

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO

ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA DE DOCTORADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



TESIS

USOS Y ACTITUDES LINGÜÍSTICAS EN ESTUDIANTES DE
EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICO PÚBLICO

PRESENTADA POR:

FLORENTINO VIZCARRA PINTO

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:
DOCTORIS SCIENTIAE EN EDUCACIÓN

PUNO, PERÚ
2018

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO

ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA DE DOCTORADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



TESIS

USOS Y ACTITUDES LINGÜÍSTICAS EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN
SUPERIOR PEDAGÓGICO PÚBLICO

PRESENTADA POR:
FLORENTINO VIZCARRA PINTO

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:
DOCTORIS SCIENTIAE EN EDUCACIÓN

APROBADA POR EL JURADO SIGUIENTE:

PRESIDENTE


.....
DR. EDILBERTO VILCA GONZALES

PRIMER MIEMBRO


.....
DR. SAÚL BERMEJO PAREDES

SEGUNDO MIEMBRO


.....
DR. JULIO ADALBERTO TUMI QUISPE

ASESOR DE TESIS


.....
DR. VICENTE ALANOCA AROCUTIPA

Puno, 22 de marzo de 2018

ÁREA: Educación.

TEMA: Usos y actitudes lingüísticas en estudiantes.

LÍNEA: Educación, comunicación.

DEDICATORIA

Dedico de todo corazón, a mi querida madre Faustina, a mi hermano(a) Saturnino, Lidia, Modesta, Paola y Hilda; y donde la sapiencia y el esfuerzo anidaron en mi corazón para optar el Grado Académico Doctor Scientiae en Educación.

Esta investigación dedicado especialmente a los miles de personas que, habitan en las zonas o contextos de los pueblos originarios andinos y amazónicos, que se encuentran expuestos a niveles diferencias y riesgo inaceptables.

Presente estudio dedicado a los miles de profesionales que imparten conocimientos en la enseñanza y aprendizaje de acorde al avance de la ciencia, tecnológica y quienes teorizan e investigan en contextos de la diversidad cultural del mundo contemporáneo.

Florentino

AGRADECIMIENTOS

Expreso mi sincero y profundo agradecimiento: A la Universidad Nacional del Altiplano, por brindar la oportunidad de estudio e impartir conocimientos en el Programa Doctoral en Educación y acorde al avance de la ciencia y conocimiento universal de la humanidad. Mi evidente gratitud a los Docentes del Programa.

A los docentes de la escuela de Posgrado del Programa Doctoral, que han contribuido con su aporte profesional y al Dr. Vicente Alanoca, quien con su asesoramiento permitió el desarrollo y culminación de la presente tesis de investigación.

En definitiva, esta tesis no habría podido ser posible sin las respuestas de los hablantes que habían dado su consentimiento para participar en el estudio. Agradezco enormemente la disponibilidad de todos los participantes de la muestra.

A mis Padres, fuente primigenia de la sabiduría y de la vida.

Florentino

ÍNDICE GENERAL

| | Pág. |
|------------------------|-------------|
| DEDICATORIA | iii |
| AGRADECIMIENTOS..... | iv |
| ÍNDICE DE TABLAS..... | viii |
| ÍNDICE DE FIGURAS..... | ix |
| ÍNDICE DE ANEXOS..... | x |
| RESUMEN..... | xi |
| ABSTRACT..... | xii |
| INTRODUCCIÓN..... | 1 |

**CAPÍTULO I
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

| | |
|----------------------------------------|---|
| 1.1. IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA..... | 3 |
| 1.2. ENUNCIADOS DEL PROBLEMA..... | 4 |
| 1.2.1. Preguntas de investigación..... | 4 |
| 1.3. JUSTIFICACIÓN..... | 5 |
| 1.4. OBJETIVOS..... | 6 |
| 1.4.1. Objetivo general..... | 7 |
| 1.4.2. Objetivos específicos:..... | 7 |
| 1.5. HIPÓTESIS..... | 7 |
| 1.5.1. Hipótesis general..... | 8 |
| 1.5.2. Hipótesis específicas:..... | 8 |

**CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO REFERENCIAL**

| | |
|------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 2.1. ANTECEDENTES..... | 9 |
| 2.2. LENGUA Y SOCIEDAD O SOCIOLOGÍA DEL LENGUAJE..... | 13 |
| 2.2.1. Lengua y sociedad o sociolingüística..... | 13 |
| 2.2.1.1. Visión social del lenguaje..... | 16 |
| 2.2.1.2. Lenguas en contacto..... | 17 |
| 2.2.1.3. Diglosia..... | 17 |
| 2.3. TEORÍA DE LOS ACTOS COMUNICATIVOS Y USO DE LA LENGUA .. | 22 |
| 2.3.1. Lengua y cultura..... | 22 |
| 2.3.2. Teorías de los actos de habla..... | 25 |
| 2.3.3. Teoría general de sistemas sociales y teoría de la acción comunicativa..... | 29 |
| 2.3.4. Etnografía de la comunicación..... | 30 |
| 2.3.5. Competencia comunicativa..... | 31 |

| | | |
|----------|-----------------------------------------------------------------------------------|----|
| 2.3.6. | Etnografía del habla (EH)..... | 34 |
| 2.3.7. | Comunidad de habla..... | 35 |
| 2.3.8. | Uso y contexto de la lengua..... | 37 |
| 2.3.8.1. | Uso de la lengua y usuario o alumno..... | 37 |
| 2.3.8.2. | Contexto del uso de la lengua..... | 38 |
| 2.4. | ACTITUDES LINGÜÍSTICAS..... | 40 |
| 2.4.1. | Actitudes y lengua..... | 40 |
| 2.4.2. | Actitudes lingüísticas..... | 42 |
| 2.4.2.1. | Enfoques conductista, mentalista y componentes de las actitudes lingüísticas..... | 45 |
| 2.4.2.2. | Actitudes hacia la lengua..... | 49 |
| 2.4.2.3. | Acomodación..... | 52 |
| 2.4.2.4. | Actitudes Lingüísticas: entre la asimilación y la lealtad..... | 53 |
| 2.4.2.5. | Prestigio lingüístico..... | 55 |
| 2.4.3. | Bilingüismo y contacto de las lenguas..... | 58 |
| 2.4.3.1. | Bilingüismo individual y social..... | 58 |
| 2.4.3.2. | Conflicto Lingüístico..... | 61 |
| 2.4.3.3. | Actitudes lingüísticas en las situaciones de bilingüismo social.... | 61 |

**CAPITULO III
METODOLOGÍA**

| | | |
|----------|---------------------------------------------------------------------------------|----|
| 3.1. | LUGAR DE ESTUDIO..... | 64 |
| 3.1.1. | Georreferencia..... | 64 |
| 3.1.1.1. | Contexto geográfico..... | 64 |
| 3.1.1.2. | Contexto ambiental..... | 65 |
| 3.1.1.3. | Contexto socioeconómico..... | 67 |
| 3.1.1.4. | Contexto Cultural..... | 68 |
| 3.1.2. | Trascendencia de zona de estudio y actores..... | 68 |
| 3.2. | POBLACIÓN..... | 69 |
| 3.3. | MUESTRA..... | 70 |
| 3.4. | MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN..... | 70 |
| 3.4.1. | Introducción a la metodología del estudio de usos y actitudes lingüísticas..... | 70 |
| 3.4.2. | Fundamento epistemológico..... | 74 |
| 3.4.3. | Objeto de estudio..... | 81 |
| 3.5. | Descripción detallada de métodos por objetivos específicos..... | 83 |
| 3.5.1. | Descripción de variables analizadas en los objetivos específicos..... | 83 |
| 3.5.2. | Descripción detallada del uso de materiales, equipos, insumos, entre otros..... | 83 |
| 3.5.3. | Aplicación de prueba estadística inferencial..... | 83 |
| 3.5.4. | Tabla de recolección de datos por objetivos específicos..... | 84 |

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 4.1. DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO DE IESPP ALIANZA ICHUÑA BÉLGICA..... | 87 |
| 4.1.1. Organización de la IESPP “AIB” | 87 |
| 4.1.2. Oferta académica y plan de estudios | 88 |
| 4.1.3. Situación Cultural y lingüística de IESPP “ALIANZA ICHUÑA BÉLGICA” | 92 |
| 4.2. USO DE LA LENGUA QUECHUA O AIMARA EN DIVERSOS CONTEXTOS | 93 |
| 4.2.1. Caracterización de competencia lingüística y psicolingüístico | 94 |
| 4.2.2. Datos relativos lingüísticos en la formación académica..... | 96 |
| 4.2.3. Uso de la lengua en diversos espacios | 103 |
| 4.2.4. Uso de lengua en los espacios de la institución, ciudad, casa o hogar o familia y comunidad | 108 |
| 4.2.4.1. Uso de la lengua en el espacio educativo del IESPP Alianza Ichuña Bélgica..... | 113 |
| 4.2.4.2. Uso de la lengua en el espacio de la comunidad | 115 |
| 4.2.4.3. Uso de la lengua en el espacio de la casa u hogar | 117 |
| 4.2.4.4. Uso de la lengua en el espacio urbano ciudad..... | 120 |
| 4.2.5. Función comunicativa y utilidad de la lengua quechua aimara en la comunicación..... | 123 |
| 4.3. ACTITUDES LINGÜÍSTICAS HACIA LENGUA AIMARA Y QUECHUA.. | 129 |
| 4.3.1. Actitudes lingüísticas..... | 129 |
| 4.3.2. Actitudes lingüísticas sobre la vigencia y extinción de las lenguas andinas quechua y aimara en acciones comunicativas | 134 |
| 4.3.3. Valoración o lealtad lingüística | 143 |
| 4.4. PERSPECTIVAS POLÍTICAS Y PROYECCIÓN CULTURAL LINGÜÍSTICA DE TRATAMIENTO DE LAS LENGUAS | 147 |
| 4.4.1. Proyección cultural y lingüística (quechua y aimara)..... | 147 |
| 4.4.2. Perspectivas para el plan de política institucional de tratamiento de las lenguas..... | 149 |
| CONCLUSIONES..... | 151 |
| RECOMENDACIONES | 155 |
| BIBLIOGRAFÍA..... | 156 |
| ANEXOS..... | 170 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | Pág. |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| 1. Contexto de uso de acto comunicativo..... | 39 |
| 2. Distribución de frecuencia..... | 70 |
| 3. Técnicas e Instrumentos..... | 84 |
| 4. Rango de edad en la que aprendió la segunda lengua..... | 95 |
| 5. Diagnóstico psicolingüístico o nivel de dominio de la lengua quechua y/o aimara..... | 96 |
| 6. Uso de la lengua en el ámbito educativo o institucional ¿Actos de habla y acción comunicativa?..... | 115 |
| 7. Uso de la lengua en el ámbito de la comunidad ¿Actos de habla y acción comunicativa?..... | 117 |
| 8. Uso de la lengua en el ámbito casa ¿Actos de habla y acción comunicativa?..... | 119 |
| 9. Uso de la lengua en el ámbito ciudad ¿Actos de habla y acción comunicativa?..... | 122 |
| 10. La lengua quechua y aimara cumple la función comunicativa y cotidianamente en la comunicación..... | 125 |
| 11. Las lenguas andinas tienen utilidad en diversos espacios de comunicación..... | 127 |
| 12. Sí están vigentes las lenguas andinas: ¿Por qué?..... | 137 |
| 13. Las lenguas andinas están en proceso extinción..... | 141 |
| 14. ¿Ud. tiene lealtad o valora a la lengua quechua o aimara?..... | 143 |
| 15. ¿Se entienden mejor hablando en quechua o aimara con tus padres?.... | 144 |
| 16. ¿Alguna vez te han prohibido hablar en quechua o aimara?..... | 144 |
| 17. ¿Te gusta hablar en quechua o aimara?..... | 144 |
| 18. ¿Te gusta escuchar, hablar por la radio en quechua o aimara?..... | 145 |
| 19. ¿Te gusta leer y escribir en quechua o aimara?..... | 146 |
| 20. ¿Consideras que el quechua o aimara puede desaparecer?..... | 147 |
| 21. ¿Qué oportunidades tendríamos si hablamos más el quechua o aimara?..... | 147 |
| 22. ¿Se debería aprender a escribir en quechua o aimara?..... | 148 |
| 23. ¿En qué espacios públicos priorizarías el uso de la lengua quechua o aimara?..... | 148 |
| 24. ¿Te gustaría que se difundan en los programas de noticiero de TV y radio en quechua o aimara?..... | 148 |
| 25. Cuando tengas hijos ¿qué lengua te gustaría que aprenda preferentemente?..... | 149 |
| 26. Para fortalecer la política lingüística de nuestra institución..... | 150 |
| 27. Matriz de consistencia de investigación..... | 170 |

ÍNDICE DE FIGURAS

| | Pág. |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| 1. La noción de actitud..... | 48 |
| 2. Mapa de ubicación del distrito de Ichuña | 66 |
| 3. Clasificación de investigación etnográfica. | 76 |
| 4. Ámbitos y unidades sociales estudiadas por la investigación etnográfica. ... | 79 |
| 5. Perfil Profesional del egresado (dimensiones, competencias, y criterios de desempeño)..... | 90 |
| 6. Plan de Estudios de educación inicial y primaria bilingüe intercultural | 91 |
| 7. Estudiantes y personal docente participa en la actividad cultural | 93 |
| 8. Idioma o lengua materna que aprendió en su niñez..... | 94 |
| 9. ¿En qué lengua recibió los estudios en la EBR?..... | 97 |
| 10. ¿En qué lengua realizas los estudios de educación superior? | 98 |
| 11. ¿En qué lengua escribes? | 99 |
| 12. ¿En qué lengua lees? | 100 |
| 13. ¿Para qué te gustaría aprender el quechua o aimara? | 101 |
| 14. ¿Para qué te gustaría aprender las lenguas extranjeras inglés, portugués y otras lenguas?..... | 102 |
| 15. ¿En qué lengua te gustaría que te enseñen tus profesores? | 103 |
| 16. ¿Qué lengua utiliza habitualmente? | 104 |
| 17. Uso lingüístico escrito | 105 |
| 18. Uso lingüístico oral..... | 107 |
| 19. ¿En qué espacios usas las lenguas andinas y castellano mayormente? . | 110 |
| 20. Contexto de uso de las lenguas quechua, aimara y castellano | 112 |
| 21. ¿En qué lenguas realizas actos de habla en el espacio del I.E.S.P.P. “Alianza Ichuña Bélgica”?..... | 114 |
| 22. ¿En qué lenguas realizas actos de habla en el espacio de la comunidad? | 116 |
| 23. ¿En qué lenguas realizas actos de habla en el espacio de la casa? | 118 |
| 24. ¿En qué lenguas realizas actos de habla en el espacio de la ciudad? | 121 |
| 25. ¿La lengua quechua aimara cumple función comunicativa y utilidad en diversos espacios de comunicación?..... | 124 |
| 26. Actitudes lingüísticas hacia las lenguas andinas quechua y aimaras | 132 |
| 27. Actitudes a la lengua castellana | 133 |
| 28. Actitudes de las políticas lingüísticas, para fortalecer y tratamiento de lenguas originarias..... | 134 |
| 29. ¿Las lenguas andinas quechua y aimara están vigentes? | 136 |
| 30. ¿Las lenguas andinas quechua y aimara están en proceso de extinción? | 139 |

ÍNDICE DE ANEXOS

| | Pág. |
|--------------------------------------------------|------|
| 1 Matriz de Consistencia..... | 170 |
| 2 Cuestionario de opinión sociolingüística | 171 |



RESUMEN

La investigación, desarrollada en el contexto de una realidad sociolingüística andina del distrito de Ichuña, Provincia General Sánchez Cerro y región Moquegua. Objetivos: Analizar contextos comunicativos de uso de la lengua quechua y aimara en los mismos hablantes en los diferentes espacios de uso. Definir actitudes lingüísticas de los estudiantes hacia las lenguas andinas quechua y aimara. Método y análisis de datos -cuantitativo y cualitativo-. Resultados: Acto comunicativo y contextos de uso de las lenguas andinas quechua y aimara el 62% en espacio del IESPP Alianza Ichuña Bélgica (38% en castellano), 57% en la ciudad de Ichuña (43% en castellano), 70% en la casa u hogar (30% en castellano) y 79% en la comunidad (21% en castellano). La lengua quechua y aimara cumple función comunicativa 86%, 92% tiene utilidad en los espacios comunicativos y 92% están vigentes. Actitud lingüística de los bilingües es favorable hacia lenguas andinas, valora la lengua y cultura originaria. La lengua es símbolo de identidad cultural y portadora de la sabiduría de los pueblos originarios, medio de tejido social de la nación quechua o aimara, con estructura gramatical, debe ser aprendido oral y lectoescritura por su mística cultural. Conclusión, estudiantes bilingües usa la lengua en espacios: institución, familia, ciudad y comunidad, como medio de comunicación y diálogo intercultural. Actitudes lingüísticas de los estudiantes hacia la lengua quechua aimara es favorable y tiene gran valor cultural, histórico y humano, símbolo de identidad cultural y la lengua de los pueblos originarios y patrimonio de la humanidad.

Palabras clave: Actitudes lingüísticas, cultura andina, etnografía de comunicación, estudiantes bilingües, contexto del uso de la lengua, lenguas andinas, quechua y aimara.

ABSTRACT

The research, developed in the context of an Andean sociolinguistic reality of the district of Ichuña, General Sanchez Cerro Province and Moquegua region. Objectives: Analyze communicative contexts of quechua and aymara language use in the same speakers in the different spaces of use. Define students' linguistic attitudes towards the andean quechua and aymara languages. Method and data analysis -quantitative and qualitative-. Results: Communicative act and contexts of use of the andean quechua and aymara languages, 62% in the iespp alianza ichuña, belgium (38% in spanish), 57% in the city of ichuña (43% in spanish), 70% in the home or household (30% in spanish) and 79% in the community (21% in spanish). The quechua and aymara languages fulfill 86% communication function, 92% is useful in communicative spaces and 92% are valid. Linguistic attitude of bilinguals is favorable towards andean languages, values the native language and culture. The language is a symbol of cultural identity and bearer of the wisdom of indigenous peoples, a social fabric of the quechua or aymara nation, with a grammatical structure, it must be learned orally and literacy for its cultural mystique. Conclusion, bilingual students use the language in spaces: institution, family, city and community, as a means of communication and intercultural dialogue. students' linguistic attitudes towards the quechua language of aymara is favorable and has great cultural, historical and human value, symbol of cultural identity and the language of the native peoples and heritage of humanity.

Keywords: Linguistic attitudes, andean culture, communication ethnography, bilingual students, context of the use of the language, andean languages, quechua and aymara.

INTRODUCCIÓN

La investigación de *Usos y actitudes lingüísticas en estudiantes de educación superior pedagógico público*, tiene como objetivo fundamental, determinar e interpretar características que presenta usos y actitudes lingüísticas hacia las lenguas quechua y aimara en los estudiantes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público “Alianza Ichuña Bélgica” del distrito de Ichuña, provincia de General Sánchez Cerro y región Moquegua.

En el contexto actual, el Perú se caracteriza lingüísticamente por la presencia de una pluralidad de lenguas: *Vernáculos u originarias* (el quechua y el aimara, lengua hablada en la zona andina o en las regiones que hablan y la lengua amazónica pertenecientes a las diferentes familias lingüísticas de la Amazonía peruana). *El castellano* como lengua oficial hablada por los grupos mayoritarios y los grupos que ejercen élite del poder: político, económico y social. *Las lenguas extranjeras* se encuentran en su mayoría en la región de la costa peruana, por ejemplo, en Lima metropolitano se enseñan: Inglés, Japonés, Alemán, Chino, Hebreo, Francés, Italiano, Portugués y otras lenguas. También, *el Perú es un país pluricultural* y la realidad cultural peruana se caracteriza en tres horizontes socioculturales, identificados como: el andino, amazónico y criollo. La realidad de la región andina por la presencia de una pluralidad de lengua: el quechua y el aimara como lengua vernácula de la ecorregión andina; el castellano como lengua de adquisición o lengua oficial del Perú y las lenguas amazónicas hablada por grupos minoritarios por las familias lingüísticas de la Amazonía peruana.

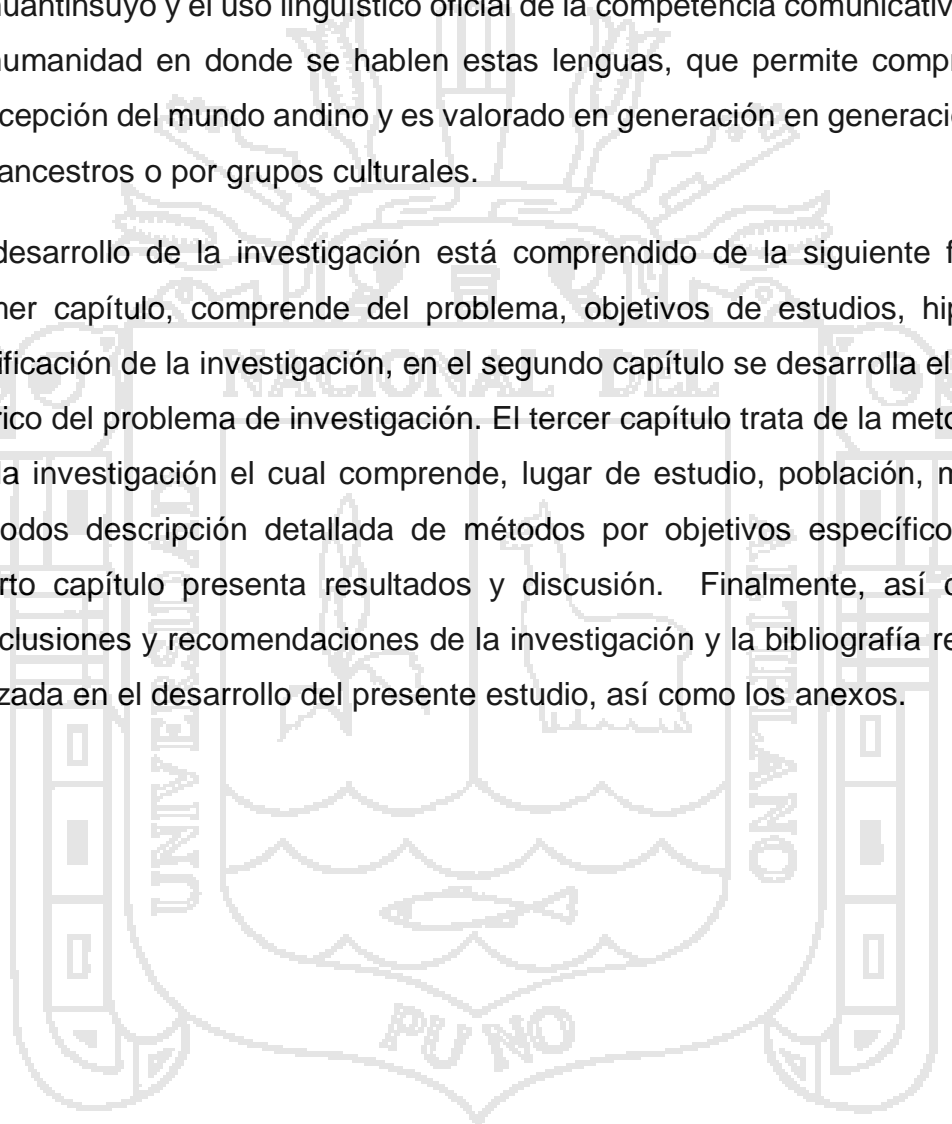
La investigación Sociolingüística en los Estudiantes del I.E.S.P.P. “Alianza Ichuña Bélgica”, tiene como objetivo abordar la situación de la realidad sociolingüística de los estudiantes de las carreras profesionales y así mismo identificar las potencialidades y contextos de uso lingüístico de los mismos estudiantes.

En el contexto actual del sociolingüístico, muchos jóvenes que abandonan la comunidad o lugar de origen por un periodo de tiempo determinado, en consecuencia, dejan de usar las lenguas andinas quechua y aimara y dando

preferencia de uso de la lengua castellana en diversos sectores institucionales del Estado y en la sociedad urbana misma que se desarrolla.

Uso y actitudes lingüísticas por los bilingües, desde la teoría cognitiva, de análisis de discurso, desde su concepción filosófica andina amazónica, pensamiento ideológico, pragmático y etnografía de la comunicación, que las lenguas autóctonas o andinas es parte de la cultura andina o del imperio del Tahuantinsuyo y el uso lingüístico oficial de la competencia comunicativa vida de la humanidad en donde se hablen estas lenguas, que permite comprender la concepción del mundo andino y es valorado en generación en generación desde los ancestros o por grupos culturales.

El desarrollo de la investigación está comprendido de la siguiente forma: El primer capítulo, comprende del problema, objetivos de estudios, hipótesis y justificación de la investigación, en el segundo capítulo se desarrolla el sustento teórico del problema de investigación. El tercer capítulo trata de la metodológico de la investigación el cual comprende, lugar de estudio, población, muestra y métodos descripción detallada de métodos por objetivos específicos), en el cuarto capítulo presenta resultados y discusión. Finalmente, así como las conclusiones y recomendaciones de la investigación y la bibliografía referencial utilizada en el desarrollo del presente estudio, así como los anexos.



CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

*“Enfrentarse, siempre enfrentarse,
es el modo de resolver el problema.
¡Enfrentarse a él!”
Joseph Conrad*

*Tratándose de objetivo, [...] esta
naturaleza en la relación del objeto dado
depende sólo de la intuición del sujeto a
él, este objeto como una manifestación
de sí mismo es discriminado como la
propia, objetan.
Kant, Crítica de la razón pura*

1.1. IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

El Perú, es un país con característica sociocultural y lingüística con mayor diversidad cultural y lingüística, 55 pueblos originarias y 47 lenguas originarias habladas por más de cuatro millones de personas y de ellas, un millón 100 mil son niños (as) hablantes que tiene la posibilidad de preservar la lengua y cultura en la costa y andina amazónica; 17 lenguas en peligro de extinción y 7 a punto de desaparecer porque tiene menos de 10 hablantes que son personas mayores y no se utilizan su lengua materna (Ministerio de Cultura-MINEDU, 2017). La coexistencia de las diversas culturas y lenguas en la costa o de Lima metropolitana, el uso de las lenguas andinas amazónicas, castellano y lenguas extranjeras. En las regiones del país existe la variedad de usos lingüísticos o dialectos y lenguas de uso común, que la actual Constitución Política de 1993 del Estado peruano reconoce como lengua oficial el castellano y las lenguas originarias. Ley de Lenguas N° 29735, regula el uso, preservación, desarrollo, recuperación, fomento y difusión de las lenguas originarias del Perú, estableciendo derechos y garantías individuales y colectivas. Ley del Derecho a la Consulta Previa N° 29785, considera la diversidad lingüística de los pueblos

indígenas u originarios respecto a las medidas legislativas o administrativas que afecten sus derechos. En el Perú hay más de 24 mil instituciones educativas de EIB en donde estudian un millón 100mil niños (as) entre 3 a 17 años desde nivel Inicial, primaria y secundaria; 11 universidades, 36 instituto de educación superior pedagógico con formación bilingüe y 4 universidades interculturales.

Departamento de Moquegua es una región con diversidad cultural, lingüística y hablantes de la lengua quechua y aimara, existen instituciones educativas y dos institutos de educación superior de formación EIB, que las lenguas son el eje central de la identidad cultural y social de los pueblos, por ello, se realizó el estudio sociolingüística a los estudiantes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Alianza Ichuña Bélgica del distrito de Ichuña, es un instituto que se caracteriza de formación EIB con características culturales, lingüísticas, y el uso de las lenguas quechua y/o aimara coexisten con otras lenguas en diversos contextos comunicativos, (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 36; 2010)¹.

1.2. ENUNCIADOS DEL PROBLEMA

1.2.1. Preguntas de investigación

Las preguntas de investigación, para Hernández, et, al., (2010; 2014) orientan hacia las respuestas que se buscan con la investigación. Las preguntas no deben utilizar términos ambiguos ni abstractos (p. 37; p. 38), y (Christensen, 2006)².

¿Qué características presenta usos y actitudes lingüísticas hacia las lenguas quechua y aimara en los estudiantes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público “Alianza Ichuña Bélgica” en el distrito de Ichuña, provincia de General Sánchez Cerro y región Moquegua?

- a) ¿En qué contexto se manifiesta uso de la lengua quechua y aimara en los mismos hablantes en los diferentes espacios de uso?

¹ Para plantear el problema no es sino afinar y estructurar más formalmente la idea de investigación.

² Al hacerlo en forma de preguntas se tiene la ventaja de presentarlo de manera directa, lo cual minimiza la distorsión. Las preguntas representan el ¿qué? de la investigación.

- b) ¿Cuáles son las actitudes lingüísticas de los estudiantes hacia las lenguas andinas quechua y aimara?

1.3. JUSTIFICACIÓN

La investigación, tiene la importancia trascendental, de describir e interpretar los contextos del uso de la lengua quechua y aimara en los espacios de la sociedad, comunidad educativa y actitudes lingüísticas con relación a las lenguas andinas. La justificación de la investigación, indica el porqué de la investigación exponiendo sus razones, por medio de la justificación debemos demostrar que el estudio es necesario e importante (Hernández, et, al., 2010, p. 39; 2014, p. 40). La investigación se justifica por las siguientes razones:

- a) La investigación desde el enfoque sociolingüístico, etnografía de la comunicación y tratamiento de lenguas es novedad.
- b) El Perú es un país pluricultural y plurilingüe: las lenguas quechua, aimara, de la Amazonía y el castellano. Las lenguas originarias del Perú están proceso de extinción.
- c) Metodológico. La investigación trasciende de cualitativo a cuantitativo, es de carácter descriptivo e interpretativo, se enmarca en el contexto de la realidad sociolingüística del I.E.S.P.P. “Alianza Ichuña Bélgica”; el estudio aporta elementos y criterios para una propuesta política sociolingüística institucional en un contexto intercultural bilingüe, que permita generar acciones en el fortalecimiento de las expresiones culturales y lingüísticas de las comunidades y pueblos originarios del distrito de Ichuña y del país.
- d) La investigación contribuye: i) implementar y desarrollar políticas lingüísticas del tratamiento de lenguas originarias, ii) sostenibilidad de las lenguas quechua y aimara, por medio de la promoción social comunal y cultural, iii) preservación, desarrollo, recuperación, fomento y difusión de las lenguas las lenguas originarias quechua y aimara, iv) fundamento de base y para la propuesta de diseño curricular en EIB. 5) plantear enfoques pedagógicos en EIB.

1.4. OBJETIVOS

Los objetivos se formulan a partir de los aportes: i) la técnica de la investigación para Calvet y Dumont (1999), el objeto del estudio de la sociolingüística se va formulando conforme la investigación avanza. El investigador quiere lograr con los objetivos e hipótesis propuestos al concretarse la investigación. ii) Los objetivos y las hipótesis parten de la teoría y hacia la aplicación empírica de la investigación de cualquier estudio, según Wardhaugh (2006), de qué parte del aspecto de la sociolingüística el investigador quiera trazar la línea de su interés. Tanto, como objetivos y la hipótesis son interdependientes y guardan una relación. iii) Trudgill (1978), clasifica los objetivos de la investigación sociolingüística en el campo del conocimiento científico, en tres categorías: a) sociales, b) lingüísticos y, c) equilibrado sociales y lingüísticos. Es decir, esta clasificación se basa en la conceptualización de qué fenómenos (sociales, lingüísticos o de ambas naturalezas) está destinado a describir el estudio de la sociolingüística tienen objetivos que son indistinguibles, (Trudgill, 2004, p. 2)³. iv) Desde la perspectiva de sociología del lenguaje o lengua sociedad corresponden objetivos: sociales y lingüísticos, desarrollado por Trudgill⁴, grupo más “adecuado y natural” en una investigación sociolingüística según Calvet (1981, p.16)⁵. Los Objetivos de investigación señalan a lo que se aspira en la

³ Dice que algunos estudiosos trabajan el campo del lenguaje y la sociedad con objetivos que son indistinguibles de los científicos sociales. Tales estudiosos emplean datos lingüísticos para lograr una comprensión más profunda de la naturaleza de las sociedades humanas y de los problemas relacionados con la estructura social y el cambio social. Algunos estudiosos de la sociolingüística tienen objetivos que son indistinguibles de los lingüistas en general. Les preocupa lograr una comprensión más profunda de la naturaleza del lenguaje humano y llegar a una comprensión más profunda de los problemas relacionados con la estructura lingüística y el cambio lingüístico. También se podría sugerir que otros académicos están trabajando en sociolingüística con objetivos que combinan, en diferentes grados, cuestiones lingüísticas y ciencias sociales. Estos sociolingüistas están interesados en lograr una mejor comprensión tanto del lenguaje humano como de las sociedades humanas, y en la relación entre los dos.

⁴ Específica a qué ramas científicas les corresponderían objetivos de las tres orientaciones; así, los objetivos sociales suelen concordar con los marcos de la psicología social, etnología, antropología, psicolingüística y geografía humana; los objetivos lingüísticos son tarea de análisis cuantitativo, dialectología social, geolingüística, sociolingüística funcional, estudio de lenguas en contactos y estudio de pidgin y criollos; por último, objetivos de ambas naturalezas son prerrogativa de la sociología del lenguaje, sociolingüística interactiva, análisis del discurso y análisis conversacional, psicología social del lenguaje, lingüística antropológica, etnografía de la comunicación y geografía del lenguaje.

⁵ De hecho, no hay separación u oposición entre la descripción de un lenguaje (descripción fonológica, léxica, semántica y sintáctica), la descripción y explicación de los usos de este lenguaje (variantes sociales, diferenciaciones regionales, estrategias de comunicación "entre los diferentes grupos sociales que hablan este idioma") y la descripción y explicación de las relaciones o conflictos que este lenguaje tiene con otros idiomas: estos tres enfoques, que no

investigación y deben expresarse con claridad, pues son las guías del estudio (Hernández, et, al., 2010, p. 37; 2014, p. 37). La formulación de los objetivos del enfoque sociolingüístico del IESPP “Alianza Ichuña Bélgica” es de carácter lingüístico y social (lengua y sociedad) de la etnografía de la comunicación.

1.4.1. Objetivo general

Determinar y explicar características que presenta usos y actitudes lingüísticas hacia las lenguas quechua y aimara en los estudiantes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público “Alianza Ichuña Bélgica” del distrito de Ichuña, provincia de General Sánchez Cerro y región Moquegua.

1.4.2. Objetivos específicos:

- a) Analizar contextos comunicativos de uso de la lengua quechua y aimara en los mismos hablantes en los diferentes espacios de uso.
- b) Definir actitudes lingüísticas de los estudiantes hacia las lenguas andinas quechua y aimara.

1.5. HIPÓTESIS

La investigación sociolingüística de la etnografía de la comunicación, se ha formulado hipótesis de trabajo, (Hernández, et, al., 2010, p. 370⁶; Henderson, 2009⁷) en términos conjeturas, proposiciones tentativas que guía y orienta a lo largo de toda la investigación. Para mí la observación participativa permitió recabar datos relevantes y formular la hipótesis de trabajo. Para Silva-Corvalán (1989), la investigación sociolingüística se inicia con un proceso previo de observación de la comunidad y formulación de la hipótesis de trabajo. La hipótesis, para Hernández, et, al., (2010; 2014) como explicaciones tentativas del fenómeno investigado que se formulan como proposiciones (p. 92), Proposiciones tentativas sobre las posibles relaciones entre dos o más variables

pretenden agotar el tema, por el contrario, son complementarios y deben integrarse entre sí para constituir un enfoque lingüístico totalizador.

⁶ Hipótesis de trabajo, son generales, emergentes, flexibles y contextuales, y se afinan conforme avanza la investigación.

⁷ Más bien, durante el proceso, el investigador va generando hipótesis de trabajo que se afinan paulatinamente conforme se recaban más datos, o las hipótesis son uno de los resultados del estudio.

(p. 107). Para Hernández Blázquez, considera hipótesis de una investigación como “conjeturas o soluciones posibles o probables” a los problemas (objetivos de estudio) propuestos en la misma (2001, p. 33), a continuación, se presenta las dos hipótesis de la investigación de trabajo del contexto de estudio de IESPP “Alianza Ichuña Bélgica” que se considera los más viables:

1.5.1. Hipótesis general

Los estudiantes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público “Alianza Ichuña Bélgica” usan las lenguas andinas en diferentes espacios comunicativos y las actitudes lingüísticas son favorables hacia las lenguas quechua y aimara en el contexto educativo del sociolingüístico del distrito de Ichuña, provincia de General Sánchez Cerro y región Moquegua.

1.5.2. Hipótesis específicas:

- a) Los estudiantes utilizan la lengua quechua o aimara en los contextos de la IESPP “AIB”, ciudad, comunidad, familia o en casa y con menor grado usa en la ciudad, instituciones públicas y privadas, por el uso privilegiado de la lengua castellana.
- b) Las actitudes lingüísticas de los estudiantes están representadas por la valoración positiva y favorable hacia las lenguas andinas quechua y aimara.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

[...] que son, quizás, la primera... el deseo de conocer ha estado fuera de su país, y que han renunciado a los placeres de una vida tranquila para la laboriosa búsqueda de la sabiduría.

Montesquieu, Cartas persas

2.1. ANTECEDENTES

Cutipa (1989), el quechuahablante bilingüe migrante que reside en Juliaca, valora positivamente el quechua cuando se trata de actitudes afectivas y no así en su opinión. En el lugar de origen del migrante (el campo), el quechua es la lengua de uso preferido y en la ciudad se prefiere el castellano. Por un lado, existe la tendencia a valorar negativamente a los hablantes del quechua como tales; por otro, hay una mayor disposición valorativa favorable hacia la lengua misma (pp. 182-185).

Ortega (1989), “la conservación del quechua por la población rural como medio de comunicación básica influye a que sus hablantes experimenten una identificación y valoración en el sentido que constituyen el principal elemento unificador del grupo, y que lleva a una mayor identificación afectiva. Los monolingües, en cierta medida a una valoración diferencial de las lenguas y la tendencia a exigir a las nuevas generaciones, el aprendizaje del castellano, como segunda lengua necesaria para la comunicación en el contexto, especialmente urbano” (p. 262).

Hornberger (1989), en la costa peruana y en las grandes ciudades, hay gran cantidad de gente que no sabe nada de quechua y, por consiguiente, el quechua hablante está forzado a aprender algo de castellano de manera que pueda desenvolverse en la vida diaria, para tratar con su empleador, para viajar en el ómnibus, para comprar en los mercados y tiendas, y así sucesivamente. Sin

embargo, estos son factores de conducta, y muy común: la negación del conocimiento de su lengua. No sólo es común para un quechuahablante de las ciudades negar saber hablar quechua, pero incluso en las comunidades uno escucha ocasionalmente a un comunero negarlo, aunque las circunstancias y las observaciones nos proporcionan evidencias en contra (p. 124).

Enríquez (2000), los padres de familia frente a la utilización de la lengua quechua en la EBI, aceptan y están de acuerdo, casi mayoritaria, con el uso del quechua de como una de las lenguas de instrucción en la escuela confirman el 84.4%. (p.123). Los padres de familia muestran opiniones favorables, aceptando mayoritariamente el uso de las lenguas vernáculas quechua, en el proceso de aprendizaje de sus hijos en la escuela por motivos de carácter educativo. Aboga por el uso de la lengua quechua en la escuela, porque les permite a sus hijos entender mejor las explicaciones e instrucciones del profesor en el aula, situación que no sucede, cuando éste utiliza exclusivamente el castellano. La actitud de los padres de familia, respecto a la utilización de la lengua quechua como instrumento de educación en la EBI, muestra una variación favorable hacia esta lengua (pp.130-192).

Santisteban, Vásquez, Moya y Cáceres (2008), el quechua es admitido como lengua materna de la población y prevalece el uso del castellano en ámbitos formales y públicos. Existe así una situación de diglosia, debido a que el quechua tiene mayor presencia en espacios relacionados con el mundo andino. Los pobladores y pobladoras de las comunidades campesinas perciben que los dos espacios del uso del quechua, en la chacra y las asambleas comunales. El castellano en las instituciones públicas y privadas y en la capital de provincia, y el uso de ambos idiomas es más frecuente en el mercado de abastos en la capital de provincia (Sicuani). En la chacra, el quechua es la lengua más utilizada por los jóvenes (58.2%) y por los más viejos (94.4%) (p. 89), por otro lado, se puede apreciar que el quechua es la lengua de preferencia en el espacio más ligados a la vida y organización comunal como las asambleas (68.5%), comunidad (63.9%) y familia (59.3%) (pp. 92-92).

Vásquez (2010), las circunstancias que se usa quechua o castellano: i) uso de ambas lenguas en todas las situaciones, sobre todo en reuniones familiares (56%), cuando se efectúan compras en ferias (54%), y en fiestas religiosas (52%); ii) en la

chacra predomina el uso del quechua 60% (p. 31). La escuela ha cumplido un rol singular en la pérdida de la lengua indígena. Ha sido siglos en los que el uso de la lengua de poder era el único permitido y se prohibía (y castigado) el uso de la lengua indígena. Es necesario trabajar para recuperar la dignidad y la igualdad de las lenguas. Es aquí donde la escuela, que tiene una deuda moral con las lenguas indígenas, tiene la oportunidad de pagar esa deuda y pasar de ser una escuela desaprendedora, tiene la ocasión de devolver lo que les ha quitado a las poblaciones indígenas. La escuela puede ser el espacio de defensa contra el aniquilamiento lingüístico del quechua. Debe ser el espacio para que los niños adquieran las destrezas lingüísticas que les permitan comunicarse otra vez con sus familiares quechua hablantes, pero no debe pensarse en una escuela alejada de estos familiares sino donde quienes hablan quechua empiecen a jugar un rol protagónico para recobrar la dignidad de su lengua ancestral (p. 48).

Bernal (2016), las actitudes hacia la diversidad lingüística: i) son positivas en tanto la diferencia permitiría aprendizaje, crecimiento y enriquecimiento social, cultural y lingüístico y daría elementos para la comprensión y la comunicación en la diferencia y ii) para la superación de conflictos. La salvaguarda de la diversidad generaría una lógica de respeto por cada variedad y por tanto de protección de la identidad lingüística y cultural propia tanto del sujeto como de la comunidad. Por otro lado, hay una valoración negativa de la diversidad, en tanto se asocia la diversidad a disenso, incompreensión y por tanto a conflicto (p. 253).

Pérez (2016), actitudes lingüísticas de los jóvenes hispanos, los grupos estudiados reconocen la diversidad en su lengua materna, se reconocen en su mayoría en su norma de origen y reconocen como propios voces y rasgos característicos de sus variedades dialectales. Se percibe una cierta disposición a la acomodación lingüística en los jóvenes de primera generación y en informantes femeninos quienes afirman cambiar su forma de hablar en sus conversaciones con hispanos de otras latitudes. Los informantes se perfilan como transmisores de la lengua española en futuras generaciones y afirman valorarla positivamente por lealtad lingüística y por la utilidad de la misma (p. 129).

Falcón y Mamani (2017), las actitudes lingüísticas vinculadas con la identidad del grupo en la comunidad de Bajo Chirani evidencian rasgos identitarios de grupo

débil. Los jóvenes son agentes que exhiben sistemáticamente una valoración muy alta de la lengua castellana, en tanto vehículo instrumental para la integración con la sociedad mayor, pues predomina la condición de lengua de prestigio y de inserción al mundo laboral y académico. Existe un precario conocimiento que impide más allá de expresiones declarativas afianzar pragmáticamente conductas de valoración de lengua y cultura (p. 112).

Según Sima y Be Ramírez (2017), Actitudes lingüísticas hacia la maya, la lengua maya se sigue hablando en el hogar, se reduce cuando se trata de la vida de la urbe. Además, en su vida cotidiana afirman el orgullo de ser yucatecos y, con ello, el ser mayahablantes, por lo que la lengua maya es un factor que les permite tener una identidad de grupo frente a los otros. Predomina, en la voz de los yucatecos radicados en Cancún la idea de que la maya es una lengua en contacto con el español y el inglés y que abre las oportunidades laborales y ahínca las raíces para que la cultura permanezca en la esencia del migrante yucateco de primera, segunda y tercera generación, como un estandarte que se porta con orgullo. Así, entre los hablantes yucatecos bilingües de la Región 90 de la ciudad de Cancún existe una conciencia lingüística de la maya en relación con un pasado que hereda a sus hablantes actuales, un tesoro importante que para ellos es trascendental conservarlo.

La identidad cobra relevancia en este punto en el sentido en que las pertenencias expresadas por estos yucatecos bilingües de maya y español están conectadas con un origen cuya carga sociocultural se presenta a través de una herencia compartida mediante costumbres, saberes y prácticas que hoy día dan soporte a la realidad donde se encuentran. Pese a que el contexto social de Cancún privilegia el uso de otras lenguas como el español o inglés, es el hogar donde adquiere un sentido trascendental de comunicación al interior de la familia, además de fortalecer la identidad como yucatecos (pp. 244-245).

Sobрино (2017), Actitudes lingüísticas hacia el español empleado en cada uno de estos países, tanto los cubanos, como los puertorriqueños y los dominicanos dan muestras de afectividad positiva hacia sus formas de hablar, basados, fundamentalmente, en el reconocimiento de la lengua como un símbolo de identidad nacional que deben defender por encima de lo ajeno. En cuanto a las

actitudes hacia las variedades de español vecinas, predominan las actitudes positivas basadas en una conciencia de las semejanzas existentes y la identificación o sentido de pertenencia a un área común geográfica, lingüística y cultural. Sin embargo, hay matices diferenciadores en las creencias, valoraciones y percepciones que sustentan las actitudes que los antillanos manifiestan hacia los modos de hablar de unos y otros. El análisis de conjunto de las actitudes lingüísticas que manifiestan los hablantes de los países nucleares del área dialectal caribeña del español constata que los hablantes antillanos marcan con el estigma de la incorrección sus variedades, las cuales son poco valoradas por sus hablantes en el eje del estatus, si se toma en cuenta las asociaciones con la corrección lingüística, pero altamente valoradas en el eje de la solidaridad; el hecho de defender lo propio sobre lo ajeno demuestra su lealtad hacia el modo de hablar que los identifica y una conciencia de identidad lingüística hacia lo nacional y lo regional (pp. 203-205).

2.2. LENGUA Y SOCIEDAD O SOCIOLOGÍA DEL LENGUAJE

2.2.1. Lengua y sociedad o sociolingüística

La sociolingüística estudia las relaciones entre el lenguaje humano y la organización social o las sociedades en las que se utiliza. Así como, las lenguas en su contexto social y la influencia que tienen en el uso de la lengua. Ciencia nueva que se desarrolló en los años 60 como un campo interdisciplinario que combina aspectos de la antropología, lingüística, psicología social y educacional, y sociología. La sociolingüística ha desarrollado tres disciplinas: sociolingüística de la variación, que implica la evolución y descripción de las lenguas; la etnografía del habla, que examina las convenciones sociales que gobiernan la interacción lingüística; y la sociología del lenguaje, que enfoca como la estructura de la sociedad afecta la selección de una lengua o lenguaje.

La sociolingüística estudia la relación entre el lenguaje y la sociedad. La sociolingüística, para Labov (1972), es equiparable a la lingüística, Silva-Corvalán (1989), se ocupa de la lengua en su contexto social y se preocupa esencialmente de explicar la variabilidad lingüística y su interrelación con los factores sociales y del papel que esta variabilidad desempeña en los procesos de cambio lingüístico, Downes (1998), las propiedades del lenguaje y los

idiomas, que requieren una referencia a los factores sociales, incluidos los contextuales, y Paredes (2001), en relación con la sociedad, debido a que el fenómeno lingüístico es analizable dentro del amplio contexto del comportamiento social, desde la estructura interna de la lengua y la lengua en su contexto social.

La relación recíproca entre lengua y sociedad se origina en todas las formas de la vida social son representaciones Dürkheim (1993, 2001). Dice Dürkheim (2001), tampoco es igual la sociedad a la reunión de los individuos que la componen, pues el hombre es doble: en él hay dos seres: un ser individual, y un ser social, que en nosotros representa la más elevada realidad, me refiere a la sociedad. En la medida en que es partícipe de la sociedad, el hombre se supera naturalmente a sí mismo, lo mismo cuando piensa que cuando actúa (p. 14), el lenguaje como hecho social.

Para Dürkheim (1993), los hechos sociales otro sustrato que los psíquicos, evolucionan de una manera distinta y dependen de otras condiciones. “La mentalidad de los grupos no es la de los particulares; tiene sus leyes propias” (p. 23). Para Dürkheim, la lengua, es una de estas instituciones, uno de estos hechos sociales. Nos encontramos con nuestra lengua cuando nacemos y no la podemos cambiar individualmente, precisamente porque es de naturaleza social. Es exterior a nuestra conciencia y debemos aprenderla, aunque podamos tener una predisposición para hacerlo.

Para Saussure (1973), la lengua es un hecho social:

La lengua, deslindada así del conjunto de los hechos de lenguaje, es clasificable entre los hechos humanos, mientras que el lenguaje no lo es [...] la lengua es una institución social, pero se diferencia por muchos rasgos de las otras instituciones políticas, jurídicas, etc. Para comprender su naturaleza peculiar hay que hacer intervenir un nuevo orden de hechos. [...] La lengua es un sistema de signos que expresan ideas, y por eso, comparable a la escritura, al alfabeto de los sordomudos, a los ritos simbólicos, a las formas de cortesía, a las señales militares, etc., etc. Sólo que es el más importante de todos esos sistemas (p. 60), hace mención que la lengua como una institución social.

Para Durkheim y Saussure, la lengua y los hechos sociales son las instituciones, la lengua como hechos de lenguaje entre hechos humanos, y hechos sociales son las representaciones de varios o suma de individuos, que tiene sus leyes propias. Pero hay otro aspecto de la relación entre lenguaje y sociedad que surge del hecho de ser el lenguaje un instrumento del pensamiento y de la comunicación del pensamiento: como dice Sapir y Whorf, el lenguaje determina el pensamiento. Sapir (1956) que las diferentes sociedades viven en mundos distintos, porque la visión de nuestro entorno es la de la lengua aprendida desde niños. Para Whorf (1964), la lengua es un proceso biológico, cultural y lingüístico (p. 130).

La lengua influye en la manera de pensar de los pueblos y tienen estructuras tan diversificadas. La lengua puede afectar a la sociedad, influenciando o controlando la visión del mundo de sus hablantes, (Álvarez, 2011, p. 11). La lengua como instrumento de pensamiento y de la comunicación del pensamiento; y proceso biológico, cultural y lingüístico, (Sapir, 1956 y Whorf, 1964). Tanto para, Dürkheim (1993) y Saussure (1973), consideran la lengua como una institución social, define la sociolingüística como el estudio de la relación entre lenguaje y sociedad. Los aspectos que representan esta relación, como la covariación entre las variables lingüísticas y sociolingüísticas, los conflictos lingüísticos y los valores sociales (Trudgil, 1983); e igualmente presenta la idea de que el lenguaje determina la forma de pensar (Sapir y Whorf) y de estructurar la realidad.

Para Hymes (1974) y Labov (1972) sostienen que la lingüística es sociolingüística; la relación entre lengua y sociedad es una relación necesaria, puesto que no hay lengua sin sociedad. La finalidad básica de una lengua es de servir de instrumento de comunicación y parte de la cultura. La lengua es simplemente un vehículo para transmitir información y medio para establecer y mantener relaciones con otras personas. La función de la lengua es establecer contactos sociales (Álvarez, 2011, p. 7), esta función del lenguaje se da en el plano de acto comunicativo.

2.2.1.1. Visión social del lenguaje

La visión de la sociolingüística es la visión social del lenguaje: etnografía de la comunicación, sociología del lenguaje y lingüística variacionista. El lenguaje y de la sociedad, porque ambas representan al ser humano tal y como lo conocemos: no hay humanidad fuera del lenguaje y de la sociedad. La relación lengua y sociedad en la concepción de sociolingüística, ofrecidas en (Labov, 1972; Silva Corvalán, 1989; Downes, 1998; Paredes, 2001), tres disciplinas: etnografía de la comunicación, sociología del lenguaje y lingüística variacionista. Por su parte, Álvarez (2011) plantea cultura, sociedad y lenguaje son textos o contenidos sociolingüísticos. Para Chumaceiro (2001), el concepto de texto es la unidad verbal que constituye un todo en cuanto a su significación, que cumple una función de comunicación intencionada y perceptible, que posee una delimitación contextual en su más amplio sentido: situacional, interactivo o social y cognitivo (p. 28).

Según, Halliday y Matthiessen (2004), la lengua se actualiza en el texto, como manifiesta Greimás, que fuera del texto no hay vida humana. El hombre construye textos o contenidos para comprender el mundo y concebir la humanidad. Los textos son los que escribimos, cantamos, decimos, y nuestras viviendas, calzado, maneras de acercarnos a los demás, caras, formas de presentación en la vida cotidiana, porque en todo ello hay una intención emotiva. Para Volonishov (1926), el hombre y su grupo social, encarnado por su representante acreditado, el oyente, que participa activamente en el habla interna y externa (Todorov, 1998, p. 62). El lenguaje es la capacidad del ser humano de producir textos.

Sociolingüística pretende mostrar la existente entre los textos producidos por el hombre, para entenderse a sí mismo y a los otros con su existencia social. Por ello, el lenguaje es la cultura (modos de vida y costumbres de los seres humanos), la sociedad (agrupación estructurada del conjunto humano) y el lenguaje (elección, dadora de sentido de las formas de comunicación. La sociolingüística, como la disciplina que estudia la manera de vivir con el lenguaje y a través del lenguaje, en sociedad, la

única forma que se tiene de vivir como seres humanos, (Álvarez, 2011, p. 18).

2.2.1.2. Lenguas en contacto

Para Gumperz (1972), que dos o más lenguas están en contacto si son usadas alternativamente por las mismas personas. Los individuos que usan las lenguas son el punto de contacto, por ende, el cambio de código puede ser léxico o gramatical. El cambio de códigos se debe a los siguientes factores: i) al dominio donde se habla: iglesia, casa, etc. (visión sociológica), ii) a la acomodación del comportamiento lingüístico que llena las necesidades del oyente, o divergencia, cuando la persona no hace ningún esfuerzo de ajustar su habla al otro (visión psicológica), iii) a la percepción del hablante de que pertenece a una u otra comunidad lingüística (visión antropológica).

