
... divertida	1	2	3	4	5
... de gran calidad, que está bien hecha	1	2	3	4	5
... cálida, cercana, familiar	1	2	3	4	5
... que inspira respeto	1	2	3	4	5
... que muestra cultura y educación	1	2	3	4	5
... clara, entendible	1	2	3	4	5
... útil, que sirve	1	2	3	4	5
... bonita	1	2	3	4	5
... moderna, actual	1	2	3	4	5
... enérgica, fuerte, con carácter	1	2	3	4	5
... agradable	1	2	3	4	5
... se requiere habilidad para hablarla	1	2	3	4	5
... amigable, que inspira confianza	1	2	3	4	5

Según tu opinión, el FRANCÉS es una lengua...

	Nada			Mucho		
... elegante, que muestra clase	1	2	3	4	5	
... divertida	1	2	3	4	5	
... de gran calidad, que está bien hecha	1	2	3	4	5	
... cálida, cercana, familiar	1	2	3	4	5	
... que inspira respeto	1	2	3	4	5	
... que muestra cultura y educación	1	2	3	4	5	
... clara, entendible	1	2	3	4	5	
... útil, que sirve	1	2	3	4	5	
... bonita	1	2	3	4	5	
... moderna, actual	1	2	3	4	5	
... enérgica, fuerte, con carácter	1	2	3	4	5	
... agradable	1	2	3	4	5	
... se requiere habilidad para hablarla	1	2	3	4	5	
... amigable, que inspira confianza	1	2	3	4	5	

Según tu opinión, el INGLÉS es una lengua...

	Nada			Mucho		
... elegante, que muestra clase	1	2	3	4	5	
... divertida	1	2	3	4	5	
... de gran calidad, que está bien hecha	1	2	3	4	5	
... cálida, cercana, familiar	1	2	3	4	5	
... que inspira respeto	1	2	3	4	5	
... que muestra cultura y educación	1	2	3	4	5	
... clara, entendible	1	2	3	4	5	
... útil, que sirve	1	2	3	4	5	
... bonita	1	2	3	4	5	
... moderna, actual	1	2	3	4	5	
... enérgica, fuerte, con carácter	1	2	3	4	5	

... agradable	1	2	3	4	5
... se requiere habilidad para hablarla	1	2	3	4	5
... amigable, que inspira confianza	1	2	3	4	5

PAUTA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

- a. Recorrido lingüístico, para profundizar en el aprendizaje de las lenguas que domina, cómo fue, motivaciones v/s obligación, dominio de las respectivas lenguas, etc.
- b. Uso personal de las distintas lenguas (cuándo y dónde), comodidad/agrado/nivel de identificación con las lenguas que domina.
- c. Utilidad a nivel general: ¿Qué lengua está mejor posicionada? Realizar una jerarquización argumentando por qué.
- d. Estereotipos relacionados a las lenguas o a los hablantes de estas.
- e. Uso de las lenguas en el establecimiento: Bilingüismo y biculturalidad. ¿Hay alguna lengua que se le dé más importancia?
- f. Nociones de hispanofonía y francofonía.
- g. Comentarios personales que quieran agregar

PAUTA OBSERVACIÓN DE CLASES

Asignatura	
Profesor/a	
Fecha/hora	

Actitudes

1. ¿En qué idioma realiza la clase el profesor? ¿Todo el tiempo?
2. ¿En qué lengua responden los alumnos?
3. Si el alumno no responde en la lengua que espera el profesor ¿Cómo reacciona este último?
4. ¿En qué idioma se relacionan los alumnos entre ellos?
5. Bromas, comentarios internos: ¿en qué lengua?
6. ¿Se utilizan palabras de otro idioma entre medio del discurso en la lengua oficial?
¿Con qué objetivo?
7. ¿En qué idioma toman nota los alumnos?
8. ¿Qué sucede con los alumnos que tienen un nivel de lengua menor al resto de la clase?

Contenido

Ideas sobre la lengua

