

Actitudes lingüísticas: un estudio exploratorio en docentes de educación primaria en una escuela urbana en Jalisco, México

*Elementary school teachers' linguistic attitudes: a preliminary
research in an urban context in Jalisco, Mexico*

RESUMEN: Este breve estudio exploratorio muestra algunas de las actitudes lingüísticas de un grupo de docentes de educación primaria en una escuela urbana con presencia de alumnos indígenas y no indígenas en el Área Metropolitana de Guadalajara (AMG) en Jalisco, México. El trabajo permitirá en un futuro ampliar la investigación del fenómeno y dirigirse hacia otras instituciones educativas públicas urbanas en el estado de Jalisco que cuenten con población indígena en sus aulas. Además, la aplicación de la técnica *matched-guise*, junto con otras metodologías, suma a los estudios lingüísticos que pugnan por la implementación conjunta de técnicas sociolingüísticas.

PALABRAS CLAVE: actitudes lingüísticas, *matched-guise*, sensibilización, interculturalidad, escuelas urbanas, p'urhepecha, Área Metropolitana de Guadalajara.

ABSTRACT: This preliminary research shows some of the linguistic attitudes of a group of elementary school teachers in an urban school with the presence of indigenous and non-indigenous students in the Guadalajara Metropolitan Area (AMG) in Jalisco, Mexico. The work will allow in the future to expand the investigation of the phenomenon and to be directed towards other urban public educational institutions in Jalisco that have indigenous population in their classrooms. In addition, the application of the *matched-guise* technique, along with other methodologies, adds to the linguistic studies that fight for the implementation of different sociolinguistic techniques.

KEYWORDS: linguistic attitudes, *matched-guise*, social consciousness, interculturality, urban schools, p'urhepecha, Metropolitan Area of Guadalajara.

Elissa Belén

Rodríguez Laguna

elissalaguna@gmail.com

Orcid id: <https://orcid.org/0000-0002-7693-9052>

Egresada de la Maestría en

Lingüística Aplicada de la

Universidad de Guadalajara

Seminario de Lingüística y

Educación

México

Recibido: 30/04/2021

Aceptado: 13/09/2021

VERBUM ET LINGUA

NÚM. 19

ENERO / JUNIO 2022

ISSN 2007-7319

Introducción

Este trabajo tiene como objetivo general explorar las actitudes lingüísticas de los docentes de educación primaria en una escuela urbana, con población indígena y no indígena, del Área Metropolitana de Guadalajara (AMG) en Jalisco, México. La población indígena estudiantil está representada por alumnos y padres de familia, o cuidadores¹, de origen, principalmente, p'urhepecha, pero con la presencia de otros grupos indígenas nacionales.

El estudio de las actitudes lingüísticas permite advertir fenómenos sociolingüísticos vinculados con la lengua y, en el contexto nacional, con las lenguas originarias², ya que, en nuestro país, al tener una amplia diversidad lingüística, estos trabajos se encaminan hacia el reconocimiento, tratamiento, preservación de la misma.

Como objetivos particulares advertiré si los trabajos de interculturalidad³ y sen-

sibilización que se han desarrollado en esta escuela, acerca de diferentes comunidades y lenguas tanto nacionales como internacionales, han contribuido en la manera en que los docentes reconocen a los hablantes y a las lenguas; también advertiré si en este reconocimiento se elaboran valoraciones y determinar si hay algún tipo de juicio, actitud o afecto.

Las actitudes lingüísticas se exploraron en tres lenguas: el español, el p'urhepecha y el inglés. El español por ser la lengua nacional, la lengua materna de estos docentes y por ser aquella en la que estos enseñan a sus alumnos⁴; el p'urhepecha por ser una lengua originaria, además de ser la lengua con un mayor número de hablantes dentro de la escuela urbana donde está en desarrollo esta investigación (reconocidos por ellos mismos -padres y alumnos- ya sea por identificar algún grado de dominio de la lengua o por pertenecer a alguna comunidad indígena); el inglés por ser una lengua hegemónica⁵ y de bilingüismo por elección

¹ El concepto *cuidador* proviene del *Manual del participante. Cuidado para el desarrollo infantil. Adaptado para la región de América Latina y el Caribe*. Desarrollado por la UNICEF. En dicho manual se establece que los cuidadores pueden ser los padres "u otro miembro de la familia...En muchas comunidades, los niños y niñas pequeños tienen uno o varios cuidadores. Una abuela, una tía, una hermana o hermano mayor y un vecino..." p. 6

² "[existen] desajustes comunicativos producidos por diferencias en los modelos o esquemas culturales, en las estructuras lingüísticas o en las discursivas, como ocurre en los intercambios verbales en el aula cuando el maestro se dirige a niños hablantes de otras lenguas" (Narvaja de Arnoux, 2001, p. 5)

³ La noción de interculturalidad se retoma de los trabajos de Luis Enrique López quien reconoce que es un reto trabajar con este concepto, ya que hay mu-

chas aristas para entender "el desafío del diálogo y la comprensión y el respeto entre individuos provenientes de culturas diferentes, aunque, como es obvio, desde perspectivas e intereses diferentes" (López, 1999, p. 3).

⁴ "El español es la lengua oficial *de facto* del gobierno y la primera lengua del 90% de la población" (Terborg, Roland y García Landa, Laura, 2006, p. 122). Traducción propia.