Para Moreno (1998, p. 257), se habla de contacto de lenguas cuando en una situación cualquiera dos códigos lingüísticos establecen un contacto. Las comunidades bilingües, zonas fronterizas y contextos de enseñanza – aprendizaje de lenguas, como la existencia tres grandes corrientes: i) Etnografía de la comunicación, ii) Bilingüismo, diglosia y lenguas en contacto, y iii) Estudio de la variación lingüística (variacionismo).

2.2.1.3. Diglosia

La diglosia según Fishman (1982) y Ferguson (1959) relacionados con la sociología del lenguaje y sociolingüísticos, para Ferguson (1959), la diglosia:

una situación lingüística relativamente estable en la cual, además de los dialectos primarios de la lengua (que puede incluir una lengua estándar o estándares regionales), hay una variedad superpuesta muy divergente, altamente codificada (a menudo gramaticalmente más compleja), vehículo de una considerable parte de la literatura escrita, ya sea de un periodo anterior o perteneciente a otra comunidad lingüística, que se aprende en su mayor parte a través de una

enseñanza formal y se usa en forma oral o escrita para muchos fines formales, pero que no es empleada por ningún sector de la comunidad para la conversación ordinaria⁸.

La diglosia en una sociedad es el “funcionamiento diferenciado de variedades de cualquier tipo de lengua” (López, 1989, p.73) y Fishman para referirse a la perspectiva social y en de bilingüismo a la individual, separación que rápidamente cobra consenso.

Por su parte Hamel (1988), define desde perspectiva del conflicto intercultural la diglosia “como parte integrante de un conflicto intercultural que no se refiere a la lucha entre lenguas, sino entre grupos sociales diferenciados por factores socioeconómicos, éticos y/o socio culturales, cuyos aspectos sociolingüísticos se manifiestan en una relación asimétrica entre prácticas discursivas dominantes (que generalmente se cristalizan en el español como lengua dominante) y prácticas discursivas dominadas (mayoritariamente expresadas en una lengua indígena dominada). La diglosia, se refiere a una relación de poder entre grupos sociales. La institucionalización y legitimación de una lengua (y un discurso) en un ámbito determinado se da en virtud del poder que dispone el grupo lingüístico en cuestión” (p. 51).

La diglosia en el contexto de la sociedad peruana y el sur andino, López (1988) la define como:

“aquella situación en la que una lengua (por lo general vernácula) se ve subordinada a otra (por lo general, una lengua colonial) que ostenta mayor prestigio social en las funciones que cumple en una sociedad determinada. La lengua de prestigio, lengua alta, es utilizada en todos los dominios y ámbitos y es un idioma de uso formal; la vernácula, lengua baja, es relegada al plano informal y doméstico. Una es la lengua del intelecto, la otra de las emociones y sentimientos. La problemática sociolingüística peruana, caracterizada por la opresión y marginación los hablantes de lenguas vernáculas. Una sociedad bilingüe está conformada por individuos, hablan lenguas diferentes,

⁸ Traducción de Joaquín Herrero, recogida en Garvin y Lastra (1974)

tienen iguales posibilidades de acceso a los medios de producción y de generación de riqueza, y manifestaciones culturales gozan de un estatus similar. La diglosia se refiere al poder que ostentan los grupos sociales en conflicto. En el Perú, la clase hegemónica ostenta también el poder lingüístico y cultural e impone su lengua y forma de vida como ideales que deben alcanzar todos los miembros de la nación” (p. 36).

Según Rojo (1985), diferencia entre diglosia de adscripción y diglosia funcional. Rojo (1981), la diglosia de adscripción se refiere a situaciones de convivencia de dos lenguas en una comunidad bilingüe en donde la diferencia entre ellas está establecida por el estrato social (una de las dos lenguas es propia de los estratos más altos, y otra de los más bajos), por tanto, “los miembros de estratos inferiores que deseen acceder a desempeñar funciones sociales prestigiadas deben, como paso previo, adquirir la lengua adecuada a ellas”. La diglosia de adscripción, situación de la “sociedad con bilingüismo social que produce bilingües individuales, que son los únicos que pueden utilizar una u otra lengua según la situación en que encuentran” (p. 295).

La “diglosia de adscripción” de Rojo (1981), un sector de hablantes utiliza una lengua en todos y en cada una de las situaciones de comunicación, mientras el otro alterna el uso de una u otra lengua en función de la situación de comunicación y de los destinatarios. Por eso Fishman (1967), que atribuye la nueva concepción de diglosia que maneja actualmente la sociología del lenguaje: “habrá diglosia siempre que existan dos variedades lingüísticas (ya sean dialectos, registros o variedades de una misma lengua, ya sean diferentes) a las que se les asignan funciones distintas dentro de una comunidad de habla” (Moreno, 2005, p. 227)⁹.

La diglosia funcional vendría a ser, lo que se entiende por diglosia por Psichari y Ferguson. Ferguson (1972), la diglosia como situación en la que “dos variedades de una lengua coexisten en toda la comunidad y en

⁹ En otro orden de cosas, anteriormente, autores como Gumperz (1962) habían valorado las implicaciones que tenía la estricta definición de diglosia de Ferguson, centradas en lo reducido del número de contextos a que podía aplicarse (Hudson 2002).

donde cada una de ellas cumple una función determinada”, y Fishman (1995), las variedades de lenguas en la “que emplean dialectos, registros diferenciados o niveles lingüísticos funcionalmente diferenciados de la clase que sean” (p. 120). Dos o más lenguas o sus variedades que coexisten en un grupo determinado y cada una cumplen funciones comunicativas.

Por otro lado, Fishman (1967, 1980), plantea desde el aporte de Ferguson, la distinción entre el carácter individual del bilingüismo y la naturaleza social de la diglosia, o mientras que exista diglosia debemos analizarla en la comunidad de habla. Fishman (1980, p. 3), considera que bilingüismo y diglosia pertenecen a dos binomios independientes, por lo que, en diferentes comunidades de habla situaciones de bilingüismo sin diglosia, bilingüismo con diglosia, diglosia sin bilingüismo, así como situaciones en que no haya ni uno ni otra¹⁰.

Como Hamel (1988), Baker (1997), Lomas 1999) y Albó (1999), manifiestan a las relaciones desigualdades que existen en la estructura social y en el uso de cada idioma. La diglosia como una relación funcional desigual de dos lenguas o variedades reflejaría esas diferencias y asimetrías. Según Lomas:

En este desigual uso de las lenguas en contacto en una comunidad bilingüe están implicados factores culturales (cultura dominante/ culturas devaluadas), sociopolíticos (grupos con poder/grupos sin poder, estatus y prestigio de una u otra lengua), lingüísticos (difusión de la lengua, número de hablantes) y afectivos (lengua materna/ segunda lengua) (Lomas, 1999, p. 210).

¹⁰ Como ejemplos de ello, podríamos citar gran parte de los siguientes territorios: España (bilingüismo sin diglosia), Francia (bilingüismo con diglosia), India (diglosia sin bilingüismo) o Alemania (ni bilingüismo ni diglosia). Véase, en cualquier caso, que todos los ejemplos podrían discutirse hasta el extremo: en principio, es difícil afirmar que haya comunidades de habla en las que haya bilingüismo pero no diglosia o ni bilingüismo ni diglosia (muchos autores, como sabemos, califican de diglósica la realidad plurilingüe de nuestro país); lo mismo podría decirse de la situación de diglosia sin bilingüismo (en India, por ejemplo, una parte de la población es bilingüe), o de la de ni bilingüismo ni diglosia (pues siempre hay pequeñas comunidades bilingües en cualquier territorio y eso puede dar lugar a diglosia).

Lomas (1999), enfatiza el ámbito funcional de la diglosia, “en el ámbito público y formal la mayoría de los hablantes usan la lengua socialmente prestigiada mientras que en el ámbito privado e informal utilizan la lengua socialmente devaluada” (p. 210), es decir, lengua más prestigiosa, alta y más valorada, y la otra de menos prestigio, baja y devaluada con ciertas funciones atribuidas para ciertos ámbitos o espacios de actuación. Fasold, de un estudio comparativo de Ferguson y Fishman, presenta la relación funcional desigual de una lengua más valorada con otra menos valorada.

Según Fasold (1996), la diglosia amplia:

consiste en reservar los segmentos más estimados del repertorio lingüístico de una comunidad (que no son los primeros que se aprenden, sino que se aprenden más tarde y más conscientemente, normalmente en la educación formal) para las situaciones que se sienten como más formales y distantes y reservar los segmentos menos valorados (que son los primeros que se aprenden, con poco o ningún esfuerzo consciente), los cuales pueden tener cualquier grado de relación lingüística con los segmentos más valorados (desde diferencias estilísticas hasta ser diferentes lenguas), para las situaciones percibidas como más informales e íntimas (p.100).

Para Fasold y los autores anteriores manifiestan: la asignación de menos prestigio, de menos valoración a la lengua minoritaria adquirida en el hogar. Desde contexto cultural, la lengua minoritaria cumple las funciones más importantes en la transmisión del acervo cultural, en el hogar o en otros espacios comunitarios. Además, la población minoritaria utiliza la lengua en todos los ámbitos o situaciones de la comunidad o dentro de la misma colectividad minoritaria alterna el uso de las lenguas dependiendo de situaciones comunicativas e interlocutores determinados.

2.3. TEORÍA DE LOS ACTOS COMUNICATIVOS Y USO DE LA LENGUA

2.3.1. Lengua y cultura

La *lengua y cultura* son patrones de expresión de la humanidad. Lengua es la principal forma de comunicación del ser humano y forma de expresión de una cultura determinada. “la lengua es un medio de comunicación con los demás y a la vez un instrumento de la actividad intelectual pues en buena medida pensamos verbalmente” (Siguan y Mackey, 1989, p. 33). Empleamos la lengua en forma hablada y escrita para expresar gran parte de nuestros pensamientos, pero también nuestros sentimientos y emociones.

La lengua es mucho más que gramática y abarca un gran número de aptitudes humanas, Hale (1995, p.77). Para Labov (1994), el lenguaje como un instrumento de comunicación usado por una comunidad de habla, como un sistema de asociaciones entre formas arbitrarias y sus significados aceptados por un acuerdo social, entonces el cambio lingüístico implica. La lengua es un sistema de comunicación verbal y escrito, dotado de convenciones y reglas gramaticales, empleado por las comunidades humanas con fines comunicativos.

Según Gumperz (1982), la diversidad lingüística no es solamente un hecho del comportamiento, sino un instrumento de comunicación. Cualquier enunciado puede entenderse de varias maneras y la gente toma decisiones sobre cómo interpretar un enunciado basándose en su definición de lo que pasa en el momento de la interacción, es decir, del contexto situacional o el tipo de actividad que está teniendo lugar.

La lengua es una forma de expresión de una cultura determinada, es “una concepción del mundo y de la existencia de un sistema de valores y de formas de vivir en sociedad y de un conjunto de realizaciones de muy diverso orden, de la ciencia y la técnica al derecho y a las diferentes manifestaciones el arte” Siguan y Mackey, (1989, p.34). La lengua es más que una herramienta de comunicación, sin embargo, en nuestra concepción es un medio para proyectar de forma oral y/o escrita la cultura de una comunidad. La lengua es el canal principal por el que se transmiten los modelos de vida, por el que se

aprende a actuar como miembro de una sociedad y a optar su cultura, sus modos de pensar actuar sus creencias y sus valores (Halliday, 1994, p.8).

El lenguaje es un medio de proyección de los sentimientos, concepciones y prácticas culturales de los hablantes y las comunidades, no obstante, difiere de nuestra concepción de lengua porque el lenguaje abarca un sentido más amplio donde se considera la lengua. El lenguaje abarca la expresión oral y escrita, pero también otra diversidad de formas de expresión de las personas y los pueblos, expresiones como gestos, movimientos corporales, música, pintura y otros. A partir de las concepciones de lengua y lenguaje, no limitamos el valor de una lengua por su uso mercantil, prestigio o estatus social, más bien la consideramos por su valor como medio de socialización y transmisión cultural: Sea cual sea el número de hablantes, el ámbito geográfico de influencia y el estatus sociopolítico de cada una de las lenguas del mundo, todas las lenguas son iguales ya que todas son útiles como instrumentos de comunicación entre las personas y como herramientas de representación del mundo. Todas las lenguas son iguales en la medida en que contribuyen a la construcción de la identidad psicológica y sociocultural de las personas y de los pueblos. En esta tarea no hay una lengua mejor que otra (Lomas, 1999, p. 205).

Por tanto, cuando el niño adquiere una lengua: Al participar en intercambios comunicativos con otras personas aprende tanto las estrategias de cooperación entre los grupos sociales que conforman cada cultura como el modo en que las personas entienden e interpretan la realidad y, por tanto, el significado cultural que los signos encierran. Aprende en definitiva a orientar el pensamiento y las acciones y a ir construyendo en ese proceso un conocimiento del mundo compartido y comunicable (Lomas, 1999, p. 170).

La escritura y oralidad medio de comunicación, “La palabra oral (como parte de la oralidad) por ser intercambio vivo entre interlocutores involucra relaciones y sentimientos afectivos más reales, la lectura y la escritura también pue en ser fuente de emociones intensas” (Landaburu, 1998, p.7). Para Pellicer (1993), la oralidad ha permanecido en el interior de los grupos de hablantes nativos, para los que ha sido medio de comunicación, de identidad,

de cohesión y de resistencia cultural (p. 7); la escritura es resultado de largos procesos históricos a través de los cuales va creando un código diferente al habla pero que se identifica con ésta porque comparte sus funciones (p. 6); “la oralidad se configura con el conocimiento del código oral vinculado a los principios compartidos de interpretación de los comportamientos sociales. Así concebida, adquiere la función de producir y reproducir la identidad social y de transmitir mediante expresiones y géneros ritualizados la sabiduría del sentido común de las sociedades” (p.16).

La *cultura*¹¹, como lo afirman Heise, Tubino y Ardito (1996), una cultura es un conjunto de formas y modos adquiridos de concebir el mundo, de pensar, de hablar, de expresarse, percibir, comportarse, organizarse socialmente, comunicarse, sentir y valorarse a uno mismo en cuanto individuo y en cuanto a grupo. La cultura está ligada al lenguaje, porque, se desarrolla en torno a la idea de que la representación de la vida y de los elementos que se utilizan para la vida, la transmisión de conocimientos y tradiciones, y la elaboración de todo cuanto nos rodea en la vida, depende del lenguaje. (Álvarez, 2011, p. 19).

La cultura constituye un conjunto cohesionado y coherente con valores, creencias y prácticas sociales, además, cada hecho cultural tiene sentido dentro de la totalidad del conjunto de conocimientos, capacidades, actividades, posesiones, tradiciones y subsistemas de significación que constituyen una cultura (Kottak, 1997; Durante, 2000). Todas las poblaciones tienen cultura: a esta capacidad y posesión generalizada de los seres humanos Kottak (1997), se usa también la palabra para describir las diferentes y diversas tradiciones culturales de sociedades específicas (p. 22). Durante (2000), esboza varios conceptos de cultura derivados de las diferentes tendencias que la estudian y los clasifica, la cultura como i) distinta de la

¹¹ “Cultura como sistema de símbolos en virtud de los cuales el hombre da significado a su propia experiencia. Sistemas de símbolos creados por el hombre, compartidos, convencionales y, aprendidos, suministran a los seres humanos un marco significativo dentro del cual pueden orientarse en sus relaciones recíprocas en su relación con el mundo que les rodea y en su relación consigo mismos. Productos y a la vez factores de interacción social” (Parsons, 1996).

naturaleza, ii) conocimiento, iii) comunicación, iv) sistema de mediación, v) un sistema de prácticas y, vi) un sistema de participación.

La lengua adquiere una relación con la cultura de las personas y comunidades; una estrecha relación con el lenguaje según Halliday, el lenguaje es un importante medio o vehículo para la transmisión de la cultura, proceso que se produce en contextos socializadores críticos (familia, escuela y grupo de pares) en los que juega un importante papel la interacción comunicativa, por tanto, no concibe el lenguaje independientemente de su uso, de la cultura a la que sirve y de la cual es producto” (Matus, 1993, Cit. en. Halliday, 1994).

De tal modo, las lenguas se valoran por su prestigio social, sin dar mayor importancia a las herramientas de proyección del mundo que contienen; al dejar de hablar una lengua, se deja de aprender, entender y practicar gran parte de la cultura; las lenguas son depositarias y transmisoras de riquezas culturales, que se pierden cuando se dejan de hablar y transmitir a las nuevas generaciones; como expone Fishman, lo más importante es la relación entre el lenguaje y la cultura¹².

2.3.2. Teorías de los actos de habla

La teoría de los actos comunicativos que plantean Searle y Soler (2004), desarrollada a partir de los trabajos de Austin (1962), Habermas (1987), Searle (1969), aporta nuevo enfoque de análisis de la lingüística y la comunicación con la estructura social.

Teoría de los actos de habla fue planteada por Austin y más tarde Searle (1990). Austin (1962), el padre de la teoría de los actos de habla, esto significa que detrás de toda emisión existe una intención, es decir, cuando un orador pronuncia una oración describe o informa algo y representa una acción por sí

¹² La relación más importante entre el lenguaje y la cultura que llega al corazón de lo que se pierde cuando se pierde un idioma es que la mayor parte de la cultura está en el idioma y se expresa en el idioma. Quítenlo de la cultura, y quítenle sus saludos, sus maldiciones, sus alabanzas, sus leyes, su literatura, sus canciones, sus acertijos, sus proverbios, sus curas, su sabiduría, sus oraciones. La cultura no puede ser expresada y transmitida de otra manera. ¿Qué quedaría? Cuando hablas de lenguaje, la mayor parte de lo que estás hablando es de la cultura. Es decir, estás perdiendo todas aquellas cosas que son esencialmente la forma de vida, el modo de pensar, el de valorar y la realidad humana de la que estás hablando. (Fishman, 1996).

sola. El estudio de los actos de habla de Austin desde su perspectiva de la filosofía del lenguaje denomina un acto realizativo, ello se refiere a que toda acción lingüística conlleva el realizar algo y no solamente decirlo: “un realizativo indica que emitir la expresión es realizar una acción y que esta no se concibe normalmente como el mero decir algo” (Austin, 1991, p. 51).

Austin plantea tres actos diferentes al momento de emitir una oración o enunciado: acto locutivo, ilocutivo y perlocutivo: i) Acto locucionario: acto de emitir una oración o enunciado con determinado sentido o referencia (Geis, 1995, p. 3), ii) Acto ilocucionario: (el acto que llevamos a cabo al decirlo) la fuerza comunicativa que acompaña a la oración, como pedir, preguntar y prometer, entre otras (Hatim y Mason, 1990, p. 60), iii) Acto perlocucionario: (al acto que llevamos a cabo porque decimos algo) el efecto en el receptor, ya sea sobre sus sentimientos, pensamientos o acciones (Geis, 1995, p. 3).

Searle (1980), la teoría de los actos de habla es una teoría pragmática que se originó con la hipótesis de que la unidad mínima de lenguaje tiene función ser un enunciado o una expresión y realizar determinados actos o acciones, como enunciar, plantear preguntas, dar órdenes, describir, explicar, disculpar, agradecer y felicitar, entre otros. (p. vii).

Por su parte Searle, retomó y perfeccionó la teoría de Austin sobre los actos de habla e hizo una extensión del análisis, y Searle (1990), propone los actos de habla, actos lingüísticos o actos del lenguaje, para estudiar algunos problemas de la filosofía del lenguaje (p.72); al mismo tiempo, establece que hablar una lengua consiste en realizar actos de habla como “hacer enunciados, dar órdenes, plantear preguntas (p.25), hacer promesas, entre otros y más abstractamente, actos como referir y predicar” (Searle, 1986, pp. 25-26). Precisamente, hacer uso del lenguaje es hacer uso de estos actos de habla. “El acto o actos de habla realizados al emitir una oración son, en general, una función del significado de la oración” (Searle, 1986, p. 27).

Según Searle (1990), los actos de habla se dividen en tres: i) Acto de emisión: la emisión de palabras, morfemas u oraciones. ii) Acto proposicional: el acto de referir y predicar. iii) Acto ilocucionario: el acto de preguntar, mandar, prometer, entre otros (p.32), la realización de los actos ilocucionarios

característicamente se realizan actos proposicionales y de emisión; la forma gramatical de estos actos señala:

la forma gramatical característica del acto ilocucionario es la oración completa (puede ser una oración con una sola palabra) y las formas gramaticales características de los actos proposicionales son partes de oraciones: predicados gramaticales para el acto de la predicación, y nombres propios, pronombres y ciertas frases para la referencia (p.34).

Por su parte, Escandell (2008, p. 70), establece cuatro condiciones para la realización de los actos de habla: i) *Condiciones de contenido proposicional*: empleada para llevar a cabo el acto de habla. ii) *Condiciones preparatorias*: que deben darse para que tenga sentido realizar el acto ilocutivo. iii) *Condiciones de sinceridad*: se centran en el estado psicológico del hablante, y expresan lo que el hablante siente, o debe sentir, al realizar el acto ilocutivo. iv) *Condiciones esenciales*: que caracterizan tipológicamente el acto realizado o la emisión de cierto contenido proposicional en las condiciones adecuadas, o del acto que se ha pretendido llevar a cabo.

Los actos de habla son divididos en distintas categorías establecidas de acuerdo con el origen de su intención comunicativa. Schlieben-Lange (1987), presenta la tipología de actos de habla de Searle (1986): *Representativos*: Comprometen al hablante en que algo sucede. El objeto es presentar una realidad, sea verdadera o falsa, correcta o incorrecta como manifestaciones, suposiciones, predicciones, explicaciones, clasificaciones, diagnósticos y descripciones. *Directivos*: consiste el hablante intenta, más o menos enérgicamente, mover al oyente a hacer algo. Ejemplos son: órdenes, mandatos, ruegos, instrucciones, peticiones, propuestas, solicitudes y consejos. *Comisivos*: es comprometer al hablante en el curso futuro de las cosas. Por ejemplo: promesas, votos, amenazas, apuestas, propuestas, convenios y fianzas. *Expresivos*: expresan una actitud psíquica del hablante respecto a la realidad caracterizada en el contenido proposicional. Su intención ilocutiva es la de expresar su condición de sinceridad. Ejemplos actos son felicitaciones, disculpas, testimonios de agradecimiento, de ofensa, de quejas, de bienvenida. *Declarativos*: su propiedad definitoria es que la realización lograda de uno de sus miembros da lugar a una coincidencia entre

el contenido proposicional y la realidad. Algunos casos son: declarar la guerra, excomulgar, casar a una pareja, brindar, hacer un legado, abdicar, hacer un nombramiento, rescindir y licenciar.

Según Searle, *un acto de habla*, una situación hablante, oyente y emisión del hablante, existen muchas clases de actos asociados con la emisión del hablante. El hablante habrá movido su mandíbula, lengua y habrá producido ruidos. La unidad de comunicación lingüística, que constituye la unidad básica de la comunicación lingüística es la producción de la instancia en la realización del acto de habla. La producción de la oración instancia bajo ciertas condiciones es el acto ilocucionario, y el acto ilocucionario es la unidad mínima de la comunicación lingüística (pp.1-2). Comunicación lingüística incluye necesariamente interpretar su producción como actos de habla. Un ruido o una marca sobre un papel es un caso de comunicación lingüística, La comunicación lingüística denominando un acto de habla.

La filosofía del lenguaje, las personas se comunican; se las entiende; plantean preguntas, dan órdenes, hacen promesas y piden disculpas; sus emisiones se relacionan con el mundo de las verdaderas, falsas, no significativas, estúpidas, exageradas o cosas por el estilo. (Searle, 1994, p. 13)

La filosofía del lenguaje y filosofía lingüística. La filosofía lingüística es el intento de resolver problemas filosóficos particulares atendiendo al uso ordinario de palabras particulares u otros elementos de un lenguaje particular. La filosofía del lenguaje es el intento de proporcionar descripciones filosóficamente iluminadoras de ciertas características generales del lenguaje, tales como la referencia, la verdad, el significado y la necesidad, y solamente se preocupa de pasada de elementos particulares de un lenguaje particular. La lingüística intenta describir las estructuras fácticas-fonológicas, sintácticas y semánticas de los lenguajes naturales humanos. Los “datos” de la filosofía del lenguaje vienen usualmente de los lenguajes naturales humanos. (Searle, 1994, p.14)

La comunicación oral es la más directa y primaria del lenguaje. La comunicación escrita es una sustitución (sistema semiológico sustitutivo) de la oral, representando de forma convencional los sonidos del lenguaje oral

mediante letras o grafemas. Pero no es ésta la única diferencia que existe, sino que hay otras que afectan a los niveles morfosintácticos, léxico-semánticos y fónicos. Un ejemplo de comunicación oral sería el texto transcrito a continuación (Fragmento cuento, Sánchez).

Los actos de habla forman parte de las funciones pragmáticas del lenguaje. Según Owens (2008), estas funciones se dividen en intrapersonales e interpersonales. Las funciones intrapersonales o ideacionales, se refieren al lenguaje interno, como la memoria y el desarrollo conceptual. Las funciones interpersonales tienen que ver con la comunicación; una de las unidades utilizadas para la misma es el acto de habla, el cual transmite representaciones mentales y las intenciones de los hablantes.

La nueva forma de entender la lingüística y el lenguaje es Chomsky (1985), su tesis sobre el innatismo, es decir, que el lenguaje es algo para lo que estamos biológicamente programados.

2.3.3. Teoría general de sistemas sociales y teoría de la acción comunicativa

La Teoría General de Sistemas Sociales (TGSS) de Niklas Luhmann y de la Teoría de la Acción Comunicativa (TAC) de Jürgen Habermas.

Según Luhmann (1984), “si se entiende la comunicación como síntesis de tres selecciones, como unidad de Información, Mitteilung (comunicación) y Verstehen (entender), entonces la comunicación se realiza cuando y hasta donde se genera Verstehen (p. 203). Es una operación compleja, cuya unidad emergente se ordena así: una selección de “Información” (el tema, aquello sobre lo que se quiere expresar) es inicialmente procesada por un emisor (alter), quien selecciona un hacer en el mundo (Mitteilung) (una gesticulación, una locución oral, escrita, telecomunicativamente difundida o codificada simbólicamente) para que sea observado por un determinado receptor (ego) hacia quien tal “actuación” es dirigida (Luhmann, 1984, pp. 195-196).

La Teoría de la acción comunicativa de Habermas (1981, p.128), la acción comunicativa como interacción simbólicamente mediada entre, al menos, dos sujetos capaces de lenguaje y acción que se reconocen intersubjetivamente y

que, por medios verbales y/o extraverbales, entablan una relación interpersonal con el propósito de entenderse sobre algo en el mundo y coordinar sus planes de acción. *La acción comunicativa supone entonces actos de habla ejecutados por un sujeto en vistas de ser, primero, comprendidos (verstand -mente-), y, luego, aceptados y acordados (annehmen) por parte de otro sujeto en situación de habla.* La doble estructura de los actos de habla ordena la interacción simbólicamente mediada: el componente ilocutivo es articulado mediante oraciones gramaticalmente comprensibles referidas a estados de cosas, y el componente ilocutivo es articulado con pretensiones de validez propuestas mediante componentes ilocutivos, éste entabla y regula la relación interpersonal.

Además, Habermas (2002), denomina éxito ilocutivo a la efectiva concreción (einlösen) de un entendimiento entre los actores y la acción comunicativa se alcanza en la medida en que el éxito ilocutivo es logrado, es decir, cuando los actores aceptan las pretensiones de validez propuestas recíprocamente y coordinan sus planes de acción a través del mecanismo del entendimiento lingüístico (p. 117).

2.3.4. Etnografía de la comunicación

La etnografía de la comunicación es el estudio sobre las interacciones, las conversaciones y sobre otros tipos de procesos discursivos que se producen dentro de las aulas bilingües y monolingües. Hablar de actividades sociales rutinarias exige hacer una referencia explícita o implícita a la comunicación lingüística. Por otro lado, no se puede entender la comunicación lingüística si no es dentro de unos procesos de interacción social.

La etnografía de la comunicación se ocupa del análisis de la cultura en relación con el lenguaje, se centra en la estructura del comportamiento comunicativo en cuanto éste constituye uno de los sistemas de la cultura concebida de una manera holística, y se relaciona con las estructuras de otros sistemas de la misma cultura. La etnografía de la comunicación surge como disciplina en 1962 cuando Hymes define objeto de estudio las situaciones y usos, los patrones y funciones del habla como una actividad en sí misma. El objeto de estudio de la etnografía de la comunicación es la competencia

comunicativa, es decir, lo que el hablante debe saber para poder comunicarse apropiadamente en una comunidad dada.

Para Villalobos (1999), el trabajo etnográfico dirige hacia la interpretación contextual y cultural. Se centra en lo que el hablante necesita conocer para comunicarse apropiadamente en una comunidad discursiva, y en cómo se adquiere y utiliza este conocimiento. La etnografía de la comunicación considera el lenguaje como ubicado dentro de la cultura, pero reconoce la necesidad de analizar el código en sí mismo y el proceso cognoscitivo de sus hablantes y oyentes.

El campo de estudio de etnografía de la comunicación es la comunidad de habla, la producción e interpretación de normas de comunicación que por compartir un código. Por último, encontramos dos conceptos referidos a las actitudes lingüísticas, es la relación inseparable entre lengua e identidad. Los actos de lenguaje son actos de identidad (Le Page y Tabouret-Keller, 1985; Tabouret-Keller, 1998), pues permiten que el hablante se identifique como miembro de un grupo o se identifique a sí mismo, lo cual implica actitudes lingüísticas determinadas.

2.3.5. Competencia comunicativa

La competencia comunicativa como el conocimiento de la lengua y del contexto social que debe manejar el hablante-oyente ideal para comunicarse en una comunidad determinada. Esa competencia comunicativa se rige por las normas propias de una comunidad de habla, cuyas funciones son: i) unificar al grupo porque este se siente como unidad social que comparte normas acerca del uso del lenguaje; ii) separar porque, a la vez, se siente distinto de los demás grupos.

Desde la visión estructuralista de la lengua, Chomsky (1965), la competencia como “el conocimiento que el hablante-oyente tiene de su lengua” opuesto a la actuación “el uso real de la lengua en situaciones concretas”. Los sociolingüistas consideran este tipo de competencia solamente como una parte del saber que le permite al individuo comunicarse eficazmente en sociedad. El hablante genera oraciones gramaticales cuando son factibles de

ser producidas por la gramática, de modo que el concepto de gramatical se diferencia de lo que es aceptable, es decir, las que son más probables, más fáciles de entender, menos chapuceras y más naturales. (Álvarez, 2011, p. 27). La competencia comunicativa se relaciona con unos modos compartidos de hablar en una comunidad, así no se comparte una lengua o unas reglas gramaticales de la misma Implica.

Para Hymes (1964), la competencia comunicativa es gramatical, abarca el conocimiento de la lengua y las habilidades de la producción discursiva. El discurso viene siendo la actualización de una lengua por parte de un sujeto en un acto individual de utilización (Benveniste, 1977), de ahí que el sentido se alcance sólo en el acto comunicativo pues, fuera de él, queda solamente el significado abstracto de las frases descontextualizadas. Chumaceiro (2001, p. 30), las propiedades más importantes del discurso es la forma de interacción entre dos personas, una práctica social que se fundamenta en el uso lingüístico y que constituye la base de la comunicación. Sólo en el acto comunicativo se alcanza el sentido, pues fuera de él no tenemos sino el significado abstracto de las frases descontextualizadas. La competencia comunicativa sociolingüística, que se fundamenta teóricamente en ciertas bases: i) la lengua es heterogénea: varía, ii) la lengua cambia, iii) la variación tiene una estructura, iv) la lengua informa sobre el hablante, v) las intuiciones de los hablantes no son confiables como datos lingüísticos.

De tal modo, Hymes (1974), la lingüística no explica ni las hesitaciones, ni las interrupciones, ni los enunciados truncos. La participación en la función estilística y el significado social revelan que los fundamentos del lenguaje, aun cuando en parte estén en la mente humana, están igualmente en la vida social, y que los fundamentos de la lingüística, si están en parte en la lógica y en la psicología, están igualmente en la etnografía (p. 146). La noción de aceptabilidad se refiere a dimensiones diferentes al uso de la lengua y al sistema. Sin embargo, para los sociolingüistas, lo social debe entrar en la competencia del hablante. Para Hymes (1974), la aceptabilidad, tiene una dimensión social, que tiene que ver con los géneros, normas de interacción y significados sociales y rasgos estilísticos (p. 148).

Bourdieu (1999), sostiene que la competencia no la posee todo el grupo de igual manera, puesto que la lengua no es un tesoro repartido equitativamente entre sus hablantes. De tal forma, Lyons (1977), habla de tres idealizaciones del comportamiento verbal: i) regularización: que descontamos todas las faltas de pronunciación, hesitaciones, gagueos, etc., ii) estandarización: porque hablamos de una misma lengua, aun cuando haya diferencias dialectales, etc., iii) descontextualización: pues tomamos en cuenta oraciones separadas del contexto en que se producen.

Los hablantes saben varios tipos de conocimiento para poderse comunicar de manera apropiada en sus comunidades. Los hablantes conocen, por ejemplo, su rol y su estatus. El primero se relaciona con el emisor y el segundo con el receptor de la comunicación (Lyons, 1977). Saben lo que corresponde al rol deíctico, esto es, saben que se vive en un espacio y un tiempo determinados (verano, invierno, día, noche) pero también saben que los roles sociales acarrear funciones específicas y que están institucionalizadas en la sociedad y reconocidas por sus miembros, por ejemplo, la función de médico, maestro, cura, cliente, etc. Los hablantes se comunican con otros participantes, el estatus se refiere entonces a la situación social relativa de éstos; el correlato más claro del estatus en el sistema lingüístico es el uso de los pronombres personales. A veces, la edad y el sexo son gramaticalmente relevantes

En este sentido, Blom y Gumperz (1972), muestran cómo el tópicos es un factor para cambio de código cuando las relaciones sociales locales o no locales son relevantes y explican cómo en la localidad de Hemnesberget, el uso del dialecto o del estándar está relacionado con la expresión de valores locales y no locales, respectivamente.

Por su parte Ramírez (2006), la competencia lingüística implica el conocimiento de una lengua en todos sus niveles y el manejo de sus reglas internas, las cuales, de acuerdo con Chomsky, teóricamente le permiten generar y comprender una serie ilimitada de construcciones lingüísticas, se relaciona con unos modos compartidos de hablar en una comunidad, así no se comparta una lengua o unas reglas gramaticales de la misma.

2.3.6. Etnografía del habla (EH)

La etnografía del habla (EH), el uso del lenguaje tal y como se presenta en la vida cotidiana de una comunidad lingüística concreta. La ciencia del lenguaje como facultad humana y la lengua-habla como hecho social (Rodríguez, 1999). Según Malinowski, fundador de la moderna etnografía plantea, el habla dentro del contexto de situación, “expresión que, por un lado, indica que la concepción del contexto debe ser ampliada y, por otro, que la situación en la que se intercambian las palabras nunca debe ser pasada por alto, como si no fuera relevante para la expresión lingüística” (1923, p. 306).

Para Hymes (1964), competencia comunicativa dentro de la EH y de otras corrientes próximas, se han adoptado y discutido tres nociones: *comunidad de habla, evento comunicativo y acto de habla*. i) *La comunidad de habla*, la EH y sociolingüística consideran que la comunidad de habla, como un grupo de personas que comparte las reglas para interpretar al menos una lengua (Gumperz, 1972, p. 16) o una variante lingüística (Hymes, 1972, p. 54), es el contexto más amplio de la interacción verbal. Una de las razones que aconsejan su elección como punto de partida de la investigación es la necesidad de rechazar la convicción de que compartir la misma “lengua” implica un conocimiento también compartido del uso y del significado en diversos contextos (Hymes, 1972).

El uso de la comunicación lingüística en la vida social es una forma de dar cuenta de esta diversidad:

Quando se lleva a cabo un estudio detallado, empleando métodos de trabajo de campo diseñados para acceder al habla en contextos significativos, todas las comunidades se revelan lingüísticamente diversas, pudiendo demostrarse que esta diversidad desempeña importantes funciones a la hora de mostrar las distintas actitudes de los hablantes y de proporcionar información sobre su identidad social. (Gumperz, 1972, p. 13.)

ii) *El evento comunicativo*. Según Hymes (1964), propone una primera lista de rasgos y componentes de los eventos comunicativos. Posteriormente completo Hymes la primera lista hasta incluir 16 componentes agrupados en

ocho grandes apartados acrónimo SPEAKING (Hymes, 1972): S (situación: circunstancias físicas y escena); P (participantes: hablante/emisor, remitente, oyente/receptor/audiencia, destinatario); E (fines: resultados, propósitos); A (secuencias del acto comunicativo: forma y contenido del mensaje); K (tono); I (instrumentos: canal y forma de habla); N (normas: normas de interacción y de interpretación); G (géneros).

iii) El acto de habla acentúa la dimensión pragmática del habla, su capacidad para describir el mundo, para cambiarlo, al sostenerse en normas públicas y compartidas (Austin, 1975). La tarea del analista es explicar la relación entre la realidad subjetiva del hablante, la forma lingüística elegida y la respuesta de la audiencia: el nivel de los actos de habla media entre los niveles habituales de la gramática y lo que resta en un evento o situación comunicativos, en tanto en cuanto implica tantas formas lingüísticas como normas sociales (Hymes, 1972, p. 57).

La etnografía del habla se interesa por la relación que existe entre la noción de Austin del acto de habla y diversos aspectos de las teorías locales de la comunicación y de la interpretación, entre ellos: i) la conexión entre los modos de producción y los de interpretación, por ejemplo, en la organización local de la realización de tareas (Duranti y Ochs, 1986), ii) la autoidentificación y la habilidad del hablante o de la hablante para controlar la interpretación de sus palabras (Rosaldo, 1982; Shore, 1982; Holquist, 1983), iii) la ontología local de la interpretación (por ejemplo, si implica la habilidad de ponerse en el lugar de otra persona) (Ochs, 1984), vi) la relevancia de la “sinceridad” para la realización de cualquier acto de habla (Rosaldo, 1982).

2.3.7. Comunidad de habla

La competencia comunicativa de las personas se rige según las normas de su comunidad de habla. La comunidad lingüística como un grupo de gente que tiene una lengua en común; pero se distingue de la comunidad de habla. Pueden considerarse comunidades de habla en diferentes niveles de abstracción, cualquier comunidad de una sociedad compleja y grupos más pequeños; la comunidad de una escuela, o de un vecindario, o de la comunidad de sordos, o de la comunidad de evangélicos de un país. Para

Bloomfield (1933), considera que la comunicación es el elemento esencial de la comunidad lingüística, cuando afirma que ésta está formada por “un grupo de gente que interactúa por medio del lenguaje” (p. 42).

Para Gumperz (1972), el grupo de gente que pertenece a una comunidad de habla se sienta distinta de las demás en razón de sus diferencias lingüísticas, cuando hay interacción regular y frecuente por medio de un cuerpo compartido de signos verbales que los separe de otros grupos debido a las diferencias en el uso del lenguaje, de modo que no se requeriría que hubiera una lengua por comunidad de habla. Labov (1972), con respecto a actitudes al lenguaje, la comunidad de habla es el uso de los elementos lingüísticos, que por la existencia de normas comunes evidentes en el comportamiento evaluativo y en la uniformidad de los modelos de variación. De modo que Hymes (1974), habla de localidad común e interacción primaria. En cuanto a localidad común, se refiere al hecho de que los miembros de una comunidad tienen un fuerte sentido de pertenencia a un área determinada; así, los habitantes de ciertos barrios de la ciudad se sienten como un grupo social marcado.

Según Fishman (1988), incluso en sociedades pequeñas y autónomas, se revela la existencia de repertorios lingüísticos funcionalmente diferenciados, relacionados frecuentemente también con diferencias de conducta. Estas pequeñas sociedades autónomas (o casi) difieren, según el autor, de las igualmente pequeñas o más pequeñas retículas de familia, de amistad, de intereses o de grupo laboral en comunidades lingüísticas más amplias, como en las tribus, ciudades o comarcas. Por esta razón, las comunidades lingüísticas no se definen ahora como comunidades que “hablan la misma lengua” (Bloomfield, 1933), sino como comunidades de contraste (tanto a partir de su densidad de la comunicación y por la integración simbólica de su competencia comunicativa) sin importar el número de lenguas o variedades empleadas (Gumperz, 1972).

La comunidad de habla según Bloomfield (1933), es “un grupo de gente que interactúa por medio del habla. Todas las llamadas actividades superiores del hombre, surgen del ajuste aproximado entre los individuos que llamamos sociedad y este ajuste, a su vez, está basado en el lenguaje”. “Cualquiera de

las otras fases de la agrupación social, como las agrupaciones económicas, políticas o culturales, presentan alguna relación con la comunidad de habla, pero no coinciden exactamente con ella". "Los rasgos de una lengua no se heredan en el sentido biológico del término el niño aprende a hablar como las personas que le rodean. La primera lengua que un ser humano aprende a hablar es su lengua nativa y él es entonces un hablante nativo de su lengua".

Con el concepto de comunidad de habla adquieren importancia los contextos de uso y las funciones de las lenguas. Ninguna comunidad es lingüísticamente homogénea mucha gente pertenece a dos o más comunidades lingüísticas mucha gente utiliza estilos diferentes de la misma lengua mucha gente usa un estilo o una lengua, pero tiene la capacidad de hablar y comprender nuevas lenguas. La comunidad de habla implica dos fuentes de ambigüedad: i) relativa al tamaño de los grupos, ii) a los estilos personales.

La comunidad de habla y algunas de las variables que intervienen en su conformación y regulación, para (Héctor, 2006), una comunidad de habla no corresponde necesariamente con una comunidad que habla una lengua, pues en un grupo puede hablarse más de una lengua y, sin embargo, ser considerado como comunidad de habla. Este término se refiere más a un grupo de personas que, sin compartir necesariamente la misma lengua, sí comparte una serie de normas del uso del lenguaje que le permiten entenderse sobre algo. El grado de entendimiento y comprensión en este tipo de comunidad depende tanto de la intensidad del contacto entre los grupos o clanes y de las personas que los integran, como de la competencia de los hablantes.

2.3.8. Uso y contexto de la lengua

2.3.8.1. Uso de la lengua y usuario o alumno

La lengua y el hablante, para Escobar, Matos Mar y Alberti (1975), el uso de la lengua, o sea el acto de hablar, es casi equivalente a respirar o caminar. La lengua es adquirida en y de la comunidad como parte del proceso de socialización; es decir, que se trata de un típico fenómeno cultural y un fenómeno oral. Se distingue de toda forma de herencia

biológica (pp.35-36); fenómeno cultural adquirido individualmente en el proceso de socialización. Si la función genérica de toda lengua es servir como instrumento comunicativo de una comunidad, de estrecho del vínculo entre el fenómeno lingüístico y su contexto social, cuya función es ofrecer canal de articulación a la emisión de hablar y añaden a sus funciones primarias lo social y cultural (pp. 36-51). Para Stalin (1976), la lengua no es obra de una clase cualquiera, sino de toda la sociedad y de todas las clases (p. 3); la lengua es un fenómeno social que “nace y se desarrolla con el nacimiento y desarrollo de la sociedad, muere cuando muere la sociedad”, no lengua fuera de la sociedad (p. 19).

El estudiante como usuario de la lengua, el estudiante de una lengua y de su correspondiente cultura, ya sea lengua segunda o lengua extranjera, no deja de ser competente en su lengua y cultura maternas. El alumno no adquiere dos formas de actuar y de comunicarse distintas y que no se relacionan, sino que se convierte en plurilingüe y desarrolla una interculturalidad. (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte-Madrid, 2002, p. 45)

2.3.8.2. Contexto del uso de la lengua

El uso de la lengua varía mucho según las necesidades del contexto en que se utiliza. En este sentido, la lengua no es un instrumento neutral de pensamiento como, por ejemplo, las matemáticas. La necesidad y el deseo de comunicarse surgen en una situación concreta, y tanto la forma como el contenido de la comunicación son una respuesta a esa situación. (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte-Madrid, 2002, pp. 47-49)

Ámbitos. Cada acto de uso de la lengua se inscribe en el contexto de una situación específica dentro de uno de los ámbitos (esferas de acción o áreas de interés) en que se organiza la vida social. Existe un número indeterminado de ámbitos posibles, esfera de actividad o área de interés de un usuario particular o de un curso concreto; la lengua puede resultar útil: en el ámbito personal, el ámbito público, el ámbito profesional y el ámbito educativo.

Situaciones. En cada ámbito, las situaciones externas descritas en función de: el lugar y los momentos en que ocurren; las instituciones u organizaciones; las personas implicadas, sobre todo según la relevancia de sus papeles sociales en relación con el usuario o alumno; los objetos (animados e inanimados) del entorno; los acontecimientos que tienen lugar; las intervenciones realizadas por las personas implicadas; los textos que se encuentran dentro de esa situación.

Tabla 1. Contexto de uso de acto comunicativo

| Ámbitos | Lugares | Institución | Personas | Acontecimientos | Acciones |
|--------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Personal | Hogar, familia, amigos, desconocidos (casa, habitación, jardín). Hostal, hotel, campo, playa, asambleas, comunidad, ciudad, calles, etc. | Familia y las relaciones sociales. | Padres, abuelos, hijos, hermanos, tíos, primos, familia política, cónyuges, amigos íntimos, conocidos. | Acontecimientos familiares. Encuentros. Incidentes, accidentes. Fenómenos naturales. Fiestas, visitas. Paseos a pie, en bicicleta, en moto, en coche. Vacaciones, excursiones. Acontecimientos deportivos. | Acciones de la vida cotidiana (vestirse, desnudarse, cocinar, comer, lavarse). Bricolaje, jardinería. Lectura, radio y televisión. Actividades de ocio. Aficiones. Juegos y deportes. |
| Público | Espacios públicos: calle, plaza, parque. Transporte público. Tiendas, mercados y supermercados. Hospitales, consultas, ambulatorios. Estadios y campos deportivos. Teatros, cines, lugares de entretenimiento y ocio. Restaurantes, bares, hoteles. Iglesias. | Autoridades. Instituciones políticas. Justicia. Salud pública. Asociaciones diversas, ONGS, partidos políticos, instituciones religiosas y otras. | Ciudadanos. Funcionarios. Empleados de comercios. Policía, ejército, personal de seguridad. Conductores, revisores. Pasajeros. Jugadores, aficionados, espectadores. Actores, público. Camareros, recepcionistas. Sacerdotes y religiosos. | Incidentes, accidentes. Enfermedades. Reuniones públicas. Pleitos, juicios en tribunales. Disturbios en la vía pública, multas, arrestos. Partidos de fútbol, concursos. Espectáculos. Bodas, funerales, y otras. | Compras y utilización de servicios públicos. Utilización de servicios médicos. Viajes por carretera, en tren, en barco, en avión. Diversión, actividades de ocio. Oficios religiosos. |
| Profesional | Oficinas. Fábricas. Talleres. Puertos, estaciones ferroviarias, aeropuertos. Granjas. Almacenes, tiendas. Empresas de servicios. Hoteles. Establecimientos públicos | Empresas multinacionales. Pequeña y mediana empresa. Sindicatos. Empresa pública y privada. | Empresarios. Empleados. Directivos. Colegas. Subordinados. Compañeros de trabajo. Clientes. Recepcionistas, secretarías. Personal de mantenimiento. | Reuniones. Entrevistas. Recepciones. Congresos, ferias comerciales, Consultorías. Rebajas de temporada. Accidentes de trabajo. Conflictos laborales. | Administración empresarial. Dirección industrial. Operaciones de producción. Procedimientos administrativos. Transporte de mercancías. Operaciones comerciales, compraventa, marketing. Operaciones informatizadas. Mantenimiento de oficinas. |
| Educativo | Escuelas: vestíbulo, aulas, patio de recreo, campos de deportes, pasillos. Facultades. Universidades y pedagógicos. Salas de conferencias y seminarios. Asociaciones de estudiantes. Colegios mayores. Laboratorios. Vivienda y comedor universitario. Biblioteca. | Escuelas y colegios. Facultades. Universidades. Pedagógicos. Colegios profesionales. Asociaciones profesionales. Centros de formación continua, y otros. | Profesores titulares, personal docente, educadores, profesores asociados. Padres. Compañeros de clase. Catedráticos, lectores. Estudiantes. Bibliotecarios, personal de laboratorio, del comedor, personal de limpieza. Porteros, secretarios y otros. | Inicio de curso. Matriculación. Semana blanca, puentes. Visitas e intercambios. Reuniones con los padres. Acontecimientos deportivos, partidos. Problemas de disciplina, y otros. | Asambleas. Lecciones. Juegos. Recreos. Asociaciones y sociedades. Conferencias, redacciones. Trabajo de laboratorio. Trabajo de biblioteca. Seminarios y tutorías. Deberes. Debates y discusiones, y otros. |

2.4. ACTITUDES LINGÜÍSTICAS

2.4.1. Actitudes y lengua

Las *actitudes lingüísticas* son las actitudes hacia idiomas o variedades de idiomas, las actitudes hacia los *hablantes* de diferentes variedades lingüísticas, ya que, como afirma Umaña (1989), “las reacciones del hombre común frente a las variedades lingüísticas revelan sus percepciones de los *hablantes*” (p.121).

Las ideas o conceptos como “correcto-incorreto”, “bueno-malo” referente a la lengua, en lo que Alvar (1986) llama *el ideal lingüístico*, o sea, la percepción de la superioridad de la variedad estándar (p.16). El alto nivel de prestigio del estándar se trasfiere a los hablantes de esa variedad, que normalmente son considerados inteligentes o ambiciosos por otros miembros de la comunidad lingüística. El uso de dialectos o acentos no estándar muchas veces se interpreta como una marca de poca inteligencia y prestigio social (Ng, 2007, p.108). Por ejemplo, “las formas lingüísticas, variedades y estilos pueden desencadenar las creencias acerca de un altavoz, su pertenencia al grupo y puede dar lugar a suposiciones acerca de los atributos de los miembros” (Garrett, Coupland y Williams, 2003, p. 3).

Según Giles y Coupland (1991, p.43), “no estándar altavoces adoptar las visiones estereotipadas de los grupos mayoritarios en la sociedad, lo que significa que pueden tener una actitud bastante negativa hacia su propia habla, calificándola de “incorrecta” o “fea” (Alvar, 1986, p.19). Cuando se da este tipo de discrepancia entre el propio uso lingüístico y las creencias acerca del uso *correcto*, se habla de *inseguridad lingüística* (Jara, 2006, p. 150).

Existen vínculos estrechos entre lengua y poder. Muy frecuentemente los hablantes de la variedad lingüística estándar constituyen los grupos más poderosos en la sociedad (Carranza, 1982, p. 64). Las élites funcionan como modelo de imitación para otros grupos, también en lo lingüístico, y las connotaciones positivas de poder y prestigio que lleva la variedad estándar la puede convertir en una forma lingüística deseable o hasta necesaria en algunos contextos; por ejemplo, para ascender en la escala social o para

participar en ciertos tipos de actividades o profesiones. Según Ng (2007), las actitudes lingüísticas negativas pueden además convertirse en “camuflaje” para otros tipos de discriminación social (p.108), motivados por el deseo de “disfrazar” prejuicios.

A la clase social a la cual pertenece la persona frecuentemente influye de manera previsible en sus actitudes lingüísticas. El nivel de importancia que dan diferentes grupos a cumplir con los modelos de uso lingüístico “correcto”, puede depender de su posición en la jerarquía social. Grupos que consideran posible aumentar el propio estatus social o que temen perder su posición actual, tienden a ser más dispuestos a usar la lengua como instrumento social. La clase media baja, por ejemplo, muestra normalmente un alto nivel de inseguridad lingüística y a veces tiende a la hipercorrección de la propia habla, mientras las clases bajas por lo general dan menos importancia a la corrección del habla (Chambers y Trudgill, 1998, pp. 82-86).

Las evaluaciones de dialectos o idiomas tienden a organizarse por dos vías: *estatus* y *solidaridad* (Umaña, 1989, p.125). Investigaciones sobre actitudes lingüísticas que las variedades de bajo prestigio pueden inspirar reacciones afectivas y los hablantes de esas variedades muchas veces son evaluados de manera favorable en lo que se refiere a su honradez y simpatía. Los dialectos regionales pueden tener un estatus muy bajo fuera de su área geográfica, y evaluados de manera positiva por los habitantes del área donde se hablan. Sin embargo, los diferentes dialectos no estandarizados, no son necesariamente evaluados de la misma manera, por ejemplo, haber diferencias en el trato de variedades rurales y urbanas (Trudgill, 2000, p. 9).

La variedad lingüística no estándar portadora de valores simbólicos positivos o negativos, tanto para grupos que la usan como para otros grupos en la sociedad (Ryan y Giles, 1982, pp. 8-9). Un dialecto de bajo prestigio en la mayoría de la sociedad puede gozar de alto prestigio en un grupo social específico, fenómeno que Labov llama *prestigio encubierto* (Trudgill, 2000, pp. 73-74).

El lenguaje o idioma sirve como marca de pertenencia dentro de los grupos minoritarios y para grupos de inmigrantes como símbolo de los orígenes. Para

muchas personas la propia manera de hablar, tratándose de un dialecto regional, un sociolecto o un idioma, es un aspecto importante de lo que consideran su identidad, y la crítica o desvaloración del habla por parte de otros grupos puede experimentarse como un ataque personal. Si el hablante, por el contrario, adopta las actitudes prevalentes en la sociedad de destino, por ejemplo, motivado por el deseo de integrarse en ésta, el habla puede convertirse en motivo de vergüenza. Por ende, un cambio lingüístico sería del tipo *integrador*, según Gardner y Lambert, y tanto para (Baker, 1995, pp. 31-33; Umaña, 1989, p.122). Estos investigadores distinguen dos tipos de motivaciones o actitudes principales para explicar el cambio lingüístico: la actitud *integradora e instrumental*. El primer tipo favorece el cambio lingüístico por razones interpersonales y de afiliación. En el caso de actitudes integradoras se trata de motivaciones económicas, de estatus o logro personal, por ejemplo, en relación con el trabajo.

Actitud positiva y una identificación fuerte con la propia variedad lingüística hace que la persona sienta un alto nivel de *lealtad* hacia esa variedad, es decir, hace mucho menos probable que el hablante cambie drásticamente su forma de hablar. Al mismo tiempo puede hacer más difícil ese cambio si llega a considerarse necesario, por razones instrumentales o integradoras. Para hablantes que, según Alvar (1986), “no ven en su instrumento lingüístico otra cosa que el vehículo de su comunicación inmediata”, el cambio lingüístico es más fácil y no implica problemas relacionados con la identidad personal o sentimientos de traición del grupo. La actitud lingüística del hablante constituye el fondo, la base de ideas y valores que da la razón y motivación para los cambios lingüísticos (p. 24).

2.4.2. Actitudes lingüísticas

La actitud lingüística de Sarnoff (1960, pp. 148-279), quien señalaba la actitud es una “*disposición a reaccionar favorable o desfavorablemente ante una serie de objetos*”; aplicada a lo lingüístico, hace referencia a las posturas críticas o valorativas que los hablantes cobijan sobre fenómenos específicos de una lengua o lenguas y sobre sus variedades respectivas (Blas, 2005, p. 322).

Para Fasold (1984, p. 176), la actitud: i) qué piensan los hablantes sobre las lenguas o sobre algunas de sus variedades; ii) qué piensan sobre los hablantes de esas mismas variedades; y iii) cuáles son sus actitudes con respecto del futuro de las lenguas. Las actitudes como conciencia lingüística o la disposición personal sobre el propio sistema, sobre otros o sobre la particular relación que se establece entre diferentes lenguas; pero también se apuntan cuestiones de prestigio, nociones socioculturales, económicas e incluso políticas que trascienden al sistema y que afectan a quienes lo usan, propios o extraños. Y en última instancia, Fasold la actitud con respecto de una lengua conlleva ineludiblemente una valoración sobre su supervivencia.

Por ende, la distinción que propone Giles (1979), entre la *hipótesis del valor inherente de las lenguas* y la *hipótesis de la norma impuesta*¹³ el valor inherente quedaría constituido por el juicio de valor que un hablante establece sobre dos o más variedades, con independencia de los hablantes que las utilicen; por el contrario, la norma impuesta se refiere a la valoración positiva (o negativa) de una variedad sobre otra en función del grupo social que la utiliza, esto es, alude a *cuestiones de prestigio*.

Giles (1979), Edwards (1992), insiste en la primacía de la norma impuesta sobre el valor inherente de las lenguas, puesto que se demuestra en numerosas ocasiones que una misma variedad recibe valoraciones positivas o negativas en función del juicio que recibe generalizadamente el grupo que la utiliza.¹⁴

Por su parte, Moreno (1998, p.177), una actitud favorable o positiva puede hacer que un cambio lingüístico se cumpla más rápidamente, que en ciertos contextos predomine el uso de una lengua en detrimento de otra, que la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera sea más eficaz, que ciertas variantes lingüísticas se confinen a los contextos menos formales y otras

¹³ Appel y Muysken (1996) y Blas Arroyo (2005), entre otros, lo traducen por valor impuesto. La denominación norma impuesta procede de López Morales (1989) y Moreno Fernández (2005) entre otros; me sumo a ella por considerarla más explicativa.

¹⁴ Podríamos incluir en este punto algún ejemplo. Si atendemos a las valoraciones que recibe el español en el estudio de Casesnoves (2003), veremos que hay una relación clara entre la orientación política y los valores que se asignan a nuestra lengua: con independencia del valor inherente del español, este "puntúa" bajo en los informantes de orientación catalanista, como muestra perfecta de esa primacía de la norma impuesta que acabamos de mencionar.

predominen en los estilos cuidados. Una actitud desfavorable o negativa puede llevar al abandono y al olvido de una lengua o impedir la difusión de una variante o de un cambio lingüístico.

Para Moreno (2005; 2009), la actitud lingüística es una manifestación de la actitud social de los individuos, distinguida por centrarse y referirse específicamente tanto a la lengua como al uso que de ella se hace en sociedad, y al hablar de “lenguas” incluimos cualquier tipo de variedad lingüística: actitud hacia estilos diferentes, sociolectos diferentes, dialectos diferentes o lengua natural diferentes (p. 177). La actitud ante la lengua y su uso se convierte en especialmente atractiva cuando se aprecia en su justa magnitud el hecho de que las lenguas no sólo son portadoras de unas formas y unos atributos lingüísticos determinados, sino que también son capaces de transmitir significados o connotaciones sociales, además de valores sentimentales. Las normas y marcas culturales de un grupo se transmiten o enfatizan por medio de la lengua (p. 178).

Las actitudes lingüísticas son actitudes psicosociales. Por otro lado, la actitud lingüística se manifiesta tanto hacia las variedades y los usos lingüísticos propios como hacia los ajenos; así mismo, a la hora de formarse esa actitud, suelen ser factores decisivos el nivel de estandarización de la lengua (codificación y aceptación) y su vitalidad (Moreno, 2009, pp. 177-179).

Con respecto del contacto lingüístico, el hecho de que un hablante escoja una u otra lengua para comunicarse responde, entre otros factores, a los que conocemos por actitudes lingüísticas. Las actitudes lingüísticas se concretan en un comportamiento individual, pero debemos buscar su origen en factores sociales (Fernández, 2001), teniendo en cuenta también la importancia de los procesos psicosociales de cada individuo. Como indica Baker, las actitudes se forman, se promulgan y se cambian a través de la interacción de atributos individuales y las situaciones sociales (1992, p. 26). Por lo tanto, a la hora de estudiar las actitudes lingüísticas se hace necesario adoptar un enfoque psicosocial. Conocer las actitudes lingüísticas de los individuos y de los grupos humanos resulta especialmente interesante puesto que, hasta un cierto punto, nos puede ayudar a predecir el comportamiento de los individuos

y de sus respectivos grupos ante otros individuos o grupos (Álvarez, Martínez y Urdaneta, 2001).

Huguet y Madariaga (2005), las actitudes de los individuos será determinar cuáles son los referentes significativos que ejercen presión sobre los sujetos y que, a menudo, son la familia, los amigos y los compañeros de trabajo, interna de nuestros valores, aunque con frecuencia no se pueden manifestar como opiniones y/o conductas debido al condicionamiento de la presión social” (p. 257). Las actitudes lingüísticas tienen que ver con las lenguas mismas y con la identidad de los grupos que las manejan. Puesto que existe una relación entre lengua e identidad, ésta ha de manifestarse en las actitudes de los individuos hacia esas lenguas y sus usuarios. Sin embargo, la relación entre lengua e identidad, sobre todo cuando se trata de una identidad étnica, no obliga a tratarlas como realidades consustanciales, dado que la existencia de una entidad étnica muy diferenciada de otras no siempre supone el uso de una lengua muy diferenciada de otras (Guibernau y Rex, 1997).

2.4.2.1. Enfoques conductista, mentalista y componentes de las actitudes lingüísticas

Acerca de los enfoques teóricos del estudio de las actitudes lingüísticas, para Blas (2005, p. 322), son conductista y mentalista. La corriente conductista, el análisis se efectúa a partir de las opiniones de los individuos acerca de las lenguas; y mentalista, considera un estado mental interior, esto es, la variable que interviene entre un estímulo que recibe el individuo y su respuesta frente a él (Fishman, 1970).

El enfoque conductista permite la observación directa y la experimentación empírica. Constatar las opiniones de los hablantes con respecto de cualesquiera cuestiones sociales o puramente lingüísticas resulta relativamente sencillo. El enfoque mentalista no permite la observación directa, ya que la actitud se conceptualiza como un estado mental, como una introspección. Sin embargo, el enfoque más generalizado, a pesar de sus problemas, es el mentalista. Aun con los

problemas metodológicos que conllevan¹⁵, las actitudes como estado mental permiten una cierta predictibilidad, esto es, nos dejan construir patrones sistemáticos; en oposición al enfoque conductista, que presenta nula predictibilidad.

Hernández (2005), explica que las actitudes lingüísticas, desde el enfoque mentalista, han sido estudiadas en tres dimensiones: i) cognitiva (asociada a lo que los individuos saben, piensan o creen de las lenguas, de sus variedades y de otros hablantes); ii) afectiva (asociada a sentimientos o emociones hacia las lenguas, sus funciones o sus hablantes); y iii) conativa (asociada a la acción). Las actitudes lingüísticas se relacionan con variables sociolingüísticas como el género, la edad, el nivel de escolaridad y la habilidad para el aprendizaje de segundas lenguas (Álvarez, 2011, p. 65).

Las actitudes, en primer lugar, el enfoque mentalista que ve la actitud como una disposición mental, como un estado interno, y enfoque conductista la actitud simplemente como una respuesta o reacción a un estímulo (Fasold, 1996; Moreno, 1998; Appel y Muysken, 1996) y aunque la tendencia es la mentalista, el investigador opta por considerar ambos enfoques, y relacionando sus metodologías de estudio. En la perspectiva conductista se ha usado la observación directa (Appel y Muysken, 1996; Moreno, 1998) y mentalista metodologías más complejas, el cuestionario y la entrevista, en donde la información sobre las actitudes depende de lo que digan los propios informantes. En segundo lugar, se refiere a los componentes, relacionados con lo afectivo (valoraciones y sentimientos) cognitivo o cognoscitivo (conocimientos saber y creencias) y conativo (acción, conducta) de la actitud en general (Fasold, 1996; Moreno, 1998). Los componentes en el estudio de la actitud dependerán del contexto sociolingüístico particular, del propósito de los participantes y de éstos mismos (Moreno, 1998). En tercer lugar, el estudio de las actitudes

¹⁵ En el siguiente apartado abordaremos la cuestión metodológica y daremos cuenta de las soluciones que se han intentado aportar para salvar este obstáculo teórico; entre ellas, la más extendida es la técnica del *matched-guise*, que propone salvar el escollo de la racionalización del estado mental.

lingüísticas hacia la lengua misma; “las actitudes hacia los hablantes de una lengua o dialectos particulares” (Fasold, 1996, p. 231). Las actitudes hacia la lengua son todos los comportamientos sociales relacionados con la lengua, con el uso que de ella se hace y con los hablantes de las variedades lingüísticas (Apaza, 2000; Moreno, 1998; Fasold, 1996).

La estructura componencial de las actitudes, existen diferentes concepciones entre los estudiosos acerca de los elementos constitutivos de las actitudes lingüísticas. Fishbein (1965), las investigaciones sobre actitudes lingüísticas; distingue entre el aspecto cognoscitivo y conativo dentro de las creencias, que toda actitud conlleva implícito un componente afectivo. La huella de estas ideas ha sido notable en la investigación empírica y teórica, hasta el punto de que, para muchos psicólogos de orientación conductista sobre todo las actitudes tan solo constan de ese componente afectivo (Osgood y Fishbein, 1957).

Por su parte, Rokeach (1968), toda actitud surge de un sistema de creencias interrelacionadas que comparten componente afectivo (donde se hace referencia a las emociones y a los sentimientos), cognoscitivo (donde se incluyen las percepciones, las creencias y los estereotipos del individuo) y conductual (que se describe en términos de actuar y reaccionar ante una determinada forma).

Para, López (2004, p 288), recoge tres grandes concepciones dentro del esquema mentalista, y las teorías de Fishbein y Rokeach, dice la actitud está formada por tres componentes: *a) el cognoscitivo*, en el que se incluyen las percepciones, las creencias y los estereotipos presentes en el individuo; *b) el afectivo* (emociones y sentimientos) y *c) el de comportamiento*, que es la tendencia a actuar de cierto modo con respecto del objeto.

Según López (2004, p. 291) recoge la relación que existe entre los diferentes componentes de su noción de actitud en la siguiente figura 1. “Las actitudes son adquiridas, permanecen implícitas, son relativamente estables, tienen un referente específico, varían en dirección y grado, y

proporcionan una base para la obtención de índices cuantitativos” (López, 2004, p. 289).

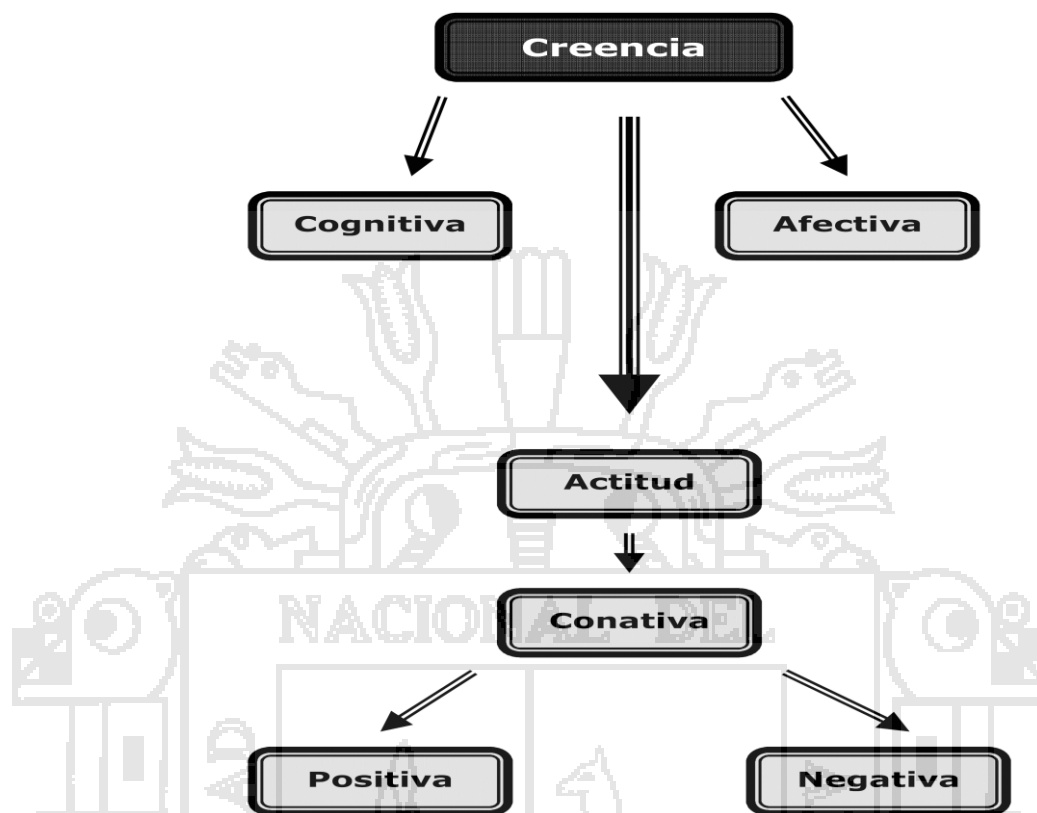


Figura 1. La noción de actitud

Fuente: Recuperada de López (2004).

Un ejemplo de disociación entre los componentes actitudinales sería la investigación de Mendieta (1998) sobre la comunidad hispana de Indiana (EE. UU.), destaca cómo los componentes afectivo y conativo pueden disociarse: su comunidad de estudio, por ejemplo, valora positivamente la lengua hereditaria (el español), pero muchos no la utilizan. De ahí se puede deducir fácilmente que no hay correlación necesaria entre la valoración afectiva (en este caso positiva) y el aspecto conativo (dicha valoración no se materializa en un uso profuso, al contrario).

La distinción que realiza Allard (1990), entre actitudes endocéntricas y exocéntricas, en función del grado en que afectan al individuo. Las actitudes exocéntricas se fundamentan en creencias y percepciones de realidades que ocurren “fuera” del individuo (como acontecimientos, situaciones, usos, costumbres, etc.) y, en principio, no determinan la

identidad grupal, cultural o lingüística del individuo (Bourhis, Giles y Rosenthal 1981); sí lo hacen, por el contrario, las endocéntricas (o egocéntricas), que se refieren a aspectos de motivación y/o voluntad, y que comportan una mayor implicación personal; son más íntimas.

Finalmente, las actitudes siempre tienen más de un componente: afectivos, conativos o cognoscitivos. Estas, pueden relacionarse con algún conocimiento o suposición del individuo, elemento al que se añade un componente “irracional” de valoración positiva o negativa, que puede hallarse motivado o no motivado en un factor externo.¹⁶ Además, está el factor conativo, aquello que traduce la actitud como respuesta final (por ejemplo, un acto, o una elección) y puede afectar a elementos lingüísticos concretos (por ejemplo, la preferencia o no por determinadas unidades lingüísticas), o a variedades completas. Por otro lado, no debemos olvidar el dinamismo que, presenta la relación entre los componentes de las actitudes, aspecto que debe ser tomado en cuenta en análisis longitudinales en el eje temporal (Street y Hooper, 1982).

2.4.2.2. Actitudes hacia la lengua

Actitudes lingüísticas, son la experiencia personal y el entorno social (Garret 2010, p. 22).

Por su parte, Appel y Muysken (1996, p. 30), en la sociedad “que los grupos sociales (o étnicos) adoptan determinadas actitudes hacia otros grupos según sus diferentes posiciones sociales”. A menudo esas relaciones se reflejan en las actitudes de los hablantes hacia las lenguas y sus usuarios. La adopción de una actitud hacia la lengua originaria “que puede expresarse en términos de resistencia o de adopción de otra lengua”, en donde cabe que la aculturación del hablante con el desplazamiento de su propia lengua “son provocadas y hasta obligadas como consecuencia de la desigualdad social, discriminación racial, el

¹⁶ Recordemos la oportuna distinción de Giles (1979), ya señalada, entre el valor inherente y la norma impuesta

relegamiento de los derechos fundamentales entre otras causas” (Apaza, 2000, p. 124).

Según Apaza (2000), expresa que “existen dos factores socioculturales que determinan las actitudes hacia la lengua: La estandarización y la vitalidad”. La estandarización como conductas porque posee normas de uso codificados y aceptados por el grupo, sin embargo, es un aspecto que está referido a una lengua escrita. La vitalidad lingüística definida “por el número de hablantes y al uso de la lengua en múltiples funciones” (p, 121). Entre más amplia y más importante sea la gama de funciones para los hablantes de una lengua, más alta será su vitalidad. Por su parte, Giles (1977), tomada de Appel y Muysken (1996, p.52), pues señala que la vitalidad lingüística “es lo que hace susceptible de comportarse como entidad colectiva diferenciada y activa en situaciones intergrupales” a un grupo. De tal suerte que la sobrevivencia de una minoría lingüística depende en cierta medida de si su vitalidad lingüística es escasa o amplia. La vitalidad lingüística depende de factores de estatus, del peso democrático y del apoyo institucional.

Para, Blas (1994, p.143), por ejemplo, las actitudes hacia las lenguas pueden intervenir en multitud de fenómenos sociolingüísticos: las actitudes pueden contribuir poderosamente a la difusión de los cambios lingüísticos, a la definición de las comunidades de habla, a la consolidación de los patrones de uso y de evaluación social y, en general, a una serie amplia de fenómenos estrechamente relacionados con la variación lingüística en la sociedad¹⁷.

La relación entre las actitudes lingüísticas (la sociología del lenguaje) y la etnografía de la comunicación, disciplina que se centra en el análisis de la competencia comunicativa, esto es, en los conocimientos sociales, interaccionales y culturales que se añaden como imprescindibles a la

¹⁷ Blas recoge con estas palabras el contenido de Carranza (1982, p. 63). En ellas, también se hace eco de la reflexión de López (1989) sobre la importancia del estudio de las actitudes lingüísticas en el desarrollo de la sociolingüística moderna, por su relación con lo que él denomina conciencia lingüística.

mera competencia lingüística para una comunicación adecuada entre los miembros de la comunidad de habla.

Según, Moreno (2005, p. 293), la etnografía de la comunicación “se basa en la idea de que la estructura lingüística y los factores de la estructura social se determinan mutuamente”, y los objetivos iniciales de la moderna etnografía de la comunicación han sido crear un método válido para la descripción y análisis de los acontecimientos del hablar en las comunidades de habla y descubrir los recursos comunicativos de la comunidad y la distribución de tales recursos entre los hablantes y los llamados acontecimientos del hablar.

Dentro de este mismo contexto para Weinrich (1953) y Blas (2005, p. 352) explica que los estudios de las actitudes lingüísticas en situación de bilingüismo social han explorado seis categorías principales: i) la lealtad lingüística (asociada a la defensa de la lengua en los procesos de posible sustitución); ii) la fidelidad (resistencia a la pérdida de ciertos usos particulares); iii) el orgullo (satisfacción por poseer una lengua determinada); iv) el prestigio (valor que se otorga a la lengua en función del progreso material y social que ella puede ayudar a alcanzar); v) la utilidad (asociada a la necesidad de una lengua determinada en la comunicación cotidiana); vi) el rechazo (sentimiento negativo hacia una lengua).

La naturaleza de las actitudes, en algunos casos, se apunta a la distinción entre actitudes y creencias; en otros, se desglosan las actitudes en diferentes componentes.

Por ejemplo, López (1989, p. 286), distingue entre actitudes y creencias, comúnmente incluidas ambas dentro de lo que genéricamente denominamos actitudes. Las creencias, caracterizadas principalmente por el componente afectivo (si bien también pueden tener un componente cognoscitivo). Estas vendrían a ser el saber proporcionado por la conciencia lingüística y el estímulo que las produce. A diferencia de ellas, las actitudes solo presentan el rasgo conativo; de ello, se deduce que nunca pueden ser neutras, esto es, que siempre son

actitudes positivas o actitudes negativas. En oposición, las creencias sí pueden ser neutras; es más, uno de los rasgos que caracteriza a las creencias es que pueden estar integradas tanto por el componente cognoscitivo (una cognición o supuesta cognición) como por el afectivo.

Para López (1989, p. 336), es esencial partir de un esquema en virtud del cual las creencias preceden a las actitudes como condición sine qua non; las actitudes siempre provienen de las creencias. Pero las creencias no siempre implican la existencia de actitudes posteriores; esto es lo habitual, pero no es necesario que siempre se cumpla. En suma, un hablante puede creer que una lengua, por ejemplo, es más “ruda” que la otra, pero ello no quiere decir que necesariamente tenga que manifestar actitudes de rechazo hacia ella. Por último, estudiar las creencias puede ayudar también a explicar fenómenos tan relevantes en las situaciones de bilingüismo social como la elección de código, la alternancia de lenguas o la propia evolución de estas en el seno de la comunidad de habla (López, 1989, p. 292).

2.4.2.3. Acomodación

Es un fenómeno o comportamiento de la interacción con otras personas se tiende a imitar ciertos aspectos de la conducta de éstas, los cambios son pequeños e inconscientes, o un acto consciente e intencional.

La *teoría de la acomodación* parte del campo de la psicología social del lenguaje, se desarrolló como un intento de explicar la adaptación lingüística a otras personas a partir de las motivaciones subyacentes, es decir, según lo que el individuo quiere conseguir y sus creencias sobre la deseabilidad de ciertas “identidades” en una situación específica (Gallois, Watson y Brabant, 2007, p. 609; Ryan y Giles, 1982, p.97). Giles a la acomodación, llama *convergencia* (“accent convergence”) el acto de cambiar, consciente o inconscientemente, la propia manera de hablar para hacerla más parecida a la del otro participante en la conversación (Giles, Bournis y Taylor, 1991, p.3). El fenómeno opuesto le llama *divergencia*. La acomodación puede ser utilizada como una herramienta para la “manipulación de la distancia” entre personas (Giles, et al., 1991,

p. 60); la convergencia es normalmente motivada por el deseo de acercarse a la otra persona, mientras la divergencia puede funcionar como un mecanismo para distanciarse de ésta (Trudgill, 1986, pp. 2-3).

La acomodación de dialectos puede estar relacionada con problemas de comprensión, pero frecuentemente la gente cambia su manera de hablar también cuando las dos variedades habladas son mutuamente comprensibles (Trudgill, 1986, p. 1). Ese tipo de cambios pueden estar motivados por el deseo de usar la lengua como instrumento de movilidad social, por ejemplo, a través de obtener la aprobación de una persona poderosa o influyente. La acomodación puede facilitar la integración en una comunidad nueva (Giles, et al., 1991, p. 60).

Una persona puede desarrollar competencia comunicativa en más de un dialecto (*bidialectalismo*) si considera útil o deseable el uso de distintos dialectos en diferentes situaciones. El término *diglosia* se refiere a una situación de bidialectalismo general estable, en la que todos los hablantes de una comunidad tienen competencia en múltiples lenguas o variedades lingüísticas, las cuales se usan en contextos diferentes y bien definidos. Es común que se reserva el empleo de una de las variedades para contextos formales y para el contacto con personas desconocidas (variedad *alta*), mientras la otra tiene un uso más informal o íntimo (variedad *baja*) (Ryan, et al., 1982, pp. 95-6). Cuando una persona tiene competencia en más de una variedad lingüística, frecuentemente ocurre una cierta "interferencia" entre las variedades (Trudgill, 1986, p.1).

2.4.2.4. Actitudes Lingüísticas: entre la asimilación y la lealtad

Los procesos de sustitución y normalización lingüística dependen de la existencia de una conciencia, colectivamente compartida, problematizada respecto a los usos lingüísticos. Según, Weinreich (1953) y Ninyoles (1975), la lealtad lingüística como actitud lingüística que implica la adhesión a una lengua a efectos de su mantenimiento, entonces las actitudes relevantes en los procesos de sustitución y normalización lingüística estarán referidas a la lealtad lingüística respecto a la lengua en retroceso.

Esta lealtad lingüística puede ser expresada a diferentes niveles o diversas dimensiones. El nivel competencial, el nivel de conocimiento de un idioma, como por ejemplo la diferencia entre un conocimiento pasivo o activo, o entre un conocimiento oral o escrito, podemos indagar cual es la actitud lingüística que subyace. Un individuo es más leal a una lengua cuanto más capacitado se encuentra para usarla, cuando mejor la conoce. Este tipo de lealtad lingüística se denomina lealtad competencial, ya que una lengua cumple una serie de funciones sociales para las cuales la competencia tan solo es un requisito.

La lengua tiene una doble función social comunicativa Ninyoles (1971): i) transmitir mensajes, ii) integrativa, que fomenta o exige la pertenencia a un grupo. Son dos funciones que no se excluyen pero que mantienen relaciones asimétricas. Si las lenguas tienen una función comunicativa e integrativa.

La lengua como dimensión instrumental y valorativa. La dimensión instrumental, sea comunicativa o integrativa, siempre se realiza “en” la lengua. La dimensión valorativa se realiza cuando hablamos “sobre” la lengua, sea “en” la lengua o no, según Ninyoles (1975) debemos a Fishmann (1989).

La dimensión instrumental comunicativa el objetivo es entenderse, mientras que en la instrumental integrativa se usa la lengua con la intención de identificación. La dimensión instrumental integrativa comporta implícitamente la dimensión valorativa: la lengua se convierte en significante de cosas que no se dicen (valoración de la identidad colectiva ligada a la lengua). Si se da la dimensión instrumental integrativa es muy probable que se dé también la dimensión valorativa integrativa (valoración de la identidad) (Tejerina, 1992).

Entre las dimensiones de la lealtad lingüística, a parte de la lealtad competencial, podemos definir una lealtad instrumental y una lealtad valorativa. La convivencia social de dos o más lenguas implica relaciones asimétricas en los usos, de forma tal asume las relaciones formales, asociativa o de tipo secundario, mientras que la otra u otras se recluyen

al espacio informal, comunitario o de tipo primario. Por tanto, mantener el uso social de una lengua es un indicador de la lealtad instrumental. Finalmente, nos encontramos con la lealtad explicitada, manifestada, “sobre” la lengua, y una lealtad que hemos denominado valorativa.

Conflicto lingüístico, según Ninyoles (1971), plantea tres posibles posiciones: la asimilación a la lengua dominante, la no-movilidad y la lealtad a la lengua dominada. La primera supone el abandono de las pautas lingüísticas originales, generando el proceso de sustitución lingüística: se trata de una posición en la que no encontramos ni lealtad competencial, ni lealtad instrumental, ni lealtad valorativa. Con la tercera nos encontramos en la posición contraria, la que resiste activamente a la sustitución lingüística y; demo que, presenta niveles altos de lealtad competencial, instrumental y valorativa. Finalmente, la posición de no-movilidad, intermedia, nos sitúa en una posición en la que se mantienen ciertas pautas de lealtad.

Según Ninyoles habla de los procesos compensatorios y él distingue dos posibilidades: De una parte, la idealización compensatoria, resultado de la creencia en la virtud superior de los grupos oprimidos. Se trata realmente de elevar el grupo en desventaja por medio de la idealización, de manera tal que la subvaloración del grupo dominante aparezca como una implicación inevitable. Se trata de una posición con escasa lealtad instrumental y elevada lealtad valorativa. Por otra parte, posición contraria, la sobrevaloración compensatoria, se trata de una posición que, aunque use la lengua subordinada, lo hace como por castigo y, de hecho, no valora este atributo, de manera que se trata de un grupo con una amplia lealtad instrumental pero una baja lealtad valorativa. Los conflictos lingüísticos son la asimilación o la lealtad, actitudes que se constituyen en los términos reales y últimos de los conflictos lingüísticos.

2.4.2.5. Prestigio lingüístico

Los estudios sociolingüísticos, y resulta oportuno hablar de la noción de prestigio lingüístico, entendido como “proceso de concesión de estima y respeto hacia individuos o grupos que reúnen ciertas características y

que lleva a la imitación de las conductas y creencias de esos individuos o grupos” (Moreno, 2005, p. 187). Desde el punto de vista de la sociolingüística, el prestigio se considera más una actitud (que se concede) que una conducta (que se tiene); se prefiere incluso hablar de usos lingüísticos prestigiosos a valorar normas de prestigio en su conjunto, o grupos humanos prestigiados.

Para Moreno (2005), el estudio del prestigio lingüístico conduce indefectiblemente a la valoración de las cuatro dicotomías de los usos lingüísticos prestigiosos: Prestigio del *individuo* o prestigio de la *ocupación*, en función de si el prestigio se concede a una persona como individuo (por sus rasgos inherentes) o por ocupar un puesto de relevancia social (por su función). El primero es fruto de la interacción entre individuos; y el segundo, directamente entre grupos sociales (Marfany, 2001). Lo contrario, el prestigio del individuo, lo intuimos a diario en nuestros propios alumnos, cuando intentan imitar, de modo inconsciente, el modo de hablar de los líderes naturales del grupo. Prestigio como *actitud* o prestigio como *conducta*. El primero concebir el prestigio como conjunto de creencias acerca de una lengua; el segundo, se traduce en actos. Dado que el prestigio como conducta y prestigio concebido como actitud. Concebir el prestigio lingüístico como actitud acerca de su propia lengua, y de la lengua que empezaba a usarse mayoritariamente por presión de las clases dirigentes. El prestigio como conducta: ver en qué medida los hablantes cambiaban de código por ese prestigio; es decir, en qué medida sus creencias se traducían en hechos.¹⁸

Prestigio vertical o prestigio horizontal, en función de si se da entre clases sociales diferentes (prestigio vertical o externo) o si se produce entre elementos de una misma clase social (prestigio horizontal o

¹⁸ A este respecto, es interesante la aportación de Martinell (1996), cuando rastrea la conciencia lingüística en Europa, recogida en numerosos testimonios escritos, y documenta desde época temprana alusiones textuales a la comprensión o incomprensión entre hablantes europeos de diferentes lenguas, a la imposibilidad de comunicarse, al recurso a la gestualidad, a la extrañeza ante nuevas lenguas, al propio proceso de aprendizaje, al grado de semejanza entre ellas, y, lo que más nos interesa aquí, a las valoraciones que emiten los hablantes acerca de esas lenguas europeas.

interno). El prestigio vertical, por ejemplo, explica la imitación de rasgos entre clases sociales diferentes, al tiempo que el prestigio horizontal es fundamental para la difusión de cualquier cambio lingüístico. Según, Ninyoles (1969), habla que algunos miembros de las clases medias y bajas (sobre todo pertenecientes al aparato burocrático) adoptan el uso del español por imitación de las clases altas (prestigio vertical), seguido de un segundo momento en el que otros miembros de las clases bajas van adoptándolo también progresivamente porque así lo han hecho hablantes de su propio estrato social (prestigio horizontal). El primer momento de prestigio vertical constituiría el detonante, mientras que el segundo supondría la consolidación del proceso.

Prestigio sociológico o prestigio lingüístico, cuyas interferencias deben necesariamente aislarse en el momento del estudio para saber qué peso realmente tiene uno y otro. Por ejemplo, al analizar las opiniones y actitudes hacia el español en el mundo, a menudo nos encontramos abundantes valoraciones positivas que se fundamentan en su prestigio lingüístico, y no en su prestigio sociológico. También es el caso de determinados juicios sobre la prosodia de unas lenguas, que puede resultar más atractiva para los hablantes, que la de otras lenguas. Este tipo de cuestiones, por ejemplo, pueden ser de vital importancia al valorar aspectos como la utilidad lingüística.

La noción de prestigio, ligado al estudio de las actitudes lingüísticas es el de la conciencia sociolingüística. Si los hablantes de una lengua se forjan actitudes sobre la variedad que utilizan es, obviamente, porque tienen algún tipo de conciencia sobre aquello que hablan. A este respecto, Moreno (2005, p. 180) señala que, los hablantes saben que su comunidad prefiere unos usos lingüísticos a otros, que ciertos usos son propios de unos grupos y no de otros y, por lo tanto, tienen la posibilidad de elegir lo que consideran más adecuado a las circunstancias o a sus intereses.

La conciencia, ligada a la estratificación sociolingüística. Según López (2004, p. 258), "parece cierto que la relación entre estrato sociocultural

y conciencia lingüística es muy estrecha y que, a medida que se baja en el espectro social disminuye el grado de capacidad distintiva de los sociolectos de la comunidad”. De tal forma, la variación diastrática como la estilística se organicen esquemáticamente en forma piramidal: los hablantes que utilizan un sociolecto determinado suelen poder reconocer y considerar los sociolectos que jerárquicamente se organizan en niveles inferiores.

Por otra parte, el análisis de la conciencia sociolingüística es fundamental, el grado de seguridad o inseguridad lingüística de los hablantes: “seguridad lingüística cuando el hablante considera como correcto o adecuado coincide con los usos espontáneos del mismo hablante; la inseguridad lingüística surge cuando tal coincidencia disminuye o desaparece” (Moreno, 2005, p. 180). Las actitudes lingüísticas tienen una naturaleza híbrida, de carácter psicosocial. Una actitud se produce sobre una variedad lingüística determinada, y empieza la valoración sobre los usuarios. Lo que con frecuencia provoca las diferencias de actitud entre diferentes variedades no es la comparación de esas variedades en sí mismas, sino más bien la diferente función social de los grupos que las utilizan.

2.4.3. Bilingüismo y contacto de las lenguas

La naturaleza de las actitudes lingüísticas de una comunidad bilingüe o comunidades de habla abordar la convivencia de las dos lenguas de esa comunidad, de ahí donde surge la necesidad de abordar nociones de conciencia lingüística, diglosia, conflicto, discriminación lingüística, etc.

2.4.3.1. Bilingüismo individual y social

La noción de bilingüismo para Moreno (2005, p. 207), las definiciones del bilingüismo son las que propusieron, que Leonard Bloomfield (1933), bilingüismo es “el dominio nativo de dos lenguas”; Einar Haugen (1953), dice del bilingüe que “utiliza expresiones completas y con significado en otras lenguas”; para Weinreich (1953), bilingüismo sería “la práctica de dos lenguas usadas alternativamente”.

Los hechos de convivencia de lenguas en un mismo individuo de forma más o menos restrictiva según Haugen (1953); como la más restrictiva se configura la de Bloomfield (1933); y en una zona intermedia se situarían la propuesta de Weinreich (1953).

De modo general pueden establecerse dos clases de bilingüismo en función: Por un lado, estaría el bilingüismo individual, que afecta solo a individuos concretos; y, por otro, el bilingüismo social, de naturaleza más controvertida, como se verá más adelante, que afecta a comunidades y solo de forma indirecta a los individuos que integran esas comunidades (Edwards, 1994).

Para Siguan y Mackey (1986, p. 17), el bilingüismo individual parte de la definición del individuo bilingüe, que es aquel que tiene análoga competencia en más de una lengua y que se desenvuelve con cualquiera de ellas con similar resultado;¹⁹ las características esenciales del bilingüismo individual son tres: *a) Independencia de los dos códigos.* Cada uno de los sistemas se utiliza con sus propias reglas y unidades, y el hablante no se plantea la elección de una u otra, sino que las usa de forma espontánea. *b) Alternancia.* El hablante puede cambiar de código

¹⁹ En este sentido, es justo reconocer que la reflexión sobre el bilingüismo no solo se ha centrado en la dimensión social de este fenómeno, es decir, no solo ha tenido como centro de interés la sociedad en que se da, como veremos luego. La propia existencia del individuo bilingüe también ha planteado numerosas cuestiones añadidas, como pueda ser la naturaleza de los procesos cognitivos que dan lugar a ese uso de dos códigos. En este sentido, podemos referirnos, por ejemplo, a las teorías del interruptor único o del doble interruptor, que intentan explicar cómo se produce el flujo lingüístico, cómo se activan y desactivan los mecanismos de recepción y emisión de los diferentes códigos que el individuo controla (Appel y Muysken, 1986). Según esta teoría, existe un mecanismo mental, un "interruptor", que operaría de tal forma que cuando una lengua está activada, la otra está apagada. Es indudable que uno de los problemas principales de esta teoría es el estatus neurológico de ese mecanismo, pues el interruptor, en realidad, es sólo una metáfora de algún mecanismo desconocido del cerebro. Por otro lado, todos los experimentos apuntan a que los bilingües son perfectamente capaces de hablar una lengua mientras que escuchan a alguien que habla en otra. Por ello, se ha propuesto la teoría de los dos interruptores hipotéticos: un interruptor de salida y un interruptor de entrada. El hablante controla conscientemente el interruptor de salida y elige una lengua concreta. Sin embargo, los resultados de múltiples experimentos demuestran que un hablante no puede controlar el interruptor de entrada de la misma forma: es la señal lingüística exterior la que activa el interruptor, independientemente de que el individuo bilingüe lo desee o no. Merced a su alto poder descriptivo, este modelo de los dos interruptores ha contado con un apoyo firme. Sin embargo, en los últimos tiempos el valor del modelo de los dos interruptores ha sido seriamente cuestionado, precisamente porque muchos bilingües alternan dos lenguas distintas en sus interacciones cotidianas, y esta modalidad de alternancia lingüística puede darse tanto entre oraciones como en el interior de ellas. La alternancia lingüística es para los bilingües una estrategia de producción lingüística absolutamente natural, mientras que los experimentos mencionados anteriormente resultan bastante artificiales

con rapidez y naturalidad. c) *Traducción*. El hablante bilingüe es capaz de traducir los mismos mensajes en uno y otro código, puesto que es capaz de traducir de forma natural.

Al respecto, Osgood y Fishbein (1957) considera tres tipos de bilingüismo individual, en función de los niveles de significación de cada código y de la capacidad de traducción o traducibilidad que se exige al individuo: 1) Bilingüismo coordinado, parte de la separación de los significados de las palabras equivalentes en las dos lenguas. 2) Bilingüismo compuesto, la coincidencia en los niveles de significación para los dos códigos. 3) Bilingüismo subordinado, la subordinación de la significación de un código a los esquemas de significación del otro código, como ocurre en los niveles iniciales de aprendizaje de una lengua extranjera.

En la dimensión social del bilingüismo, se distingue según Appel y Myusken (1996, p. 10): La primera da cuenta de grupos monolingües de diferentes lenguas en comunidades en las que se encuentran diferentes lenguas, que pueden compartir territorio, pero cuyos contactos lingüísticos son escasos (y de ahí el desconocimiento que cada grupo tiene por lo general sobre la lengua del otro). En nuestro territorio de castellano, quechua y aimara hablante. En la segunda situación, prácticamente todos los habitantes hablan dos idiomas; es el caso de extensísimas zonas de los territorios bilingües españoles, y en concreto de las dos comunidades de habla que nos ocupan, en las que la mayoría de los hablantes domina tanto el español como la modalidad vernácula correspondiente quechua o aimara. La tercera situación presenta un grupo monolingüe y otro bilingüe, de los cuales este último es minoritario hablante quechua o aimara

Por otro lado, las razones y las causas del bilingüismo social son de carácter histórico. Siguiendo a Siguan y Mackey (1986) estas son las más frecuentes: Expansión de pueblos por territorios ajenos. Unificación de territorios en la configuración de los grandes Estados. Situaciones de postcolonialismo. Inmigración. Situaciones de cosmopolitismo.

2.4.3.2. Conflicto Lingüístico

La cuestión del bilingüismo sin sustitución responde a una cuestión de poder, y una sociedad con una distribución equitativa del poder de los grupos sociales (Habermas, 1981). Desde el momento en que hay grupos sociales con más poder que otros (y da igual la forma de poder que consideremos: cultural, económica o política), los usos lingüísticos de los primeros tenderán a sustituir los usos lingüísticos de los segundos. Es decir, en el bilingüismo social no es posible la igualdad entre las dos lenguas, ya que siempre existe una prioridad, una ordenación, una jerarquía en su uso social.

El conflicto lingüístico no como “una lucha entre lenguas, sino entre grupos diferenciados por factores socioeconómicos étnicos y/o socioculturales” (Hamel, 1988, p. 52), un conflicto lingüístico que subyace a la relación entre la cultura dominada, subordinada y la cultura nacional dominante; como reafirma Ninyoles:

“conflicto lingüístico” tratamos de un caso específico de conflicto social en el que las diferencias idiomáticas pueden convertirse en símbolo fundamental de oposición. Aunque no siempre, el fenómeno suele incidir en diferencias de clase y status; y el idioma constituye el elemento de cohesión primaria que agudiza la conciencia y clarifica la visibilidad de aquellas diferencias (Ninyoles, 1972, p. 20).

2.4.3.3. Actitudes lingüísticas en las situaciones de bilingüismo social

Las actitudes lingüísticas y el estudio de las comunidades de habla bilingües. Las actitudes pueden tener mucho que decir en torno a la distribución social de las lenguas en las situaciones de bilingüismo social. Por ejemplo, que las actitudes lingüísticas de los hablantes tienen mucho que ver con la elección de una lengua. Herman (1968) señalaba que esta elección puede deberse a necesidades personales de los hablantes, pero también puede tener que ver en ello con qué informantes se interactúa, o cuáles son las características del grupo social al que uno pertenece.

En este contexto encontramos lealtad lingüística, entendido como afecto general a lo aprendido en la primera fase de la vida, y en particular hacia la lengua materna (Fishman, 1967). Esta lealtad lingüística, por ejemplo, nos permite justificar por qué en oposición a otros factores que aconsejarían el cambio de lengua, este no se da; es decir, cuando dándose la posibilidad de sustituir una lengua, esta se mantiene (Weinreich 1974, p. 209).

Analizar lealtad lingüística desde otras nociones, como las de utilidad lingüística o la vitalidad etnolingüística.

Según Grin (1996), cuando señala que es lógico suponer que las lenguas tienen por sí mismas un valor de utilidad variable; y que ese valor de utilidad, analizado en un momento concreto, puede tomarse como un indicador muy útil para predecir un cambio de lengua o, por el contrario, su mantenimiento (Coulmas, 2005, p. 164).

Por su parte, la vitalidad etnolingüística de una lengua vendría a estar constituida por un conglomerado de factores socioculturales que condiciona la capacidad de un grupo concreto, de una comunidad de habla, para funcionar como una entidad colectiva diferenciada (Giles, 1977). Como estas caracterizaciones, tanto la lealtad y la utilidad lingüística como la vitalidad etnolingüística son aspectos que pueden adquirir un cariz positivo o negativo. Si las valoraciones que realizan los hablantes son positivas, garantizarán en buena medida la pervivencia de una lengua; en caso contrario, justificarán su sustitución.

En contextos de bilingüismo social resulta útil conocer a continuación, como la fidelidad lingüística, el orgullo lingüístico, el rechazo lingüístico o la presión social subjetiva, que encuentran su formulación canónica en Weinreich (1953), y cuyo alcance en nuestras dos comunidades de habla analizaremos con detalle en capítulos posteriores.

Por ejemplo, hablar de fidelidad lingüística, entendida como resistencia de los hablantes a la pérdida de usos sociales de la lengua propia (Blas, 1994, p. 144). Los hablantes con un alto índice de fidelidad lingüística

son, por lo general, extraordinariamente puristas en sus actitudes, y conceden una innegable trascendencia a todo lo atingente a la estandarización y a la regulación de sus lenguas. La fidelidad lingüística se puede valorar, por ejemplo, indagando en torno a los usos potenciales de la lengua en dominios de uso formales por parte de los hablantes encuestados (en nuestro caso, por ejemplo, en el ámbito académico).

El grado de orgullo lingüístico refleja el entusiasmo que los hablantes sienten por la lengua propia; esto es, la satisfacción personal por tener una lengua propia, aunque esta sea minoritaria y diferente -o precisamente porque lo es- (Blas, 1994, p. 146; 2005, pp. 473-474). La necesidad (u obligatoriedad) de que los individuos llegados a la comunidad desde otras aprendan la lengua autóctona, así como mediante otras cuestiones relacionadas de política lingüística.

El rechazo lingüístico Blas (1994, p. 151), entiende como sentimiento negativo hacia una lengua, y al cual se puede llegar preguntando a los informantes si les molesta que otros hablantes se dirijan a ellos en un idioma determinado. El rechazo lingüístico, por ejemplo, resulta de capital importancia para describir situaciones de diglosia originadas por una causa externa (por ejemplo, la imposición de una lengua en una comunidad de habla).

Por último, la presión social subjetiva, es decir, “el entusiasmo que los hablantes manifiestan entre el empleo del autóctono en determinados registros oficiales de especial relevancia” (Blas, 1994, p. 147). Por ejemplo, se puede llegar al índice de presión social subjetiva interrogando a los hablantes sobre el uso de una lengua en determinados contextos, como el judicial, el de los medios de comunicación, etc.

CAPITULO III

METODOLOGÍA

Me conviene estar tranquilo y paciente, aprender el camino de la gente, tener una idea clara del método de mi pérdida, y los medios de conseguir materiales y herramientas; Para que al final, tal vez, yo pueda hacer otra.

Wells, la máquina del tiempo

3.1. LUGAR DE ESTUDIO

3.1.1. Georreferencia

3.1.1.1. Contexto geográfico

3.1.1.1.1. Ubicación del Instituto:

INSTITUTO : IESPP. “Alianza chuña - Bélgica”
DIRECCIÓN : Calle San Ignacio N° 105
ZONA DE UBICACIÓN : Urbano-Rural
DISTRITO : Ichuña
PROVINCIA : General Sánchez Cerro – Omate.
REGIÓN : Moquegua
Pág. Web. : www.iesppaib.gob.pe

3.1.1.1.2. Ubicación política y geográfica del distrito Ichuña

El distrito Ichuña fue creado el 02 de enero de 1897, ubicada en la provincia General Sánchez Cerro (Omate) y región Moquegua, cuya capital se encuentra a una altitud de 3756 m.s.n.m. a 3800 m.s.n.m en zona altoandina. Extensión de la superficie es de 1017.74 Km². Formada por cerros que exceden los 4500m.s.n.m. Límites: Norte: Provincia San Román-Puno. Sur: Distrito de Chojata. Este: Provincia de Puno. Oeste: Distritos de Ubinas – Yunga –

Lloque y Chojata. Las vías de acceso: Las principales vías de acceso al distrito de Ichuña: Puno a Ichuña y viceversa. Moquegua a Ichuña y viceversa. Arequipa a Ichuña y viceversa

3.1.1.2. Contexto ambiental

En el distrito de Ichuña se aprecia una gran diversidad de microclimas que varía según la altitud: a) Clima semiárido y frío entre los 3000 y 3700 m.s.n.m. b) Clima subhúmedo templado y frío entre los 3600 y 4500 m.s.n.m., diversidad de recursos de fauna y flora silvestre, variedad de climas de acuerdo a los pisos ecológicos y topografía, el clima del distrito es frío en el invierno con una temperatura entre -15°C a 25°C y templado en verano, con una temperatura que oscila entre 2°C a 35°C , con un promedio de 09 horas al día y aproximadamente 35% de humedad. La nubosidad se acentúa en los meses de diciembre a marzo, en donde se presentan las precipitaciones pluviales que no exceden de 500c.c. anuales. El recurso hidrográfico del distrito está compuesto por los ríos Paltuturi, Ichuña, Sicuani, Crucero, San Antonio y Jucumarine. Las características ambientales:

- Región Natural : Sierra. Clima: Frío y seco
- Altitud : Máxima : 4440 a 4500 m.s.n.m. Mínima: 3774 a 3756 msnm.
- Latitud sur : $15^{\circ}28'20''$ a $16^{\circ}08'25''$
- Longitud Norte : $70^{\circ}15'10''$ a $70^{\circ}17'50''$
- Longitud Oeste : $69^{\circ}27'27''$
- Superficie : 366 km²
- Microcuenca : Chaje
- Cuenca : Ichuña

Clima: Temperatura: 15°C .

Condición : Nubes y claros

Humedad : 64%

Viento : 9km/h O

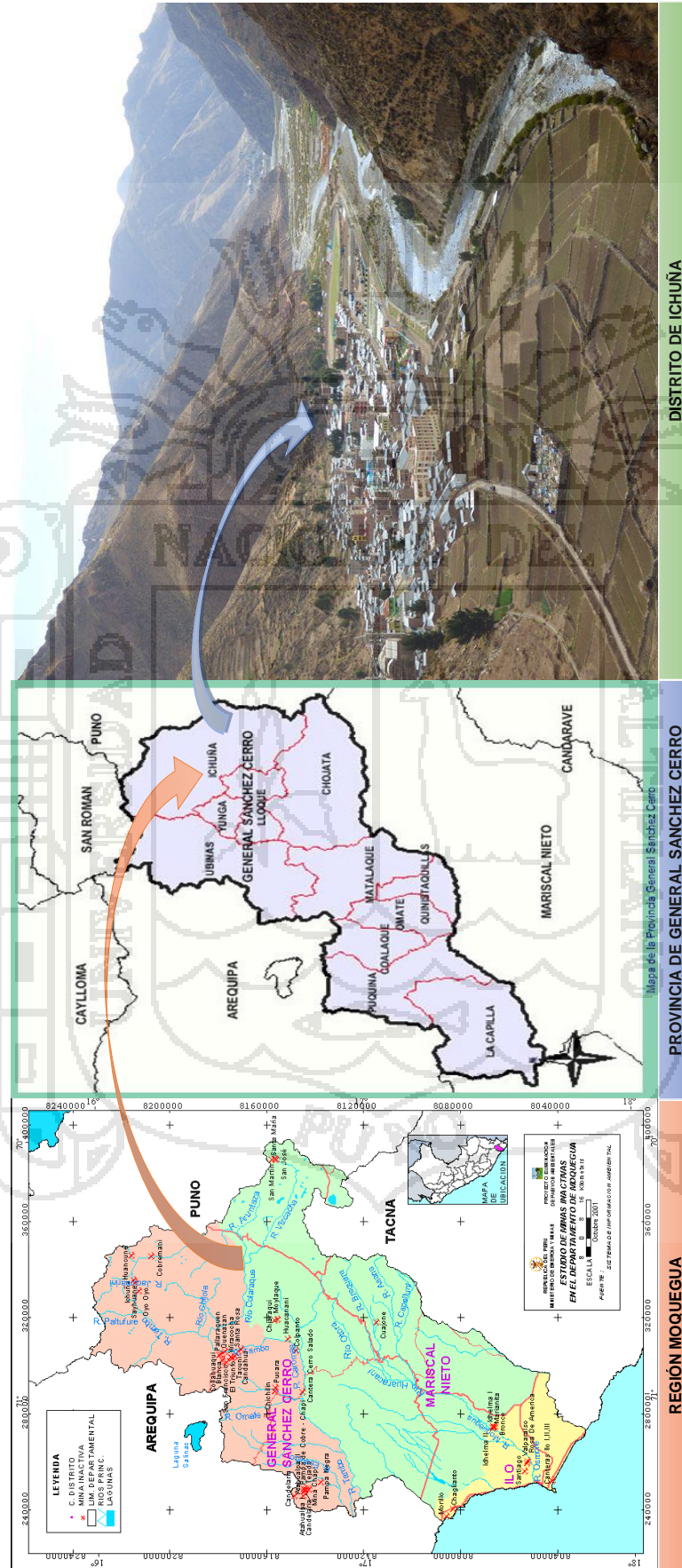


Figura 2. Mapa de ubicación del distrito de Ichuña

3.1.1.3. Contexto socioeconómico

Social y política

El distrito de Ichuña es una sociedad urbana y rural que cuenta con 4,057 habitantes; de los cuales 2,103 son varones (51.84 %) y 1,954 son mujeres (48.16%) según INEI-Censos Nacionales 2007. Una sociedad quechua, aimara (minoría) hablantes, con características de práctica social y cultural. El distrito de Ichuña es Urbano y Rural, cuenta con dos Centros Poblados, 15 comunidades campesinas, también existen organizaciones: club de madres y vaso de leche. Es una sociedad donde predomina el varón con un mediano grado de desigualdad en las relaciones de género existe una mínima participación de las mujeres en los cabildos, asambleas y participación en las decisiones a nivel comunal y familiar. Existen problemas de embarazo precoz, desnutrición y desempleo, etc.

Las instituciones: Alcaldía municipal, Subprefecto distrital, Defensoría del Pueblo, Fiscalía Mixta, Juez de Paz no letrado, PNP, Red de Servicios de Salud-MINSA, Agencia Agraria, UGEL San Ignacio de Loyola, comité multisectorial y también, cuenta con instituciones educativas de nivel superior como el IESPP "AIB", ISTP "AIB", filial de la Universidad Nacional de Moquegua y EBR (Inicial, Primaria y Secundaria).

Económico

Las actividades principales: agricultura y ganadería. En la agricultura cultivan productos: maíz, papa, oca, mashwa, quinua, cebada y trigo. Con respecto a la ganadería, se dedican a la crianza de animales como: cuy, ovino, vacuno, porcino, aves de corral; siendo estas consideradas como actividades para la subsistencia de consumo familiar. También, se dedican a trabajos de construcción de infraestructura de carácter temporal. Sin embargo, en los últimos años la población del distrito de Ichuña va cambiando a la actividad minera, accediendo a los empleos temporales que generan las empresas

mineras extranjeras en la etapa de exploración. Un porcentaje mínimo se dedican a la actividad económica de comercio, expendio de comidas, fotocopiadoras, tiendas de prendas de vestir y panadería.

3.1.1.4. Contexto Cultural

Se caracteriza por las manifestaciones culturales, lingüísticas y tradicionales. La población del distrito practica y promueve de generación en generación la promoción de la cultura y de la humanidad como: 1) fiestas tradicionales: Año nuevo, los carnavales, pascuas, cruces, fiesta patronal San Ignacio de Loyola, matrimonios, bautizos y Navidad y entre otras, 2) arte culinario: chochoca api, k'ispiñu, cuy chactado, trucha frita, caldo de patitas, chicharrón de alpaca, 3) la vestimenta de las damas y de los varones: las mujeres usan una pollera, un perraco, blusa, sombrero adornado con flores, curpiño, faja y ojotas, y los varones su vestimenta es un terno de bayeta, sombrero negro con t'ikacha, camisa y ojotas, y 4) idioma lingüístico quechua y segunda lengua el español, también, hay hablantes de la lengua aimara.

3.1.2. Trascendencia de zona de estudio y actores

3.1.2.1. Zona de estudio

El trabajo de investigación se realizó en el contexto del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público "Alianza Ichuña Bélgica"- IESPP "AIB" del Distrito de Ichuña, que ofrece la oferta académica de cuatro carreras profesionales (Educación Inicial Intercultural Bilingüe, Educación Primaria Intercultural Bilingüe; Computación e Informática e Idiomas Especialidad: Inglés).

3.1.2.2. Situación cultural y lingüística

La situación cultural y lingüística se manifiesta, primero a través de las prácticas de las vivencias e identidad cultural, mediante la práctica de valores culturales originarios: vestimenta, música, arte, artesanía y otros típicos de la zona. Desarrollo de actividades académicas, ya sea

en actividades del calendario cívico escolar y eventos culturales y regionales para la promoción de la riqueza cultural local. Finalmente, uso predominante de la lengua materna de la población Ichuneña y de los estudiantes.

3.1.2.3. Actividades académicas (cultural y pedagógico Aimara/Quechua/Inglés)

El I.E.S.P.P. "AIB", durante el año académico la comunidad educativa practica la interculturalidad, a través, de las siguientes actividades:

- a) **Actividades de los días lunes.** Los (as) estudiantes expresan y manifiestan la interculturalidad, mediante el uso de las lenguas Quechua, Aimara, Inglés y Castellano para difundir temas educativos, sociales y culturales.
- b) **Almuerzo intercultural.** La comunidad educativa, para fortalecer los lazos de amistad y camaradería entre sí, realizan un compartir, mediante un almuerzo intercultural con productos alimenticios originarios de la zona.
- c) **Año nuevo andino.** La comunidad educativa celebra el año nuevo andino a través de un compartir utilizando los productos alimenticios originarios de la zona.
- d) **Pasantías.** Durante el año académico los estudiantes y docentes realizan pasantías con otras regiones con la finalidad de compartir experiencias exitosas en Educación Intercultural Bilingüe (intercambio cultural, académica y deportivo).

3.2. POBLACIÓN

Población. La población de estudio está constituida por los estamentos: un (01) Promotor representado por Párroco, veinte dos (22) docentes, directivos y jefaturas, ocho (08) administrativos y 37 estudiantes bilingües de las diferentes carreras profesionales del I.E.S.P.P. "Alianza Ichuña Bélgica, que asisten a las labores académicas. Según Hernández (2014), la población se puede definir como el conjunto de todos los casos que presentan especificaciones comunes.

3.3. MUESTRA

La *Muestra*, corresponde a la *muestra no probabilística* y no hay formas de probabilidad de ser elegidos para formar parte de la muestra y ninguna regla matemática o estadística para ser representativos, porque la muestra es *intencionada* está predeterminados²⁰ la *unidad* de estudio por 37 estudiantes, que participan en la aplicación de técnica de recolección de datos, según Hernández et al. (2014), las muestras no probabilísticas o dirigidas son de gran valor, pues logran obtener los casos (personas, objetos, contextos, situaciones) que interesan al investigador y que llegan a ofrecer una gran riqueza para la recolección y el análisis de los datos (p. 190).

Tabla 2. *Distribución de frecuencia*

| Contexto de estudio | Muestra | Actores involucrados | Frecuencia |
|-------------------------------------|---------|----------------------|------------|
| I.E.S.P.P. "Alianza Ichuña Bélgica" | 37 | Varones | 15 |
| | | Mujeres | 22 |
| Total | | | 37 |

3.4. MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN

3.4.1. Introducción a la metodología del estudio de usos y actitudes lingüísticas

Falcón y Mamani (2017), en su artículo científico de estudio de actitudes lingüísticas en contextos interculturales, utiliza la técnica del diferencial semántico consiste en presentar términos dicotómicos opuestos con varias posibilidades intermedias (generalmente entre cinco a siete); los pares de adjetivos se distribuyeron en dos grupos: a) Características personales y juicios sobre la percepción de la persona: malo-bueno, flojo-trabajador, orgulloso-humilde, débil-fuerte, triste-alegre, pobre-rico, aburrido-divertido, chusco-fino. b) Características relacionadas al ámbito laboral: inseguro-segura de sí, tonto-inteligente, mentiroso-sincero, maleducado-educado.

²⁰ Selección de la muestra, la solución, pues, en este caso, es una técnica de *muestreo seleccionado o predeterminado* (Silva-Corvalán 1989, p. 18)

Complementariamente se elaboraron tres preguntas semiabiertas: 1. ¿Solicitarías apoyo a esta persona (de habla castellana/asháninka) para planificar la fiesta de tu comunidad? 2. ¿Te gustaría que esta persona te diera clases de castellano/asháninka? 3. ¿Dejarías que esta persona organice las actividades de la comunidad?

Finalmente, la técnica participativa durante el proceso de trabajo de campo; guía de observación para levantamiento de datos e información (situaciones comunicativas, como asambleas comunales, actividades, etc., en las que se emplean el castellano y el asháninkala, la población y criterios del muestreo no probabilístico está constituida por 46 personas mayores de 16 años, que hablen o al menos comprendan el Asháninka y el Castellano). (pp.104 -105).

Según Sima y Be Ramírez (2017), en su estudio de Actitudes lingüísticas hacia la maya por yucatecos bilingües, empleó técnica el cuestionario de tipo sociolingüístico que abarcó 29 preguntas con respuestas de opción múltiple y preguntas abiertas, la muestra abarcó 60 cuestionarios divididos en tres grupos etarios, los estudios fueron: ser bilingüe de maya y español. La metodología de tipo cualitativa, de forma inductiva, desde la perspectiva de los propios hablantes. En el estudio para ampliar las perspectivas de análisis, usando otros instrumentos como la entrevista, para ampliar las perspectivas etnográficas. Asimismo, usamos los tres componentes de las actitudes lingüísticas: cognitivo, afectivo y conductual, ya que en ellos ubicamos las respuestas de los informantes. Por ejemplo, la categoría actitudes hacia la lengua maya en el ámbito escolar tiene tres subcategorías: cognitivo, afectivo y conductual (pp. 224-228).

Pérez (2016), en el estudio de las *actitudes lingüísticas de los jóvenes hispanos de Montreal*, utilizó cuestionario de 24 preguntas que responden a las dimensiones cognitiva (a), afectiva (b) y conativa (c) en el estudio de las actitudes lingüísticas (pp. 111-112), tal y como muestran los ejemplos siguientes: a) Menciona una palabra propia del español de tu zona de origen. b) ¿Cuál es el español más adecuado para el noticiero de un canal hispano en Montreal? (1) el de México y Centroamérica; (2) el del Caribe;

(3) el de los Andes; (4) el de Chile; (5) el de la región rioplatense y del Chaco; (6) el de Canarias; (7) el de Murcia y Andalucía; (8) el del Centro-norte de España; (9) cualquiera de los anteriores. c) ¿Cambias tu forma de hablar cuando hablas con hispanohablantes de otras regiones? (1) Sí (2) No.

Para la recolección de datos, el cuestionario de preguntas abiertas y cerradas y comparte una metodología común (Chiquito y Quesada 2014, pp. X-XVII).

Vásquez y Vigil (2010), en su estudio diagnóstico sociocultural y lingüístico del distrito de Jesús Nazareno Ayacucho-Perú, la metodología utilizada, es el enfoque integrado, que permita obtener información en dos niveles:

- *Aproximación cuantitativa:* A través de una encuesta general que alcance líneas para un análisis sociocultural más profundo.
- *Aproximación cualitativa:* A través de observaciones de los docentes que permitan ahondar en las causas de la situación que se ha detectado a través de la encuesta general (p. 5).

Sobrino (2017), actitudes lingüísticas en el Caribe insular hispánico. En metodológico, aplicó un cuestionario compuesto por once preguntas en cada una de las capitales de los países estudiados. La muestra con la que se trabajó estuvo integrada por un total de 196 informantes, muestreo que se conformó a partir del establecimiento de cuotas fijas tomando en consideración las variables sociolingüísticas: sexo, edad y nivel de instrucción.

Los datos obtenidos se han sometido a un análisis cualitativo y cuantitativo que ofrecen información acerca de las creencias, valoraciones y percepciones que motivan las actitudes lingüísticas que manifiestan los hispanohablantes antillanos hacia sus variedades de lengua. La investigación es de carácter cualitativo y cuantitativo, el instrumento

aplicado fue un cuestionario ²¹ y escala Likert, las preguntas del cuestionario, se combina un análisis cualitativo y cuantitativo (pp. 90 - 99). La escala Likert ²² o escala de acuerdo consiste en una serie de afirmaciones que expresan opiniones sobre el objeto de actitud y los informantes han de manifestar su reacción al elegir una de las categorías que integran la escala, las cuales van de lo más favorable a lo más desfavorable (Hernández y Almeida, 2005, p. 131; Hernández, et al. 2010, p. 245).

En cuanto al aspecto metodológico, el estudio de las actitudes a través de técnicas directas e indirectas. En el caso de las técnicas directas, se interroga abiertamente a los informantes sobre sus creencias y valoraciones, mientras que en las indirectas se trata de llegar a estas creencias y valoraciones a través de vías alternas que ocultan el fin real del estudio (Garret, 2010, pp. 39-41). Dentro de las técnicas directas los cuestionarios, las entrevistas y la observación directa. El cuestionario de final abierto o cerrado, así como los test de aceptabilidad, cuentan entre las técnicas que se han visto favorecidas, pues, como señala Fasold (1984, p.152), estos modelos son más sencillos de contabilizar, aunque pueden presentar la desventaja de inducir de cierta manera la respuesta del hablante. Por otra parte, las entrevistas presentan una mayor dificultad para el análisis y un mayor costo en tiempo. Por lo que respecta a las técnicas indirectas, la que más se ha empleado ha sido la de los pares ocultos, que consiste en hacer evaluaciones sobre lenguas o variedades regionales a partir de la escucha de textos leídos por un hablante. A esta última técnica se le ha encontrado, entre otros, el inconveniente de que en la lectura se pierden ciertos rasgos lingüísticos relacionados con la autenticidad del acento y de la variedad que aparecen en producciones más espontáneas (Garret 2010, pp. 57-59).

²¹ El instrumento aplicado fue un cuestionario, considerado una técnica directa (Agheyisi y Fishman 1970) y diseñado para ser aplicado de forma individual directamente por el investigador, quien haría las preguntas y anotarías las respuestas.

²² La escala Likert se denomina de este modo porque fue Rensis Likert quien difundió su uso en 1932. Es muy empleada en las ciencias sociales, sobre todo en investigaciones sobre actitudes. La escala se construyó tomando en cuenta cinco categorías: Totalmente de acuerdo, De acuerdo, Ni de acuerdo ni en desacuerdo, En desacuerdo y Totalmente en desacuerdo.

González, (2009), actitudes lingüísticas en Els Ports (Castellón) y en Matarranya (Teruel). Parte de la observación previa nos permitió recabar datos relevantes, que nos llevaron con el tiempo a la formulación de la hipótesis de trabajo. En este tiempo, además, anotamos circunstancias etnográficas destacables que, a continuación: la generación de adultos, generación de los mayores y la generación más joven. Según Silva-Corvalán (1989), la investigación sociolingüística se inicia con un proceso previo de observación de la comunidad y formulación de la hipótesis. En la metodología, técnicas utilizadas, la entrevista sociolingüística grabada y los cuestionarios. La entrevista sociolingüística para indagar en el conjunto de *creencias* que subyacen en la sociedad, así como en las actitudes que se desprenden de esas creencias. Cuestionarios a conocer sus valoraciones más íntimas e intuitivas sobre diferentes variedades lingüísticas y a saber, si efectivamente se valora mejor el estándar catalán que el vernáculo.

3.4.2. Fundamento epistemológico

En los trabajos de los etnográficos y prefieren denominarlos estudio de caso, cualitativo, naturalista, ecológico, procesual, trabajo de campo, observación participante, interpretativo, etc. Según Martínez (1990), estos conceptos están implicados entre sí de manera necesaria; además, estas tradiciones han surgido desde diferentes campos científicos y las denominaciones se siguen utilizando de forma alternativa.

Jacob (1987), detalla las tradiciones de investigación cualitativa en educación; expone las distintas aproximaciones a la investigación y argumenta que cada una de ellas presenta un conjunto coherente de asunciones acerca de las personas, naturaleza, sociedad, temas de estudio y metodología. Las tradiciones que propone son las siguientes:

Psicología ecológica. Describe y descubre las leyes del comportamiento. Se intentan estudiar las relaciones entre el comportamiento humano y el ambiente. Se analizan cuantitativamente segmentos de acciones de los comportamientos en una comunidad o institución durante un período de tiempo.

Etnografía holística. Describe y analiza la cultura como un todo de una comunidad. Utiliza el trabajo de campo mediante observación participante y entrevista, se utiliza el punto de vista de los participantes.

Antropología cognitiva o Etnosciencia. Cada grupo tiene un sistema único de percibir y organizar el mundo. La cultura se refleja en el lenguaje. Se analizan las palabras y su significado a través de dominios de conocimiento cultural y se busca la relación entre los dominios. Se utilizan entrevistas y observación.

Etnografía de la comunicación. Se fundamenta en la sociolingüística y se considera que la comunicación verbal y no verbal es culturalmente modelada. Persigue estudiar los patrones de interacción social entre miembros de un grupo. Utilizan la observación participante y grabaciones en audio o vídeo en situaciones naturales, con la finalidad de realizar un análisis detallado codificando y analizando cuantitativa y cualitativamente.

Interaccionismo simbólico. Estudia patrones de interacción. Intenta entender la relación entre la sociedad y el individuo. Supone que las personas actúan dependiendo del significado que las cosas tienen para ellas. Los símbolos son signos, lenguaje, gestos y el significado se construye en interacción social. Utilizan observación participante, entrevistas, autobiografías y se lleva a cabo un análisis cualitativo.

Werner y Schoepfle (1993), presentan una clasificación de las etnografías realizando la taxonomía en la Figura 3:

- a. *Etnografías procesuales.* Este tipo de etnografías que describen procesos sociales.
- b. *Etnografías fotográficas y cinematográficas.* En las etnografías fotográficas la combinación incluye textos y fotografías; en las películas, texto e imágenes.
- c. *Etnografía enciclopédica.* Contiene muy poca o ninguna información procesual y la unidad de estudio suele ser una comunidad lingüística completa, no tanto un grupo cohesionado en interacción.

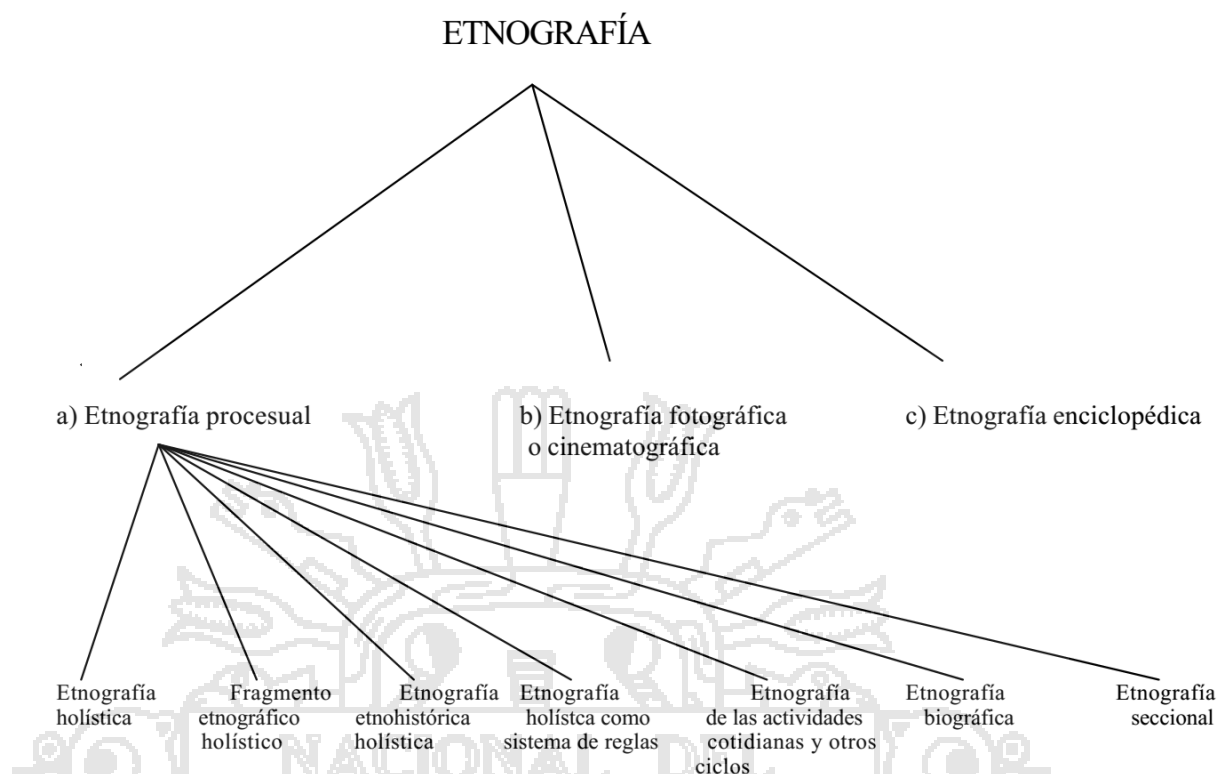


Figura 3. Clasificación de investigación etnográfica.

Fuente: Recuperada de Werner y Schoepfle, 1993.

Cajide, presenta una nueva propuesta basándose en las aportaciones de Jacob (1987, 1988); Lecompte, Millroy y Preissle (1992); Testch (1990); Wolcott (1992); Donmoyer (1992); Kincheloe (1991); Sherman y Webb(1988); Ely y otros (1991); Eisner y Peshking (1990). La clasificación que propone con respecto a la investigación cualitativa es (Cajide, 1992):

Neopositivista. Su meta es describir adecuadamente e interpretar y explicar los fenómenos sociales y su pregunta es ¿son exactos los resultados de investigación?

Interpretativista. Su meta es describir adecuadamente cómo investigar sujetos, observados los fenómenos sociales: ¿Son los resultados de investigación compatibles con la visión de los sujetos?

Artística/crítica. Su meta es describir adecuadamente cómo investigar los fenómenos educativos. Unir el arte de la apreciación, la adivinación y el consenso. ¿Es la investigación novedosa interesante y útil?

Crítica. Su meta es ayudar a las personas oprimidas a conocer las fuentes psicológicas y sociales que las oprimen y pretenden encontrar acciones que cambien las causas de la opresión.

Constructivo-deliberativo. Su meta es facilitar a grupos que piensen y desarrollen temas y perspectivas nuevas, así como ayudar a sintetizar puntos de vista posiblemente antitéticos. ¿Desarrolla un consenso o al menos un entendimiento de otros puntos de vista o perspectivas?

Postmodernista. Su meta es examinar el mundo desde múltiples perspectivas. ¿Se destacan los mensajes retóricos y se expusieron los mensajes políticos latentes?

Etnometodología. Su meta es examinar lo que las personas hacen, dado que estas se desarrollan en actividades concretas. Mide en que la conversación modela las clases como sistema de intercambio de habla profesor-alumno.

Tesch (1990), realiza un recorrido por los diferentes tipos de investigación cualitativa, para dar una idea de la variedad existente y enumera las diferentes formas de denominación que han empleado los investigadores para referirse a sus investigaciones:

investigación-acción, estudio de caso, investigación clínica, antropología cognitiva, investigación colaborativa, análisis de contenido, investigación dialógica, análisis conversacional, estudios delphi, investigación descriptiva, investigación directa, análisis del discurso, estudio documental, psicología ecológica, criticismo educativo, etnografía educativa, análisis de contenido etnográfico, etnografía, etnografía de la comunicación, etnometodología, etnociencia, psicología experiencial, estudio de campo, investigación grupal focalizada, teoría fundamentada, hermenéutica, investigación heurística, etnografía holística, psicología imaginaria, investigación intensiva, evaluación interpretativa, interaccionismo interpretativo, estudios de historia de vida, investigación naturalista, historia oral, observación participante, investigación participativa, fenomenografía, fenomenología, evaluación cualitativa, etnografía estructural, interaccionismo simbólico, realismo trascendental, investigación transformativa.

Wolcott (1982), presenta un cuadro con los diferentes tipos de investigación cualitativa y sus diferencias en cuanto a género, asunto central, variaciones, orígenes, fuentes y autores. Este autor, para la realización de este trabajo mandó el cuadro de estilos de investigación a varios colegas y se dio cuenta que cada uno le proporcionaba ejemplos o sugerencias diferentes y, por esta razón, desarrolló el cuadro sólo en el punto donde había acuerdo. Wolcott elige el término *on-site* para denominar a la investigación cualitativa, naturalista, no cuantitativa o descriptiva, y lo justifica diciendo que este término refleja la presencia del investigador, bien en la situación o bien entre las personas. Los diferentes estilos que propone son los siguientes:

Etología. Descripción de modelos de comportamiento social. Observación no participante. Reconoce al observador, pero sin complicaciones. Periodismo de investigación. Sucesos focalizados y corrientes actuales. Fenomenología. Describe las acciones sociales desde el punto de vista de los actores. Observación participante. El observador está presente para participar, observar y/o entrevistar. Estudio de caso. Un caso de algo. Una persona o programa a tiempo completo. Historia Oral. Historia no registrada. Historia natural. Se ocupa de "clases de acontecimientos". Estudio de campo. Observar, entrevistar, enumerar. Etnometodología. Cómo la gente da sentido y hace visible la racionalidad de su vida diaria. Etnografía de la comunicación. Comunicación interpersonal. Tiene dos variaciones: microetnografía constitutiva y etnografía específica. Etnografía. Interpretación cultural. Con tres variaciones: macroetnografía, estudios de la comunidad y microetnografía. Etnología. Comparación sistemática a través de etnografías.

Spradley (1980), distingue entre macro-etnografía y micro-etnografía y el alcance de una investigación puede fluctuar a lo largo de un continuo entre estos dos ámbitos. Alguna de las unidades sociales que los etnógrafos han estudiado puede verse en la siguiente figura 4:

| ÁMBITO DE LA INVESTIGACIÓN | UNIDADES SOCIALES ESTUDIADAS |
|----------------------------|----------------------------------|
| Macro-etnografía | Sociedades complejas |
| | Comunidades múltiples |
| | Estudio de una unidad simple |
| | Instituciones sociales múltiples |
| | Institución social simple |
| | Situación social múltiple |
| Micro-etnografía | Una situación social simple |

Figura 4. Ámbitos y unidades sociales estudiadas por la investigación etnográfica.

Fuente: Recuperada de Spradley (1980).

También Ogbu (1993), distingue entre macroetnografía y microetnografía. Para este autor, la microetnografía es metodológicamente más rigurosa o “científica” que la etnografía tradicional; sin embargo, desde el punto de vista ecológico- cultural ésta es demasiado simplista y engañosa.

Hymes (1993), considera que existen tres tipos de etnografía que coexisten en la antropología: i) *Etnografías comprensivas*. Tienen la cualidad de ser sistemáticas. Su interés radica en documentar e interpretar, con un alcance amplio, una forma de vida. ii) *Etnografías orientadas por el tema*. Tienen un propósito de contrastación o comparativo, una búsqueda de información específica y una interpretación general. iii) *Etnografías orientadas por la hipótesis*. Se intenta llegar a conclusiones generales por medio de la comprobación de hipótesis que han sido establecidas sobre una base teórica derivada de la literatura etnográfica.

Woods (1985), en una clasificación parecida a la anterior, se refiere a tres etapas o fases del trabajo etnográfico que se podrían relacionar con tres formas distintas de etnografías: i) *Etnografías de orientación descriptiva*. Se refiere al trabajo etnográfico básico en donde se recogen datos, se reducen y se interpretan. Este tipo de investigación es exploratoria y descriptiva. ii) *Etnografías de orientación teórica*. Comprende el trabajo etnográfico desarrollado a partir de los anteriores. Aquí se utilizan resultados de estudios ya realizados para iniciar uno nuevo, refinando modelos y conceptos, así como reforzando las interconexiones. iii) *Etnografías de comprobación de la teoría*. Woods presenta esta modalidad como una

propuesta a desarrollar en el futuro, por lo que no la define claramente. A pesar de ello, Hammersley (1987) critica este modo de hacer etnografía.

Goetz y Le Compte (1988, p. 41), señalan que los estudios que se presentan como etnografías varían mucho en cuanto a su enfoque, alcance y métodos de ejecución. En este sentido distingue entre:

Etnografías tradicionales. En sentido clásico, son fácilmente identificables y se caracterizan por: escenario pequeño relativamente homogéneo y geográficamente limitado, largos períodos de residencia en el escenario, empleo de observación participante, descripción y explicación descriptivas de la cultura, formas de vida y estructura social del grupo investigado.

Microetnografías de aulas individuales y estudios diádicos de los sociolingüistas. Se centran en pequeños subsistemas de sistemas culturales mayores y algunos investigadores se niegan a aceptar que sean etnografías. Renuncian al carácter multimodal de la etnografía tradicional y basan sus diseños en una sola técnica de recogida de datos, prescindiendo de la triangulación o corroboración a partir de diversas fuentes. Por ejemplo, la investigación a partir de datos o entrevistas de carácter biográfico.

Cuasi-etnografías. Estudios que adoptan algunos o todos los métodos de la etnografía clásica, pero que no utilizan los marcos interpretativos, conceptuales y teóricos de la antropología cultural. También es así denominada la investigación que, aún empleando conceptos y métodos etnográficos tradicionales, los combina con otros métodos y marcos teóricos en un enfoque interdisciplinar.

Etnografía relámpago o blitzkrieg. Realizada con dos o tres días de trabajo de campo. Las autoras señalan que implica caer en vaguedades, pues, a veces, el uso de los llamados métodos cualitativos, en especial los que implican una interacción sostenida con los participantes, parece el criterio para considerar etnográfico un estudio.

Tuson (1995), utiliza el término *etnografía de la comunicación* para referirse al estudio de la interacción comunicativa con la finalidad de entender la cultura de un grupo humano (desde la lingüística).

3.4.3. Objeto de estudio

En el contexto de la situación sociolingüísticas del IESPP “alianza Ichuña Bélgica” se hizo trabajo de observación a los estudiantes sobre el marco del uso del alengua y teniendo en cuenta como una institución de formación de EIB. Una vez formulada la hipótesis de trabajo y situados en el marco teórico referencial del que partimos, procede diseñar una metodología que nos permita acometer nuestro estudio. A partir de estas y otras observaciones del mismo tenor, llegamos a la formulación de la hipótesis de trabajo, tras la cual se suceden la selección de la muestra, la recopilación de los datos, y su análisis e interpretación (Silva-Corvalán 1989, p. 16).

La investigación, corresponde al tipo de investigación cualitativo²³, enfoque sociolingüístico, de nivel etnografía de la comunicación y carácter *descriptivo*, porque, se trata de caracterizar los contextos del uso de las lenguas quechua y aimara por los estudiantes en el ámbito del IESPP Alianza Ichuña Bélgica.

El enfoque del estudio metodológico, para obtener información de usos y actitudes lingüísticas, de dos niveles *de enfoque de aproximación*:

- a) *Cuantitativa*. Por medio de la encuesta y cuestionario sociolingüístico, para el estudio de uso de las lenguas originarias en diferentes espacios por los estudiantes.
- b) *Cualitativa*. A través de la observación y cuestionario sociolingüístico de escala de Likert, que permita ahondar sobre el uso y actitudes

²³ Enfatizamos la pertinencia de estudiar en el ámbito de educación superior usos y actitudes lingüísticas de los estudiantes desde un enfoque sociolingüístico. La investigación cualitativa establece una íntima relación entre el investigador y su objeto de estudio poniendo énfasis en los fenómenos sociales.

lingüísticas de las lenguas originarias en diferentes espacios, asimismo, formulación de la hipótesis de trabajo.

Los datos obtenidos se han sometido a un análisis cualitativo y cuantitativo que ofrecen información acerca del uso lingüístico y actitudes de las creencias, valoraciones y percepciones que motivan las actitudes lingüísticas que manifiestan los estudiantes del IESPP Alianza Ichuña Bélgica hacia las lenguas quechua o aimara u otras lenguas.

La metodología de investigación definida como: exploratoria, cuantitativa, interpretativa²⁴ y se utiliza a menudo en la lingüística aplicada, cuando se trata de realizar análisis de métodos y materiales Grotjahn (1987).

Los estudios sobre la comunicación en las aulas bilingües responden normalmente a criterios cuantitativos o cualitativos. Los análisis cuantitativos se centran en los efectos de la estructura del grupo de alumnos sobre sus usos lingüísticos, en las conductas verbales de profesores y estudiantes o en las estrategias lingüísticas utilizadas por la enseñanza. Los estudios cualitativos ponen mayor énfasis en las reglas socioculturales de interacción dentro del aula y en los factores culturales de la comunicación o de la falta de comunicación (Ramírez, pp. 154 -175).

Gumperz, propone un método etnográfico capaz de combinar el análisis de la conversación y la observación minuciosa de los participantes. Para llevar a cabo tal investigación, Gumperz introdujo dos colaboradores suyos en un aula. Su función era observar la organización diaria de las clases, los problemas que surgían en la interacción entre profesor y alumnos y cualquier dato acerca de la procedencia social, familiar, lingüística, etc. de los niños. También se tomaron notas de las estrategias seguidas en los diálogos para la organización de turnos de palabra y de muchos otros datos relacionados con los procesos comunicativos que allí se producían (pp. 3-24).

²⁴ Es una de las metodologías mixtas descritas por Grotjahn (1987)

Comunidad de habla y competencia comunicativa constituyen el campo y el objeto de estudio de la etnografía de la comunicación. El etnógrafo, como instrumento clave (Villalobos, 1999), se vale de la investigación cualitativa para explorar la naturaleza de un fenómeno social concreto. Observa directamente, recoge los datos, y se implica (Rodríguez, Gil y García, 1996) como especialista, como participante y/o como portavoz del grupo. Las unidades de análisis de la etnografía son el contexto, el evento comunicativo y el acto de habla.

3.5. Descripción detallada de métodos por objetivos específicos

3.5.1. Descripción de variables analizadas en los objetivos específicos

Las variables de análisis de acuerdo con los objetivos:

- Uso de la lengua y
- Actitudes lingüísticas.

3.5.2. Descripción detallada del uso de materiales, equipos, insumos, entre otros

Materiales utilizados para trabajo de campo: material escritorio, USB, laptop, impresora y cartografías.

3.5.3. Aplicación de prueba estadística inferencial

El análisis de datos cuantitativos y cualitativos. En cuantitativa, se utilizó los datos estadísticos y cualitativos la descripción e interpretación actos de habla de la comunidad educativa.

Por ello, se enmarca en un enfoque de nivel de investigación etnográfica de la comunicación, porque trata de estudiar una cultura del grupo étnico tal como se manifiesta en su lengua, y describir los actos de habla de la comunidad educativa. También, describir, explicar e interpretar la realidad sociolingüística desde una perspectiva “empática” e integral, es decir, tomando en cuenta los hechos sociolingüísticos “en y con relación a” un

contexto sociocultural andino real y específico de la comunidad educativa (estudiantes, profesores y personal administrativo) IESPP- AIB.

3.5.4. Tabla de recolección de datos por objetivos específicos

3.5.4.1. Técnicas e instrumentos:

Técnicas e Instrumentos de recolección de información y datos de la realidad utilizado como técnica: observación, encuesta y la escala actitudinal de Likert, (Rodríguez, 1996, p.145).²⁵

Tabla 3. Técnicas e Instrumentos

| Unidad de análisis | Objetivos específicos | Técnica | Instrumento |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Estudiantes de del Instituto De Educación Superior Pedagógico Público de Alianza Ichuña Bélgica | a) Describir y analizar contextos comunicativos de uso de la lengua quechua y aimara en los mismos hablantes en los diferentes espacios de uso. | Observación | <i>Guía de observación participante.</i> Recabar la información entre la interacción social estudiantes y personas de su entorno de manera holística del objeto de estudio. |
| | b) Definir actitudes lingüísticas de los estudiantes hacia las lenguas andinas quechua y aimara. | Encuesta | <i>Cuestionario.</i> Recoger los datos de las variables establecidas del uso y actitudes lingüísticas en los diversos contextos o espacios comunicativos de manera amplia de la unidad de estudio. |

3.5.4.2. Observación participante.

La observación científica se define como el uso sistemático de nuestros sentidos en la búsqueda de los datos que se necesitan para resolver un problema de investigación. Dicho de otro modo, observar científicamente es percibir activamente la realidad exterior con el

²⁵ Para Rodríguez, clasificación de los procedimientos y técnicas de recogida de datos según los objetivos establecidos por el investigador.

| | |
|--------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Objetivos: | Procedimientos y técnicas: |
| <i>Describir una situación</i> | Cuestionarios, observación no estructurada, entrevista no estructurada, escala, inventarios, etc. |
| <i>Analizar lo que pienso</i> | Autobiografía, diario, observación no estructurada, fotografía, cuestionario autoaplicable. |

propósito de obtener los datos que, previamente, han sido definidos como de interés para la investigación (Sabino, 1996, p. 159).

El observador participante actúa dentro del grupo como un miembro más y registra las acciones de este. Se utiliza mucho en la investigación acción y en las valoraciones cualitativas. Tiene la ventaja de que el grupo, al acostumbrarse a la presencia del observador en las diferentes actividades, se comporta como lo hace normalmente, sin embargo, su desventaja radica en que el observador al integrarse al grupo establece un nivel de relaciones, que pueden afectar su imparcialidad y su objetividad al hacer las observaciones (Lanuez, Martines y Pérez, s/a, p. 79).

3.5.4.3. Encuesta.

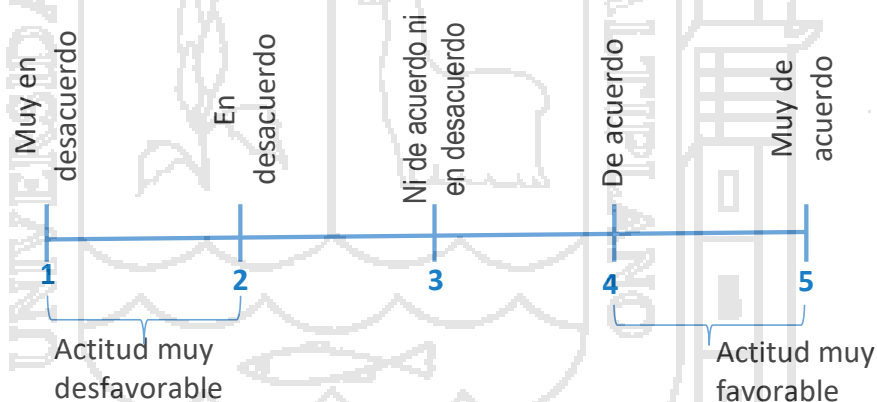
Una encuesta en esencia consiste en una serie de preguntas formuladas directamente a los sujetos. La encuesta se dirige predominantemente a un grupo, colectivo, población o universo que interesa conocer en determinados aspectos o variables (que requieren ser definidos y delimitados con exactitud) (Labarca Alexis, s/a, p. 60).

El Cuestionario de sociolingüística. Consiste en una serie de preguntas para obtener información pertinente sobre usos y actitudes lingüísticas de los hablantes (quechua y aimara castellano), ya sea a través de preguntas: cerradas y abiertas. Un cuestionario consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir (Hernández, et, al., 2010, p. 217). El contenido de las preguntas de un cuestionario es tan variado como los aspectos que mide y se consideran dos tipos de preguntas: cerradas y abiertas

3.5.4.4. Cuestionario de escala actitudinal de Likert

La escala de Likert, consiste en un conjunto de ítems (estímulos) presentados en forma de afirmaciones o juicios, frente a los cuales se pide la reacción de los estudiantes a los que se les administra.

Escalamiento Likert, conjunto de ítems que se presentan en forma de afirmaciones para medir la reacción del sujeto en tres, cinco o siete categorías. Las afirmaciones pueden tener dirección: *favorable o positiva y desfavorable o negativa*. Todos los ítems expresan *una valoración positiva o negativa*; una actividad, profesión, deporte, etc. Los adjetivos son valorativos y equivalen a ítems de una escala de actitudes hacia el objeto al que se puedan aplicar estos adjetivos. La escala Likert es, en sentido estricto, una medición ordinal; sin embargo, es común que se le trabaje como si fuera de intervalo. Creswell (2005) y Pell (2005), señalan que debe considerarse en un nivel de medición por intervalos porque ha sido probada en múltiples ocasiones. Pero otros autores, como Jamieson (2004), consideran que tiene que concebirse como ordinal y analizarse como tal. Para profundizar en esta polémica recomendamos a Hodge y Gillespie (2003), así como a Carifi o y Rocco (2007 y 2008) y Achyar (2008). (Hernández, et, al., 2010. pp. 245, 246 y 251).



CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

*“Si buscas resultados distintos,
no hagas siempre lo mismo”*

Albert Einstein

La exposición de esta parte del trabajo de investigación, primero se presenta la descripción de los datos y luego para pasar a la segunda parte de la interpretación y análisis de los mismos, ésta consiste en el esfuerzo de la exposición teórica, actuados por el esfuerzo de la abstracción de la información empírica, puesto que la interpretación trasciende a la descripción, explicación y aporta sentido a la visión, por ello, análisis e interpretación es el esfuerzo reflexivo para dar contenido epistemológico a la información. “La interpretación busca poner en relación los resultados con las categorías y generalizaciones que forman la teoría” (Pérez, 2000). Las fuentes primarias provienen de la *encuesta y observación participante* del objeto de estudio; se presentan, los resultados obtenidos de acuerdo con los objetivos formulados. *Primero*; Describir y analizar contextos comunicativos de uso de la lengua quechua y aimara en los mismos hablantes en los diferentes espacios de uso. *Segundo*; Definir actitudes lingüísticas de los estudiantes hacia las lenguas andinas quechua y aimara.

4.1. DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO DE IESPP ALIANZA ICHUÑA BÉLGICA

4.1.1. Organización de la IESPP “AIB”

La estructura organizativa y régimen de gobierno del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público “Alianza Ichuña Bélgica” de Moquegua está constituido por: a) Órgano de Dirección (El Consejo Directivo y la Dirección General). b) Órgano de Asesoramiento. c) Órgano de Apoyo (La Unidad

Administrativa y la Secretaría Académica). d) Órgano de Línea (La Unidad Académica y las Áreas Académicas)

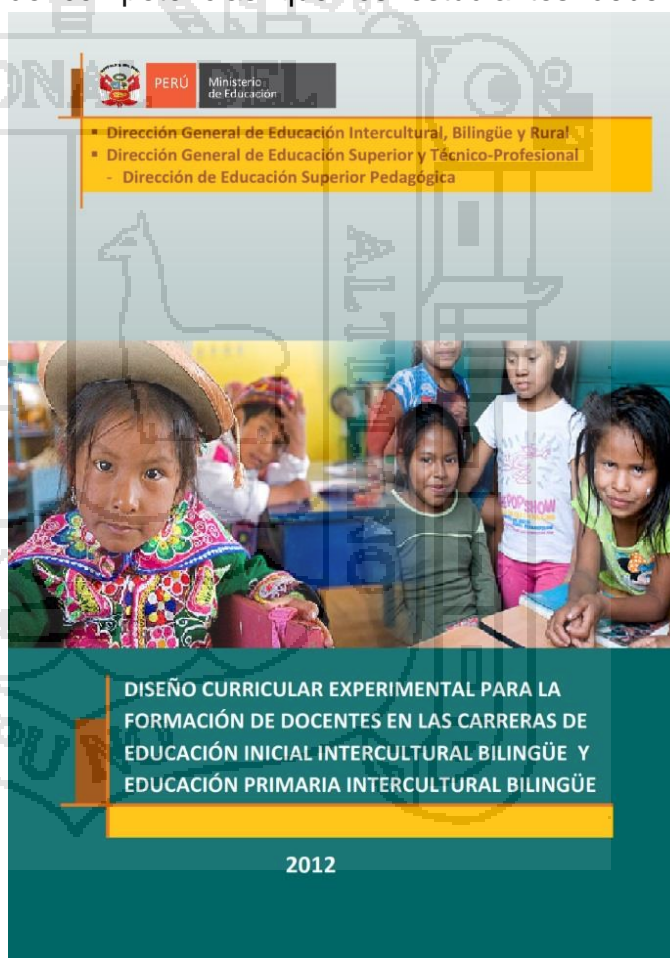
4.1.2. Oferta académica y plan de estudios

4.1.2.1. Oferta académica

IESPP “ALIANZA ICHUÑA BÉLGICA” del Distrito de Ichuña, cuenta con carreras profesionales: a) Educación Inicial Bilingüe Intercultural, b) Educación Inicial – EBI, c) Educación Primaria Bilingüe Intercultural, d) Educación Primaria – EBI, e) Idiomas especialidad: Ingles.

4.1.2.2. El perfil de educación inicial y primaria bilingüe intercultural

El perfil es el conjunto de competencias que los estudiantes deben desarrollar durante el proceso de formación docente. Se constituye en un referente para los formadores que acompañan el proceso y para los que tienen la responsabilidad de asumir decisiones de política educativa. Se enmarca en los siguientes enfoques: a) Humanista, b) Intercultural, c) Ambiental, d) De equidad e inclusión, e) Cultura de paz y respeto a los derechos ciudadanos.



Perfil Profesional del egresado (dimensiones, competencias, y criterios de desempeño)

| DIMENSIÓN | COMPETENCIA GLOBAL | UNIDAD DE COMPETENCIA | CRITERIOS DE DESEMPEÑO EIB |
|--------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| PERSONAL | 1. Gestiona su autoformación permanente y actúa con ética en su quehacer profesional, estableciendo relaciones humanas de respeto y valoración, para enriquecer su identidad, desarrollarse de manera integral y proyectarse socialmente a la promoción de la dignidad humana. | 1.1 Demuestra conducta ética con responsabilidad y compromiso en los escenarios en los que se desenvuelve; fortalece su identidad y reconoce las formas de respeto y cortesía del contexto donde interactúa. | 1.1.1 Se identifica como miembro de su comunidad y pueblo, practicando y difundiendo su cultura en los espacios donde interactúa. 1.1.2 Establece relaciones dialógicas y asertivas en lengua originaria y en castellano con las personas que interactúa. 1.1.3 Conoce y difunde los derechos humanos, colectivos y consuetudinarios como miembro de un pueblo indígena y asume el ejercicio pleno de su ciudadanía. 1.1.4 Incorpora como práctica social el enfoque de género en todo contexto. 1.1.5 Demuestra capacidad de liderazgo colaborativo, emprendimiento y creatividad. |
| | | 1.2 Estimula procesos permanentes de reflexión para alcanzar sus metas y dar respuestas pertinentes a las exigencias de su entorno. Se compromete con el desarrollo y fortalecimiento de su autoformación. | 1.2.1 Identifica sus convicciones, potencialidades y limitaciones para alcanzar una formación integral que contribuya al desarrollo de su comunidad y pueblo. 1.2.2 Actúa con convicción, equilibrio socio emocional y compromiso en diferentes escenarios, demostrando conducta ética e intercultural. 1.2.3 Asume el aprendizaje como un proceso de formación permanente para lograr su desarrollo personal y dar respuesta pertinente a las exigencias de su entorno. 1.2.4 Es crítico, reflexivo, autónomo y proactivo frente a los cambios sociales, económicos y políticos. 1.2.5 Asume su proyecto de vida identificando sus metas en función de las demandas de su contexto socio cultural. |
| | | 1.3 Cuida su salud integral, incorporando prácticas saludables orientadas a la calidad de vida. | 1.3.1 Demuestra compromiso con el desarrollo sostenible, promoviendo la generación de condiciones orientadas al buen vivir a nivel local, regional y nacional. |
| PROFESIONAL - PEDAGÓGICA | 2. Investiga, planifica, ejecuta y evalúa experiencias educativas, aplicando los fundamentos teórico-metodológicos vigentes en su carrera con responsabilidad, para responder a las demandas del contexto y contribuir a la formación integral del ser. | 2.1 Maneja teorías y contenidos básicos y los contextualiza con pertinencia en su tarea docente como investigador, dando sustento teórico al ejercicio profesional. | 2.1.1 Demuestra dominio oral y escrito en lengua originaria y castellano, generando interacciones y procesos pedagógicos innovadores. 2.1.2 Domina los fundamentos y contenidos de las diversas áreas curriculares con enfoque intercultural crítico y bilingüe. 2.1.3 Desarrolla procesos pedagógicos con enfoque intercultural crítico y bilingüe, articulando la investigación y la práctica educativa. 2.1.4 Demuestra competencias investigativas para proyectar acciones educativas innovadoras y de impacto social a favor de la niñez, teniendo en cuenta las buenas prácticas en EIB. 2.1.5 Interactúa con otros actores educativos de manera armónica, constructiva, crítica y reflexiva, generando un clima propicio para el logro de los aprendizajes. 2.1.6 Domina las metodologías para la enseñanza de la lengua originaria como L1 y L2. 2.1.7 Domina las metodologías para la enseñanza de la lengua castellana como L1 y L2. 2.1.8 Domina estrategias metodológicas para aulas multigrado y multiedad ²¹ considerando los niveles y ritmos de aprendizajes. |
| | | 2.2 Contextualiza el currículo para dar respuestas innovadoras a las necesidades socio educativas, en un marco de respeto y valoración de la diversidad cultural en la educación inicial y primaria intercultural bilingüe. | 2.2.1 Diversifica el currículo para dar respuesta pertinente a las necesidades y demandas del contexto sociocultural y lingüístico desde el enfoque de desarrollo humano e interculturalidad crítica. 2.2.2 Domina los fundamentos de la educación intercultural bilingüe incorporando las formas de aprendizaje de cada cultura. 2.2.3 Vincula la lógica del pensamiento indígena con diferentes disciplinas del conocimiento. 2.2.4 Aplica las metodologías para la enseñanza de la lengua originaria como L1 y como L2. 2.2.5 Aplica las metodologías para la enseñanza de la lengua castellana como L1 y como L2. |
| | | 2.3 Desarrolla procesos pedagógicos fundamentados en la teoría y la experiencia educativa, considerando la interdisciplinariedad e interculturalidad para atender las necesidades y demandas del entorno. | 2.3.1 Diseña y desarrolla procesos pedagógicos que consideran el uso y tratamiento de lenguas de acuerdo con el escenario lingüístico en el que labora. 2.3.2 a) Planifica, desarrolla y evalúa, con enfoque intercultural, interdisciplinario y de género, procurando pertinencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje. 2.3.2 b) Toma como punto de partida de su quehacer pedagógico (2.3.2 a) el calendario comunal, las necesidades, intereses y expectativas de aprendizaje de sus alumnos y el escenario lingüístico y cultural donde labora. 2.3.3 Aplica estrategias metodológicas para aulas multigrado y multiedad ²¹ . 2.3.4 Elabora y utiliza materiales en lengua originaria y castellano. 2.3.5 Utiliza recursos educativos y herramientas tecnológicas que apoyan el logro de aprendizajes. 2.3.6 Selecciona y diseña creativamente recursos y espacios educativos en función a los aprendizajes previstos, a las características de los alumnos y contextos diversos. 2.3.7 Identifica la lengua principal de comunicación de los niños a fin de desarrollar procesos pedagógicos que consideren el uso y tratamiento de lenguas de acuerdo con el escenario lingüístico en el que se desenvuelve. 2.3.8 Aplica estrategias didácticas pertinentes e innovadoras que promuevan aprendizajes en sus alumnos a través de métodos cooperativos, de complementariedad y orientadas a los objetivos del milenio: derechos humanos, protección del medio ambiente y climático, etc. |
| | | 2.4 Orienta su desempeño docente en función de los resultados de los procesos de evaluación educativa y toma decisiones para el mejoramiento de la calidad del servicio en la educación inicial y primaria intercultural bilingüe. | 2.4.1 Planifica, desarrolla y evalúa con idoneidad procesos de enseñanza y aprendizaje a partir del escenario lingüístico y cultural donde labora. 2.4.2 Demuestra capacidad para la gestión educativa institucional, democrática, participativa e innovadora. 2.4.3 Asume procesos de formación continua como posibilidades de crecimiento profesional. 2.4.4 Planifica, implementa, desarrolla y evalúa proyectos educativos a partir de las actividades productivas y la problemática del entorno, promoviendo la participación de sabios y otros agentes educativos de la comunidad. 2.4.5 Práctica la ética y tiene altas expectativas en sus estudiantes. 2.4.6 Utiliza los resultados de la evaluación para la toma de decisiones. 2.4.7 Autoevalúa la eficacia de su quehacer educativo en relación con los logros de aprendizaje de sus alumnos. |

| DIMENSIÓN | COMPETENCIA GLOBAL | COMPETENCIA GLOBAL | CRITERIOS DE DESEMPEÑO EIB |
|-------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| COMUNITARIA | 3. Actúa como agente social, con respeto y valoración por la pluralidad lingüística y cultural para promover procesos de aprendizaje significativo, gestionar proyectos institucionales y comunitarios en la educación inicial y primaria intercultural bilingüe, a fin de mejorar las condiciones básicas de la calidad de vida desde el enfoque de desarrollo humano. | 3.1 Interactúa con otros actores educativos de manera armónica, constructiva, crítica y reflexiva generando acciones que impulsen el desarrollo institucional de la educación inicial y primaria intercultural bilingüe. | 3.1.1 Promueve espacios de participación activa, armónica, constructiva, crítica y reflexiva entre la institución educativa, la familia y la comunidad. 3.1.2 Promueve la corresponsabilidad involucrándose positiva y creativamente en el trabajo en equipo. 3.1.3 Desarrolla iniciativas de investigación e innovación que aportan a la gestión de las instituciones de educación primaria intercultural bilingüe. 3.1.4 Dinamiza y orienta los procesos de equidad e inclusión social a partir de la reflexión-acción dentro de la escuela y comunidad. 3.1.5 Aplica principios de convivencia democrática, buscando el bienestar colectivo. |
| | | 3.2. Interactúa socialmente demostrando la importancia de la diversidad lingüística y cultural en el desarrollo humano y social, valorando la diferencia y la especificidad como un derecho humano. | 3.2.1 Promueve un clima de equidad, a partir del reconocimiento y valoración de la diversidad lingüística y cultural y biodiversidad local, regional y del país. 3.2.2 Promueve el conocimiento y respeto a las diversas manifestaciones culturales de la localidad, la región, del país. 3.2.2 Promueve y difunde las prácticas culturales, contribuyendo a la revitalización de la lengua originaria y la cultura de su comunidad. 3.2.3 Promueve la reflexión crítica y propositiva sobre las formas de organización social, política y económica a nivel local, regional y nacional. |
| | | 3.3 Desarrolla proyectos comunitarios en alianza con diferentes instituciones gubernamentales y de la sociedad civil, a fin de incentivar la responsabilidad social, potenciar las posibilidades y oportunidades de equidad e inclusión social. | 3.3.1 Propicia la participación y formación ciudadana responsable en el proceso de descentralización democrática, así como la intervención organizada, crítica y constructiva de la comunidad en los procesos de gestión educativa y autogestión comunitaria, en un marco democrático y de inclusión. 3.3.2 Maneja técnicas básicas de producción orientada a la solución de problemas de la comunidad y aplica tecnología propia y apropiada orientada al desarrollo de la comunidad. 3.3.3 Promueve a la escuela de educación inicial y primaria intercultural bilingüe como centro de investigación y emprendimientos. 3.3.4 Diseña, implementa, ejecuta y evalúa proyectos comunitarios de desarrollo y promoción social con los miembros de la comunidad a partir de un diagnóstico participativo del contexto sociocultural. 3.3.5 Programa y ejecuta actividades de sensibilización y toma de conciencia para la conservación del patrimonio cultural, artístico e histórico y del ambiente natural, involucrando a los diferentes actores de la comunidad institucional, local, regional. 3.3.6 Gestiona alianzas estratégicas con instituciones del entorno estableciendo corresponsabilidad y previendo recursos para implementar los proyectos y hacerlos sostenibles en el tiempo. 3.3.7 Desarrolla proyectos comunitarios en alianza con diferentes instituciones gubernamentales y de la sociedad civil para contribuir a mejorar la calidad de vida de la población con la que se vincula. 3.3.8 Promueve proyectos con instituciones de la sociedad civil a fin de practicar la responsabilidad social. 3.3.9 Promueve la educación para el desarrollo sostenible, respetando la visión y cosmovisión de su comunidad y pueblo. |

Figura 5. Perfil Profesional del egresado (dimensiones, competencias, y criterios de desempeño)

Fuente: Recuperada de DCEN-MINEDU.

4.1.2.3. Estructura del Plan de Estudios de educación inicial y primaria bilingüe intercultural

La carrera está organizada en diez semestres académicos, cada 7 de 540 horas. El total de horas de la carrera es de 5 400 equivalentes a 220 créditos. El desarrollo de las sesiones de aprendizaje es presencial en los ocho primeros semestres académicos y en los dos últimos, se alternan sesiones de asesoría presencial y a distancia, puesto que el estudiante desarrolla su práctica preprofesional en una institución educativa EIB.

4.1.3. Situación Cultural y lingüística de IESPP “ALIANZA ICHUÑA BÉLGICA”

La situación cultural y lingüística se manifiesta, primero a través de las prácticas de las vivencias e identidad cultural, mediante la práctica de valores culturales originarios: vestimenta, música, arte, artesanía y otros típicos de la zona. Desarrollo de actividades académicas, ya sea en actividades del calendario cívico escolar y eventos culturales y regionales para la promoción de la riqueza cultural local. Finalmente, uso predominante de la lengua materna por parte de la población Ichuñeña y de los estudiantes. El I.E.S.P.P. “AIB”, durante el año académico la comunidad educativa practica la interculturalidad; a través, de las siguientes actividades:

a) Actividades de los lunes

Los (as) estudiantes expresan y manifiestan la interculturalidad, mediante el uso de las lenguas Quechua, Aimara, Inglés y Castellano para difundir temas educativos, sociales y culturales.

b) Almuerzo intercultural

La comunidad educativa, para fortalecer los lazos de amistad y camaradería entre si realizan un compartir, mediante un almuerzo intercultural con productos alimenticios originarios de la zona.

c) Año nuevo andino.

La comunidad educativa celebra el año nuevo andino a través de un compartir utilizando los productos alimenticios originarios de la región.

d) Pasantías.

Durante el año académico estudiantes y docentes realizan pasantías con otras regiones con la finalidad de compartir experiencias exitosas en Educación Intercultural Bilingüe.

e) Actividades culturales y promoción social de IESPP “Alianza Ichuña Bélgica”

El personal docente y estudiantes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público “Alianza Ichuña Bélgica”, participan en las actividades culturales de la danza de Ichuña, como forma de revalorar la cultura y la lengua de la comunidad Ichuña.



Figura 7. Estudiantes y personal docente participa en la actividad cultural

4.2. USO DE LA LENGUA QUECHUA O AIMARA EN DIVERSOS CONTEXTOS

*Ti Noel temió que también le hicieran trabajar sobre los surcos, a pesar de su edad.
[...] Ya que la vestidura de hombre solía traer tantas calamidades, más valía despojarse de ella por un tiempo, siguiendo los acontecimientos de la Llanura bajo aspectos menos llamativos.
Carpentier, El reino de este mundo*

Los incas habían traído el quechua, el runashimi, la lengua de los hombres. Su difusión fue rápida; era una lengua diferente a las que habíamos hablado hasta entonces pero fácil de aprender porque, aunque las palabras no eran las mismas lo eran sus cadencias. Era indispensable hablarla ya que ahora había muchos de habla quechua y los jefes o eran quechuas o hablaban esa lengua. [...] Las lenguas antiguas se fueron quedando para dentro de casa y para los adultos, pasando el quechua a ser la lengua que se hablaba fuera de casa y entre los jóvenes.

Martínez Amador,
Los Caminos del Tiempo

4.2.1. Caracterización de competencia lingüística y psicolingüístico

La descripción psicolingüística de la lengua aimara o quechua y adquisición de L1 y L2 en EBR por los estudiantes y la adquisición más de dos lenguas aimara quechua castellano o aimara quechua ingles castellano en el Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Alianza Ichuña Bélgica (en adelante, IESPP Alianza Ichuña Bélgica). El total, de estudiantes de la unidad de análisis: 19 quechua y 18 aimara hablantes de las lenguas originarias.

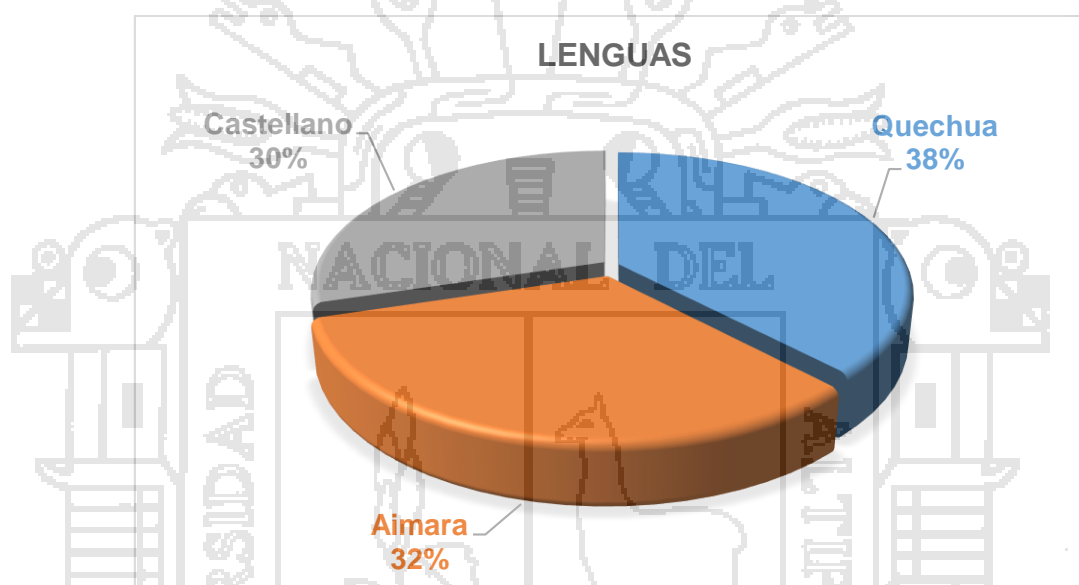


Figura 8. Idioma o lengua materna que aprendió en su niñez

Fuente: Encuesta sociolingüística de los estudiantes.

Se aprecia en la figura 8 de la adquisición de primera lengua (L1) por los estudiantes del IESPP Alianza Ichuña Bélgica, la primera lengua que asimiló desde niño un 38% lengua quechua, 32% aimara y 30% castellano, reflejando que el IESPP Alianza Ichuña Bélgica es un contexto lingüístico de quechua aimara castellano hablantes. Los estudiantes son bilingües y usan dos lenguas para el acto comunicativo. Los actos de habla de Austin, que toda acción lingüística conlleva el realizar algo, y no solamente decirlo: “un realizativo indica que emitir la expresión es realizar una acción y que esta no se concibe normalmente como el mero decir algo” (Austin, 1991).

El rango de edad en el que la mayoría aprendió la segunda lengua (L2) castellano, se ubica entre 3 a 10 años, y con respecto de los

hispanohablantes aprendieron como segunda lengua (L2) quechua o aimara entre 6 a 20 años. Coincide con la formación de edad escolar de Educación Básica Regular de nivel Inicial y Primaria, y también, con educación superior no universitario; por lo cual la lengua es un hecho social, que se desarrolla en la familia, sociedad e institución y pensamiento social y comunicación, Ver tabla 4. Como manifiesta los autores en relación entre lenguaje y sociedad que surge del hecho de ser el lenguaje un instrumento del pensamiento y de la comunicación del pensamiento, Sapir (1956) sostiene que la visión de nuestro entorno es la de la lengua aprendida desde niños, y Whorf (1964), es un proceso cultural y lingüístico.

Tabla 4. Rango de edad en la que aprendió la segunda lengua

| Edad | Castellano | Quechua | Aimara |
|--------------|------------|-----------|-----------|
| 1 a 2 | - | - | - |
| 3 | 1 | - | - |
| 4 | - | - | - |
| 5 | 8 | - | - |
| 6 | 5 | 3 | - |
| 7 | 7 | 1 | 3 |
| 8 | 1 | 2 | 2 |
| 9 | 1 | - | - |
| 10 | 1 | - | - |
| 11 a 17 | - | - | - |
| 18 | - | 1 | - |
| 19 | - | - | - |
| 20 | - | 1 | - |
| TOTAL | 24 | 08 | 05 |
| % | 65 | 21 | 14 |

Fuente: Encuesta sociolingüística de los estudiantes.

Se aprecia en la tabla 5, las características que presentan la situación del diagnóstico psicolingüístico de los estudiantes en lenguas originarias de los 19 estudiantes de quechua y 18 aimara hablante del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público "Alianza Ichuña Bélgica", en la cual, los estudiantes bilingües se ubican 54% en el nivel de dominio oral intermedio en lengua quechua (27%) y aimara (27%), 62% en el dominio básico en escritura (aimara 38% y quechua 24%), en el dominio básico en lectura 59% (aimara 35% y quechua 24%), y finalmente en el nivel avanzado 11% oral (8% quechua y aimara 3%) y lectoescritura 8% en lengua quechua. Ministerio de Educación por medio de la DEIB - DIGEIBIRA incorpora cada

año al Registro Nacional de Docentes Bilingües - Lengua Originaria, a través de evaluación del nivel de dominio en lenguas oral y escrito: inicio, básico, intermedio y avanzado. Según, Halliday y Matthiessen (2004), la lengua se actualiza en el texto, como manifiesta Greimás, que fuera del texto no hay vida humana.

Tabla 5. Diagnóstico psicolingüístico o nivel de dominio de la lengua quechua y/o aimara

| Nivel de Dominio de las lenguas originarias | | Básico (Entiende o habla poco no escribe el quechua y/o aimara) | | Intermedio (Entiende pero habla y lectoescritur a muy poco el quechua y/o aimara) | | Avanzado (Entiende, habla y lectoescritur a bien el quechua y/o aimara) | | Total | |
|---------------------------------------------|---------|--------------------------------------------------------------------|----|--------------------------------------------------------------------------------------|----|----------------------------------------------------------------------------|----|-------|-----|
| | | N° | % | N° | % | N° | % | N° | % |
| Oral | Quechua | 6 | 16 | 10 | 27 | 3 | 8 | 19 | |
| | Aimara | 7 | 19 | 10 | 27 | 1 | 3 | 18 | |
| | | 13 | 35 | 20 | 54 | 4 | 11 | 37 | 100 |
| Escrito | Quechua | 9 | 24 | 7 | 19 | 3 | 8 | 19 | |
| | Aimara | 14 | 38 | 4 | 11 | 0 | 0 | 18 | |
| | | 23 | 62 | 11 | 30 | 3 | 8 | 37 | 100 |
| Lectura | Quechua | 9 | 24 | 7 | 19 | 3 | 8 | 19 | |
| | Aimara | 13 | 35 | 5 | 13 | 0 | 0 | 18 | |
| | | 22 | 59 | 12 | 32 | 3 | 8 | 37 | 100 |

Fuente: Encuesta psicolingüístico de los estudiantes.

4.2.2. Datos relativos lingüísticos en la formación académica

La lengua quechua o aimara es usada por los estudiantes en los diferentes espacios comunicativos, adquirido y utilizado la lengua en la formación académica, que a continuación se presenta los resultados.

Con respecto a la interrogante *¿en qué lengua recibió los estudios en la EBR?* La mayoría de los estudiantes recibió estudios de EBR en lengua castellana que representa 81% (30 estudiantes), por lo que, castellano es la lengua oficial del Perú, tanto en el sistema administrativo y académico del estado peruano. El 14 % (5 estudiantes) recibieron estudios en lengua aimara castellano y 5% (2 estudiantes) en lengua quechua castellano en EBR. La educación básica regular del nivel secundario, como espacio

lingüístico de aprendizaje de las lenguas: castellano, aimara y quechua. Ver la figura 9.

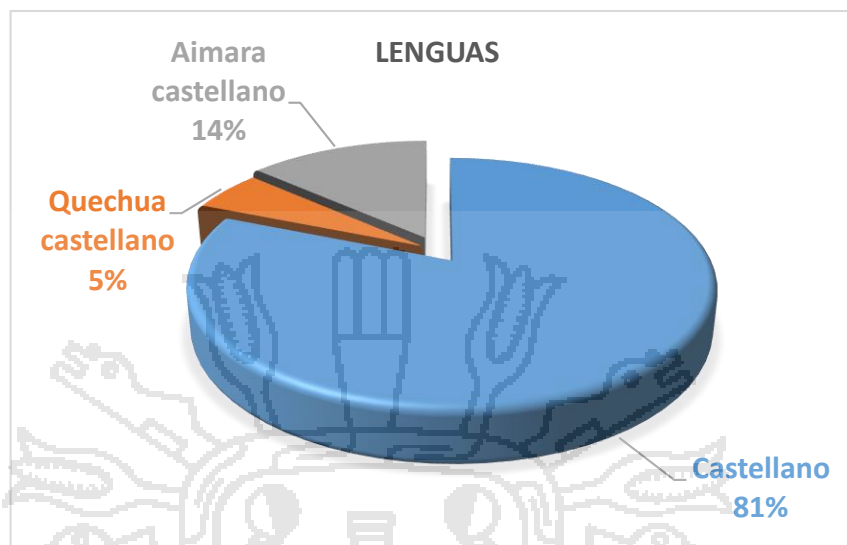


Figura 9. ¿En qué lengua recibió los estudios en la EBR?

Fuente: Encuesta sociolingüística de los estudiantes.

Según la figura 10, nos muestra que la mayoría de los estudiantes realizan los estudios en educación superior el 57% realizan sus estudios en castellano, 13% en castellana inglés, 14% castellana quechua e inglés y 16% castellano aimara inglés, porque, los estudiantes se encuentran en proceso de formación profesional, reciben enseñanzas en el área del idioma inglés y talleres en lenguas originarias (Diseño Currículo Básico Nacional 2010, para Educación Superior Pedagógico), de modo que, la lengua castellana como lengua oficial y es usada en la formación académica, científica y comunicación cotidiana en cualquier ámbito de la sociedad.

Los bilingües desde la niñez la educación básica regular y educación superior adquieren la lengua como una de las competencias lingüísticas o comunicativas para comunicarse; que según Chomsky (1965), competencia comunicativa como el conocimiento que el hablante oyente tiene de su lengua y el uso real de la lengua en situaciones concretas; y para Hymes (1964), es gramatical, conocimiento de la lengua y las habilidades de la producción discursiva; y Ramírez (2006), implica el

conocimiento de una lengua en todos sus niveles y manejo de sus reglas internas.

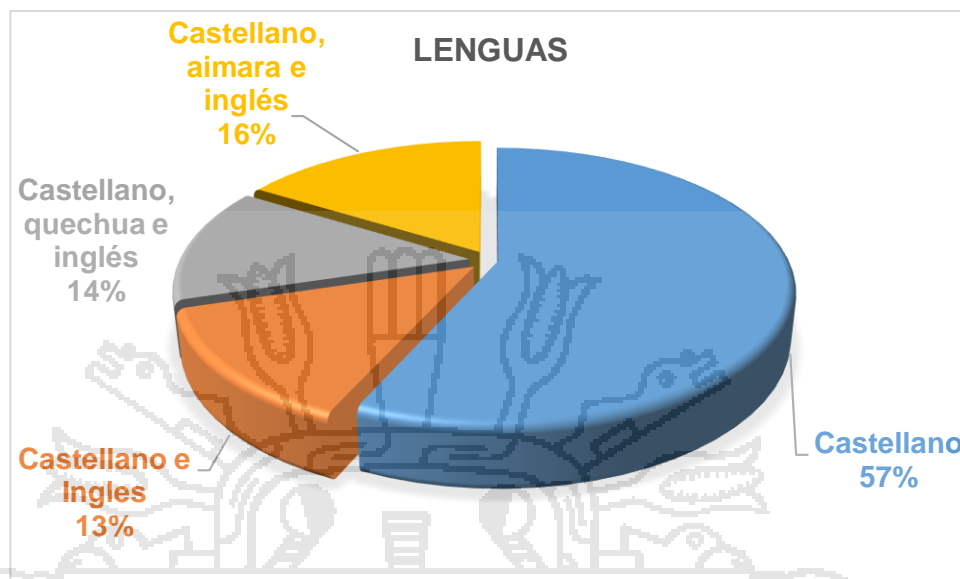


Figura 10. ¿En qué lengua realizas los estudios de educación superior?

Fuente: Encuesta sociolingüística de los estudiantes.

Con referente a la pregunta ¿en qué lengua escribes?, en la figura estadística 11 nos muestra, en el Instituto de Educación Superior Pedagógico Público “Alianza Ichuña Bélgica”, 65% de los estudiantes escriben en castellano con mayor predominancia, 21% de los estudiantes son trilingües que escriben en castellano aimara e inglés, 11% castellano quechua e inglés y 3% de los estudiantes escriben en lengua castellano quechua. Las lenguas nativas y extranjeras, trae la oportunidad de mejorar profesionalmente, trabajar o estudiar en el extranjero, viajar fuera del país, entender canciones y ver películas, comprender textos escritos, acercarse a otras culturas y es útil para comunicarse o el uso de competencia comunicativa en diversos espacios o en el mundo global; el lenguaje es la capacidad del ser humano de producir textos o la realización de actos de habla.

Lenguaje y sociedad, ambas representan al ser humano tal, y no hay humanidad fuera del lenguaje y de la sociedad; Álvarez (2011) plantea la cultura, la sociedad y el lenguaje son textos o contenidos sociolingüísticos; para Chumaceiro (2001), el concepto de texto es la unidad verbal que

constituye un todo en cuanto a su significación, que cumple una función de comunicación intencionada y perceptible, que posee una delimitación contextual en su más amplio sentido: situacional, interactivo o social y cognitivo.

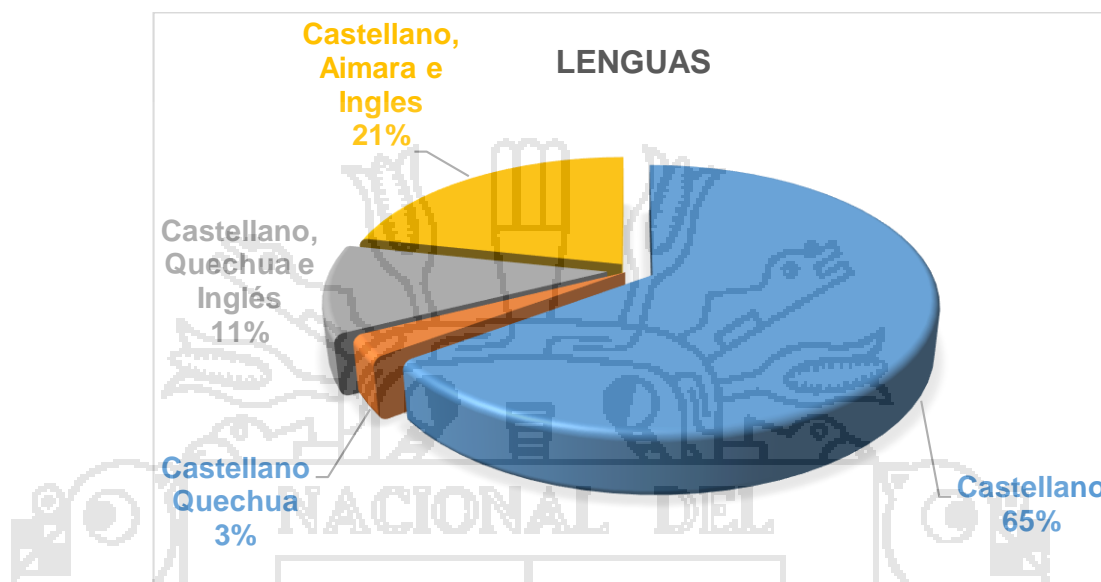


Figura 11. ¿En qué lengua escribes?

Fuente: Encuesta sociolingüística de los estudiantes.

Según la figura estadística 12, se puede colegir que un 65% de los estudiantes leen en castellano con mayor frecuencia, 19% en castellano quechua e inglés y 16% en lengua castellano aimara e inglés, que en el contexto académico el lenguaje más usado es la lengua castellana.

La competencia comunicativa como acto comunicativo o comunicación lingüística en lo oral y escritura de las lenguas quechua aimara, castellano e inglés son actos de habla de los bilingües; para Searle (1986), acto de habla la unidad básica de la comunicación y una situación hablante, oyente y emisor, como hacer enunciados, dar órdenes, plantear preguntas, hacer promesas, emitir oraciones entre otras; Habermas (1981), acción comunicativa como interacción simbólica entre dos sujetos capaces de lenguaje y acción, por medios verbales o extraverbales y mediante oraciones gramaticales entablan una relación interpersonal. La comunicación oral es la más directa y primaria del lenguaje, y la escrita es una sustitución de la oral, representando de forma convencional los sonidos del lenguaje oral mediante letras o grafemas (Sánchez).

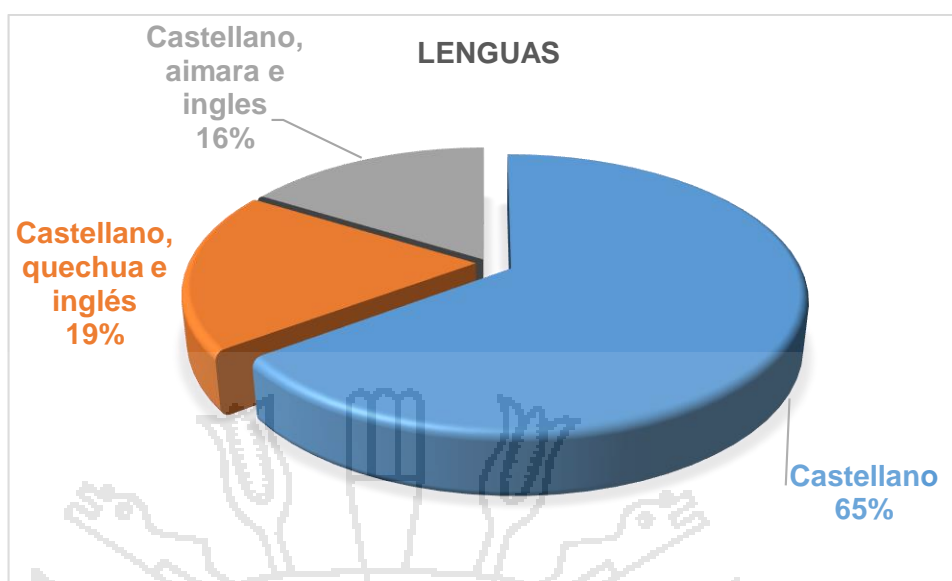


Figura 12. ¿En qué lengua lees?

Fuente: Encuesta sociolingüística de los estudiantes.

Se observa en la figura 13, los estudiantes bilingües manifiestan que *le gustaría aprender la lengua quechua y aimara*, el 46% (que representa 17 estudiantes) para comunicarse, 35% (13 estudiantes) le gustaría aprender para tener identidad cultural, para enseñar 14% (5 estudiantes) y para opciones de trabajo 5% (2 estudiantes), puesto que la lengua como una institución y hechos sociales.²⁶

El aprendizaje y adquisición de segundas lenguas o lenguas extranjeras puede concretizarse en diferentes contextos sociolingüísticos y educativos: el aprendizaje en un contexto natural (a la tendencia a pescar) y el aprendizaje en un contexto formal (por inmersión, es decir en el país donde se habla la lengua extranjera). La otra posibilidad aprender la lengua extranjera en un contexto formal, pero sin interactuar con hablantes nativos, ni vivir en el país, sino estudiar en institutos de idiomas.

El proceso de enseñanza de las lenguas originarias está fundamentado en el alcance de las competencias: habla, lectura y escritura, por las que se

²⁶ Para Dürkheim (1993), la lengua, es una de estas instituciones y hechos sociales; Saussure (1973) de que la lengua es un hecho social: la lengua, deslindada así del conjunto de los hechos de lenguaje, es clasificable entre los hechos humanos; la lengua es una institución social, pero se diferencia por muchos rasgos de las otras instituciones políticas, jurídicas, etc.; la lengua es un sistema de signos que expresan ideas.

obtiene el dominio de la lengua, lo que contribuye a la transmisión del acervo cultural de sus hablantes, guardado en su memoria lingüística. Para, Loncón (2011), la enseñanza formal de las lenguas originarias expone al alumno al uso de sus recursos lingüísticos para experimentar con ellos, explorarlos y enriquecerlos a fin de que puedan recurrir a ellos, de manera consciente y adecuada, en la mayor variedad posible de contextos y ámbitos de interacción social.

El contexto educativo desde la etnografía de la comunicación como las interacciones de conversación en contextos educativos (alumno-alumno, profesor-alumno, etc.). En este sentido, se cree que la relación entre lengua y sociedad es una relación necesaria, puesto que no hay lengua sin sociedad; como Hymes (1974) y Labov (1972) que la lingüística es sociolingüística.

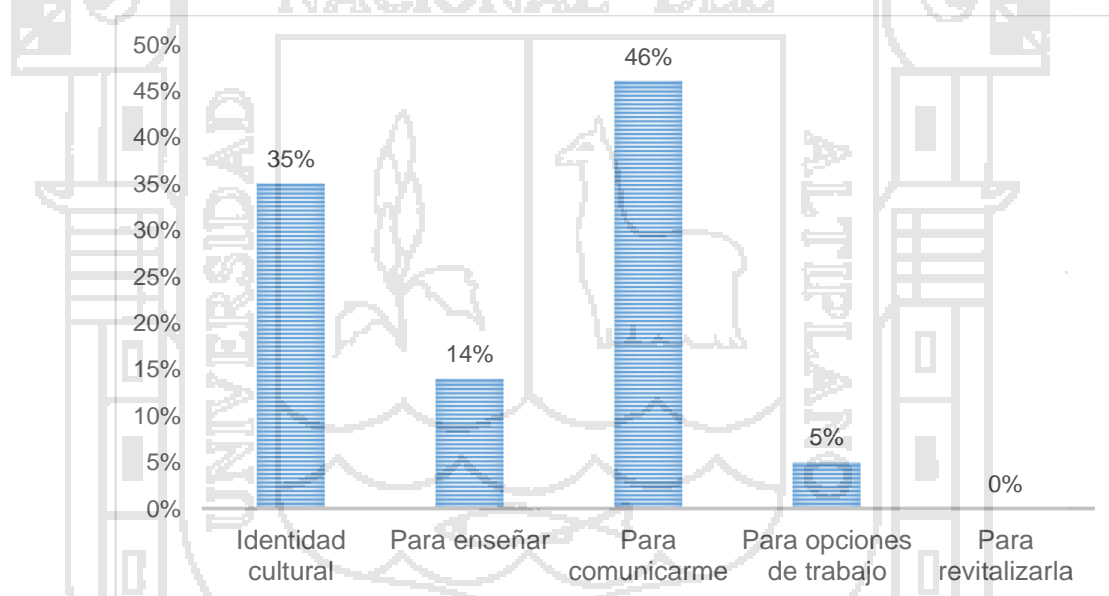


Figura 13. ¿Para qué te gustaría aprender el quechua o aimara?

Fuente: Encuesta sociolingüística de los estudiantes.

La opinión de los estudiantes en la figura 14, los estudiantes bilingües manifiestan, *le gustaría aprender lenguas extranjeras inglés, portugués y otras lenguas*, para comunicarse 49%, por situaciones de trabajo 27%, para enseñar 13% y para viajar al extranjero 11%. En la actualidad aprender lenguas extranjeras es una necesidad ineludible para los seres humanos, ya que el nivel de desarrollo alcanzado por las sociedades del tercer milenio

producto de su integración económica y cultural exige el dominio de ellas. Esta realidad lingüística impone grandes desafíos a los aprendices, ya que además del dominio de su lengua materna deben desarrollar su competencia comunicativa en determinada lengua extranjera y en distintos contextos comunicativos.

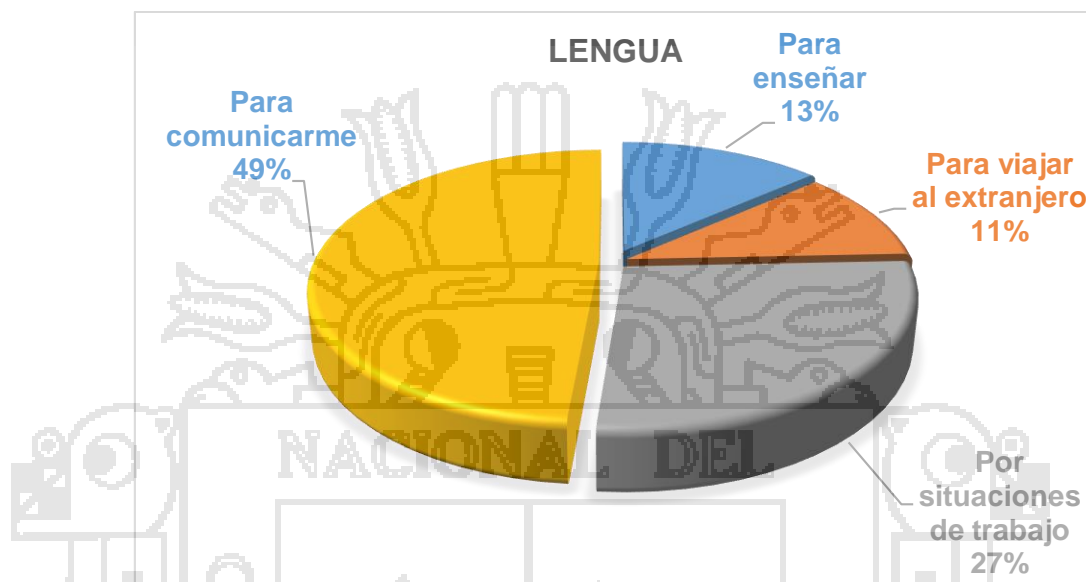


Figura 14. ¿Para qué te gustaría aprender las lenguas extranjeras inglés, portugués y otras lenguas?

Fuente: Encuesta sociolingüística de los estudiantes.

Con respecto a la siguiente interrogante, figura 15, *¿en qué lengua te gustaría que te enseñen tus profesores?*, los estudiantes manifiestan, que 43% quieren que le enseñen en lengua quechua aimara inglés castellano, 16% quechua castellano e inglés castellano, 11% castellano, 8% aimara castellano y quechua aimara castellano. Los resultados reflejan que, una vez adquirido la primera lengua o segunda lengua como el español, lenguas andinas o viceversa en diversos contextos como en la familia, escuela o colegio y en la sociedad, además, que en la actualidad los jóvenes quieren aprender lenguas originarias y lengua extranjera, pero teniendo en consideración el contexto lingüístico donde se encuentre la institución formadora; para Moreno (2005), el bilingüismo es “el dominio nativo de dos lenguas”; Haugen (1953) el bilingüe “utiliza expresiones completas y con significado en otras lenguas”; y Weinreich (1953), bilingüismo sería “la práctica de dos lenguas usadas alternativamente”.

La lengua no solo como medio de comunicación, sino quienes sostienen Durkheim (1993) y Saussure (1973), consideran la lengua como una institución social, y como la covariación entre las variables lingüísticas y sociolingüísticas; los conflictos lingüísticos y los valores sociales (Trudgil, 1983); e igualmente el lenguaje determina la forma de pensar (Sapir y Whorf) y de estructurar la realidad.

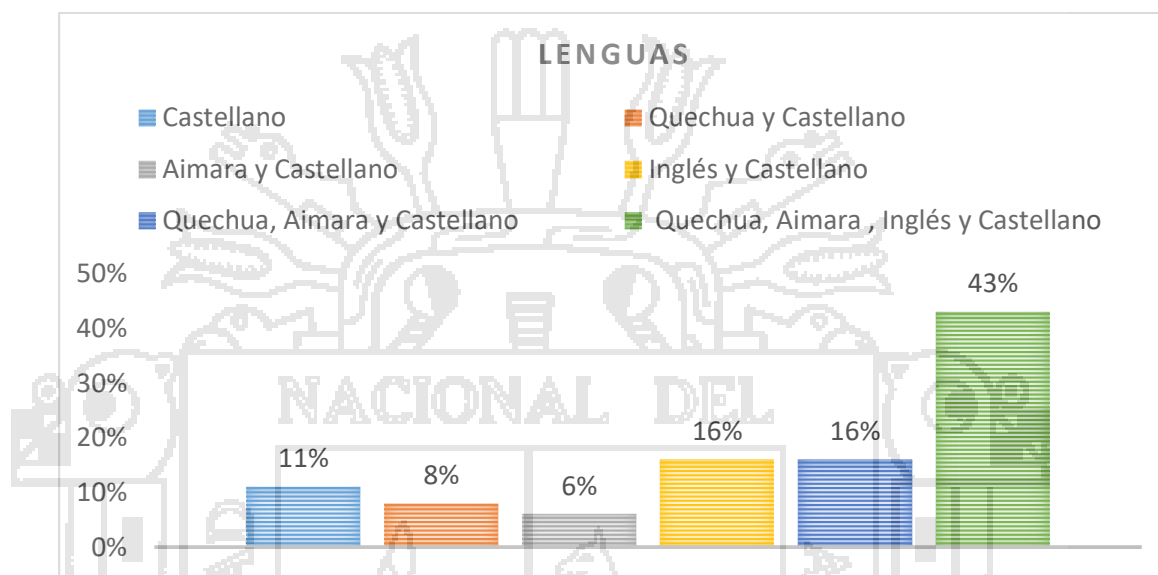


Figura 15. ¿En qué lengua te gustaría que te enseñen tus profesores?

Fuente: Encuesta sociolingüística de los estudiantes.

4.2.3. Uso de la lengua en diversos espacios

La comunicación humana mediante lenguaje natural facilita la interacción comunicativa en diversos contextos geográficos, el grupo humano o individual usa la lengua prioritaria en diversos casos. La interacción lingüística y más concretamente de la conversación cara a cara, requiere poner en relación las unidades de la lengua con contextos y situaciones.

En la figura 16 se observa, uso de la lengua por los bilingües de manera habitual, diariamente, periódicamente, regularmente y normalmente que 62% en castellano, 19% quechua, 8% aimara, 3% castellano quechua y 8% castellano aimara. La lengua más preferida de uso habitual es la lengua castellana, como lengua de uso común y oficial del Estado Peruano, según Art. 48 de la CP., son idiomas oficiales el castellano, en las zonas donde predominen, también lo son quechua, aimara y demás lenguas originarias

según la Ley. Para Bagno (2007), “la lengua es una actividad social, es parte integrante (y constitutiva) de la vida en sociedad”. En este sentido para López (2004), “que la relación entre estrato sociocultural y conciencia lingüística es muy estrecha y que, a medida que se baja en el espectro social disminuye el grado de capacidad distintiva de los sociolectos de la comunidad”. Los hablantes que utilizan un sociolecto determinado suelen poder reconocer y considerar los sociolectos que jerárquicamente se organizan en niveles inferiores.

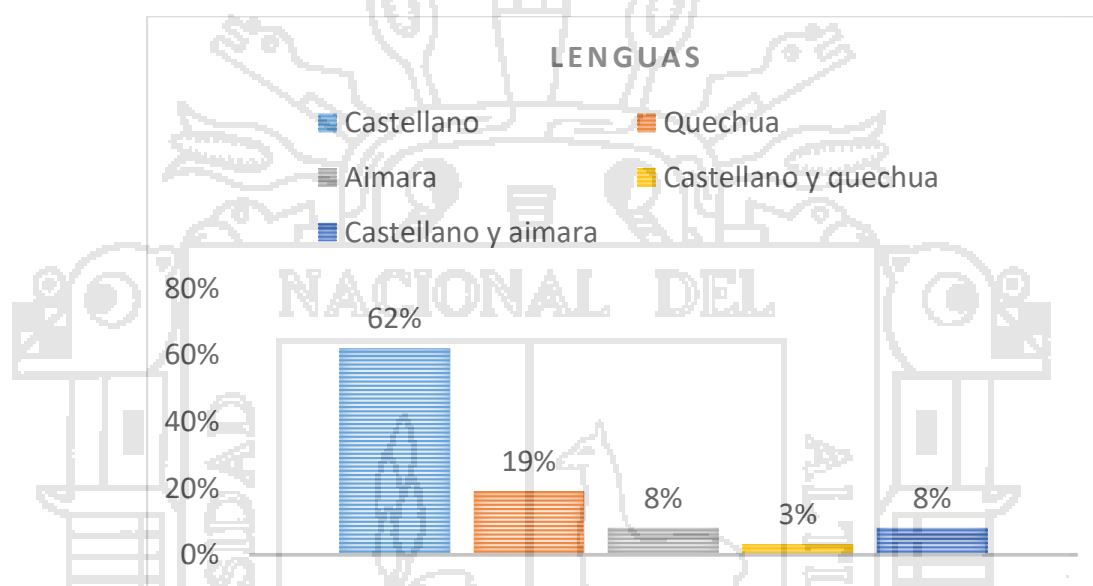


Figura 16. ¿Qué lengua utiliza habitualmente?

Fuente: Encuesta sociolingüística de los estudiantes.

En la figura 17, se evidencia uso de la lengua en diversos espacios a nivel escrita por los bilingües, 86% usa la lengua castellana para escribir en correos electrónicos y/o mensajes de móvil o celular, whatsapp, 6% quechua y 8% aimara. El 92% usa lengua castellana para redactar cartas y notas personales, y 8% aimara. 100% los bilingües toman apuntes, rellena formularios oficiales de trámite en castellano. El lenguaje escrito es el uso de señales o símbolos para expresar las ideas humanas y como procesos sociales, cognitivos y afectivos, pero, en el contexto académico el lenguaje más usado es la lengua castellana.²⁷; Para Durkheim y

²⁷ La lengua es un sistema de signos que expresan ideas, y por eso, comparable a la escritura, al alfabeto de los sordomudos, a los ritos simbólicos, a las formas de cortesía, a las señales militares, etc., etc. Sólo que es el más importante de todos esos sistemas, Saussure (1973)

Saussure, la lengua y los hechos sociales son las instituciones, la lengua como hechos de lenguaje entre hechos humanos, y hechos sociales son las representaciones de varios o suma de individuos, que tiene sus leyes propias.

La competencia para Hymes (1964), el conocimiento de la lengua, como las habilidades de la producción discursiva. El discurso viene siendo la actualización de una lengua por parte de un sujeto en un acto individual de utilización (Benveniste 1977), de ahí el acto comunicativo pues, fuera de él, queda solamente el significado abstracto de las frases descontextualizadas. Chumaceiro (2001) las propiedades más importantes del discurso el hecho de ser una forma de interacción entre dos personas, una práctica social que se fundamenta en el uso lingüístico, y que constituye la base de la comunicación. Sólo en el acto comunicativo se alcanza el sentido, pues fuera de él no tenemos sino el significado abstracto de las frases descontextualizadas. Los conocimientos forman parte de la competencia comunicativa sociolingüística, como las siguientes: i) la lengua es heterogénea: varía, ii) la lengua cambia, iii) la variación tiene una estructura, iv) la lengua informa al hablante, v) las intuiciones de los hablantes no son confiables como datos lingüísticos.

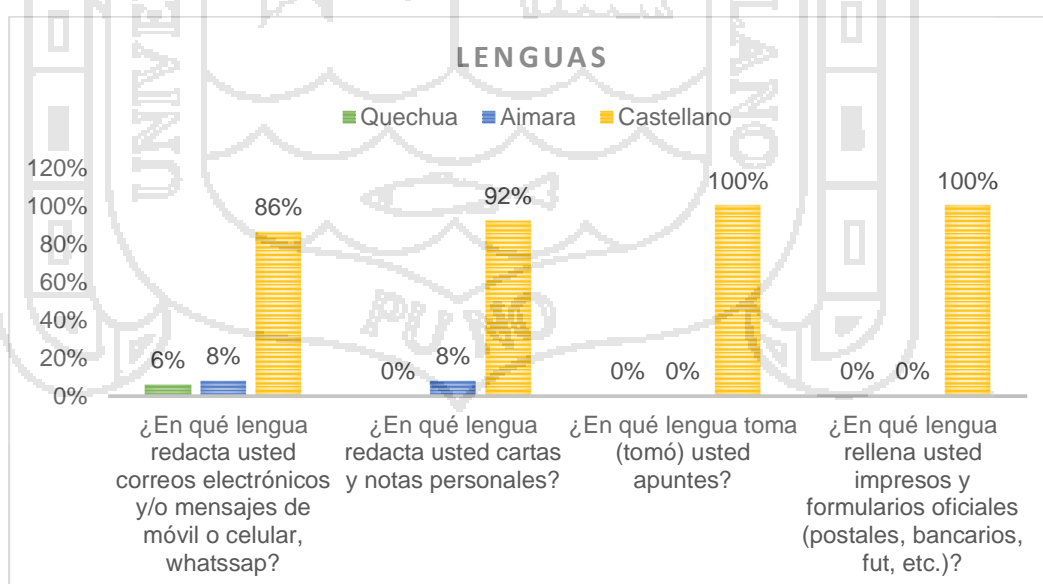


Figura 17. Uso lingüístico escrito

Fuente: Encuesta sociolingüística de los estudiantes.

Las lenguas indígenas originarias son una realidad viviente, un patrimonio de la humanidad. Todas tienen un gran valor cultural, histórico y humano. Son el producto de la creación colectiva de una sociedad, condensan historia, tradiciones y cultura. Poseen la capacidad de representar el mundo (Organización de Estados Iberoamericanos, 2015).

En la figura 18 se aprecia, uso de la lengua a nivel oral por los bilingües, 95% se dirige a los funcionarios en la lengua castellana y 5% aimara. 100% se dirige al médico en castellano. El 91% se dirige al jefe académico y a la directora en castellano, 3% en quechua, aimara y quechua castellano. El 81% se dirige a su profesor en castellano, 16% en aimara castellano y 3% en aimara. El 78% se dirige a personas desconocidas en lengua castellano, 8% en aimara castellano, 11% quechua castellano y 3% en aimara. La gran mayoría de los bilingües utiliza la lengua castellana a nivel verbal u oral como aspecto de la comunicación humana de la presencia del emisor y receptor, nos relacionamos con el medio utilizando sonidos que emanamos con nuestra voz desde momentos en que estamos cara a cara con la otra persona, como también las comunicaciones telefónicas, permitiendo mayor facilidad de entendimiento entre el yo o nosotros y con otra persona. La finalidad básica de una lengua como instrumento de comunicación y forma parte de la cultura. La lengua no es simplemente un vehículo para transmitir información, sino también un medio para establecer y mantener relaciones con otras personas. La función de la lengua de establecer contactos sociales (Álvarez, 2011).

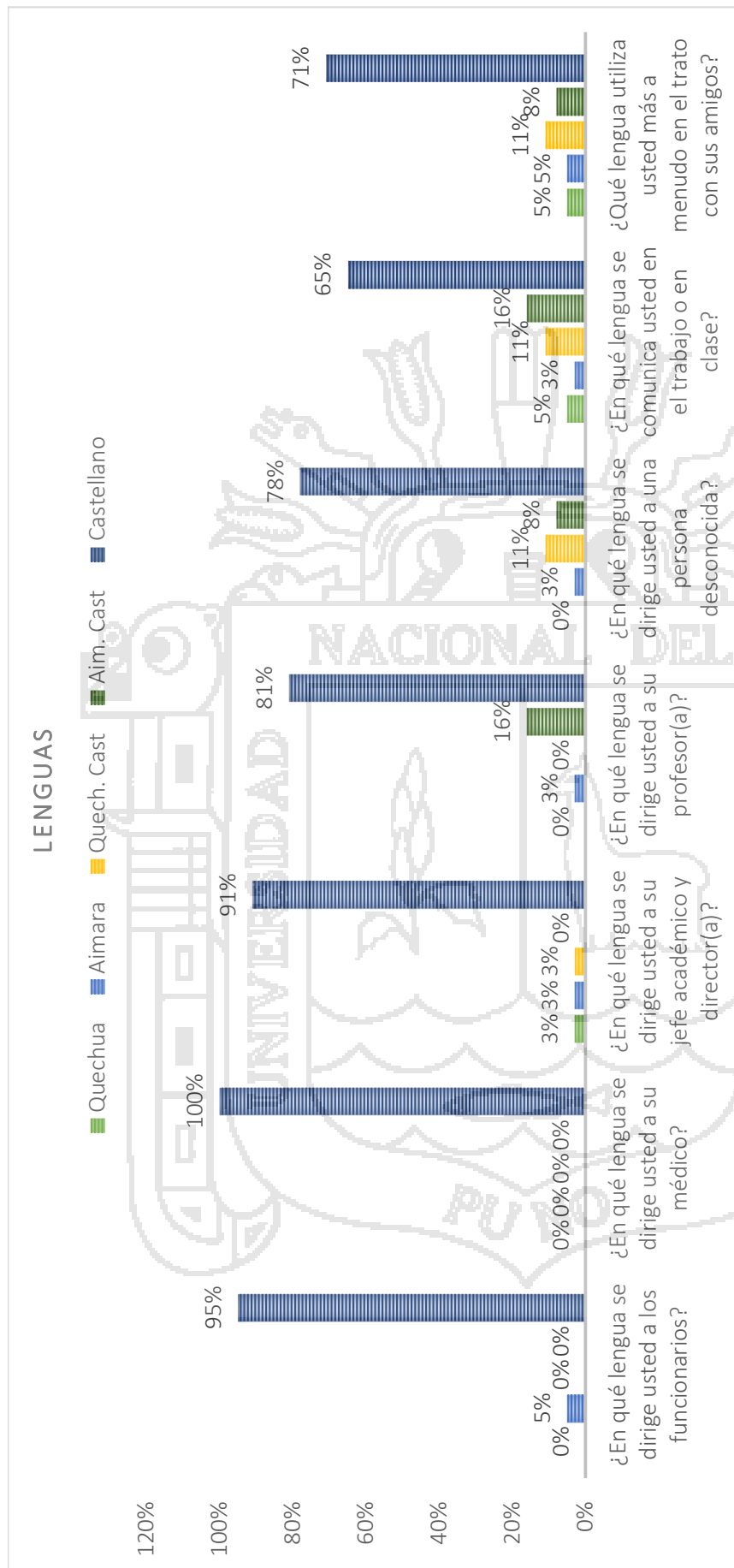


Figura 18. Uso lingüístico oral
Fuente: Encuesta sociolingüística de los estudiantes.

4.2.4. Uso de lengua en los espacios de la institución, ciudad, casa o hogar o familia y comunidad

Los espacios de uso lingüístico de las lenguas quechua y aimara por bilingües hablantes en los ámbitos de la institución, en la ciudad o las calles, casa u hogar y la comunidad.

En la figura 19, se observa, *contexto del uso de las lenguas andinas y castellano en diferentes espacios* por los estudiantes bilingües, el 62% usan las lenguas andinas en los espacios de IESPP Alianza Ichuña Bélgica y 38% usan el castellano; 57% usan las lenguas andinas en la ciudad de Ichuña o Urbano y 43% en castellano; 70% usan las lenguas andinas en la casa u hogar y 30 % en castellano; y 79% usan las lenguas andinas en el contexto de la comunidad y 22% en castellano, y cada hablante usa el acto comunicativo en diferentes espacios.²⁸ El estudiante como usuario de la lengua, de una lengua y de su correspondiente cultura, ya sea lengua segunda o lengua extranjera, no deja de ser competente en su lengua y cultura maternas. El alumno no adquiere dos formas de actuar y de comunicarse distintas y que no se relacionan, sino que se convierte en plurilingüe y desarrolla una interculturalidad, (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte-Madrid, 2002), el uso de la lengua varía mucho según las necesidades del contexto en que se utiliza. La necesidad y el deseo de comunicarse surgen en una situación concreta, y tanto la forma como el contenido de la comunicación son una respuesta a esa situación. Por su parte, la sociedad e individuo para Saussure (1973) la lengua es un hecho social: la lengua, deslindada así del conjunto de los hechos de lenguaje, es clasificable entre los hechos humanos, mientras que el lenguaje no lo es la lengua es una institución social, pero se diferencia por muchos rasgos de las otras instituciones políticas, jurídicas, etc. La lengua es un sistema de signos que expresan ideas, y por eso, comparable a la escritura, al alfabeto

²⁸ Las circunstancias que se usa quechua o castellano: i) uso de ambas lenguas en todas las situaciones, sobre todo en reuniones familiares (56%), cuando se efectúan compras en ferias (54%), y en fiestas religiosas (52%); ii) en la chacra, predomina el uso del quechua 60% Vásquez (2010).

de los sordomudos, a los ritos simbólicos, a las formas de cortesía, a las señales militares, etc. (p. 60).

Al respecto, Moreno (2005), que los hablantes saben que su comunidad prefiere unos usos lingüísticos a otros, que ciertos usos son propios de unos grupos y no de otros y, por lo tanto, tienen la posibilidad de elegir lo que consideran más adecuado a las circunstancias o a sus intereses.

De tal modo, Bloomfield (1933), la comunicación es el elemento esencial de la comunidad lingüística, y “un grupo de gente que interactúa por medio del lenguaje”, y Gumperz (1972), el grupo de gente que pertenece a una comunidad de habla se sienta distinta de las demás en razón de sus diferencias lingüísticas, cuando hay interacción regular y frecuente por medio de un cuerpo compartido de signos verbales que los separe de otros grupos debido a las diferencias en el uso del lenguaje. Labov (1972), afirma que la comunidad de habla el uso de los elementos lingüísticos, que por la existencia de normas comunes evidentes en el comportamiento evaluativo y en la uniformidad de los modelos de variación. Hymes (1974), habla de localidad común e interacción primaria. Localidad común, son miembros de una comunidad tienen un fuerte sentido de pertenencia a un área determinada; así, los habitantes de ciertos barrios de la ciudad se sienten como un grupo social marcado. Según Fishman (1988), sociedades pequeñas y autónomas, se revela la existencia de repertorios lingüísticos funcionalmente diferenciados, relacionados frecuentemente también con diferencias de conducta.

Según Hymes (1964), propone una primera lista de rasgos y componentes de los eventos comunicativos, y posteriormente completo hasta incluir 16 componentes agrupados en ocho denominado SPEAKING (Hymes, 1972): S (situación: circunstancias físicas y escena); P (participantes: hablante/emisor, remitente, oyente/receptor/audiencia, destinatario); E (fines: resultados, propósitos); A (secuencias del acto comunicativo: forma y contenido del mensaje); K (tono); I (instrumentos: canal y forma de habla); N (normas: normas de interacción y de interpretación); G (géneros).

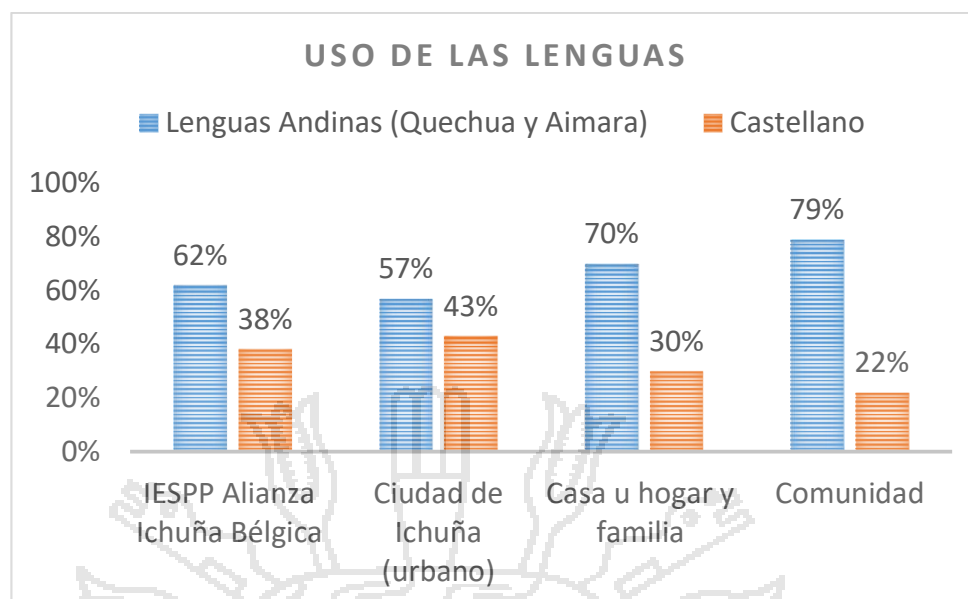


Figura 19. ¿En qué espacios usas las lenguas andinas y castellano mayormente?

Fuente: Encuesta sociolingüística de los estudiantes.

Se aprecia en la figura 20, el uso de la lengua quechua, aimara y castellano se manifiesta en cuatro escenarios: 1) *IESPP Alianza Ichuña Bélgica*, 2) *Urbano o ciudad de Ichuña*, 3) *Casa u hogar y familia* y 4) *Comunidad*, en estos espacios la lengua y uso de la lengua en las interacciones comunicativas como socialización entre personas, medio o vehículo para la transmisión de la riqueza y expresión de la cultura del concepción del mundo, sistema de valores y formas de vivir en sociedad, conjunto de acciones, ciencia, técnica, arte, filosófica, derecho, etc., y medio de comunicación con los demás e instrumento de la actividad intelectual, herramientas de comunicación o acción comunicativa para los grupos originarios. Según Hymes (1971), *la situación de habla, el evento de habla y el acto de habla*, es: S = (setting) Situación/ P = (participants) participantes/ E = (ends) finalidades/ A = (acts) actos/ K = (key) tono/ I = (instrumentalities) instrumentos/ N = (norms) normas/ G = (genre) género. Que los distintos niveles: la cultura como texto, la sociedad como texto y el lenguaje como texto²⁹ son categorías de sociolingüística que conlleva a las relaciones que

²⁹ El concepto de texto, unidad verbal que constituye un todo en cuanto a su significación, que cumple una función de comunicación intencionada y perceptible, que posee una delimitación contextual (en su más amplio sentido: situacional, interactivo o social y cognitivo) y que, además, puede dar lugar a una serie de relaciones contextuales e intertextuales (Chumaceiro, 2001).

se establecen entre el lenguaje humano y las sociedades en las que se utiliza.

El uso de la lengua preferido por los estudiantes bilingües son los contextos o *espacios de la comunidad campesina* con un 43% en aimara (que representa 16 estudiantes), 35% en quechua (que representa 13 estudiantes) y 22% en castellano (8 estudiantes); el ámbito rural o en la comunidad el uso de la lengua aimara o quechua es de uso común de manera democrática, representativa y vínculo de comunicación entre personas. *En el contexto de la comunidad la lengua cumple un rol para comunicarse plenamente, libremente, sin ninguna restricción del uso de la lengua, y cumple funciones sociales dentro de la familia y comunidad, y de promoción social comunal de la cultura, medio de identificación, formar la identidad personal, símbolo de reciprocidad, cooperación o solidaridad.*³⁰

El *espacio de la casa u hogar* el 43% usa la lengua aimara, 21% quechua y 30% castellano, el contexto de la casa u hogar la comunicación en quechua o aimara con mayor grado de confianza entre los miembros de la familia.

El *contexto de la IESPP Alianza Ichuña Bélgica* usa la lengua 38% en aimara y 24% en quechua, la conversación podría ser adecuada y con grado confianza para comunicarse con miembros del agente educativo dentro de la institución.

Por el contrario, el uso de la *lengua castellana* es prioritario en los ámbitos del *IESPP Alianza Ichuña Bélgica* con 38% y *ciudad de Ichuña* 43%. El ámbito urbano es el área de concentración o centro del poder de dominio de los aspectos socioeconómicos culturales, políticos, institucionales y mercado laboral, en donde se usa la lengua de prestigio (lengua

³⁰ El lenguaje un instrumento del pensamiento y de la comunicación del pensamiento como dice Sapir (1956) y Whorf (1964); y Rojo (1981) dice, un sector de hablantes utiliza una lengua en todos y en cada una de las situaciones de comunicación, mientras el otro alterna el uso de una u otra lengua en función de la situación de comunicación y de los destinatarios. Para Dürkheim (1993), la lengua, es una de estas instituciones y hechos sociales; Saussure (1973) de que la lengua es un hecho social: la lengua, deslindada así del conjunto de los hechos de lenguaje, es clasificable entre los hechos humanos; la lengua es una institución social, pero se diferencia por muchos rasgos de las otras instituciones políticas, jurídicas, etc.

castellana). Sin embargo, las lenguas andinas juegan un rol funcional para sus hablantes. (Figura 20).

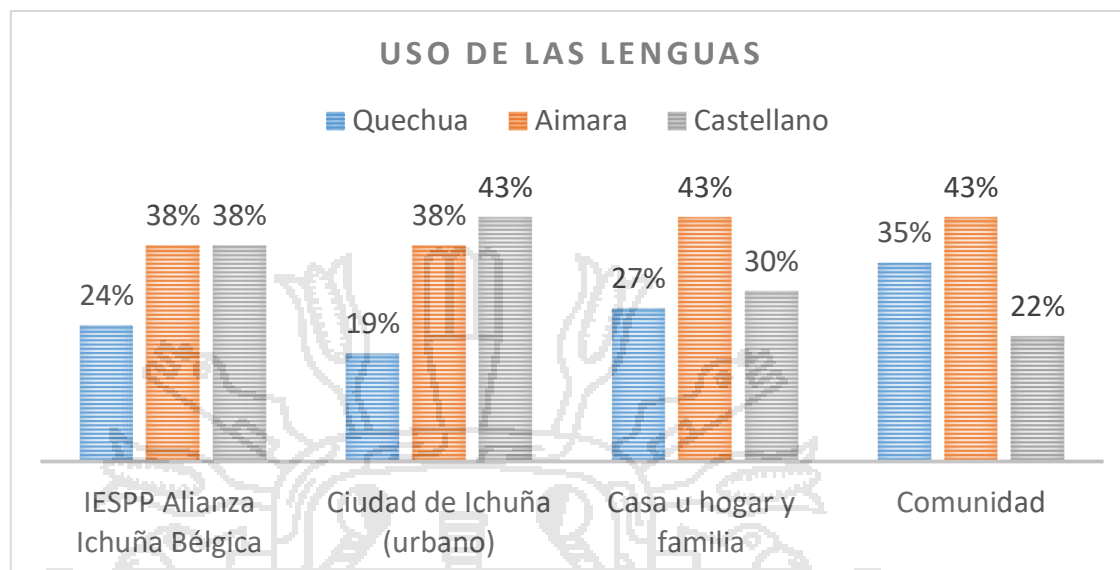


Figura 20. Contexto de uso de las lenguas quechua, aimara y castellano

Fuente: Encuesta sociolingüística de los estudiantes.

Los estudiantes bilingües aimara hablantes usa la lengua sin restricción, sin temor y con naturalidad en diversos contextos comunicativos, significa que asume la identidad y revaloran su cultura ancestral. Sin embargo, los bilingües quechua *hablantes* no es predominante uso de la lengua en los contextos descritos. Teniendo en cuenta que el acto de la comunicación tiene lugar en situaciones *lingüísticas*, el hecho de que los roles sociales y las actitudes psicológicas de los participantes entablan a unos y otros en la conversación, el momento del acto comunicativo la pertinencia del mensaje ya sea oral o escrito.

Usos del lenguaje, cumple acto comunicativo (función apelativa o conativa; referencial, representativa o informativa; emotiva, expresiva o sintomática; poética o estética; fática o contacto; y metalingüística). La metalingüística como elemento de las relaciones entre la lengua y la cultura de una sociedad determinada.

La competencia de la lengua, para Chomsky (1965), “el conocimiento que el hablante oyente tiene de su lengua” y “el uso real de la lengua en situaciones concretas”. Por su parte Bourdieu (1999), la competencia no la

posee todo el grupo de igual manera, puesto que la lengua no es un tesoro repartido equitativamente entre sus hablantes. Para Hymes (1974), el lenguaje como función “estilística” y significado social. El uso de la lengua para Lyons (1977), habla de tres idealizaciones del comportamiento verbal: i) la regularización: que descontamos todas las faltas de pronunciación, hesitaciones, gagueos, etc.; ii) la estandarización: hablamos de una misma lengua, aun cuando haya diferencias dialectales, etc.; iii) la descontextualización: pues tomamos en cuenta oraciones separadas del contexto en que se producen.

4.2.4.1. Uso de la lengua en el espacio educativo del IESPP Alianza Ichuña Bélgica

El IESPP Alianza Ichuña Bélgica como contexto del uso de la lengua y función comunicativa dentro de una comunidad hablada. Según la figura 21, se observa que la mayoría de los estudiantes, mencionan que el 38% usan la lengua aimara y 24% el quechua y 38% castellana en el I.E.S.P.P. “Alianza Ichuña Bélgica”, es decir, la lengua castellana como medio de comunicación oficial y del país, en la formación académica, profesional y científica. Los espacios del uso de la lengua comprendido como actos de habla y competencia comunicativa.³¹ Como explican, Psichari (1885), cuando hay dos lenguas, presentan dos modalidades o variedades diferentes que ocupan funciones sociales y distintas. Una persona puede desarrollar competencia comunicativa en más de un dialecto (*bidialectalismo*) si considera útil o deseable el uso de distintos dialectos en diferentes situaciones (Ryan, 1982). Cuando una persona tiene competencia en más de una variedad lingüística, frecuentemente ocurre una cierta “interferencia” entre las variedades (Trudgill, 1986).

De acuerdo con Fishman (1982) y Ferguson (1959), la diglosia relacionados con la sociología del lenguaje y sociolingüísticos, que fue usado para designar el uso discriminado de dos variedades de la

³¹ La competencia no la posee todo el grupo de igual manera, puesto que la lengua no es un tesoro repartido equitativamente entre sus hablantes, sostiene Bourdieu (1999).

misma lengua (variedad alta y variedad baja) en una situación de complementariedad funcional estable.

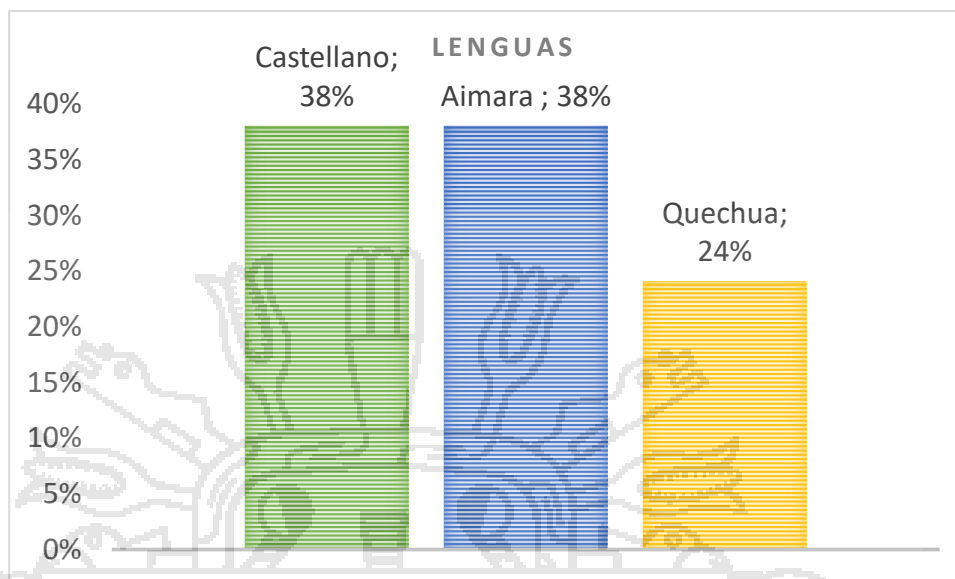


Figura 21. ¿En qué lenguas realizas actos de habla en el espacio del I.E.S.P.P. “Alianza Ichuña Bélgica”?

Fuente: Encuesta sociolingüística de los estudiantes.

En la tabla 6, se observa del total de 37 estudiantes 14 se comunican en la lengua aimara, para conversar con sus compañeros de clase, profesores, amigos y con sociedad; 9 estudiantes usan la lengua quechua con sus compañeros de clase, amigos, profesores y familiares (tías y tíos), y 14 estudiantes se comunican en lengua castellana en el espacio del I.E.S.P.P. “Alianza Ichuña Bélgica”. Los estudiantes bilingües utilizan las lenguas de acuerdo con estatus social. Los hablantes conocen, por ejemplo, su rol y su estatus. El primero se relaciona con el emisor y el segundo con el receptor de la comunicación (Lyons, 1977). Vivir en un espacio y un tiempo determinados, que los roles sociales acarrearán funciones específicas y que están institucionalizadas en la sociedad y reconocidas por sus miembros, por ejemplo, la función de médico, maestro, cura, cliente, etc. Los hablantes se comunican con otros participantes, el estatus se refiere entonces a la situación social relativa de éstos; el correlato más claro del estatus en el sistema lingüístico es el uso de los pronombres personales; a veces, la edad y el sexo son gramaticalmente

relevantes. Según, Blom y Gumperz (1972) muestran cómo el tópico es un factor para cambio de código cuando las relaciones sociales locales o no locales son relevantes y explican cómo en la localidad de Hemnesberget, el uso del dialecto o del estándar está relacionado con la expresión de valores locales y no locales, respectivamente.

Tabla 6. *Uso de la lengua en el ámbito educativo o institucional ¿Actos de habla y acción comunicativa?*

| |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| En lengua aimara: |
| <ul style="list-style-type: none"> • Para conversar con el docente en la hora de comunicación=1 • Con mis compañeros de clase=1 • Con mis profesores y compañeros=3 • Con profesores ya sea saludo y despida=1 • Tratar de conversar con mis compañeros y profesores=1 • Con mis compañeros de salón y algunos profesores=1 • Con mis compañeros de clase, amigos (as) y profesores (as)=1 • Con mis compañeros, amigos, profesores =2 • Con la sociedad=1 • Con algunas personas debes en cuando=1 • Con mis amigos y con mi enamorada=1 |
| Sub Total =14 (38% opinan) |
| En lengua quechua |
| <ul style="list-style-type: none"> • Con mis compañeros de clase=2 • Con mis compañeros y amigos=1 • Con mis compañeros, amigos, profesores y otros=1 • Con los docentes y compañeros=2 • Con compañeros de aimara, quechua entre quechua practicamos lectoescritura 4 horas por semana=1 • Con mis compañeros de clase, hay ocasiones hacemos bromas y respondemos en quechua o el insultos para que no entienda y a nosotras nos causa risa=1 • Con mis tíos y tías=1 |
| Sub Total=9 (24% opinan) |
| Lengua Castellano |
| Sub total= 14 (38%) |
| Total = 37 (100%) |

Fuente: Encuesta sociolingüística de los estudiantes.

4.2.4.2. Uso de la lengua en el espacio de la comunidad

La comunidad como contexto del uso de la lengua de función comunicativa y acto de habla de la comunidad. En la figura 22, se asevera que los bilingües el 43% (16 estudiantes) usa la lengua aimara para comunicarse y 35% en quechua (13 estudiantes) y 22% en castellano (8 estudiantes), ello implica la comunidad como contexto apropiado para realización el acto de habla. Según Santisteban

(2008), las comunidades campesinas perciben que los dos espacios del uso del quechua, en la chacra y las asambleas comunales; el quechua es la lengua de preferencia en los espacios más ligados a la vida y organización comunal como en la chacra por los más jóvenes (58.2%) como por los más viejos (94.4%), las asambleas (68.5%), la comunidad misma (63.9%) y la familia (59.3%).

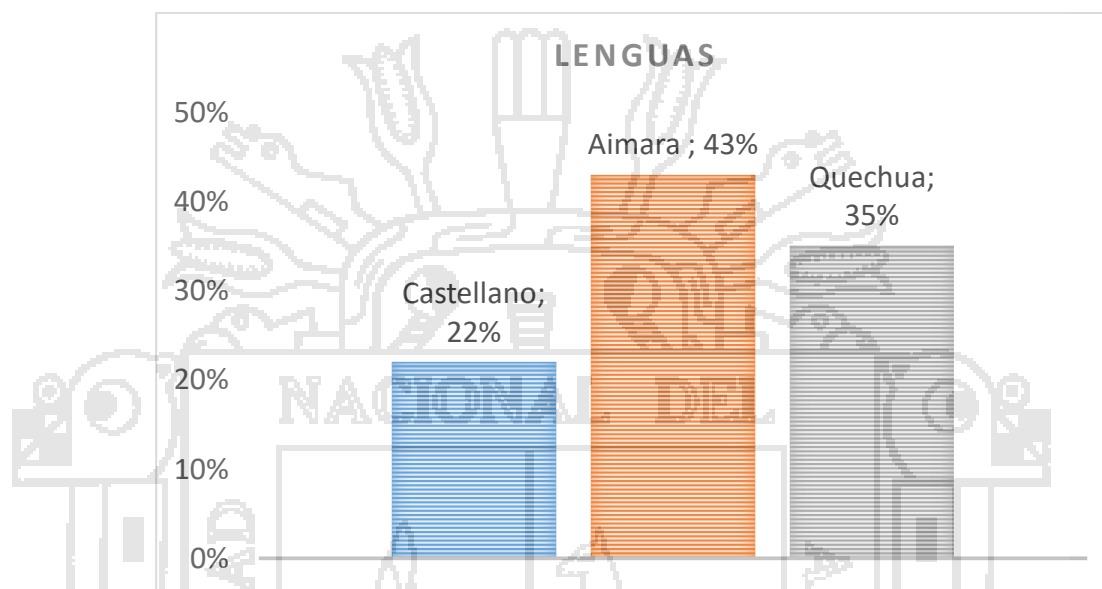


Figura 22. ¿En qué lenguas realizas actos de habla en el espacio de la comunidad?

Fuente: Encuesta sociolingüística de los estudiantes.

En la tabla 7 de opiniones, se observa del total de 37 estudiantes y de cuales 16 usan la lengua aimara para comunicarse con sus compañeros de clase, profesores, amigos, familiares, tíos (as), primos, padres, madres, hermanos (as), abuelitos (as), personas adultas, comuneros y asambleas. 13 bilingües usan la lengua quechua para comunicarse con sus compañeros de clase, amigos, profesores, comuneros, padres de familia, vecinos, abuelitos, sus padres, hermanos, primos, tías (os) y con población de Ichuña, es parte de la comunidad de habla³².

³² El uso de la comunicación lingüística en la vida, todas las comunidades se revelan lingüísticamente diversas, pudiendo demostrarse que esta diversidad desempeña importantes funciones a la hora de mostrar las distintas actitudes de los hablantes y de proporcionar información sobre su identidad social, (Gumperz, 1972)

Tabla 7. Uso de la lengua en el ámbito de la comunidad ¿Actos de habla y acción comunicativa?

| |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Lengua Aimara |
| <ul style="list-style-type: none"> • Con las personas de mayor de edad ya que estos solo se comunican en aimara y otras personas que no entienden el castellano=1 • Con los abuelos, tías, tíos, amigos, padres y otros=1 • Con mis abuelitos, padres y profesores=1 • Con mis padres, abuelos, tías, tíos, amigos, primos, vecinos, hermanas, hermanastros, amigas (os), profesores, y con toda la persona de la comunidad=1 • Con mis hermanos=1 • Cunado las personas te saludan y yo tengo que contestar a ellos=1 • Con los vecinos de la comunidad, en las asambleas ellos se expresan en aimara=1 • Con la familia, con los amigos y con muchas personas de la comunidad=1 • Con mis padres y con los pobladores de la comunidad=1 • Con mis abuelos, mi mamá, papá y los pobladores el lugar=1 • Con personas adultas y mi abuelita=2 • Con mis abuelos y toda la familia en general=1 • Con mis padres, familiares y comuneros=1 • Con mis padres, familiares, vecinos, personas mayores=1 • Con mis amigos, enamorada, familiares, con toda la comunidad, con personas mayores, con el presidente de la comunidad, con el teniente gobernados y con mi papá=1 <p>Sub total = 16 (43% opina)</p> |
| Lengua Quechua |
| <ul style="list-style-type: none"> • Con mis compañeros, mis padres y también con mis abuelos y paisanos de mi comunidad =1 • Con mis tías, tíos que no entienden el castellano=1 • Con los comuneros, padres de familia, hermanos, tíos, primos, abuelos=2 • Con mis padres, familiares, amigos, compañeros, profesores y otros=2 • Con la gente del lugar=1 • Con la familia, abuelitos y con otras personas=1 • Con la gente de mi tierra y hablar con los abuelitos es muy divertido nos enseña cosas que no sabemos=1 • Con abuelitos y con mis padres=2 • Con la población de comunidad y población de Ichuña=2 <p>Sub Total=13 (35% opina)</p> |
| Lengua Castellana |
| <p>Sub total = 8 (22%)</p> |
| Total = 37 (100%) |

Fuente: Encuesta sociolingüística de los estudiantes.

4.2.4.3. Uso de la lengua en el espacio de la casa u hogar

El hogar como contexto del uso de la lengua de función comunicativa y acto de habla. La lengua, es el sistema de signos verbales propios

de una comunidad, producida socialmente como consecuencia de convenciones entre sus integrantes.

En la figura 23, se observa que el 43% la lengua aimara más hablada en los espacios de la casa, 27% quechua y 30% castellano. La lengua es el instrumento que permite la comunicación entre los miembros de una determinada comunidad. Es evidente que los hablantes de cualquier lengua necesitan utilizar un código común. Sin embargo, las diferentes circunstancias sociales, geográficas e individuales contribuyen a que existan diferentes formas de usar una misma lengua. Aunque es imprescindible mantener una cierta uniformidad para que la comunicación sea posible. La acomodación de dialectos puede estar relacionada con problemas de comprensión, pero frecuentemente la gente cambia su manera de hablar también cuando las dos variedades habladas son mutuamente comprensibles (Trudgill, 1986). Ese tipo de cambios pueden estar motivados por el deseo de usar la lengua como instrumento de movilidad social, por ejemplo, a través de obtener la aprobación de una persona poderosa o influyente. La acomodación puede facilitar la integración en una comunidad nueva (Giles, 1991).

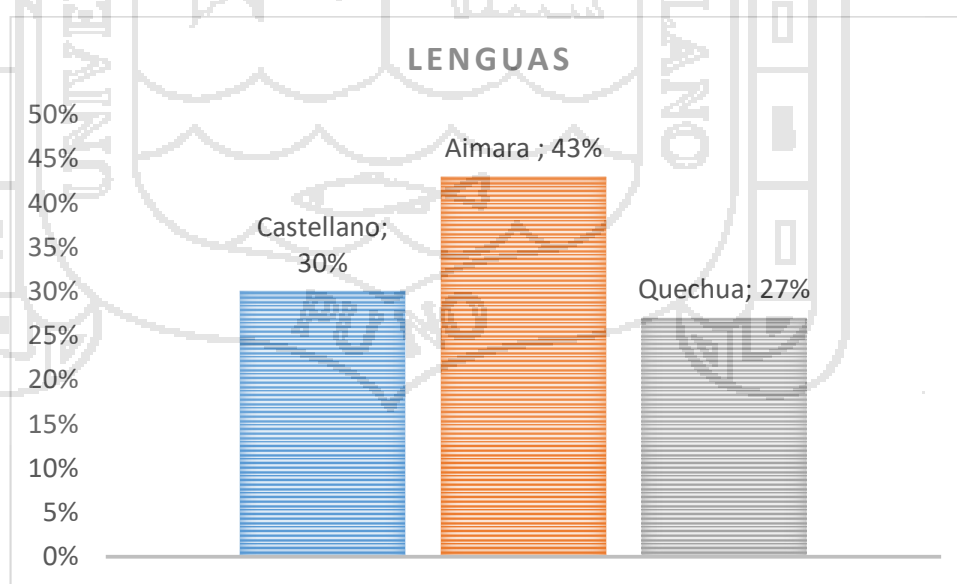


Figura 23. ¿En qué lenguas realizas actos de habla en el espacio de la casa?

Fuente: Encuesta sociolingüística de los estudiantes.

Tabla 8. *Uso de la lengua en el ámbito casa ¿Actos de habla y acción comunicativa?*

| ¿Para conversar con quiénes? |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Aimara</p> <p>Dentro de la casa u hogar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Con los abuelos=1 • Con mis abuelitos, padres=1 • Con mis padres, tíos=1 • Con mis padres, tías, tíos, hermanos y abuelos=1 • Con la familia=1 • Con mi mamá, papá, abuelita y abuelito=1 • Con la familia, padres, abuelo, tíos, tías=1 • Con mis familiares=1 • Con mi papá, mamá y hermanos=1 • Con mis familiares=1 • Con mis padres, tíos y demás familiares para comunicarnos mejor y entenderles más=1 • con toda mi familia en general=1 • con mis hermanos y padres=1 • con mis padres, hermanos y vecinos=1 • con mis chocheras, familiares y con personas conocidas=1 • generalmente mis padres me hablan, pero claro que entiendo, pero no voy las respuestas en aimara=1 • no utilizo la lengua, porque hablo fluidamente=1 • con mis abuelas intento hablar=1 <p>Sub Total=16 (43% opinan)</p> |
| <p>Quechua</p> <p>Dentro de la casa u hogar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Con mis padres, hermanos, familiares, mis primos, tíos, parientes, etc., porque ellos hablan=1 • Con mi mamá=1 • Con mis compañeros, hermanos, padres, tíos, etc.=1 • Con mis amigos, compañeros, profesores y otros=1 • Con nuestros padres=1 • Con mis hermanos, ellos se preocupen de mi por eso no ponemos en práctica mi lengua natal, aunque se podría decir que mi lengua original es castellano peros como yo pertenezco a un distrito que nos muy rico en todo por ese motivo aprendí un poco quechua, pero pienso practicar más=1 • Con mis abuelos porque son los únicos que no hablan el castellano correctamente, pero familiares las bromeamos que se hace se hace en quechua y respondo en oraciones en quechua=1 • Con mis padres y abuelos=1 • Con los componentes de la familia=1 • Con las personas importantes=1 <p>Sub total = 10 (27% opinan)</p> |
| <p>En castellano</p> <p>Sub total = 11 (30%)</p> |
| <p>Total 37</p> |

Fuente: Encuesta sociolingüística de los estudiantes.

El hogar o la casa, como espacios de comunicación familiar y personas que hablen el mismo idioma para los bilingües aimaras, y los quechuahablantes la lengua para comunicación familiar y con sus compañeros. La Adquisición y desarrollo del habla gracias al ambiente familiar, capacidad que nace del fenómeno socio-cultural, aprendido, el cual se instala sobre un desarrollo de funciones neurológicas y psíquicas o dependerán de las características e interioridad de la persona. La familia como protagonista para que este lenguaje se forme lo más ricamente, posible, ya que de ella dependerá el mundo íntimo que constituirá la adquisición del lenguaje. La formación y desarrollo del lenguaje, influido ambiente familiar. La familia agente influyente en la articulación y pronunciación de los sonidos que emite el niño, persona importante para el desarrollo del lenguaje del niño.

De tal modo, la familia como microsistema natural, en constante interacción con el medio cultural cuyos integrantes interactúan como microgrupo en un entorno condicionado por factores sociales, biológicos y psicológicos, es un sistema dinámico, evolutivo, susceptible de continuas transformaciones y por ende constituye el marco referencial idóneo en la formación de las nuevas generaciones en tanto es responsable de formar patrones de cultura y fomentar el desarrollo del lenguaje como expresión y símbolo de identidad cultural. La función de la familia y la teoría de la comunicación desde una perspectiva social que abarca medios de comunicación verbal y no verbal, todo lo cual resulta de gran valor teórico para educadores, sociólogos, lingüistas y trabajadores sociales o ciencias sociales. Comunicación y comunidad de habla³³.

4.2.4.4. Uso de la lengua en el espacio urbano ciudad.

El urbano o ciudad como contexto del uso de la lengua de función comunicativa y acto de habla. En la figura 24, se observa que el 43%

³³ La comunicación es el elemento esencial de la comunidad lingüística, ésta está formada por “un grupo de gente que interactúa por medio del lenguaje”, Bloomfield (1933); Fishman (1988), sociedades pequeñas y autónomas, se revela la existencia de repertorios lingüísticos funcionalmente diferenciados, relacionados frecuentemente también con diferencias de conducta.

de los bilingües usa la lengua castellana en la ciudad, 38% de los bilingües aimaras y 19% los quechuahablantes. La ciudad como contexto de interacción, comunicación y la más usada la lengua común (el castellano) como lengua oficial del Perú. Según, Gumperz (1972) dice que dos o más lenguas están en contacto si son usadas alternativamente por las mismas personas. Los individuos que usan las lenguas son el punto de contacto. Para el caso específico de la sociedad peruana y en especial para el sur andino, López (1988) como “aquella situación en la que una lengua (por lo general vernácula) se ve subordinada a otra (por lo general, una lengua colonial) que ostenta mayor prestigio social en lo que se refiere a las funciones que cumple en una sociedad determinada. La lengua de prestigio, lengua alta, es utilizada en todos los dominios y ámbitos y es un idioma de uso formal; la vernácula, lengua baja, es relegada al plano informal y doméstico. Una es la lengua del intelecto, la otra de las emociones y sentimientos.

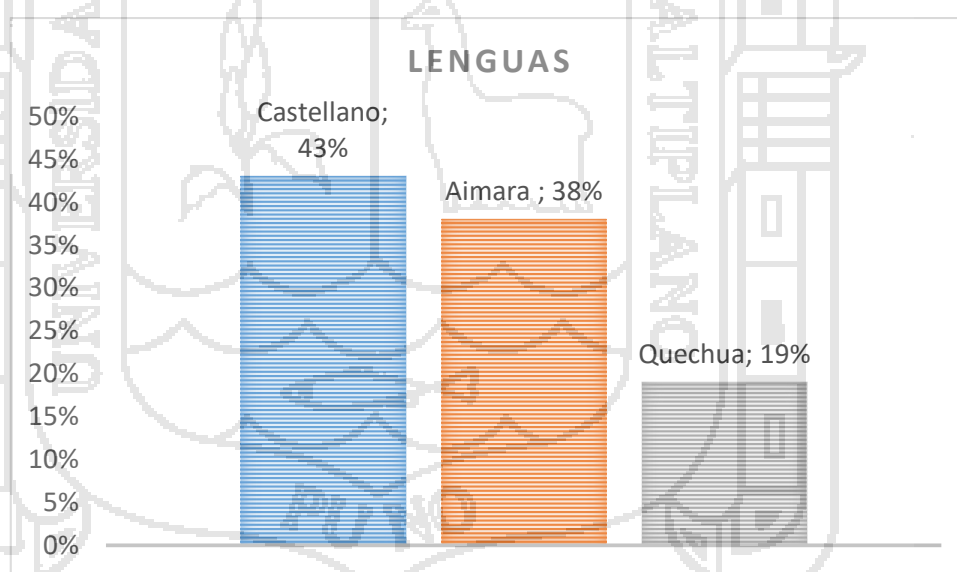


Figura 24. ¿En qué lenguas realizas actos de habla en el espacio de la ciudad?

Fuente: Encuesta sociolingüística de los estudiantes.

La frecuencia del uso de las lenguas andinas y el castellano, que una de las lenguas es de prestigio social y de uso común. Según Hamel (1988) “como parte integrante de un conflicto intercultural que no se refiere a la lucha entre lenguas, sino entre grupos sociales

diferenciados por factores socioeconómicos, éticos y/o socio culturales, cuyos aspectos sociolingüísticos se manifiestan en una relación asimétrica entre prácticas discursivas dominantes (el español como lengua dominante) y prácticas discursivas dominadas (una lengua indígena dominada)". Para, Ferguson (1972) una situación en la que "dos variedades de una lengua coexisten en toda la comunidad y en donde cada una de ellas cumple una función determinada".

En la tabla 9 se aprecia, que el bilingüe aimara usa la lengua con los que habla, ya sea conocidos, amigos (as), compañeros, profesores, familiares y con los que hablan aimara; y los quechuas de igual forma lo usan como aimaras y agregando que la lengua es parte de la vida de nosotros.

Tabla 9. *Uso de la lengua en el ámbito ciudad ¿Actos de habla y acción comunicativa?*

| ¿Para conversar con quiénes? |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Aimara</p> <p>En las calles</p> <ul style="list-style-type: none"> • Personas que van a vender o comprar productos=1 • Con mis amigas (os)=1 • Con personas desconocidas, conocidos, amigos, profesores, tíos , tías =1 • Con la familia=1 • con las personas que encuentro, porque ellos me hablan en lengua aimara=1 • con mis amigos y con otras personas del lado aimara y en jergas=1 • con mi tía, amigos, entre otros=1 • con algunas tías, tíos=1 • con la gente mayor que me hable aimara yo les respondo en aimara=1 • tanto con la familia y amigos=1 • con mis compañeros de estudio que hablan aimara=1 • con las personas adultas=1 • con mis familiares, amigos, vecinos de la frente y con mi vecino=1 • general mente en la calle para bromear a las amistadas=1 <p>Sub total = 14 (38)</p> |
| <p>Quechua</p> <p>En las calles:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Con mis amigos (as), que hablan quechua, por lo tanto, yo considero que es parte de la vida la lengua que nosotros dominamos en un contexto determinado=1 • Con las personas que me encuentro, amigos, profesores, paisanos, vecinos, amados, tíos y tías=1 • Con mis amigos, compañeros, profesores y otros=1 • Con amigos=1 |

- Con los tíos bromeamos unas cuantas palabras las que puedo, trato decir que me enseñen más y los sigo la corriente=1
- Con los amigos y amigas debes en cuando y también con losas gentes que me hablan quechua converso quechua=1
- Con los amigos=1

Subtotal (usa la lengua) = 7 (19%)

Castellano = 16 (43%)

Total = 37

Fuente: Encuesta sociolingüística de los estudiantes.

En el contexto de la ciudad el uso de la lengua se manifiesta de manera desigual como lenguas andinas y el español, y como Hamel (1988); Baker (1997); Lomas 1999) y Albó (1999) las relaciones desigualdades que existen en la estructura social y se reflejan en el uso de cada idioma. La diglosia como una relación funcional desigual de dos lenguas o variedades reflejaría esas diferencias y asimetrías. Según Lomas (1999) en este desigual uso de las lenguas en contacto en una comunidad bilingüe están implicados factores culturales (cultura dominante/ culturas devaluadas), sociopolíticos (grupos con poder/grupos sin poder, estatus y prestigio de una u otra lengua), lingüísticos (difusión de la lengua, número de hablantes) y afectivos (lengua materna/ segunda lengua). Enfatiza la importancia “en el ámbito público y formal la mayoría de los hablantes usan la lengua socialmente prestigiada mientras que en el ámbito privado e informal utilizan la lengua socialmente devaluada”.

4.2.5. Función comunicativa y utilidad de la lengua quechua aimara en la comunicación

La función de la lengua quechua aimara en la comunicación y utilidades en diversos espacios de comunicación. En la figura 25, se observa las lenguas andinas cumple la función comunicativa y se utiliza cotidianamente en la comunicación 86% y 92% tiene utilidad en los diversos espacios comunicativos.³⁴ Sin embargo, 14% no cumple función comunicativa y cotidianamente en la comunicación y 8% no tiene utilidad en los diversos

³⁴ La lengua es el canal principal por el que se transmiten los modelos de vida, por el que se aprende a actuar como miembro de una sociedad y a optar su cultura, sus modos de pensar actuar sus creencias y sus valores (Halliday, 1994).

espacios comunicativos. La lengua aimara y quechua cumple función principal del lenguaje humana es comunicar, es decir, usos del lenguaje cumple acto comunicativo. En el lenguaje hablado u oral, como función suprema de las relaciones sociales, de transmisión de información, está orientado al interlocutor y al mensaje; cuando la función es fundamentalmente de transmisión, es frecuentemente relativo al desarrollo de la actividad cotidiana en situaciones tales como un ejecutivo que dicta una carta a su secretaria, un vendedor de autos que explica al cliente cómo funciona un determinado mecanismo, un paciente discute sus síntomas con su médico, un maestro que explica una construcción gramatical a su clase, etc., al respecto Fasold (1996), desde contexto cultural, la lengua minoritaria cumple las funciones más importantes en la transmisión del acervo cultural, en el hogar o en otros espacios comunitarios y para Moreno (2009), la actitud ante la lengua y su uso, que las lenguas no sólo son portadoras de unas formas y unos atributos lingüísticos determinados, sino que también son capaces de transmitir significados o connotaciones sociales, y de valores sentimentales. Las normas y marcas culturales de un grupo se transmiten o enfatizan por medio de la lengua.

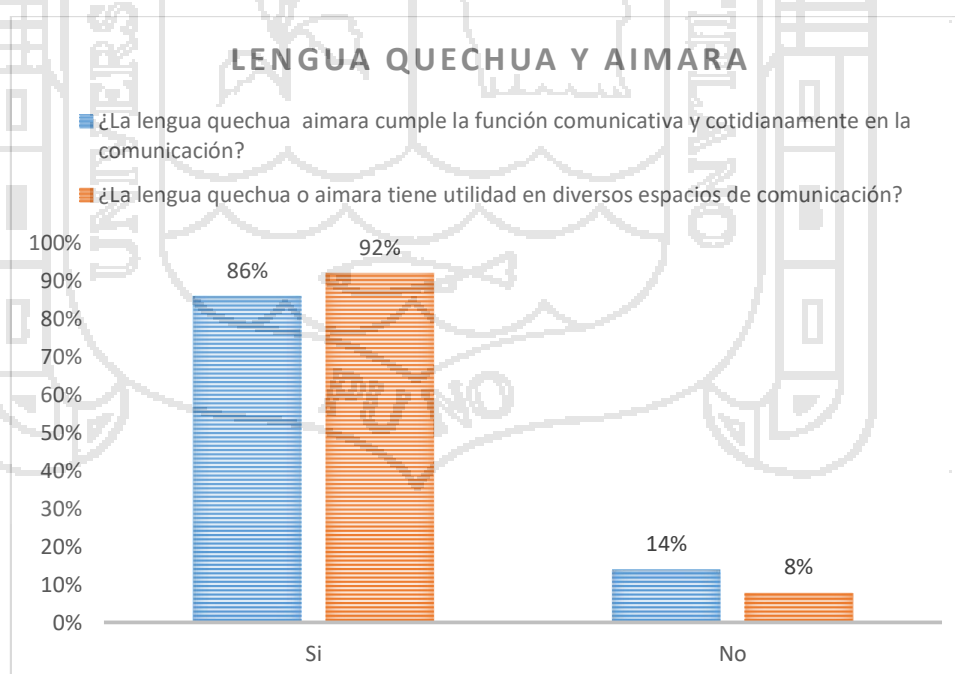


Figura 25. ¿La lengua quechua aimara cumple función comunicativa y utilidad en diversos espacios de comunicación?

Fuente: Encuesta sociolingüística de los estudiantes.

En la tabla 10 observa, que los bilingües aimaras y quechuas, indica la función que cumple las lenguas andinas en la comunicación y de uso cotidiano para comunicarse en lugares: *la feria, comunidades, asambleas, chacra, calle, contextos favorables, cabildos, fiestas, costumbres tradicionales de una comunidad, reuniones, faenas, con personas adultas, jóvenes, niños en las instituciones, en la casa, en pueblos andinos, en las tiendas, en el mercado, en las reuniones y asambleas, en medio rural, trabajos o jornadas laborales, en el campo, escarbo de acequias, en el saludo a personas mayores o que ocupan cargo público por respeto en la comunidad, para las personas mayores, nuestros abuelos, padres, en las escuelas bilingües, dentro de la institución con los compañeros, profesores y amigos*. Sin embargo, una minoría de bilingües manifiesta las lenguas andinas no función comunicativa y no es útil, porque, *en la ciudad no se practica, las personas hablan castellano en los lugares públicos, mercados, oficinas, plazas, centros comerciales, etc*. La lengua tiene una doble función social Ninyoles (1971): i) una función comunicativa que consiste en transmitir mensajes y ii) una función integrativa, que fomenta o exige la pertenencia a un grupo.

Tabla 10. *La lengua quechua y aimara cumple la función comunicativa y cotidianamente en la comunicación*

*Estudiantes que respondieron Si y luego se preguntó:
¿Dónde hablan generalmente?*

- En la feria, comunidades, asambleas, chacra, calle=3
- En contextos favorables=1
- En cabildos, fiestas, costumbres tradicionales de una comunidad=1
- En la feria, chacra=1
- En la calle, ferias, reuniones, faenas, costumbres de la comunidad, personas adultas, jóvenes, niños en las instituciones =1
- En la comunidad, en la casa, calle =1
- En pueblos andinos =3
- En la casa con la familia, en IESPP" AIB", en el viaje, en las tiendas, en el mercado, en las calles=1
- Personas del pueblo aimara =1
- En los pueblos alejados comunidades y centros poblados=1
- En las comunidades, en las reuniones y asambleas =1
- En la comunidad, rural, cabildos, reuniones, trabajos, jornadas laborales =1
- En el campo =1
- La población del medio rural, en reuniones, trabajos =1
- En la calle, mercado, asamblea, cabildos abiertos, costumbres de la comunidad, escarbo de acequias y aguas termales =1

- En el saludo a personas mayores o que ocupan cargo público por respeto en comunidad=1
- Las personas mayores, nuestros abuelos, padres=1
- En la comunidad mediante saludos, bromas en el pedagógico con los que hablan=1
- En las escuelas bilingües=1
- En la calle y dentro de la institución con los compañeros, profesores y amigos =1
- Bueno la lengua quechua lo hablan en las calles, reuniones y comunidades=1
- En la comunidad=1
- Hablan adecuadamente en la comunidad en donde ellos realizan y valoran sus culturas, idioma =1
- Hablamos en clase, ya que es muy importante para nosotros como futuros docentes bilingües=1
- En la comunidad de origen, en las escuelas de las zonas rurales los alumnos se comunican en su lengua=1
- En la comunidad, ferias, por las calles=1
- Generalmente hablan aquellos que viven en la comunidad, ferias o mercados=1
- Se habla en los campos, en la feria=1
- Pobladores de ichuña=1

Total =32 (86%)

*Estudiantes que respondieron la alternativa No y luego se interrogó:
¿Por qué?*

- En la ciudad no se practica = 1
- En mi contexto donde yo estudio no hay aimara muchos compañeros aimaras=1
- Más las personas hablan castellano en los lugares públicos, mercados, oficinas, plazas, centros comerciales, etc.=1
- En Ichuña no tengo muchos compañeros que hablen el idioma aimara=1
- Porque, donde estamos casi no hay personas mayores que nos hable en aimara como estamos en un lugar que su lengua es quechua no hay practica=1

Total =5(14%)

Fuente: Opinión sociolingüística de los bilingües quechua y aimara hablantes

La etnografía de la comunicación, Hymes (1962), en la cultura el lenguaje se presenta con ciertas estructuras, más o menos variables, en las cuales los hablantes de un grupo se mueven adjudicándole significado, aun cuando lo hagan de manera inconsciente. Para Villalobos (1999), el trabajo etnográfico dirige su atención hacia la interpretación contextual y cultural. Se centra en lo que el hablante necesita conocer para comunicarse apropiadamente en una comunidad discursiva, y en cómo se adquiere y utiliza este conocimiento. La etnografía de la comunicación considera el lenguaje como ubicado dentro de la cultura, pero reconoce la necesidad de

analizar el código en sí mismo y el proceso cognoscitivo de sus hablantes y oyentes.

En la tabla 11 se evidencia, que los bilingües aimaras y quechuas, indica la funcionalidad que cumple las lenguas andinas en la comunicación oral en los diversos contextos, tiene utilidad para casos como: *Para comunicarse con los hablantes de aimara; para mí comunidad; buena comunicación, entendimiento con las personas mayores o adultas; para comunicarse en lugares en donde no saben hablar castellano; para valorar nuestra cultura propia de la zona; para hablar o expresar en aimara o en quechua; para conversar con los abuelos que no saben hablar el castellano; personas netos hablantes de la lengua andina; para socializarnos; para comunicarse y relacionarse con las personas; para tener una buena comunicación a la vez poder convivir armoniosamente; para no perder la cultura ni la lengua en el distrito donde vivimos; en la expresión de la oralidad y en la escritura para poder realizar o recolectar una poesía o una canción; para entender a las personas que solo hablan el quechua o aimara, para comunicarnos con nuestros padres y los familiares; para la enseñanza en las escuelas rurales y para no desaparecer la cultura quechua; para lograr comunicación, entendernos entre todas lograr una comprensión vivir, convivir en familia.* Como dice Labov (1994), el lenguaje como un instrumento de comunicación usado por una comunidad de habla, como un sistema de asociaciones entre formas arbitrarias y sus significados aceptados por un acuerdo social.

Tabla 11. *Las lenguas andinas tienen utilidad en diversos espacios de comunicación*

*Estudiantes que respondieron Si y luego se preguntó:
¿Para casos tiene utilidad?*

- Para comunicarse con los hablantes de aimara=2
- Cuando voy a visitar a mi comunidad=1
- Para buena comunicación con las personas mayores es muy importante=2
- Para comunicarse en lugares en donde no saben hablar castellano y es sumamente importante hablar o entenderse del aimara o quechua=1
- Especialmente en mi comunidad=1
- Para una buena comunicación y buen entendimiento con las personas=1
- Para comunicarnos, valorar nuestra cultura propia de la zona=1
- Para comunicarnos con personas mayores que no saben hablar y para fortalecer nuestra lengua=1
- Para hablar o expresar en aimara=1

- Para conversar con los abuelos que no saben hablar el castellano, en casos de reuniones, bromear=1
- Para comunicarse con las demás personas hablantes netamente la lengua andina. En los centros educativos, hospitales, públicos, etc., no dominan la lengua andina por lo tanto no pueden ayudarlos más bien son discriminados nuestros hermanos andinos=1
- Para la comunicación entre otras personas, llevar y tener el conocimiento de la conversación=1
- Tiene utilidad porque si hay personas que no entienden el español y es conveniente utilizar el aimara para que haya una buena comunicación oral=1
- Para comunicarse con las personas mayores y rescatar informaciones muy valiosas=1
- Para socializarnos=1
- Para comunicarse y relacionarse con las personas=1
- Se tiene utilidad para hablar o dialogar con la gente adulta, jóvenes, niños (as) de la IE, en la calle y mercado=1
- Para tener una buena comunicación a la vez poder convivir armoniosamente con otras culturas, nos conviene porque gracias al conocimiento que vamos a tener podemos interrelacionarnos con variedad de personas=1
- Tiene utilidad para conversar con mi abuelito, con personas mayores que solo hablan su idioma natal=1
- Para no perder la cultura ni la lengua en el distrito donde vivimos=1
- Para conversar en lugares de habla quechua=1
- Para comunicarse con los que hablan quechua por ejemplo abuelitos, padres de familia, también para comunicarse entre compañeros y profesores=1
- Tiene utilidad en la expresión de la oralidad y en la escritura para poder realizar o recolectar una poesía o una canción=1
- Para comunicarnos entre nosotros en un contexto determinado y siempre nosotros tenemos que valorar y revalorar la lengua que nosotros más dominamos y as ser libres independientes de cualquier acto o problema=1
- Para entender a las personas que solo hablan el quechua o aimara, para comunicarnos con nuestros padres y los familiares=1
- Para la enseñanza en las escuelas rurales y para no desaparecer la cultura quechua=1
- Para que las ancianidades puedan seguir comunicándose=1
- Para poder comunicarnos con mis abuelitos, no solo en caso sino también en el ámbito de trabajo si te toca trabajar en un ámbito rural necesariamente debes saber hablar el aimara=1
- Para comunicarnos con las personas que hablan aimara o quechua=1
- Para lograr comunicación, entendernos entre todas lograr una comprensión vivir, convivir en familia=1

Total =32 (92%)

Estudiantes que respondieron la interrogante No y luego se interrogó:

¿Por qué no tiene utilidad?

- En la mayoría de los casos no tiene utilidad en las ciudades=4
- Porque yo no puedo comunicarme en quecha con fluidez =1

Total =5 (8%)

Fuente: Opinión sociolingüística de los bilingües quechua y aimara hablantes.

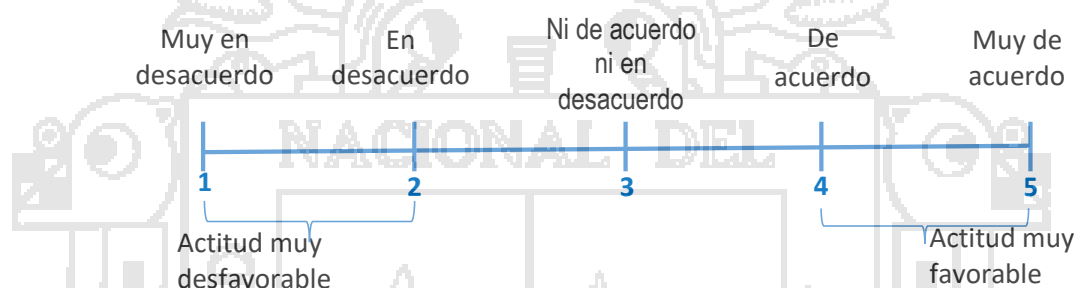
4.3. ACTITUDES LINGÜÍSTICAS HACIA LENGUA AIMARA Y QUECHUA

Se dice que su ambición de hablar en público ha tomado su lugar en esta ocasión. [...] Callistratus tuvo gran éxito, y sus habilidades fueron muy admiradas. Demóstenes fue despedido con un espíritu de emulación. Cuando vio con qué distinción el orador fue llevado a casa, y felicitado por el pueblo, se impresionó aún más con el poder de esa elocuencia dominante que podía llevar todo antes de ella.

Plutarco, Vidas: Demóstenes
Plutarch, Lives: Demosthenes

4.3.1. Actitudes lingüísticas

A continuación, para trabajar los ítems de las actitudes lingüísticas, se va a describir y explicar de acuerdo con los ítems de escala de Likert:



En la figura 26 se observa, que los estudiantes manifiestan que en los ítems 1 y 2 están *muy en desacuerdo*, en la afirmación de 3 y 4 con *en desacuerdo*, ítems 5 *ni de acuerdo ni en desacuerdo* y los ítems 6, 7, 8, 9, 10, 11 *de acuerdo*, lo que significa una actitud lingüística³⁵ favorable o positiva hacia las lenguas andinas por los bilingües, en una comunidad educativa coexistencia las lenguas castellano y lenguas andinas; las actitudes lingüísticas favorables, da a lugar que la lengua quechua o aimara es un medio de comunicación y patrimonio cultural de la humanidad³⁶, son lenguas que tiene una estructura gramatical y escritura, y están vigentes o habladas por los hablantes o se hablan en los medios rurales y fortalecidas por las políticas del estado a través del MINEDU y DIGEIBIRA, en las

³⁵ Las actitudes lingüísticas vinculadas con la identidad del grupo en la comunidad para Falcón y Mamani (2017) y Sima Lozano y Be Ramírez (2017), actitudes lingüísticas es un factor que les permite tener una identidad de grupo frente a los otros.

³⁶ Actitudes lingüísticas son muestras de afectividad positiva hacia sus formas de hablar, basados, fundamentalmente, en el reconocimiento de la lengua como un símbolo de identidad nacional que deben defender por encima de lo ajeno, Sobrino (2017).

instituciones educativas³⁷ e instituciones superiores y también, es parte de la diversidad cultural y lingüística del Perú. De modo que, las actitudes lingüísticas, para Moreno (2005), “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, 1998), son reflejo de unas actitudes psicosociales y se manifiesta tanto hacia las variedades y los usos lingüísticos propios como hacia los ajenos; así mismo, a la hora de formarse esa actitud, suelen ser factores decisivos el nivel de estandarización de la lengua (codificación y aceptación) y su vitalidad; Umaña (1989), son “las reacciones del hombre común frente a las variedades lingüísticas revelan sus percepciones de los *hablantes*”; Giles (1979) y Edwards (1992), el valor inherente de las lenguas, recibe valoraciones positivas o negativas en función del juicio que recibe generalizadamente el grupo que la utiliza; Melero (2011), la identidad cultural y el orgullo étnico como factores claves de la preservación de lenguas originarias sobrevivientes; Calvet (2002), “ejercen en el comportamiento lingüístico”; Fasold (1996), “son el reflejo de actitudes hacia miembros de grupos étnicos diferentes”; y Castillo (2007), las actitudes hacia las variedades de una lengua o hacia lenguas distintas son también hacia las personas que las hablan, por lo que su estudio proporciona información para entender las relaciones interculturales; y (Ng, 2007), el uso de dialectos o acentos no estándar muchas veces se interpreta como una marca de poca inteligencia y prestigio social.

La dimensión valorativa o lealtad puede referirse a la función comunicativa como por ejemplo cuando se valora de hablar quechua o aimara o cuando se dice que el quechua o aimara o lenguas originarias no sirven para encontrar trabajo y, por ello, no es necesario, eso es, el estado de actitudes lingüísticas hacia las lengua originarias o hacia lengua castellana.

Grupos que consideran posible aumentar el propio estatus social o que temen perder su posición actual, tienden a ser más dispuestos a usar la

³⁷ Los padres de familia, muestran opiniones favorables, aceptando mayoritariamente el uso de las lenguas vernáculas quechua, en el proceso de aprendizaje de sus hijos en la escuela por motivos de carácter educativo, Enríquez (2000).

lengua como instrumento social. La clase media baja, por ejemplo, muestra normalmente un alto nivel de inseguridad lingüística y a veces tiende a la hipercorrección de la propia habla, mientras las clases bajas por lo general dan menos importancia a la corrección del habla (Chambers y Trudgill, 1998). Según Ng (2007) las actitudes lingüísticas negativas pueden además convertirse en “camuflaje” para otros tipos de discriminación social. Una variedad lingüística no estándar puede ser portadora de valores simbólicos positivos o negativos, tanto para grupos que la usan como para otros grupos en la sociedad (Ryan y Giles, 1982). Un dialecto de bajo prestigio en la mayoría de la sociedad, puede gozar de alto prestigio en un grupo social específico, fenómeno que Labov llama *prestigio encubierto* “Covert prestige” (Trudgill, 2000).

Los resultados de las actitudes lingüísticas hacia lenguas andinas, por ejemplo podemos observarlo en IESPP “Alianza Ichuña Bélgica”, donde jóvenes y señoritas que van a estudiar al instituto asumen estados actitudinales lingüísticas del uso de la lengua quechua o aimara y el castellano en diversos contextos, se pueden sondear los tres componentes que antes citado; a saber, un componente afectivo, pues la mayoría de los jóvenes y señoritas, según esta opinión, considerar el quechua y aimara es más moderno, símbolo de identidad y patrimonio de la humanidad, y no valorar como vernácula o que se juzga rústica; un componente cognoscitivo, pues los jóvenes y señoritas saben que el conocimiento y el uso en el aparato estatal son imprescindibles en el mundo de institución superior universitario o no universitario y mercado laboral en castellano y , también debe ser aprendido en oral y lectoescritura la lengua quechua o aimara por su mística cultural; y, por último, un componente conativo, que es el que lleva a adoptar el uso de la lengua de manera explícito tanto en la lengua quechua o aimara y castellano en cualquier espacio o contexto del grupo social o institucional la acción comunicativa.

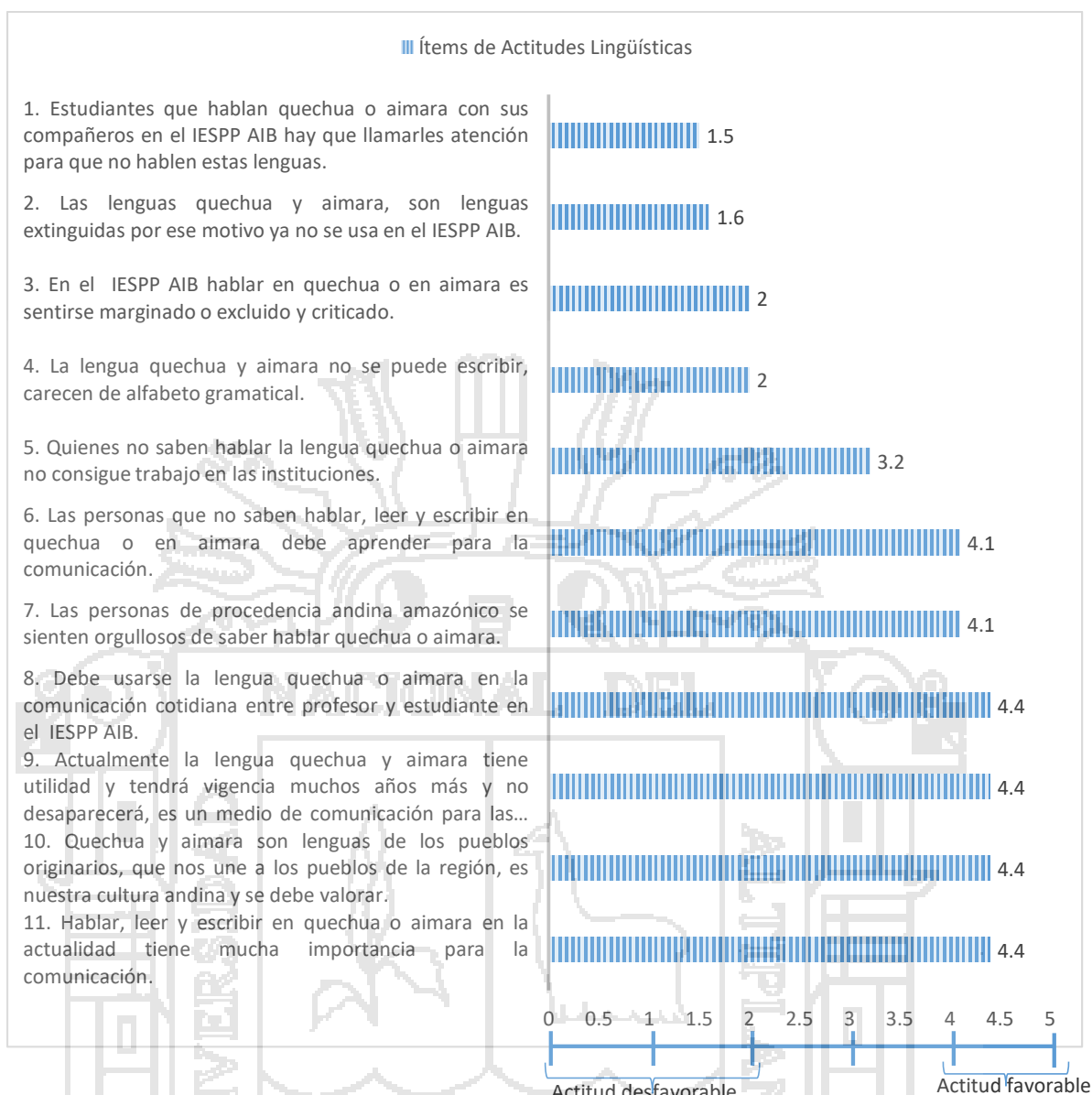


Figura 26. Actitudes lingüísticas hacia las lenguas andinas quechua y aimaras

Fuente: Encuesta sociolingüística de los estudiantes.

En la figura 27 se observa, que los estudiantes bilingües aseveran de la lengua castellana en los ítems 1,2 y 3 en *desacuerdo general* y el ítem 4 una actitud indiferente *ni de acuerdo ni en desacuerdo*, de acuerdo a la respuesta, la lengua quechua o aimara o castellano no debería ser entendido como factor del desarrollo o progreso, de ser moderno o ser atrasado o símbolo de condición superior de la persona, porque son elementos o medios de comunicación para las personas o de la sociedad. Existen vínculos estrechos entre lengua y poder. Muy frecuentemente los hablantes de la variedad lingüística estándar constituyen los grupos más poderosos en la sociedad (Carranza, 1982).

En los resultados de la figura 26 de las actitudes lingüísticas hacia la lengua castellana y lenguas andinas, por ejemplo, la relación directa entre las valoraciones del castellano y quechua o aimara según la orientación ideológica de los hablantes cuando quechua y aimara se considera símbolo de identidad, cultural y patrimonio de la humanidad (lo cual depende en parte de la orientación política del Estado, de los hablantes y de los académicos) entonces se equipara en estatus o está por encima de la lengua castellana, por el contrario, desciende el estatus del castellano (si el quechua o aimara es símbolo de grupo o de la humanidad, el castellano no es lengua de estatus y viceversa), por ello, los resultados de las actitudes lingüísticas de los bilingües reflejan, *ni de acuerdo ni en desacuerdo*.

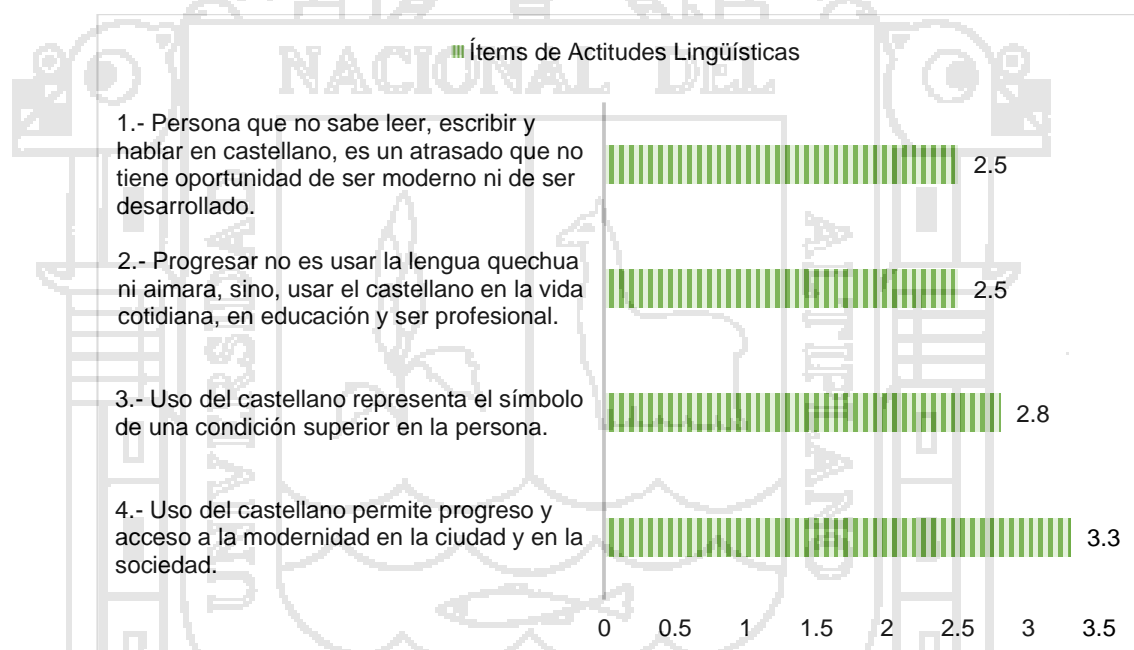


Figura 27. Actitudes a la lengua castellana

Fuente: Encuesta sociolingüística de los estudiantes.

En la figura 28 se observa, que los estudiantes bilingües confirman de las Políticas Lingüísticas, para fortalecer y tratamiento de lenguas originarias, en el ítem: 1 *ni de acuerdo ni en desacuerdo* y de acuerdo con el ítems 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 y 10 y 11, esta respuesta, la lengua quechua o aimara debe ser promovidos las políticas a través de la academia o investigación, participación de los sabios, programas en medios de comunicación, prácticas de la oralidad del quechua o aimara y práctica del diálogo

intercultural. Según, Bernal (2016), las actitudes hacia la diversidad lingüística; i) son positivas en tanto la diferencia permitiría aprendizaje, crecimiento y enriquecimiento social, cultural y lingüístico y daría elementos para la comprensión y la comunicación en la diferencia y ii) para la superación de conflictos.

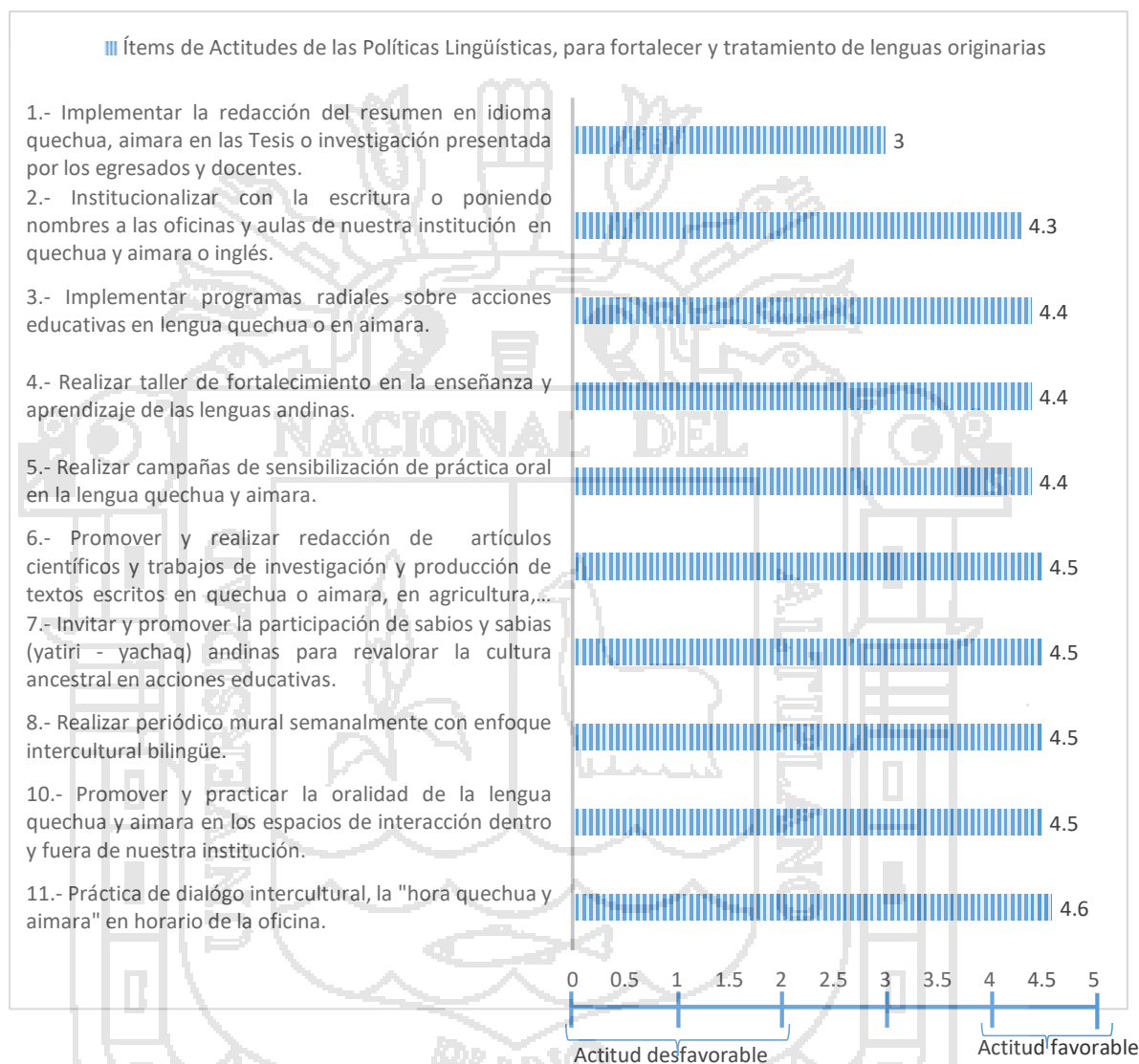


Figura 28. Actitudes de las políticas lingüísticas, para fortalecer y tratamiento de lenguas originarias

Fuente: Encuesta sociolingüística de los estudiantes.

4.3.2. Actitudes lingüísticas sobre la vigencia y extinción de las lenguas andinas quechua y aimara en acciones comunicativas

Se observa en la figura 29, que los bilingües manifiestan que 92%(34 estudiantes) las lenguas andinas quechua y aimara están aún vigentes y

un 3% (1 estudiante) no están vigentes. La vigencia de las lenguas andinas se caracteriza por sus propios hablantes y existencia de personas adultas, en las comunidades rurales, en instituto de idiomas e institutos de educación superior EIB y educación básica regulara EIB y en algunos medios de comunicación.

La supervivencia lingüística de las lenguas. Identidad cultural: Sentido de pertenencia a una sociedad indígena determinada (Rodríguez y Herrán, 2015). Uso preferente, frecuente y enseñanza de su lengua originaria (García, 1992). Recurrencia a su historia, a su sabiduría, a su sistema de valores, creencias, religiosas o no (García, 1992; Rodríguez y Herrán, 2015). Realización de ritos, costumbres, ceremonias propias y comportamientos colectivos de su tradición (García, 1992). Enseñanza intergeneracional de sus elementos culturales: lengua, historia, creencias, sabiduría, tradiciones, etc. (Rodríguez y Herrán, 2015). Resistencia a perder su lengua y sus características socioculturales definitorias (Mosonyi, 2000).

Orgullo étnico: Sentimiento de privilegio por pertenecer a su sociedad indígena, por su cultura, historia, lengua, costumbres, valores, educación, etc. Actitud reacia al uso y enseñanza del castellano (particularmente, en la comunicación madre-hijo), a pesar de conocerlo perfectamente. Gusto por la recreación individual y colectiva de la propia cultura y su educación: enseñar y hablar en su idioma, ponerse el traje típico, hacer su artesanía, mantener sus modos de producción. Reafirmación de la propia cultura y sus contenidos, por los embates de la influencia extrínseca de la lengua dominante y por la diferencia y relación con otros pueblos originarios (Rodríguez y Herrán, 2015). Deseo de preservación, potenciación, valoración ajena y difusión de sus elementos culturales (Stuart, 1996; Rodríguez y Herrán, 2015). Organización y lucha activa contra la pérdida de su lengua autóctona y de su cultura (Rodríguez y Herrán, 2015).

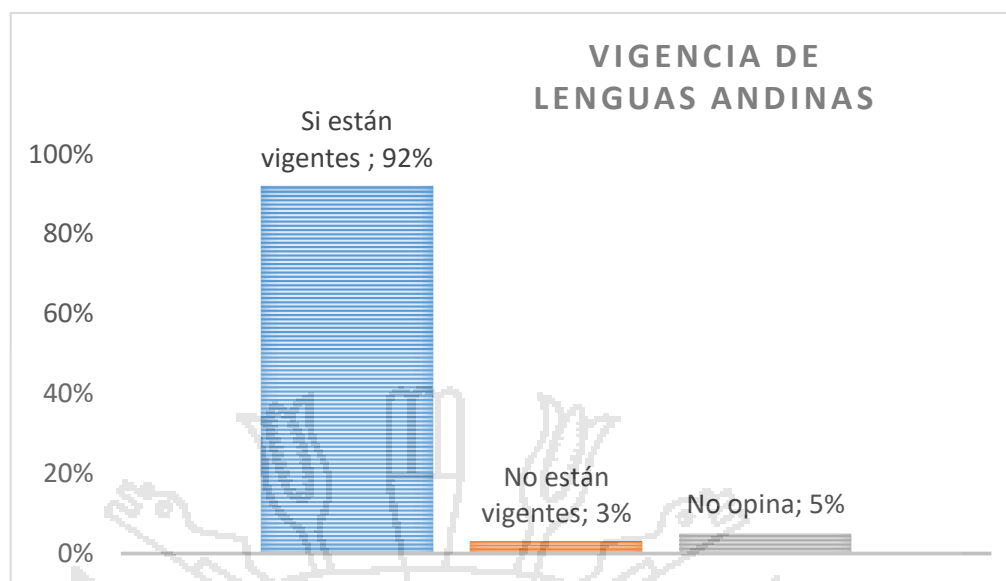


Figura 29. ¿Las lenguas andinas quechua y aimara están vigentes?

Fuente: Encuesta sociolingüística de los estudiantes.

En la tabla 12, las lenguas andinas están vigentes: *en las zonas rurales y zona lago altura, cultura quechua y aimara con sus propias costumbres, la comunidad, la gente que habla las lenguas andinas, diferentes lugares de las comunidades, los pueblos andinos, las personas mayores que mantienen la lengua, el aimara y quechua es una lengua oficial del Perú y se habla en la zona sur del país, en pueblos alejados, en centros poblados, en las alturas, con la nueva ley de la EBR, en las instituciones de educación superior se están implantando la EIB, conservan en algunos jóvenes y hablan, están vivos las personas antiguas, los alumnos lo hablan, los antepasados no dejaron como herencia la lengua quechua y los seguimos practicando hasta ahora y seguirán perviviendo en la actualidad, nuestros padres y abuelos, en distritos de quechua o aimara y los pobladores que vienen de su comunidad hablan,*³⁸. El afianzamiento de la identidad cultural

³⁸ Manifiesta, a nivel sociolingüístico se constata que la lengua quechua se encuentra vigente en las comunidades campesinas de la región del altiplano. Esta vigencia se debe, a la relativa solidez interna de la organización social de la población andina, la continuidad de la práctica de los ritos y ceremonias en la agricultura y danzas. La lengua quechua y aimara persiste relativamente con una solidez interna en las comunidades campesinas, que constituyen parte integrante de la estructura social cultural del mundo andino. En el proceso de aprendizaje de una lengua de prestigio se produce un continuo de simbiosis, que no permite definir claramente una frontera lingüística entre el quechua, aimara castellano (Chambi, 1990).

es interpretado por Molano (2008) como “el sentido de pertenencia a un grupo social con el cual se comparten rasgos culturales, como costumbres, valores y creencias” (p. 74). De él se desprende el orgullo étnico, que tiene que ver, según Carrasquel (2009), con “el resultado del bienestar autodirigido por un sentimiento de confianza que celebra la valía de la herencia cultural y permite el desarrollo de la autoestima de un grupo social” (p. 43). En este sentido, la enseñanza de la lengua indígena en la escuela es vista por Galdames, Walki y Gustafson (2011) como:

Un derecho inalienable, una necesidad real y sentida que todos los niños y niñas tienen que reforzar sin dilación y de la manera más eficiente posible el manejo de su primera lengua y contribuirá a reforzar su autoestima y construir un sentido de pertenencia (p. 5).

Tabla 12. *Sí están vigentes las lenguas andinas: ¿Por qué?*

-
- En la mayoría de las partes o zonas rurales están practicando constantemente el aimara o quechua por las personas mayores=1
 - Todavía se habla en la zona lago altura y en las zonas rurales y centro idioma aimara y en las instituciones pedagógico, tecnológico y en la universidad=1
 - Aún hay cultura quechua con sus propias costumbres=1
 - La mayoría de las personas están hablando, pero sin embargo hoy en día quiere desaparecer. La comunidad, centros poblados siguen hablando, pero en las ciudades ya no=1
 - Aun se ve a la gente que habla las lenguas andinas con mucha frecuencia y de forma general. También vemos como practican las lenguas andinas=1
 - Siguen hablando en diferentes lugares comunidades=1
 - Los pueblos andinos aún siguen vigentes sus costumbres, sus tradiciones y por lo tanto siguen practicando en los pueblos=1
 - Los pobladores siempre se comunican en aimara, aun no se ha perdido aún existe netos hablantes=1
 - Por la existencia de las personas mayores que mantienen la lengua y los recientes van aprendiendo no será 100% pero si=1
 - El aimara es una lengua oficial del Perú y se habla en la zona sur del país, todavía la mayoría de las personas practican=1
 - Aun los abuelos siguen hablando y como nosotros también estamos con el currículo EIB (no fortalece nos ayuda a no perder nuestras lenguas) =1
 - Siguen con la lengua originaria y todos se expresan en aimara=1
 - Seguimos hablando las lenguas andinas quechua y aimara, los abuelitos siguen hablando en zonas rurales, en pueblos alejados, en centros poblados, en las alturas=1
 - Los pueblos rurales siguen hablando su idioma o lengua, pero con la generación de hoy poco a poco se va perdiendo=1
 - Aun lo hablan, pero no en frecuencia si no a un poco nivel de estado=1
 - Con la nueva ley de la EBR en las instituciones de educación superior se están implantando la EIB, con el objetivo primordial de velar y mantener la lengua aimara y quechua=1
 - Aún se conserva en algunos jóvenes hablan=1
 - No opina=3
-

- Están vivos las personas antiguas por eso es vigente=1
 - Principalmente nosotros que venimos de zonas donde todavía se practica las lenguas andinas y la institución misma promueve la recuperación o practica de nuestras lenguas=1
 - Los alumnos lo hablan en el distrito de Ichuña, los padres de familia=1
 - Los antepasados no dejaron como herencia la lengua quechua y los seguimos practicando hasta ahora y seguirán perviviendo en la actualidad=1
 - Están practicando todavía y seguirán practicando porque se está empezando a revalorar a rescatar las lenguas como aimara y quechua, tenemos que enseñar a los niños desde la casa para poder rescatar=1
 - Siguen hablando y practicando las personas en las comunidades=1
 - Aun nuestros padres y abuelos hablan=1
 - Aun se utiliza en distritos de quechua o aimara=1
 - No opina=1
 - Aún se practican los niños y siguen hablando=1
 - Los pobladores que vienen de su comunidad hablan cuando hay ferias, solo esos días=1
 - Sigue habiendo hablante y lo practican en el entorno social en las zonas ruarles=1
 - Existe personas que la difunden hacen el uso de las lenguas, como principalmente nuestros abuelitos, nuestros padres para comunicarse=1
- Sub total 34 (92)**

No están vigentes:

- Los idiomas quechua y aimara son las lenguas que se hablan en el Perú, en estas lenguas nos comunicamos en los lugares donde se hablan=1
- Subtotal 1 (3%)**

No responde

- No opina=2
- Sub total 2(5%)**

Total 37 (100%)

Fuente: Opinión sociolingüística de los bilingües quechua y aimara hablantes.

En la figura 30 se observa, del total de 37 estudiantes bilingües manifiestan ante la interrogante: *¿Cuál es tu opinión si escuchas a las personas decir, que la lengua quechua y aimara está en proceso de extinción o desaparición?* que 62%(representa 23) de las lenguas quechua y aimara están en proceso de extinción y 38% (representa 14 estudiantes) expresan no está en proceso de desaparición. Las lenguas andinas quechua y aimara son lenguas de uso y cumple una función comunicativa para los propios hablantes en determinados contextos socioculturales, sin embargo, no como lengua de comunicación cotidiana de uso oficial en diversas instituciones públicas y privadas (en los aspectos académicos e investigación y administrativos). La falta de uso de las lenguas por sus hablantes, el decaimiento cultural y la suspensión de su enseñanza ha sido originada por distintas causas (Palacios, 2004; Hirtch, González y Ciccone, 2006; Mosonyi, 2006; Andreani, 2008; Rodríguez y Herrán, 2015).

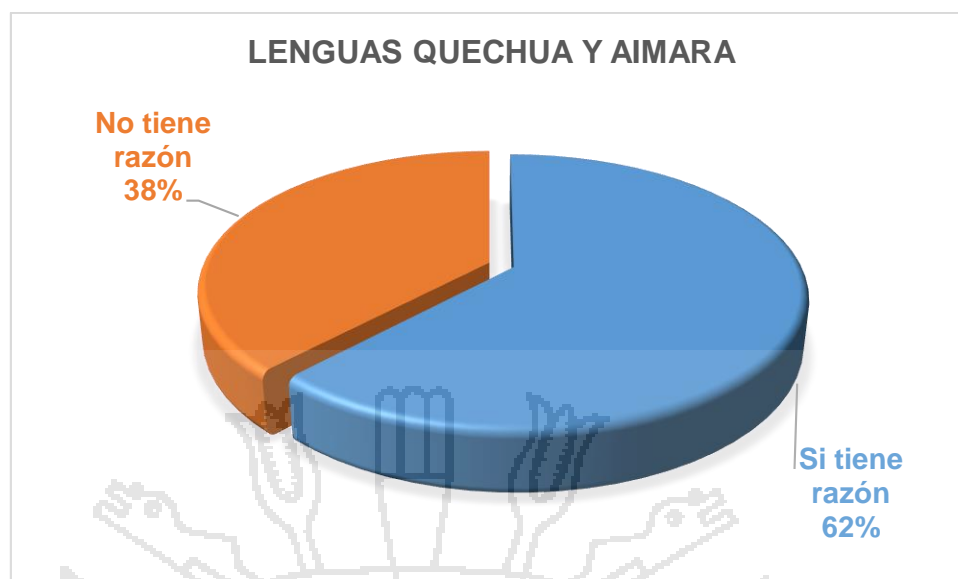


Figura 30. ¿Las lenguas andinas quechua y aimara están en proceso de extinción?

Fuente: Encuesta sociolingüística de los estudiantes.

La extinción o muerte lingüística por razones: Potenciación y favorecimiento de la hispanización (Palacios, 2004). Conversión religiosa y cambio cultural (Hirsch, González y Ciccone, 2006). Promoción de la cultura del prestigio social del castellano como lengua más relevante que las indígenas (Palacios, 2004). Inducción o promoción de la vergüenza étnica (Mosonyi, 2006). Privación de derechos educativos y lingüísticos esenciales: Prohibición de la enseñanza en lengua materna (Rodríguez y Herrán, 2015). Prohibiciones del uso de las lenguas aborígenes (Mosonyi, 2006). Ausencia de atención y de servicios públicos bilingües que medien entre indígenas monolingües y el estado hispanohablante (Andreani, 2008).

Causas derivadas: Migraciones de familias indígenas del campo y la selva a la ciudad y lugares socialmente monolingües (Palacios, 2004; Andreani, 2008). Cambio en la organización social y económica de las formas tradicionales de sustento (caza y recolección) y uso del castellano para mejorar socialmente (Hirsch, González y Ciccone, 2006). Búsqueda de ascenso económico y social vergüenza inducida o vergüenza étnica (Mosonyi, 2006). Mestizaje y reconocimiento del castellano por la población mayoritaria (europea y mestiza) como lengua oficial (Palacios, 2004; Mosonyi, 2006). Relegación de la lengua nativa a contextos íntimos y familiares (Mosonyi, 2006). Marginación social, educativa y económica,

aislamiento, falta de instrucción lingüística (Palacios, 2004). Desprestigio y estigmatización de las lenguas nativas (Palacios, 2004). Discriminación y marginalidad (Hirsch, González y Ciccone, 2006). Desplazamiento de la lengua originaria (Mosonyi, 2006). Acción excluyente de la escuela: Discriminaciones internas: poca o nula aceptación de los niños indígenas o de descendientes aborígenes por los criollos y los blancos (Andreani, 2008). Proyectos educativos y metodología excluyentes y monolingüismo de facto de la lengua mayoritaria (Mosonyi, 2006). Obligatoriedad de enseñanza y aprendizaje y metodología de trabajo en la escuela en lengua no nativa (Hirsch, González y Ciccone, 2006; Andreani, 2008). Prohibición de uso de lengua nativa en la escuela (Hirsch, González y Ciccone, 2006). Ausencia de enseñanzas en y de lenguas originarias (Rodríguez y Herrán, 2015).

Se observa en la tabla 13, las lenguas andinas quechua y aimara están en proceso extinción o desaparición, que los bilingües manifiestan: *Con la globalización las zonas rurales cambian estrictamente sus costumbres y pide que todos hablemos español o inglés; la gente actualmente ya no lo usan las lenguas nativas quechua y aimara y va hablando más castellano; las generaciones (los niños y niñas y adolescentes, jóvenes) de hoy ya no quieren practicar, hablar en su propio idioma tiene vergüenza de hablar; las personas en su gran mayoría migra a la zona urbana; los jóvenes de hoy día tienen vergüenza de hablar las lenguas andinas; no están poniendo en práctica en hablar, escribir y leer, también en la actualidad los padres no le enseña quechua y/o aimara; migración traen otras costumbres y eso hace que se olviden su cultura; ya no existe población de aimara y quechua hablante como antiguamente y pocos niños hablan; actualidad ya no se habla estas lenguas no lo difunde a veces por miedo a la discriminación por parte de la sociedad.* Una lengua está en peligro cuando sus hablantes dejan de utilizarla, cuando la usan en un número cada vez más reducido de ámbitos de comunicación y cuando dejan de transmitirla de una generación a la siguiente. Es decir, cuando no hay nuevos hablantes, ni adultos, ni niños (UNESCO, 2003).

Tabla 13. Las lenguas andinas están en proceso extinción**Si tiene razón: ¿Por qué?**

- Con la globalización las zonas rurales cambian estrictamente sus costumbres, su cultura entre otros porque tiene muchas facilidades y por eso se pierde nuestro idioma=1
- La globalización pide que todos hablemos español o inglés=1
- La gente actualmente ya no lo usan las lenguas nativas quechua y aimara=1
- Conforme va pasando el tiempo la gente va hablando más castellano y como que se van olvidando del idioma=1
- Las generaciones de hoy ya no quieren practicar, hablar en su propio idioma tiene vergüenza de hablar=1
- Porque no se practica la lengua, no hay personas que mantengan el habla de cada lengua=1
- Hoy en día ya no se habla las lenguas originarias ya los niños hablan en castellano se avergüenzan en sus lenguas como quechua o aimara y por falta de fortalecer=1
- Todos los niños y niñas y adolescentes, jóvenes hablan el español es por eso que se dice que está en peligro de extinción=1
- Hoy los niños ya no hablan mucho esta lengua quechua o aimara=1
- Habría dos motivos la primera sería que nosotros los jóvenes ya no preferimos por el aimara, ya no lo hablamos también el otro caso sería que las personas en su gran mayoría migran a la zona urbana=1
- Los niños están perdiendo el hablado de lengua andinas y pocos niños hablan su lengua materna=1
- Que hoy en día casi ya no se habla los jóvenes, solo la gente antigua hablan=1
- No ponemos en práctica nuestra lengua a la vez tenemos mucha vergüenza en hablar será porque tal vez nos discriminan, por otro lado, nosotros no somos originarios, nosotros copiamos las costumbres en casi todos aspectos otras culturas como la occidental, y como personas no nos identificamos con nuestra cultura=1
- Los jóvenes de hoy día tienen vergüenza de hablar el quechua=1
- Las generaciones nuevas ya no hablan la lengua materna=1
- No están poniendo en práctica los que es hablar, escribir y leer, también en la actualidad los padres no le enseñan lo que es quechua y/o aimara, pero para poder valora tenemos que ponerlo en práctica y enseñar a los niños desde casa=1
- No lo ponemos en práctica, la nueva generación ya no habla tiene vergüenza de hablar o expresar en la lengua, en la escuela no utilizan los profesores=1
- La nueva generación que son los jóvenes y niños ya no hablan y además tienen vergüenza=1
- Son lengua que están por desaparecer y nosotros como EIB tenemos que revalorar=1
- En la actualidad existe mucha migración y traen otras costumbres y eso hace que se olviden su cultura=1
- Ya no existe población de aimara hablante como antiguamente y pocos niños hablan=1
- No todos practicamos lo que es la interculturalidad nadie valoramos nuestra lengua materna es por eso que hay razones que está en proceso de desaparición=1
- Actualidad ya no se habla estas lenguas no lo difunde a veces por miedo a la discriminación de parte de la sociedad=1

Sub total 23 (62%)**No tienen razón: ¿por qué?**

- Aun las personas siguen hablando y siguen practicando las personas mayores, los niños hablan su idioma en la escuela y en el trabajo=1
- Siguen hablando=1

- Aun se habla aimara porque el poblador de mi comunidad todavía se comunica en el aimara=1
 - El aimara todavía existe en grandes masas de la sociedad no está en proceso de extinción=1
 - Nosotros siempre hablamos en aimara=1
 - La lengua aimara sigue practicando, está empezando a practicar más porque ahora ya existe instituciones en donde enseñan idioma aimara o quechua, además ahí profesores de EIB que ellos están aprendiendo para que no se pierda la lengua materna=1
 - Aun en las zonas alto andinas se practican la comunicación del quechua entre padre e hijo=1
 - No opina=2
 - Aun los del pedagógico como alumnos que somos lo seguimos practicando nuestra lengua, y nuestros padres son de idioma quechua difícil de hacer cambiar a otro idioma=1
 - Hoy en día están tratando de revalorar nuestras lenguas originarias con el currículo de educación=1
 - Sigue habiendo hablantes en las zonas rurales, con la nueva ley y hay institutos EIB que van a enseñar a las nuevas generaciones las lenguas andinas=1
- Sub total = 14 (38%)

Total = 37 (100%)

Fuente: Opinión sociolingüística de los bilingües quechua y aimara hablantes.

Mosonyi (2006), “La lengua no muere, sino que es destruida, marginada, expoliada, exterminada. Muchas son las causas que contribuyen en la pérdida y retroceso de una lengua, algunas están estrechamente vinculadas con razones históricas y sociales”. Estas causas son: mestizaje, prohibiciones, desplazamiento, debilitamiento interno, escolarización. La vergüenza inducida o vergüenza étnica es el producto de la prohibición, el desplazamiento, el debilitamiento, desprestigio, funcionalidad disminuida. La búsqueda del ascenso económico y social: el deseo de optimizar la calidad de vida y de aspirar a mejores formas de sustento. Andreani (2008), se desarrolla en Santiago del Estero (Argentina) sobre los factores que atentan contra la vitalidad del quichua, conduciendo a la pérdida irremediable de su universo simbólico y su cosmogonía. Señala que “una lengua desaparece mientras más consideraciones negativas haya sobre ella”.

Así mismo, una minoría de los bilingües opina que las lenguas andinas no están en procesos de desaparición: *Aun las personas siguen hablando y siguen practicando las personas mayores, los niños hablan su idioma en la escuela; los pobladores de mi comunidad todavía se comunica en el aimara; aimara todavía existe en grandes masas de la sociedades; la*

lengua aimara siguen practicando, está empezando a practicar más porque ahora ya existe instituciones en donde enseñan idioma aimara o quechua, además ahí profesores de EIB que ellos están aprendiendo para que no se pierda la lengua materna; en las zonas alto andinas se practican la comunicación del quechua entre padre e hijo; en pedagógico como alumnos seguimos practicando nuestra lengua; hoy en día están tratando de revalorar nuestras lenguas originarias con la currículo de educación; con la nueva ley, hay institutos EIB que van a enseñar a las nuevas generaciones las lengua andinas.

4.3.3. Valoración o lealtad lingüística

*“Es una desgracia esto de tener que servirse uno de las cosas – pensó Augusto -; tener que usarlas. El uso estropea y hasta destruye toda belleza. La función más noble de los objetos es la de ser contemplados”.
Unamuno, Niebla*

Tabla 14. ¿Ud. tiene lealtad o valora a la lengua quechua o aimara?

| Ítems | N° | % |
|--------------|-----------|------------|
| SI | 37 | 100 |
| NO | - | - |
| Total | 37 | 100 |

Fuente: Encuesta sociolingüística de los estudiantes.

Con referente a la interrogante ¿Ud. tiene lealtad y valora a la lengua quechua y/o aimara? El cuadro, nos refleja que el 100% de los estudiantes manifiestan que sí tienen lealtad y valora a la lengua quechua y/o aimara, que ha debido a que los estudiantes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público “Alianza Ichuña Bélgica”, son quechua hablantes y aimara hablantes, que están básicamente ligados a su cultura, identidad, valores culturales y entre otros. Una actitud positiva y una identificación fuerte con la propia variedad lingüística hacen que la persona sienta un alto nivel de lealtad hacia esa variedad, es decir, hace mucho menos probable que el hablante cambie drásticamente su forma de hablar. Al mismo tiempo puede hacer más difícil ese cambio si llega a considerarse necesario, por razones instrumentales o integradoras. Según Alvar (1986) “no ven en su instrumento lingüístico otra cosa que el vehículo de su comunicación

inmediata”, el cambio lingüístico es más fácil y no implica problemas relacionados con la identidad personal o sentimientos de traición del grupo. La actitud lingüística del hablante constituye el fondo, la base de ideas y valores que da la razón y motivación para los cambios lingüísticos.

Tabla 15. *¿Se entienden mejor hablando en quechua o aimara con tus padres?*

| Ítems | N° | % |
|--------------|-----------|------------|
| SI | 28 | 76 |
| NO | 9 | 24 |
| Total | 37 | 100 |

Fuente: Encuesta sociolingüística de los estudiantes.

Con respecto a la pregunta *¿Se entienden mejor hablando en quechua y/o aimara con tus padres?* El cuadro nos representa que el 76% de los estudiantes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público “Alianza Ichuña Bélgica”, expresan que sí se entienden mejor hablando en quechua y/o aimara con sus padres. Así mismo, que el 24% de los estudiantes manifiestan que no se entienden hablando en quechua y/o aimara.

Tabla 16. *¿Alguna vez te han prohibido hablar en quechua o aimara?*

| Ítems | N° | % |
|--------------|-----------|------------|
| SI | 7 | 19 |
| NO | 30 | 81 |
| Total | 37 | 100 |

Fuente: Encuesta sociolingüística de los estudiantes.

Referente a la pregunta *¿Alguna vez te han prohibido hablar en quechua y/o aimara?* El cuadro estadístico refleja que un 81% de los estudiantes manifiestan que nunca han sido prohibidos de hablar quechua y/o aimara. Solo el 19% de los estudiantes expresan que alguna vez han sido prohibidos de hablar quechua y/o aimara.

Tabla 17. *¿Te gusta hablar en quechua o aimara?*

| Ítems | N° | % |
|--------------|-----------|------------|
| SI | 33 | 89 |
| NO | 4 | 11 |
| Total | 37 | 100 |

Fuente: Encuesta sociolingüística de los estudiantes.

En relación con la interrogante ¿Te gusta hablar en quechua y/o aimara? El cuadro estadístico evidencia que un 89% de los estudiantes declaran que sí les gusta hablar en quechua y/o aimara. El 11% de los estudiantes revelan que no les gusta hablar en quechua ni en aimara.

Las actitudes lingüísticas son las representaciones de la lengua forman parte del objeto de la sociolingüística, que estudia los sentimientos de los hablantes acerca de hechos lingüísticos normalizados, o de sus variedades, analiza las imágenes recíprocas de lenguas en contacto y su incidencia sobre la evolución de ese contacto. Además, trata con propiedad las actitudes, prejuicios, estereotipos, o sea, las representaciones sociolingüísticas, las cuales son inseparables de una lingüística de usos sociales en situaciones de consenso o de conflicto; se analiza, por lo tanto, las dinámicas lingüísticas y sociales (Parcero, 2007).

Por lo tanto, esta sección se ocupará de las actitudes lingüísticas que los participantes en la encuesta expresaron con respecto al guaraní y portugués. De acuerdo con Fraga (2008), todas las personas, hablan una o más lenguas, pertenecen al menos a una comunidad de habla, de modo que las variedades de habla y las normas apropiadas a tales los usos es que agregan a tales individuos en una comunidad.

Tabla 18. *¿Te gusta escuchar, hablar por la radio en quechua o aimara?*

| Ítems | N° | % |
|-------|----|-----|
| SI | 30 | 81 |
| NO | 7 | 19 |
| Total | 37 | 100 |

Fuente: Encuesta sociolingüística de los estudiantes.

En relación a la pregunta ¿Te gusta escuchar, hablar en la radio en quechua y/o aimara? El cuadro nos indica que un 81% de los estudiantes opinan que sí les gusta escuchar, hablar en quechua y/o aimara en una emisora radial. En cambio, las cifras porcentuales revelan que un 19% de los estudiantes manifiestan que no les gusta escuchar, hablar en la radio en quechua y/o aimara. Las actitudes con relación a la lengua están entre

los principales factores para aclarar qué lenguas son aprendidas, cuáles son usadas y cuáles son preferidas por los bilingües (Fraga, 2008).

El estudio de las actitudes es importante para la sociolingüística, ya que puede predecir un comportamiento lingüístico: la elección de una lengua particular en comunidad multilingüe, lealtad, lengua de prestigio entre otras. La actitud es uno de los conceptos básicos de la psicología social; se puede definir como una disposición mental para algo, e indica lo que estamos preparados para hacer internamente, al menos y actúa como un puente entre opinión y comportamiento (Parcero, 2007).

Tabla 19. *¿Te gusta leer y escribir en quechua o aimara?*

| Ítems | N° | % |
|--------------|-----------|------------|
| SI | 30 | 81 |
| NO | 7 | 19 |
| Total | 37 | 100 |

Fuente: Encuesta sociolingüística de los estudiantes.

Referencia al ítem ¿te gusta leer y escribir en quechua y/o aimara? Al respecto el cuadro nos cuantifica que un 81% de los estudiantes indican que sí les gusta leer y escribir en quechua y/o aimara. En cambio, el 19% de los estudiantes expresan que no les gusta leer ni escribir en quechua y/o aimara. Rodríguez y Herrán (2015) se desarrolló un estudio específico relacionado con la apropiación didáctica de las lenguas indígenas originarias en el marco de la educación intercultural bilingüe del estado Apure-Venezuela, no poseen vergüenza étnica y que aún continúan conservando rasgos culturales que los caracterizan, como enseñar, aprender y hablar en su idioma, realizar sus obras artesanales, trabajar la tierra del modo tradicional, dedicarse a los ancestrales medios de sustento, transmitir sus tradiciones y conocimientos a sus niños, entre otros. Esto demuestra la conciencia, el arraigo, la identidad y el orgullo por su cultura.

Nuestra lengua representa una riqueza en la comunidad y siempre estaremos luchando para revitalizar nuestra lengua para que pasemos a la próxima generación. "Cada pueblo tiene su propia lengua hablada con certeza para cada pueblo es muy importante su lengua de origen y costumbres (Kondo, 2013).

En el cuadro estadístico se puede observar que un 65% de los estudiantes consideran que el quechua y/o aimara puede desaparecer. El 35% de los estudiantes opinan que el quechua y/o aimara no está expuesta a su desaparición.

Tabla 20. *¿Consideras que el quechua o aimara puede desaparecer?*

| Ítems | N° | % |
|--------------|-----------|------------|
| SI | 24 | 65 |
| NO | 13 | 35 |
| Total | 37 | 100 |

Fuente: Encuesta sociolingüística de los estudiantes.

4.4. PERSPECTIVAS POLÍTICAS Y PROYECCIÓN CULTURAL LINGÜÍSTICA DE TRATAMIENTO DE LAS LENGUAS

4.4.1. Proyección cultural y lingüística (quechua y aimara).

Este estudio de la actitud lingüística proporciona elementos de juicio que nos permiten dar una respuesta respecto de los límites de la comunidad lingüística en cuanto al modo y el grado en que diversas zonas comparten normas y valores sociales, de este modo esta comunidad de habla se constituye en una comunidad de consenso, de sintonía entre grupos e individuos diferentes, donde el conflicto estaría minimizado. El análisis de los resultados nos permite inferir la (Makuc, 2011).

Tabla 21. *¿Qué oportunidades tendríamos si hablamos más el quechua o aimara?*

| Ítems | N° | % |
|-----------------------------------------------------|-----------|------------|
| Vigencia de la cultura y lenguas andinas | 12 | 32 |
| Para que se nos reconozcan como pueblos originarios | 24 | 65 |
| No opina | 1 | 3 |
| Total | 37 | 100 |

Fuente: Encuesta sociolingüística de los estudiantes.

Con respecto a la siguiente interrogante, *¿qué oportunidades tendríamos si hablamos más el quechua y/o aimara?*, las respuestas de los estudiantes reflejan que un 65% para que se nos reconozcan como pueblos originarios, porque, la concepción fundamental de la cultura andina y/o amazónica se

basa en la sabiduría, agrofestivos, forma de vida, la visión filosófica y su cosmovisión.

Tabla 22. *¿Se debería aprender a escribir en quechua o aimara?*

| Ítems | N° | % |
|--------------|-----------|------------|
| SI | 37 | 100 |
| NO | - | - |
| Total | 37 | 100 |

Fuente: Encuesta sociolingüística de los estudiantes.

Según el enunciado: *¿Se debería aprender a escribir en quechua y/o aimara?*, los estudiantes ponen en manifiesto, es necesario aprender a escribir en quechua y/ o aimara que representa 100%, este resultado implica, que, para tener la sostenibilidad, la vigencia y fortalecer las lenguas andinas a través de la enseñanza y aprendizaje de las lenguas originarias.

Tabla 23. *¿En qué espacios públicos priorizarías el uso de la lengua quechua o aimara?*

| Ítems | N° | % |
|---------------------|-----------|------------|
| Asambleas | 10 | 27 |
| Municipalidad | 1 | 3 |
| Colegios | 7 | 19 |
| Pedagógicos | 11 | 30 |
| Calles de la ciudad | 6 | 16 |
| No opina | 2 | 5 |
| Total | 37 | 100 |

Fuente: Encuesta sociolingüística de los estudiantes.

En esta parte nos interesa saber sus manifestaciones de los estudiantes se les hizo la siguiente interrogante: *¿en qué espacios públicos priorizarías el uso de la lengua quechua y/o aimara?*, las respuestas precisan que un 30% prevalecería o predominaría el uso de la lengua quechua y/o aimara en los espacios pedagógicos y un 27% en las asambleas.

Tabla 24. *¿Te gustaría que se difundan en los programas de noticiero de TV y radio en quechua o aimara?*

| Ítems | N° | % |
|--------------|-----------|------------|
| SI | 36 | 97 |
| NO | 1 | 3 |
| Total | 37 | 100 |

Fuente: Encuesta sociolingüística de los estudiantes.

Referencia a la pregunta ¿Te gustaría que se difundan más programas de TV y radio en quechua y/o aimara? El cuadro estadístico nos permite colegir que un 97% de los estudiantes manifiestan que sí les gustaría que se difundan programas de TV. Y radio en quechua y/o aimara. El 3% de los estudiantes consideran que no les gustaría que se difundan programas de TV. Y radio en quechua y/o aimara.

Tabla 25. Cuando tengas hijos ¿qué lengua te gustaría que aprenda preferentemente?

| Ítems | N° | % |
|--------------|-----------|------------|
| Quechua | 10 | 27 |
| Aimara | 4 | 11 |
| Castellano | 17 | 46 |
| Ingles | 4 | 11 |
| No opina | 2 | 5 |
| Total | 37 | 100 |

Fuente: Encuesta sociolingüística de los estudiantes.

El cuadro estadístico nos muestra que un 46% de los estudiantes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público “Alianza Ichuña Bélgica”, opinan, cuando ellos tengan hijos optarían por enseñar la lengua materna el castellano. El 27% de los estudiantes revelan que sí les gustaría enseñar a sus hijos como lengua materna el quechua. En tanto que el 11% de los estudiantes perciben cuando tengan hijos les gustaría enseñar el aimara como segunda lengua; del mismo modo la cifra estadística muestra que el 11% de los estudiantes consideran que a sus hijos si les gustaría enseñar el inglés como segunda lengua.

4.4.2. Perspectivas para el plan de política institucional de tratamiento de las lenguas

Finalmente, en el cuadro se observa los resultados encuestados de los estudiantes, ponen en consideración las políticas lingüísticas que se debe fortalecer en nuestra institucionales, para preservar las lengua s originarias un 29% optan para sensibilizar la preservación de las lenguas originarias, 22% revelan en publicar textos escritos en quechua y/o aimara en internet, además, el 19% consideran en publicar amenidades sería útil (cuentos, trabalenguas, adivinanzas y otros), así mismo, se muestra el 16%

consideran promover la práctica oral de distintas lenguas, finalmente en un menor porcentaje del 14% de los estudiantes expresan escribir en lengua quechua y/o aimara sería factible.

Tabla 26. Para fortalecer la política lingüística de nuestra institución

| Lenguas | N° | % |
|------------------------------------------------------------------|-----------|------------|
| Escribir en lengua quechua y/o aimara | 5 | 14 |
| Publicar textos escritos en quechua y aimara en internet | 8 | 22 |
| Publicar amenidades (cuentos, trabalenguas, adivinanzas y otros) | 7 | 19 |
| Promover la práctica oral de distintas lenguas | 6 | 16 |
| Sensibilizar para la preservación de las lenguas originarias | 11 | 29 |
| Total | 37 | 100 |

Fuente: Encuesta sociolingüística de los estudiantes.

En suma, es de mérito a presentar *las propuestas de las políticas lingüísticas de tratamiento de las lenguas originarias*. La propuesta del resultado de la investigación, fortalecer y promover la sostenibilidad de las lenguas quechua y aimara, por medio de la promoción social comunal y cultural e implementar y desarrollar las políticas lingüísticas de tratamiento de las lenguas originarias. Por ello, se plantea las propuestas y las políticas lingüísticas de tratamiento de las lenguas originarias: a) Realizar campañas de sensibilización del uso de las lenguas quechua y aimara, b) Promover y practicar la oralidad de las lenguas: quechua, aimara e inglés, durante los espacios de interacción dentro y fuera de nuestra institución, c) Taller de fortalecimiento enseñanza y aprendizaje de las lenguas originarias y extranjero, d) Institucionalizar la escritura de las lenguas originarias y extranjera identificando las oficinas y aulas de nuestra institución, e) Promover la participación de sabios y sabias andinas para revalorar la cultura ancestral en acciones educativas, f) Promover la redacción de artículos científicos en temas de educación, cultural y saberes locales, g) Implementar la redacción del resumen en idioma quechua, aimara e inglés en las Tesis de investigación presentada por los egresados y docentes, i) Implementar programas radiales sobre acciones educativas en lengua quechua, aimara e inglés.

CONCLUSIONES

En el presente trabajo de investigación sociolingüística se ha llegado a las siguientes conclusiones genéricas:

- *La Caracterización psicolingüística.* La adquisición de las lenguas por los estudiantes bilingües, el 70% asimiló la lengua quechua o aimara desde la niñez, 30% castellano y la mayoría de los bilingües adquirió L2 o L1 en edad escolar. El Diagnostico psicolingüístico los estudiantes se encuentran en el nivel intermedio 54% en oral, básico 62% en escritura, básico 59% en lectura en lenguas originarias de la lengua quechua o aimara. *Uso de la lengua quechua y aimara.* Uso de la lengua en la formación académica 81% de estudiantes recibió los estudios de EBR en castellano y en educación superior el 57% realizan sus estudios en castellano. En el IESPP AIB, 65% estudiantes escriben en lengua castellano con mayor predominancia y por debajo de 22% en castellano quechua aimara e inglés. Leen en castellano con mayor frecuencia 65% y menos de 19% leen en lengua castellano quechua aimara e inglés, que en el contexto académico y formación profesional el lenguaje más usado es la lengua castellana; como competencia de acto comunicativo y manejo de más de dos lenguas.
- Estudiantes bilingües manifiestan que *le gustaría aprender la lengua quechua y aimara*, 46% para comunicarse y 35% para tener identidad cultural. A su vez manifiestan que 41% quieren que le enseñen sus profesores en lengua quechua aimara e inglés. Los jóvenes de hoy quieren aprender lenguas originarias y lengua extranjera. La lengua más preferida o de uso cotidiano por los bilingües, 62% castellano y menos de 19% quechua aimara y castellano; representa las características de acción comunicativa de una comunidad de habla.
- *El uso de la lengua en diversos escenarios*, los bilingües 86% usa castellano para escribir en correos electrónicos y/o mensajes de móvil o celular,

whatsapp, 92% usa castellano para redactar cartas y notas personales y 100% los bilingües toman apuntes, rellena formularios oficiales de trámite en castellano, el lenguaje más usado en estos escenarios es la lengua castellana. El lenguaje escrito como señales o símbolos para expresar las ideas humanas y procesos sociales, cognitivos y afectivos, y oralidad como intercambio vivo entre interlocutores involucra relaciones y sentimientos afectivos más reales y la escritura por ser fuente de emociones intensas, manuscritos gramaticales y creación de códigos de acto comunicativo.

- El *uso lingüístico oral* por los bilingües se dirige a los funcionarios en la lengua castellana 95%, a su médico 100%, al jefe académico y a la directora en castellano 91%, 81% a su profesor, 78% a personas desconocidas en la lengua castellana, 65% se comunica en trabajo o en clase, 71% trato con sus amigos y menos de 16% utiliza en aimara quechua. La gran mayoría de los bilingües utiliza castellano, porque, uso del lenguaje verbal u oral como aspecto de la comunicación humana de la presencia del emisor y receptor, nos relacionamos con el medio utilizando sonidos que emanamos con nuestra voz desde momentos en que estamos cara a cara con la otra persona, como también las comunicaciones telefónicas, permitiendo mayor facilidad de entendimiento entre el yo o nosotros y con otra persona.
- *Actitudes lingüísticas en relación de la vigencia y extinción de las lenguas andinas aimara y quechua*, los bilingües manifiestan 92% (34 estudiantes) la quechua y aimara están aún vigentes. Por otro lado, asevera que 62% (representa 23) de las lenguas quechua y aimara están en proceso de extinción y 38% (representa 14) expresan que la lengua originaria no está en proceso de desaparición.
- *Perspectivas: políticas y proyección cultural lingüística de tratamiento de las lenguas quechua y aimara*, los estudiantes expresan al hablar más el el quechua y/o aimara tendríamos oportunidades con 65% para que se nos reconozcan como pueblos originarios, porque, la concepción fundamental de la cultura andina o amazónica se basa en la sabiduría, agrofestivos, forma de vida, la visión filosófica y su cosmovisión. Que un 100% se debería aprender a escribir en quechua o aimara, que, permite la sostenibilidad, la vigencia y fortalecer las lenguas andinas a través de la enseñanza y aprendizaje de las lenguas originarias. Y los espacios públicos para priorizar

el uso de la lengua quechua y/o aimara, 30% en los espacios pedagógicos, 7% en las asambleas, colegios 19% y en calles de la ciudad 16%; el 97% prefieren que se difundan programas de TV. y radio en quechua y/o aimara.

- *Perspectivas para el planes, política institucional de tratamiento de las lenguas originarias a través de sensibilización para la preservación de las lenguas originarias* 29%, 22% publicar textos escritos en quechua o aimara en físico y virtual-internet, además, el 19% publicar amenidades como (cuentos, *trabalenguas*, adivinanzas y otros), el 16% consideran promover la práctica oral de distintas lenguas y 14% escribir en lengua quechua o aimara como práctica de competencias lingüísticas y culturales.

En el presente estudio se ha llegado a las siguientes conclusiones de acuerdo a los objetivos específicos:

Primera: Contexto del uso de las lenguas andinas quechua aimara 62% en el IESPP Alianza Ichuña Bélgica, 57% en la ciudad de Ichuña o área urbana, 70% en la casa, familia u hogar y 79% en la comunidad y de los cuales, 38% usan la lengua castellano en el espacio del IESPP Alianza Ichuña Bélgica, 43% en la ciudad de Ichuña o área urbana, 30% en la casa, familia u hogar y 22% en la comunidad, acto de habla y la acción comunicativa de las lenguas quechua, aimara y castellano en diversos espacios; la lengua como institución social y acto comunicativo y transmisor de la cultura, conocimiento o saberes, tecnología, tradiciones, pensamientos, ideologías, estilo de vida, desarrollo de la vida y construye los pensamientos de las instituciones sociales..

La lengua quechua aimara cumple la función comunicativa y cotidianamente en la comunicación y actos de habla 86% y 92% tiene utilidad en los diversos espacios comunicativos. Sin embargo, 14% no cumple la función comunicativa y cotidianamente en la comunicación y 8% no tiene utilidad en los espacios comunicativos, y la lengua como función de forma de comunicación, de reproducción de sistemas sociales y culturales.

Segunda: Las actitudes lingüísticas de los estudiantes bilingües una actitud favorable o positiva hacia las lenguas andinas, porque, lengua medio o vehículo para la transmisión de la cultura e identifica a la cultura andina, tiene gran valor cultural, histórico y humano, símbolo de identidad cultural, lengua de los pueblos originarios y patrimonio cultural, instrumento de la sabiduría ancestral, medio de comunicación del ser humano y con estructura gramatical. Usar la lengua no es sentirse marginado o excluido ni criticado y nadie puede prohibir hablar las lenguas andinas, que constituye forma de comunicación de la humanidad, las personas deben aprender a leer, escribir y hablar como parte del saber del conocimiento humano, es un elemento de interacción social o medio de comunicación de las sociedades lingüísticas de zona quechua y aimara. Las lenguas andinas desde el enfoque de la filosofía andina, pensamiento ideológico y pragmático, es parte de la cultura andina y uso lingüístico es vital en la vida de la humanidad, que permite comprender la concepción del mundo y adquiere la función de producir y reproducir la identidad social y transmitir expresiones de la sabiduría del sentido común de las sociedades o andino amazónicas, y considerada como la lengua oficial en donde se hablen estas lenguas y es valorado en generación en generación desde los ancestros y las lenguas se valoran por su prestigio social.

Con respecto a la valoración o la lealtad lingüística, la gran mayoría de los estudiantes valoran a la lengua quechua o aimara (100%), 76% mencionan se entienden mejor hablando en lengua quechua o aimara con sus padres. También, 81% manifiesta los estudiantes que nadie les prohibió hablar en quechua o aimara, 89% le agrada hablar en quechua o aimara, 81% le gusta leer, escribir y escuchar radio en quechua o aimara y las lenguas se valoran por su prestigio social.

RECOMENDACIONES

Primera: Los profesionales o intelectuales bilingües seguir realizando investigaciones de las lenguas andinas o amazónicas u originarias del Perú y para la práctica como lengua común de la sociedad.

Segunda: Las universidades de educación superior, en pregrado y posgrado promover el uso de las lenguas originarias (quechua o aimara o lenguas amazónicas), promover el diálogo intercultural y preservar como patrimonio cultural de la humanidad.

Tercera: Las lenguas originarias (quechua o aimara o lenguas amazónicas) como medio de comunicación deben ser utilizadas en las instituciones del sector público y privado.

BIBLIOGRAFÍA

- Agheyisi, R. y Fishman, J. A. (1970). *Language Attitude Studies: A Brief Survey of Methodological Approaches. Anthropological Linguistics Vol. 12, 5: 137-57.* <http://www.jstor.org/stable/30029244> (08.04.2009).
- Alvar, M. (1986). *Hombre, etnia, estado: actitudes lingüísticas en Hispanoamérica.* Madrid: Gredos.
- Álvarez, A., Martínez, H. y Urdaneta, L. (2001). *Actitudes lingüísticas en Mérida y Maracaibo: Otra cara de la identidad.* Boletín Antropológico, 52, 145–166. Mérida: Universidad de los Andes [en línea] http://www.linguisticahispanica.org/~aam/alvarez_18.htm [Consulta: 20 mayo 2002].
- Álvarez A. (2011). *Textos sociolingüísticos.* Venezuela: Publicaciones vicerrectorado académico de la universidad de los andes.
- Allard, R. y Landry, R. (1990). “*Contact des langues et développement bilingüe: un modèle macroscopique*”, en *The Canadian Modern Language Review*, 46, 3, 527-553.
- Ander-Egg, E. (2003). *Métodos y técnicas de investigación social.* Edit. Lumen Hvmánitas. 2da. Edic. Buenos Aires.
- Andreani, H. (2008). *Experiencias y desafíos con el quichua y los chicos en Santiago del Estero. En Acilbuper.* Actas de las IX Jornadas Regionales de Investigación, Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de San Salvador de Jujuy: San Salvador de Jujuy.
- Apaza, I. (2000). *Actitud, situación de las lenguas nativas y tareas de la normalización lingüística.* Revista Lengua Nº 10. La Paz: Universidad Mayor de San Andrés. 109-134.
- Appel, R. y Muysken, P. (2006). *Language contact and bilingualism,* Amsterdam: Amsterdam Academic Archive.
- Austin, J. (1991). *Cómo hacer cosas con palabras.* Barcelona: Editorial Paidós.
- Bagno, M. (2007). *Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação lingüística.* São Paulo: Parábola.
- Baker, C. (1995). *Las actitudes y el lenguaje.* Clevedon: Multilingual Matters.
- Baker, C. (1997). *Fundamentos de la educación bilingüe y bilingüismo.* Madrid: España.

- Beaugrande, R. y Dressler, W. (1997). *Introducción a la lingüística del texto*. Barcelona: Ariel.
- Benveniste, É. (1978). *Problemas de lingüística general. I y II*. México: Siglo Veintiuno.
- Bernal, J. (2016). *Actitudes lingüísticas de los bogotanos*. (Tesis inédita de Doctorado). Escuela postrado, Bogotá.
- Blas, J. (2005). *Sociolingüística del español. Desarrollos y perspectivas en el estudio de la lengua española en el contexto social*, Madrid, Cátedra.
- Blas, J. (1994). *Valenciano y castellano. Actitudes lingüísticas de la sociedad valenciana. Estudio sobre una comunidad urbana*, en *Hispania*, 77, 1, 143-155.
- Bourhis, R., H. Giles y D. Rosenthal (1981). *Notes on the construction of a subjective vitality questionnaire for ethnolinguistic groups*, en *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 2, 145-166.
- Bloomfield, L. (1933; 1995). *Language*, Chicago: University of Chicago Press.
- Blom, J. y Gumperz, J. (1972). Social meaning in linguistic structure: Code switching in Norway, en: Gumperz, J. y Hymes, D. *Directions in sociolinguistics*, New York: Holt, Rinehart and Winston, 407-433.
- Bolaño, S. (1993). *Introducción a la teoría y a la práctica de la Sociolingüística*. Trillas. México
- Bourdieu, P. (1999). *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*. Madrid: Akal.
- Bright, W. (1966). *Sociolinguistics*. The Hague: Mouton.
- Caballero, A. (2011). *Metodología integral innovadora para planes y tesis*. Lima-Perú: Unidad de negocio servicios editoriales de empresa editora El Comercio S.A.
- Cajide, J. (1992). *Investigación cualitativa. Tradiciones y perspectivas contemporáneas*. *Bordón*, 44, 4, 357-375.
- Calvet, L. J. (2002). *Sociolingüística: uma introdução crítica*. Tradução Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola.
- Calvet, L. J. (1999). *Introduction*, en Calvet y Dumont, eds., *L'enquête sociolinguistique*, p.1-14. Paris: L'Harmattan
- Campos, A. (1985). *Psicología social*. San José: Editorial Universidad Estatal a Distancia.

- Carranza, M. (1982). *Attitudinal research on Hispanic language varieties*, en E. Bouchard Ryan y H. Giles, *Attitudes towards Language Variation: Social and Applied Contexts*, Londres, Arnold, 63-83.
- Carrasquel, D. (2009). *Visión de la lengua yarura*. Caracas: Santillana.
- Casesnoves, R. (2003). *Actitudes, identidad y elección de lengua*, en *Actas del XX Congreso de la Asociación Española de Lingüística Aplicada*, León, Universidad de León.
- Castaño, F. y Díaz De Rada, A. (Eds). *Lecturas de antropología para educadores*, (pp.175-192). Madrid: Trotta.
- Castillo, H. (2007). *Mismo mexicano pero diferente idioma: identidades y actitudes lingüísticas en los maseualmej de Cuetzalan*. Instituto de Antropología e Historia: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Chambers, J. y Trudgill, P. (1998). *Dialectology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Chambi, E. (1990). *Léxico agrícola quecua*. Tesis inédita de Maestría Lingüística Andina y Educación). EPG-UNA, PUNO.
- Chomsky, N. (1985). *Knowledge of language: Its nature, origins, and use*. New York: praeger.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge, Massachusetts: The M.I.T. Press.
- Chumaceiro, I. (2001). *Estudio lingüístico del texto literario*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Coupland, N. y Adam J. (1997). *Sociolinguistics: a reader and coursebook*. Modern linguistics series. Basingstoke: Macmillan Press.
- Constitución Política de la República del Perú de 1993
- Cutipa, J de D. (1989). *Valoración del quechua por los hablantes*. Tesis inédita de Maestría Lingüística Andina y Educación). EPG-UNA, PUNO.
- Downes, W. (1998). *Language and Society*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Durkheim, E. (2001). *Las formas elementales de la vida religiosa*. México: Coyoacán
- Durkheim, E. (1993). *Las reglas del método sociológico*. Madrid: Morata.
- Duranti, A. (1992). *La etnografía del habla: hacia una lingüística de la praxis*, en: F. Newmeyer (comp.) *Panorama de lalingüística moderna de la Universidad de Cambridge*. IV. El lenguaje: contexto socio- cultural. Madrid: Visor. 253-273. ETTE, Ottmar.

- Duranti, A. (2000). *Antropología lingüística*. Madrid: Cambridge University Press.
- Edwards, W. (1992). *Sociolinguistic behaviour in a Detroit inner city black neighbourhood*, en *Language and society*, 93-115.
- Edwards, J. (1994), *Multilingualism*, Londres, Routledge.
- Enríquez, P. (2000). *Las opiniones y actitudes de los padres de familia frente a la utilización de la lengua quechua en la Educación Bilingüe Intercultural*. (Tesis inédita de Maestría Lingüística Andina y Educación). EPG-UNA, PUNO.
- Escandell, M. (2008). *Introducción a la pragmática*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Escobar, A., Matos Mar, J. y Alberti, G. (1975). *Perú ¿país bilingüe?*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos - IEP.
- Falcón, C. y Mamani, L. (2017). *Actitudes lingüísticas en contextos interculturales: población asháninka bajo chirani*. RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicad. 55 (1) pp. 95 -115.
- Fasold, W. (1984). *Introducción a la Sociolingüística. Volumen 1: La sociolingüística de La sociedad. Lengua en la sociedad 5*. Oxford: Basil Blackwell.
- Fasold, W. (1996). *La sociolingüística de la sociedad. Introducción a la sociolingüística*. Madrid: Visor.
- Fasold, W. (1995). *Sociología del lenguaje*. Madrid: Cátedra.
- Fernández, A. (2001). *Las actitudes lingüísticas en situaciones de contacto de lenguas: el caso de Galicia*. <http://www.redined.mec.es/oai/indexg.php?registro=009200130053>. En: Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura Barcelona 2001, Año VIII, n. 26, enero-marzo; p. 17-27.
- Fishman, J. (1996). *What do you lose when you lose your Language?* En Gina Cantoni (Ed). *Stabilizing Indigenous Languages*. Flagstaff: Center for Excellence in Education, Northern Arizona University, 80-91.
- Fishman, J. (1988). *Sociología del lenguaje*. Madrid: Cátedra.
- Fishman, J. (1982). *Sociología de Lenguaje*. Cátedra. Madrid.
- Fishman, J. (1979). *Sociología del lenguaje*. Madrid: Cátedra.
- Fishman, J. (1970). *Intellectuals from the Island: Deals with Puerto-Ricans in New cork*, en *Monda Linguo-Problemo*, 2, 1-16.
- Fishman, J. (1967). *Bilingualism with and without diglossia, diglossia with and without bilingualism*, en *Journal lussues*, 32, 29-38.

- Fishbein, M. (1965). *A consideration of beliefs, attitudes and their relationship*; en J. Steiner, *Current studies in social psychology*, Nueva York, Holt, Rinehart y Winston.
- Fraga, L. (2008). *Os "holandeses" de Carambeí: estudo sociolinguístico*. 2008. 222f. Tese (Doutorado em Linguística) –Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.
- Galdames, V., Walki, A. y Gustafson, B. (2011). *Enseñanza de lengua indígena como lengua materna*. Guatemala: Serviprensa.
- García, C. (1992). *Educación multicultural y Antropología de la Educación: La Europa sin Fronteras*. Barcelona: Narcea.
- Garrett, P., Coupland N. y Williams A. (2003). *La investigación de Actitudes lingüísticas: Significados sociales del dialecto, origen étnico y rendimiento*. Cardiff: Universidad de Gales Prensa.
- Giles, H. (1979). Ethnicity markers in speech, en Scherer, K. R. y H. Giles, *Social Markers in speech*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Giles, H., Bournis y Taylor, D. (1977). "Towards a theory of language in ethnic group relations", en H. GILES, *Language, ethnicity and intergroup relations*, Londres, Academia Press, 307-349.
- Goetz, J. y Lecompte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- González, J. (2009). *Actitudes lingüísticas en Els Ports (Castellón) y en Matarranya (Teruel)*. (Tesis inédita de Doctorado - Departamento de lengua española y lingüística general). Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Guil, M. (2005). *Escala Mixta Likert-Thurstone*. *Anduli: Revista Andaluza de Ciencias Sociales*, 5, 81-96. Extraído el 15 de octubre de 2009, desde <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2151095>
- Gumperz, J. (1972). *Introduction*. En Gumperz y Hymes.
- Gumperz, J. y Hymes, D. (1972). *Directions in sociolinguistics: the ethnography of communication*. Nueva York: Holt.
- Gumperz, J. (1982). *Discourse strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gumperz, J. (1972). *The speech community*, en: Giglioli, J. P. *Language and social context*. Middlesex: Penguin, 219-231.
- Greimás, A. y Courtés, J. (1990). *Semiótica*. Diccionario razonado de la teoría del lenguaje. Madrid: Gredos.

- Grin, F. (1996). *Economic approaches to language and language planning*, en *International Journal of the Sociology of Language*, 121, 1-16.
- Grotjahn, R. (1987). *On the Methodological Basis of Introspective Methods*, en C. Faerch y G. Kasper, *Introspection in Second Language Research*, Multilingual Matters Ltd, Clevedon y Philadelphia, pp. 54 –81.
- Habermas, J. (1981). *Theorie des kommunikativen Handelns*. Alemania: Suhrkamp.
- Habermas, J. (2002). *Verdad y justificación. Ensayos filosóficos*, España: Trotta.
- Halliday, M.A.K. (1994). *El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado*. Santa fe de Bogotá: F. C. E
- Halliday, M. y Matthiessen, C. (2004). *An introduction to functional grammar*. London: Arnold.
- Hale, K. (1995). *Resistirse a la pérdida de la lengua: el valor humano de las lenguas locales. Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*. N° 6. 73-86.
- Hamel, E. (1988). *La política del lenguaje y el conflicto Inter étnico. Problemas de investigación sociolingüística*. En E. Pulcinelle, Orlandi (org). *Política Lingüística para América Latina*. Campinas SP: Pontones.
- Hammersley, M. (1997). *Qualitative data archiving: some reflections on its prospects and problems*. *Sociology*. 31, 1, 131-142
- Haugen, E. (1953). *The Norwegian language in America: A study in bilingual behavior*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Heise, M., Tubino F. y Ardito, W. (1994). *Interculturalidad: un desafío*. CAAAP, Lima.
- Hernández, J. M. y Almeida, M. (2005). *Metodología de la investigación sociolingüística*. Albolote: Comares.
- Hernández, R.; Fernández, C. y Bautista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGRAW-HILL. 5° Edición.
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill 6ª Edición.
- Herman, S. (1968). Explorations in the social psychology of Language choice, en Fishman, J., *Reaching in the Sociology of Language*, La Haya, Mouton, 492-511.
- Henerson, H. (1987). *Investigating Language Attitudes: Social meanings of dialect, ethnicity and performance*, 26. An integrative perspective for the

study of attitudes toward language variation. *Attitudes towards language variation: social and applied contexts*, 7.

Hirsch, S., González, H. y Ciccone, F. (2006). *Lengua e identidad: ideologías lingüísticas, pérdida y revitalización de la lengua entre los tapietes*. Indiana, 23, 103-122.

Hornberger, N. (1989). *Éxitos y desfases de la Educación Bilingüe en Puno y la Política Lingüística peruana*. En: López, L.E. y R. Moya (Editores). Pueblos Indios, Estados y Educación. PEB-Puno/Proyecto EBI-ME-CGTZ/ERA. Lima: GTZ.

Hudson, R. A. (1981). *La sociolingüística*. Barcelona: Anagrama.

Huguet, A. y Gonzales, X. (2004). *Actitudes lingüísticas, lengua familiar y enseñanza de la lengua minoritaria*. Barcelona: Horosori S.L.

Hymes, D. (1964). *Introduction: toward ethnographies of communication*. En American Anthropologist 66, Special publication: J. J. Gumperz y D. Hymes (eds.) The ethnography of communication.

Hymes, D. (ed.) (1964). *Language in culture and society: a reader in linguistics and anthropology*. Nueva York: Harper y Row.

Hymes, D. (1972). *Models for the interaction of language and social life*. En Gumperz y Hymes 1972.

Hymes, D. (1974). *Towards ethnographies of communication, en: Foundations in sociolinguistics*. An ethnographic approach. Philadelphia. University of Pennsylvania Press: 3-29.

Hymes, D. (1993). *¿Qué es la etnografía?*, (pág. 175-192). En Velasco, H.M., García

Hymes, D. (1964). *Language in culture and society*. New York: Harper and Row.

Hymes, D. (1962). *The ethnography of speaking, en: Gladwin, T. y Sturtevant, W. (eds.) Anthropology and human behavior*. Washington, D.C.: Anthropological Society of Washington.

Jacob, E. (1987). *Qualitative research traditions: a review. Review of ducational research*, vol.57, Nº 1, pp. 1-50.

Jara, C. (2006). *El español de Costa Rica según los ticos*. San José: UCR.

Jaen, X. (1991). *Las actitudes lingüísticas de los hablantes de Sardinal, Carillo, Guanacaste, hacia su propia habla*, Universidad de Costa Rica, Ciudad Universitaria "Rodrigo Facio".

Kondo, R. (2013). *Representações e atitudes linguísticas na (re)construção da identidade indígena dos Guarani do Pinhalzinho (Tomazina/PR): um*

- estudo na escola "Yvy Porã"*. 2013, 200f. Dissertação (Mestrado em Linguagem, Identidade e Subjetividade)-Universidade Estadual de Ponta Grossa, PR, 2013.
- Kottak, C. (1997). *Antropología cultural*. Espejo para la humanidad. Madrid: Mc Graw Hill.
- Labov, W. (1983). *Modelos Sociolingüísticos*, Ediciones Cátedra, S.A. Madrid
- Labov, W. (1966). *The social stratification of English in New York City*. Washington, D.C.: Center for Applied Linguistics.
- Labov, W. (1972). *Language in the inner city: Studies in the Black English Vernacular*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Labov, W. (1994). *Principles of linguistic change*. 1. Internal factors. London: Blackwell.
- Labov, W. (2001). *Principles of linguistic change*. 2. Social Factors. London: Blackwell.
- Landaburu, J. (1998). *Oralidad y escritura en las sociedades indígenas*; en L. E. López y I. Jung (Eds.). Sobre las huellas de la voz. Sociolingüística de la oralidad y la escritura en su relación con la educación. Madrid: Ediciones Morata.
- Larsen, D. y Long, M. (1994). *Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas*. Madrid: Gredos.
- Ley N° 29735. Ley de Lenguas: regula el uso, preservación, desarrollo, recuperación, fomento y difusión de las lenguas originarias del Perú, estableciendo derechos y garantías individuales y colectivas.
- Ley N° 29785. Ley del Derecho a la Consulta Previa: considera la diversidad lingüística de los pueblos indígenas u originarios respecto a las medidas legislativas o administrativas que afecten sus derechos.
- López, L. (1988). *El bilingüismo de los unos y de los otros: Diglosia y conflicto lingüístico en el Perú*. En: Ballon, Enrique y Rodolfo Cerron-Palomino. (Editores). Diglosia lengua literaria y educación en el Perú, CONCYTEC-GTZ, Lima.
- López, L. (1988). *Estrategia de Educación Bilingüe*. En: IRRIZABAL, Diego. Estrategias en nuestra región. Boletín del IDEA 28. Chucuito.
- López, L. (1997). *Educación bilingüe en puno: en torno a una experiencia*. Puno: UNA PUNO-GTZ.
- López, H. (2004). *Sociolingüística*. Madrid: Gredos, tercera edición, aumentada.
- López, H. (1989). *Sociolingüística*, Madrid, Gredos.

- Lomas, C. (1999). *Cómo enseñar a hacer las cosas con las palabras. En su Teoría y práctica de la educación lingüística*. Barcelona: Paidós.
- Lomas, C. (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Vol.II. Teoría y práctica de la educación lingüística*. Buenos Aires: Paidós.
- Loncon, E. y Castillo, S. (2013). *Pilares de referencia para la enseñanza de las lenguas indígenas de Chile*. Santiago: Red EIB Chile
- Lozano, E. (2011). *La interpretación y los actos de habla* Universidad Autónoma de Baja California, México. ISSN: 2011799X (artículo científico)
- Luhmann, N. (1984). *Soziale Systeme*. Alemania: Suhrkamp.
- Lyons, J. (1977). *Semantics, 2 vols. London & New York: Cambridge University Press*.
- Makuc, M. (2011). *La actitud lingüística en la comunidad de habla de magallanes: aproximación a sus componentes básicos*. Magallania, vol. 39, núm. 2, 2011, pp. 105-111 Universidad de Magallanes. Punta Arenas, Chile
- Malinowski, B. (1923). *'The problem of meaning in primitive languages. En C. K. Ogden e I. A. Richards (eds.) The meaning of meaning. Nueva York: Harcourt, Brace y World. (Trad. esp.: «El problema del significado en las lenguas primitivas-, en C. K. Ogden e I.' A. Richards, El significado del significado, Barcelona, Paidós, 1984).*
- Mamani, J. (2005). *Los rostros del aymara en Chile: el caso de Parinacota*. Edición: PINSEIB/PROEIB Andes/Plural editores. La Paz-Bolivia.
- Marcellesi, J. y Gardin, B. (1978). *Introducción a la sociolingüística*. Madrid: Gredos.
- Marfany, J. L. (2001), *La llengua maltratada*. Barcelona: Empúries
- Martínez, M. (1999). *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. Edit. Trillas México
- Martínez, J. (Coor.) (1990). *Hacia un enfoque interpretativo de la Enseñanza. Etnografía y Curriculum*. Granada: Universidad de Granada.
- Marsellesi, Jean y Gardin, B. (1978). *Introducción a la sociolingüística, la lingüística social'*. Gredos. Madrid.
- Mendieta, E. (1998). *Reacciones hacia diferentes variedades del español: El caso de Indiana, EE. UU.*, en *Hispanic Journal*, 19, 1, 75-89.
- Melero, N. (2011). *El paradigma crítico y los aportes de la investigación acción participativa en la transformación de la realidad social: Un análisis desde las ciencias sociales*. Revista de Ciencias de la Educación, (21), 339335.

Recuperado de [http://
institucional.us.es/revistas/cuestiones/21/art_14.pdf](http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/21/art_14.pdf)

Ministerio de Cultura-MINEDU.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte-Madrid (2002)

Molano, O. (2008). Identidad cultural un concepto que evoluciona. Revista Ópera, (7), 6984. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/675/67500705.pdf>

Morillo, E. (2004). *Metodología de investigación UNMSM*. Material de trabajo.

Moreno, F. (2009) *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Edit. Ariel. S.A. Barcelona.

Moreno, F. (1975; 1985). *Sociolingüística en EE.UU*. Barcelona, Ariel.

Moreno, F. (1998). *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona, Ariel, 2005, 2.^a edición.

Moreno, F. (1990). *Las reglas del método sociolingüístico, en Estudios sobre variación lingüística*. Alcalá de Henares.

Moreno, F. (2009). *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona: Ariel. 4.^a ed

Mosonyi, E. (2006). *Aspectos de la génesis de la educación intercultural bilingüe para los pueblos indígenas de Venezuela*. Caracas: Ministerio de Educación.

Munne, F. (1980). *Psicología General*. Ediciones CEAC. Barcelona

Ng, D. (2007). *Lenguaje basado en la discriminación: las formas evidentes y sutiles*. Diario de Lenguaje y Psicología Social 26, No. 2: 106-22. <http://jls.sagepub.com/cgi/content/abstract/26/2/106> (03/02/2009).

Ninyoles, R. (1972). *Idioma y poder social*. Madrid: Tecnos.

Ogbu, J. (1993). *Etnografía escolar. Una aproximación a nivel múltiple*, (145-174). En Velasco, H.M., García Castaño, F.J. & Díaz de Rada, A. (Eds). *Lecturas de antropología para educadores*. Madrid: Trotta.

Osgood, C. y Fishbein, M. (1957). *The measurement of Learning*, Urbana, Unioversity of Illinois.

Organización de Estados Iberoamericanos (2015). *Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação* vol. 73, núm. 1 [(2017/01/15), pp. 163-184, ISSN: 1022-6508 / ISSN: 1681-5653 Organización de Estados Iberoamericanos (OEI/CAEU) / Organização dos Estados Iberoamericanos (OEI/CAEU)

- Ortega, P. (et. Al) (1979). *Diagnóstico Sociolingüístico del Área Quechua del Departamento de Puno*. VII Región de Educación – RFA. Puno.
- Owens, R. (2008). *Desarrollo del lenguaje*. Quinta edición, Madrid: Pearson.
- Parcero, J. (2007). *Fazenda Maracujá: sua gente, sua língua, suas crenças*. 2007. 192f. Tese (Doutorado em Linguística)-Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.
- Palacios, A. (2004). *Factores que influyen en el mantenimiento, sustitución y extinción de las lenguas: las lenguas amerindias*. En A. Lluís i Vidal-Folch y A. Palacios (eds.), *Lenguas vivas en América Latina* (pp. 111-126). Barcelona-Madrid: UAM.
- Paredes, C. (2001). *Acercamiento a la sociolingüística*. Mérida: Universidad de Los Andes.
- Pellicer, D. (1993). *Oralidad y escritura en la literatura indígena: una aproximación histórica* en C. Montemayor (Coord.), *Situación actual y perspectivas de la literatura en lenguas indígenas*. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Pérez, L. (2016). *Las actitudes lingüísticas de los jóvenes hispanos de Montreal*. *Revista: Lengua y migración*. 8 (2) pp. 105 -132.
- Ramírez. M. y Blas, J. (2000). *La expresión variable del futuro verbal en el español castellonense*, en *V Jornadas de Fomento a la Investigación*, Castellón, Servicio de Publicaciones de la Universidad Jaime I (edición en CD-ROM).
- Ramírez, H. (2006). *Diagnóstico sociolingüístico de Cumaribo, zona de contacto indígena-colono, Vichada*. Serie Encuentros. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas. Boletín de Lingüística V.18 N.26, p.185.
- Ryan, E. y Giles, H. (1982). *Attitudes towards language variation: social and applied contexts*. London, Edward Arnold.
- Rodríguez, S. (1987). *Psicología Social*. México: Trillas
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Rodríguez, Y. y Herrán, A. (2015). *Enseñanza y apropiación didáctica del yaruro, lengua ancestral de los pumé, un pueblo indígena originario de Venezuela*. *Porta Linguarum* (23), 153169. Recuperado de http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero23/10%20%20Yuraima.pdf

- Rodríguez, M. (1999). *La etnografía de la comunicación: una perspectiva de la investigación sobre el lenguaje y la cultura*, Enunciación, vol. 2, Nº 1, pp. 24-28.
- Rojas, R. (2001). *La investigación cuantitativa*. En R. Barragán (coord.) *Formulación de proyectos de investigación*. La Paz: PIEB. 115-126.
- Rockeach, R. (1968). *The Nature of Attitudes*. En *IESS*, 1, pp. 449-458.
- Rotaetxe, K. (1990). *Sociolingüística*. Síntesis. Madrid.
- Sabino, C. (1996). *El proceso de investigación*. Buenos Aires-Argentina: LUMEN HVMANITAS.
- Santisteban, H., Moya, M. y Vázquez, R. (2008) *Diagnostico sociolingüístico para el fortalecimiento del quechua, en comunidades campesinas de Canchis (cusco)*. Edic. Tarea APE. Lima.
- Santana, L. y Gutiérrez, L. (2001). *La investigación etnográfica: experiencias de su aplicación en el ámbito educativo*. En línea: <http://cidipmar.fundaciti.org.gov.ve/parxiv-x/art-2.htm>
- Sapir, E. (1921; 1949) *Language: an introduction to the study of speech*. New York: Harcourt Brace Jovanovich
- Sarnoff, J. (1960). *Psychoanalytic theory and Social Attitudes*, en *Public Opinion Quarterly*, 24, 251-279.
- Saussure, F. (1973). *Curso de lingüística general*. Buenos Aires: Losada.
- Searle, J. (1994). *Actos de habla. Ensayo de filosofía del lenguaje*. España: Printer Industria Gráfica. S.A.
- Searle, J. (1986). *Actos de habla. Ensayo de filosofía del lenguaje*. Segunda edición, Madrid: Ediciones Cátedra, S.A.
- Siguán, M. y Mackey W. F. (1986). *Educación y bilingüismo*. Madrid, Santillana/UNESCO.
- Sierra, R. (2003). *Técnicas de Investigación Social: Teoría y ejercicios*. Madrid: Paraninfo.
- Silva-Corvalán, C. (1989). *Sociolingüística: teoría y análisis*. Madrid: Alhambra.
- Silva-Corvalán, C. (1996). *Language contact and change. Spanish in Los Angeles*. Oxford: Clarendon Press.
- Silva-Corvalán, C. (1999). *Cambios sintácticos en situaciones de contacto lingüístico*. Ponencia presentada en el XII Congreso Internacional de la Asociación de Lingüística y Filología de la América Latina (ALFAL). Santiago de Chile, 9-14 de agosto.

- Sima, E. y Be Ramírez, A. (2017). *Actitudes lingüísticas hacia la maya por yucatecos bilingües de la Región 90 de Cancún*. *Culturales*, 1(1), pp.217-253.
- Sobrinho, T. (2017). *Actitudes lingüísticas en el Caribe insular hispánico*. Tesis inédita de doctor (PhD). University of Bergen.
- Spradley, J. (1980). *Participant Observation*. United States of America: Holt, Rinehart and Winston.
- Street, R. y Hooper, R. (1982). "A model of speech style evaluation", en *Attitudes towards Language Variation*, Londres, Arnold, 175-188.
- Tamayo, J. (1982) *Historia social e indigenismo en el altiplano*. Edic. Treintaitres, Lima.
- Tesch, R. (1990). *Qualitative Research analysis types and software tools*. London: The Falmer Press.
- Tejerina, B. (1992). *Nacionalismo y lengua*. Madrid: CIS.
- Todorov, T. (1998). *Mikhail Bakhtin. The dialogical principle*. Minnesota: The University of Minnesota Press.
- Tuson, A. (1995). *L'etnografia de la comunicació i la investigació educativa: l'aula com a microcosmos*. *Temps d'Educació*, 14, 2, 149-161
- Trudgill, P. (1986). *Dialects in Contact*. Oxford: Basil Blackwell. Dialectos en contacto. Oxford: Basil Blackwell.
- Trudgill, P. (2000). *Sociolinguistics: an introduction to language and society*. London: Penguin Books.
- Trudgill, P. (1983). *Sociolinguistics. An introduction to language and society*. Middlesex: Penguin.
- Umaña, J. (1989). La relación entre actitudes lingüísticas, conducta e identidad. *Revista de Filología y Lingüística de la Universidad de Costa Rica* XV, Nº 2: 121-9.
- UNESCO (2003). *Vitalidad y peligro de desaparición de las lenguas*. Recuperado de http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/pdf/LVE_Spanish_EDITED%20FOR%20PUBLICATION.pdf
- Vásquez, J. (2010). *Diagnostico sociocultural y lingüístico del distrito de Jesús nazareno Ayacucho Perú*. Edic Tarea. Lima.
- Vidalon, G. (1977). *Escala de actitudes hacia el educando peruano*. INIDE LIMA.
- Villena, J. (1992). *Fundamentos del pensamiento social sobre el lenguaje (constitución y crítica de la sociolingüística)*. Málaga: Hybris.

- Villalobos, J. (1999). *La investigación cualitativa y algo más... Teoría y práctica en las lenguas extranjeras*. Mérida: Universidad de Los Andes.
- Von Gleich, U. (1989). *Caracterización de la Educación Primaria Bilingüe Intercultural para niñez de habla vernácula*. En: López L. Y Moya, R. (Editores). *Pueblos Indios, Estados y Nación*. PEB – Puno/PEBI-MEC-GTZ/ERA Lima.
- Wardhaugh, R. (2006). *An Introduction to Sociolinguistics*. Oxford: Blackwell.
- Weinreich, U. (1966). *Explorations in semantic theory, en: Sebeok, T.A. Current trends in linguistics 3: theoretical foundations*. The Hague: Mouton.
- Weinreich, U. (1974). *Lenguas en contacto*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Weinreich, U. (1953). *Languages in contact: Findings and problems*, New York: Linguistic Circle.
- Werner, O. y Schoepfle, G.M. (1993). *Cuestiones epistemológicas*. En Honorio Velasco (com.), *Lecturas de antropología social y cultural*. Madrid: Cuadernos de la UNED
- Whorf, B. (1964). *A linguistic consideration of thinking in primitive communities, en: Hymes, Dell. Language in culture and society*. New York: Harper and Row, 129-141.
- Wolcott, H. (1982). Differing styles of on-site research, or, if it isn't ethnography, what is it? *Review Journal of Philosophy and Social Science*, vol.7, nº12, 154-169.
- Woods, P. (1985). *Ethnography and Theory construction in educational research*. En Burgess (Ed.), *Field Methods in the study of education*. London: The Falmer.
- Young, K. (1967). *Psicología de las culturas*. PIADOS. Buenos Aires.

ANEXOS
Anexo 1 Matriz de Consistencia

Tabla 27. Matriz de consistencia de investigación

| PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN | HIPÓTESIS | OBJETIVOS | VARIABLES | DEFINICIÓN | DIMENSIÓN | INDICADORES | CATEGORÍA | INSTRUMENTOS |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ¿En qué contexto se manifiesta el uso de la lengua quechua y aymara en los mismos hablantes en los diferentes espacios de uso? | Los estudiantes utilizan la lengua quechua o aymara en los contextos de la IESPP "AIB", ciudad, comunidad, familia o en casa y con menor grado usa en la ciudad, instituciones públicas y privadas, por el uso privilegiado de la lengua castellana. | Analizar contextos comunicativos de uso de la lengua quechua y aymara en los mismos hablantes en los diferentes espacios de uso. | Uso de la lengua | <ul style="list-style-type: none"> Formación académica o aprendizaje de la lengua aymara y quechua de los estudiantes. Hablantes de la lengua aymara, quechua y castellano. Uso de la lengua aymara y quechua en diferentes espacios comunicativos. Uso de la lengua aymara y quechua en diferentes espacios en escrito. | Lengua y Sociedad | Espacios comunicativos de la lengua aymara y quechua. Actos de habla | <ul style="list-style-type: none"> IESPP Alianza Ichuña Bélgica Profesores Compañeros (as) de estudio. Comunidad. Personal Administrativo Familia y familiares. Casa o hogar. Calle (Ciudad). Amigos (as). Con los que habla aymara o quechua. Chacra Redes sociales. | <ul style="list-style-type: none"> Cuestionario. Observación Análisis de discurso. |
| ¿Cuáles son las actitudes lingüísticas de los estudiantes hacia las lenguas andinas quechua y aymara? | Las actitudes lingüísticas de los estudiantes están representadas por la valoración positiva y favorable hacia las lenguas andinas quechua y aymara. | Definir actitudes lingüísticas de los estudiantes hacia las lenguas andinas quechua y aymara. | Actitudes lingüísticas hacia la lengua aymara y quechua | <ul style="list-style-type: none"> Actitudes prácticas hacia la lengua aymara Actitudes prácticas hacia la lengua quechua. Qué piensan los hablantes sobre las lenguas o sobre algunas de sus variedades o dialectos. | Lengua e identidad | Actitud o comportamiento social de los individuos. Valoración favorable o desfavorable de la lengua. Ideologías lingüísticas. | <ul style="list-style-type: none"> Actitudes Favorable o desfavorablemente del uso de la lengua. Actitudes con respecto del Futuro de las lenguas. Lengua representa como condición de prestigio. Lealtad hacia la lengua. Afecto o gusto hacia la lengua Desprecio de la lengua Vigencia de la lengua en medios rurales y familias hablantes. Extinción de las lenguas: Falta identidad. Vergüenza de hablar. Preferencia de otros idiomas. Uso de la lengua español en la ciudad. Prohibición del uso de las lenguas. No se pueden escribir No se usa para comunicarse en el avance científico y tecnológico en las diferentes disciplinas científicas. | <ul style="list-style-type: none"> Escala Likert cuestionario. Análisis de discurso. |

Anexo 2 Cuestionario de opinión sociolingüística

CUESTIONARIO SOCIOLINGÜÍSTICA

USOS Y ACTITUDES LINGÜÍSTICAS EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICO PÚBLICO

I. INFORMACIÓN GENERAL, UBICACIÓN GEOGRÁFICA Y MUESTRAL

| UBICACIÓN GEOGRÁFICA | | UBICACIÓN MUESTRAL | | | |
|------------------------|--|----------------------------|---|-------------------------|----|
| 1. Departamento | | 5. IESPP AIB | X | | |
| 2. Provincia | | 6. CAP. Educación Inicial | | 9. Total de estudiantes | 37 |
| 3. Distrito | | 7. CAP. Educación Primaria | | 10. Semestre | |
| 4. Lugar de nacimiento | | 8. CAP. Ingles | | | |
| Persona N° | | Nombres y Apellidos | | Sexo | |
| | | | | Estado civil | |

II. CONTEXTOS COMUNICACIONALES DEL USO DE LA LENGUA QUECHUA Y AIMARA EN LOS MISMOS HABLANTES EN LOS DIFERENTES ESPACIOS DE USO.

2.1. CARACTERIZACIÓN Y PSICOLINGÜÍSTICO (Competencia lingüística de los bilingües o nivel de dominio de la lengua): La adquisición de la lengua L1 y edad en la que aprendió la segunda lengua-L2.

2.1.1. ¿Cuál es el idioma o lengua materna (L1) que aprendió en su niñez: (Circule solo un código)

- Quechua? 1
 - Aimara? 2
 - Castellano? 3
 - Otra lengua 4
- (Especifique)

2.1.2. ¿Desde qué edad habla la segunda lengua-L2? (Circule solo un código)

- Edad (.....) Quechua 1
 - Edad (.....) Aimara 2
 - Edad (.....) Castellano 3
 - Edad (.....) Otra lengua 4
- (Especifique)

2.1.3. ¿Qué lenguas habla su:

| | Quechua | Aimara | Castellano |
|--------|---------|--------|------------|
| padre? | 1 | 2 | 3 |
| madre? | 1 | 2 | 3 |

2.1.4. ¿Qué lenguas hablaban tus abuelos(as):

| | de tu papá | de tu mamá |
|--------|------------|------------|
| padre? | 1 | 2 |
| madre? | 1 | 2 |
| padre? | 1 | 2 |
| madre? | 1 | 2 |

2.2. PSICOLINGÜÍSTICO O NIVEL DE DOMINIO DE LA LENGUA QUECHUA Y/O AIMARA

| Nivel de Dominio de las lenguas originarias (Circule solo un código) | | Básico (No entiende ni habla no escribe casi nada el quechua y/o aimara) | Intermedio (Entiende, pero habla y lectoescritura muy poco el quechua y/o aimara) | Avanzado (Entiende, habla y lectoescritura bien el quechua y/o aimara) |
|-------------------------------------------------------------------------|---------|-----------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------|
| Oral | Quechua |1 |1 |1 |
| | Aimara |2 |2 |2 |
| Escrito | Quechua |3 |3 |3 |
| | Aimara |4 |4 |4 |
| Lectura | Quechua |5 |5 |5 |
| | Aimara |6 |6 |6 |
| Solo entiende | |7 |7 |7 |

- 2.2.1. Su dominio lingüístico:** (Circule solo un código)
- Mejor domino el aimara..... 1
 - Mejor domino el quechua..... 2
 - Dominio igual de bien el aimara y el quechua..... 3
 - Mejor domino el castellano..... 4
 - En las tres lenguas con la misma frecuencia.....5

2.3. USO DE LA LENGUA QUECHUA Y AIMARA

2.3.1. DATOS RELATIVOS LINGÜÍSTICOS EN LA FORMACIÓN ACADÉMICA

| | en castellano? | en aimara? | en quechua? | en Inglés? | otra lengua? |
|--------------------------------------------------------------------------------------|----------------|------------|-------------|------------|--------------------|
| 2.3.1.1. ¿En qué lenguas recibió los estudios en la EBR del nivel secundario: | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 (Especifique) |
| 2.3.1.2. ¿En qué lenguas realizas los estudios de educación superior: | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 (Especifique) |
| 2.3.1.3. ¿En qué lenguas escribes: | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 (Especifique) |
| 2.3.1.4. ¿En qué lenguas lees: | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 (Especifique) |

2.3.1.5. ¿Para qué te gustaría aprender el quechua o el aimara?

- Para revitalizarla..... 1
- Por identidad cultural..... 2
- Para enseñar..... 3
- Para comunicarme..... 4
- Para opciones de trabajo..... 5
- Otra _____ 6

(Especifique)

2.3.1.6. ¿Para qué te gustaría aprender las lenguas extranjeras inglés, portugués y otras lenguas?

- Para enseñar..... 1
- Para viajar al extranjero..... 2
- Por situaciones de trabajo..... 3
- Para comunicarme..... 4
- Otra _____ 5

(Especifique)

2.3.1.7. ¿En qué lengua te gustaría que te enseñen tus profesores?

- Castellano? 1
- Aimara? 2
- Quechua? 3
- Quechua y aimara?..... 4
- Quechua, aimara e inglés?..... 5
- Inglés?..... 6
- Otra lengua? _____ 7

(Especifique)

2.3.2. USO DE LA LENGUA POR LOS BILINGÜES EN DIVERSO CONTEXTOS

2.3.2.1. ¿Qué lenguas utiliza usted habitualmente?

- Castellano.....1
- Quechua.....2
- Aimara.....3
- Castellano y aimara.....4
- Castellano y Quechua.....5

2.3.2.2. ¿En qué lenguas suele oír usted en su familia?

- Aimara.....1
- Quechua.....2
- Castellano.....3

2.3.2.3. Uso lingüístico escrito

| Datos relativos al uso escrito | en quechua? | en aimara? | en castellano? | en las tres lenguas con la misma frecuencia? | otra lengua? |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|------------|----------------|----------------------------------------------|--------------------|
| 2.3.2.3.1. ¿En qué lengua redacta usted correos electrónicos y/o mensajes de móvil o celular, whatsapp: | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 (Especifique) |
| 2.3.2.3.2. ¿En qué lengua redacta usted cartas y notas personales: | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 (Especifique) |
| 2.3.2.3.3. ¿En qué lengua toma (tomó) usted apuntes: | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 (Especifique) |
| 2.3.2.3.4. ¿En qué lengua rellena usted impresos y formularios oficiales (postales, bancarios, fut, etc.): | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 (Especifique) |

2.3.2.4. Uso lingüístico oral

| Datos relativos al uso oral (Circule solo un código) | en quechua? | en aimara? | en castellano? | en quechua como en castellano? | en aimara como en castellano? | en las tres lenguas con la misma frecuencia? |
|------------------------------------------------------------------------------|-------------|------------|----------------|--------------------------------|-------------------------------|----------------------------------------------|
| 2.3.2.4.1. ¿En qué lengua se dirige usted a los funcionarios: | 1 | 2 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2.3.2.4.2. ¿En qué lengua se dirige usted a su médico: | 1 | 2 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2.3.2.4.3. ¿En qué lengua se dirige usted a su jefe académico y director(a): | 1 | 2 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2.3.2.4.4. ¿En qué lengua se dirige usted a su profesor(a): | 1 | 2 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2.3.2.4.5. ¿En qué lengua se dirige usted a una persona desconocida: | 1 | 2 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|---|
| 2.3.2.4.6. ¿En qué lengua se comunica usted en el trabajo o en clase, biblioteca y en horas de libres en IESPP AIB: | 1 | 2 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2.3.2.4.7. ¿Qué lengua utiliza usted más a menudo en el trato con sus amigos: | 1 | 2 | 2 | 3 | 4 | 5 |

2.3.2.5. Uso de lengua en los espacios de la Sociedad, Familia e Institución

2.3.2.5.1. ¿En qué contextos usas la lengua mayormente y los actos de habla:

| Contexto o espacio | Repreguntas: |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|
| a) en espacio de la comunidad: (Circule solo un código) Aimara?.....1 Quechua?.....2 Castellano?.... 3 | ¿Para conversar con quiénes?..... |
| b) en espacio de la casa u hogar: (Circule solo un código) Aimara?.....1 Quechua?.....2 Castellano?.... 3 | ¿Para conversar con quiénes?..... |
| c) en espacio de la ciudad o en la calle: (Circule solo un código) Aimara?.....1 Quechua?.....2 Castellano?.... 3 | ¿Para conversar con quiénes?..... |
| d) En espacio del IESPP AIB: (Circule solo un código) Aimara?.....1 Quechua?.....2 Castellano?.... 3 | ¿Para conversar con quiénes?..... |

2.3.2.6. Funcion comunicativa y utilidad de la lengua quechua aimara en la comunicación

¿La lengua quechua aimara cumple la función comunicativa y cotidianamente en la comunicación?

| ¿La lengua quechua aimara: | Si | No | Interrogantes: | |
|---------------------------------------------------------------------|----|----|-------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------|
| a) Cumple función comunicativa y cotidianamente en la comunicación? | 1 | 2 | ¿En dónde hablan generalmente? (Para código 1) | ¿Por qué? (Para código 2) |
| b) Tiene utilidad en diversos espacios de comunicación? | 1 | 2 | ¿Para qué casos tiene utilidad? (Para código 1) | ¿Por qué no tiene utilidad? (Para código 2) |

III. ACTITUDES DE USO LINGÜÍSTICO HACIA LA LENGUA AIMARA Y QUECHUA

3.1.1. Actitudes de uso lingüístico hacia las lenguas andinas

| N° | LAS LENGUAS ANDINAS QUECHUA Y AIMARA (Circule solo un código de cada afirmación) | Muy de acuerdo | De acuerdo | Ni de acuerdo ni en desacuerdo | En desacuerdo | Muy en desacuerdo |
|----|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|------------|--------------------------------|---------------|-------------------|
| | | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 1 | Saber hablar, leer y escribir en quechua o en aimara en la actualidad tiene mucha importancia para comunicarse. | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2 | Lengua quechua y aimara son lenguas de los pueblos originarios por eso se debe <i>valorar</i> tanto en oral, lectura y escrita. | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 3 | En la actualidad la lengua quechua y aimara tiene utilidad y tendrá vigencia muchos años más y no desaparecerá, porque, es un medio de comunicación para las personas de procedencia andina. | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 4 | Se debe usar la lengua quechua y aimara en la comunicación cotidiana entre profesor y alumno en el IESPP AIB. | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 5 | Las personas de procedencia andina amazónica se sienten orgullosos de saber hablar quechua o aimara. | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 6 | La persona que no sabe hablar, leer y escribir en quechua o en aimara debe aprender para comunicarse. | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 7 | Los jóvenes de hoy <i>valoramos</i> a la lengua quechua y aimara, porque nos une a los pueblos de la región y es nuestra cultura andina. | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 8 | Quien no sabe hablar la lengua quechua o aimara no consigue trabajo en las instituciones. | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 9 | La lengua quechua y aimara no se puede escribir porque carecen de alfabeto gramatical. | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 10 | En el IESPP AIB hablar en quechua y en aimara es sentirse marginado o excluido y criticado. | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 11 | Las lenguas andinas quechua y aimara, son lenguas extinguidas por ese motivo ya no se usa en el IESPP AIB. | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 12 | A los estudiantes que hablan la lengua quechua y aimara con sus compañeros dentro del IESPP AIB hay que llamarles atención para que no hablen estas lenguas. | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 13 | El gobierno debe promulgar Ley prohibición de uso del idioma quechua y aimara, porque, no sirve y debe desaparecer. | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

3.1.2. Actitudes de uso lingüístico hacia lengua castellana

| N° | LA LENGUA CASTELLANA – Ítems (Circule solo un código de cada afirmación) | Muy de acuerdo | De acuerdo | Ni de acuerdo ni en desacuerdo | En desacuerdo | Muy en desacuerdo |
|----|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|------------|--------------------------------|---------------|-------------------|
| | | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 14 | Uso del castellano permite progreso y acceso a la modernidad en la ciudad y en la sociedad. | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 15 | Uso del castellano representa el símbolo de una condición superior en la persona. | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 16 | Progresar no es usar la lengua quechua ni aimara, sino, usar el castellano en la vida cotidiana, en educación y ser profesional. | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 17 | Persona que no sabe leer, escribir y hablar en castellano, es un atrasado que no tiene oportunidad de ser moderno ni de ser desarrollado. | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

3.1.3. Vigencia y extinción de las lenguas andinas quechua y aimara

| ¿Las lenguas andinas: | Si | No | Interrogantes: | |
|------------------------------------------|----|----|---------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|
| a) quechua y aimara están vigentes?..... | 1 | 2 | ¿Por qué? (Para código 1) | ¿Por qué? (Para código 2) |

| | | | | |
|------------------------------------------------------------------|---|---|-------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|
| b) Las lengua quechua y aimara está en proceso de extinción..... | 1 | 2 | Si tiene razón: ¿Por qué? (Para código 1) | No tienen razón: ¿Por qué? (Para código 2) |
|------------------------------------------------------------------|---|---|-------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|

3.1.4. Valoración o lealtad lingüística:

(Circule solo un código)

| | Si | No |
|--------------------------------------------------------------------------|----|----|
| 1. ¿Ud. valora o es leal a la lengua quechua o aimara?..... | 1 | 2 |
| 2. ¿Se entienden mejor hablando en quechua o aimara con tus padres?..... | 1 | 2 |
| 3. ¿Alguna vez te han prohibido hablar en quechua o aimara?..... | 1 | 2 |
| 4. ¿Te gusta hablar en quechua o aimara?..... | 1 | 2 |
| 5. ¿Te gusta escuchar, hablar en la radio en quechua o aimara?..... | 1 | 2 |
| 6. ¿Te gusta leer y escribir en quechua o aimara?..... | 1 | 2 |
| 7. ¿Consideras que el quechua o aimara puede desaparecer?..... | 1 | 2 |

3.1.5. Datos culturales

(Circule solo un código)

| | aimara? | quechua? | castellano? | en tres lenguas alternativamente? |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|---------|----------|-------------|-----------------------------------|
| 8. ¿Usted prefiere leer libros traducidos en: | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. ¿Usted prefiere ver películas dobladas en: | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. ¿En qué lengua se comunica Usted en la iglesia o en los establecimientos religiosos en: | 1 | 2 | 3 | 4 |

3.1.6. Su opinión

(Circule solo un código)

| | Si | No |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|----|
| 11. ¿Considera usted que en la ciudad de Ichuña el quechua está ganando el terreno al castellano? | 1 | 2 |
| 12. ¿Considera usted que en la ciudad de Ichuña el aimara está ganando el terreno al castellano? | 1 | 2 |
| 13. ¿Cree usted que la población de Ichuña seguirá utilizando ambas lenguas, el quechua y el castellano? | 1 | 2 |

IV. PERSPECTIVAS: POLÍTICAS Y PROYECCIÓN CULTURAL LINGÜÍSTICA DE TRATAMIENTO DE LAS LENGUA

4.1.1. Proyección cultural y lingüística (quechua y aimara):

4.1.1.1. ¿Qué oportunidades tendríamos si hablamos con más frecuencia el quechua o aimara?

- Vigencia de la cultura y lenguas andinas..... 1
- Para que se nos reconozcan como pueblos originarios..... 2
- Otra 3

(Especifique)

4.1.1.2. ¿El quechua y/o aimara en qué puede ser útil hoy?

- Para comunicarnos con las demás personas..... 1
- Para leer y escribir..... 2
- Para reivindicar la cultura andina..... 3
- Para progresar 4
- Otra 5

(Especifique)

4.1.1.3. ¿Se debería aprender a escribir en quechua o aimara?

- Si..... 1
- No..... 2

4.1.1.4. ¿Qué lengua consideras que es mejor:

- Castellano?..... 1
- Aimara? 2
- Quechua? 3
- Inglés? 4
- Otra lengua?..... 5

(Especifique)

4.1.1.5. ¿En qué espacios públicos priorizarías el uso de la lengua quechua o aimara?

- Asambleas1
- Municipalidad 2
- Colegios..... 3
- Pedagógicos..... 4
- Calles de la ciudad..... 5
- Otra 6

(Especifique)

4.1.1.6. ¿Te gustaría que se difundan más programas de TV y radio en quechua o aimara?

- Si..... 1
- No..... 2

4.1.1.7. Cuando tengas hijos ¿qué lengua te gustaría enseñar como lengua materna preferentemente?

- Aimara? 1
- Quechua? 2
- castellano?..... 3
- Otra lengua?..... 4

(Especifique)

4.1.1.8. ¿Quiénes no están de acuerdo con el uso de la lengua quechua o aimara?

- Alcalde 1
- Regidores..... 2
- Gobernador..... 3
- Población..... 4
- Comité multisectorial..... 5
- Otra 6

(Especifique)

4.1.1.9. ¿Quiénes promueven el uso de la lengua quechua o aimara en la ciudad de Ichuña?

- Alcalde..... 1
- Gobernador..... 2
- Población..... 3
- Regidores..... 4
- Comité multisectorial..... 5
- Otra 6

(Especifique)

4.1.1.10. ¿Quiénes promueven el uso de la lengua quechua o aimara en la IESPP “AIB”?

- Profesores de EIB..... 1
- Profesores no EIB..... 2
- Los estudiantes..... 3
- Personal administrativo..... 4
- Jefes de área académica..... 5
- Director..... 6
- Jefe de unidad académica..... 7

4.1.2. Perspectivas para el plan de política institucional de tratamiento de las lenguas:

4.1.2.1. Para fortalecer la política lingüística de nuestra institución ¿Qué alternativa sería adecuado?

- Escribir en lengua quechua y/o aimara..... 1
- Publicar textos escritos en quechua y aimara en 2
- Publicar amenidades (cuentos, trabalenguas, adivinanzas y otros).... 3
- Promover la práctica oral de distintas lenguas..... 4
- Sensibilizar para la preservación de las lenguas originarias..... 5

4.1.2.2. Políticas Lingüísticas para fortalecer y tratamiento de las lenguas originarias

| | Políticas Lingüísticas: para fortalecer y tratamiento de lenguas originarias: (Circule solo un código de cada afirmación) | Muy de acuerdo | De acuerdo | Ni de acuerdo ni en desacuerdo | En desacuerdo | Muy en desacuerdo |
|----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|-------------------|---------------------------------------|----------------------|--------------------------|
| 18 | Práctica del diálogo intercultural, la hora quechua y aimara. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19 | Promover y practicar la oralidad de la lengua quechua y aimara en los espacios de interacción dentro y fuera de nuestra institución. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20 | Realizar periódico mural semanalmente con enfoque intercultural bilingüe. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21 | Invitar y promover la participación de sabios y sabias (yatiri - yachaq) andinas para revalorar la cultura ancestral en acciones educativas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22 | Realizar trabajos de investigación: producción de textos escritos en quechua o aimara, en agricultura, arte culinario, ganadería, medicina y la tecnología andina. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23 | Realizar campañas de sensibilización de práctica oral en la lengua quechua y aimara. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24 | Realizar taller de fortalecimiento en la enseñanza y aprendizaje de las lenguas andinas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 25 | Implementar programas radiales sobre acciones educativas en lengua quechua o en aimara. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 26 | Institucionalizar con la escritura o poniendo nombres a las oficinas y aulas de nuestra institución en quechua y aimara o inglés. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 27 | Promover la redacción de artículos científicos en educación, cultural y saberes locales. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 28 | Implementar la redacción del resumen en idioma quechua, aimara en las Tesis o investigación presentada por los egresados y docentes. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