⁵ "El inglés se ha transformado en lengua hegemónica global: ocupa una posición dominante como nunca antes una lengua en la historia de la humanidad. Aunque existen indicadores de cambio, no está a la vista ninguna tendencia o evento político que pudiese poner en riesgo su actual posición dominante" (Hamel, 2008, p. 53)

(Sima & Hernández, 2016, p. 154) Las actitudes lingüísticas, hacia estas tres lenguas, se identificaron a través de producciones solamente en la lengua oral (narraciones).

La comunidad

En este apartado señalaré algunos datos de la comunidad donde se realizó este estudio exploratorio. Esta institución pública -la escuela urbana 1049 “Gabriela Mistral” (turno vespertino)- se encuentra en la colonia Balcones del Sol que forma parte del distrito urbano “El Colli” dentro del municipio de Zapopan, en el estado de Jalisco, México. En esta localización, a las faldas de la montaña conocida como Cerro del Colli, se hallan asentamientos de migrantes de otros estados, como lo señala Domínguez Rueda (2014, pp.113-114), la creación de una urbe como el AMG se debió principalmente a los flujos migratorios entre el campo y la ciudad, lo que trajo indígenas de diversos estados, por lo que se hizo notoria su presencia en la ciudad.

Según datos del Censo de Población y Vivienda INEGI (2020), en el estado de Jalisco existen 66,963 personas mayores de tres años de edad que hablan una lengua. Las lenguas que tienen un mayor número de hablantes son: en primer lugar, el huichol con 24,256; en segundo, el náhuatl con 18,362; en tercero, el tarasco (p’urhepecha) con 4,759 y en cuarto lugar, el mixteco con 4,048.

La imperante desigualdad social y económica en el municipio de Zapopan es visible en este distrito donde, de acuerdo con el INEGI, en el año 2015 el 22.5% (12,816) de personas que hablan una lengua indígena residen en este municipio y para 2020 el mismo instituto, mediante su

censo poblacional, indica que en Zapopan las lenguas indígenas más habladas son, en primer lugar, el náhuatl con 55.9% y, en segundo lugar, el p’urhepecha con 10.4%.

Otras precisiones relativas a la comunidad, que se obtuvieron del “Cuestionario de datos generales” realizado por el Seminario de Lingüística y Educación grupo Guadalajara (SEMLE-GDL) del Colegio de México (COLMEX), son que el personal que forma parte de la escuela pública urbana “Gabriela Mistral” del turno vespertino está integrado por 12 profesores de primero a sexto grado (8 mujeres y 4 hombres), asistentes de apoyo (2 mujeres), una profesora de educación física y la directora del plantel; de estos 16 integrantes solo 13 respondieron este cuestionario.

Las edades de los docentes se encuentran entre los 22 y los 45 años, todos son hablantes de español como lengua materna y no dominan otra lengua diferente a esta, son residentes de los municipios de Zapopan (8), Guadalajara (2), Amatitán (1), Autlán de Navarro (1) y Zapotlán el Grande (1). De los 13 profesores encuestados, 8 desconocen si los alumnos hablan alguna lengua indígena, 3 reconocen que los alumnos hablan alguna lengua indígena sin precisar cuál y solo 2 refieren conocer que sus alumnos hablan una lengua indígena, las respuestas marcadas son “tarasco” y “p’urhepecha”. 9 de los 13 profesores desconocen si sus alumnos provienen de alguna comunidad indígena y 4 señalan que sí, pero no precisan a qué comunidad indígena pertenecen.

Algunos conceptos

En líneas anteriores se mostró parte del contexto en el que se encuentra la escuela

primaria urbana “Gabriela Mistral” para ubicar en qué condiciones se da este estudio exploratorio. El siguiente apartado tiene como finalidad exponer algunos de los conceptos retomados para la elaboración de este trabajo.

¿Qué es una actitud lingüística?

El concepto tiene diferentes tratamientos a partir de los diversos teóricos, escuelas y metodologías que abordan el tema, así como de los componentes mentalista o conductista (Aghyisi & Fishman, 1970, pp.137-139) Así, brevemente, se expondrán solo algunas nociones del amplio acervo que hay acerca de este tema.

Giles & Richard (1982, en la obra de Castillo Hernández, 2006, p. 286) definen este concepto como: “cualquier índice afectivo, cognitivo o de comportamiento de ‘reacciones evaluativas’ hacia diferentes variedades de lengua o de sus hablantes.” El mismo Castillo nos brinda una definición dirigida hacia las valoraciones que se realizan de los usuarios de la lengua:

Las actitudes lingüísticas [...] son manifestaciones valorativas que proyectan la percepción que se tiene de las personas de grupos diferentes que hablan determinada lengua. Finalmente, 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 no sólo puede contribuir en la explicación de los procesos de variación lingüística, sino también nos proporciona información para entender las relaciones interculturales (Castillo Hernández, 2006, p. 286).

Sima (2012, p. 34) aproxima el concepto hacia el ámbito valorativo, es decir, son los valores que los individuos le otorgan tanto a las lenguas como a las variantes, además, el autor considera los cambios que experimentan las lenguas por el paso del tiempo. Así, precisa que las actitudes lingüísticas son:

[...] un conjunto de valores que un sector de la población le concede a una lengua o sus variantes, motivado por la situación temporal en la que se encuentra el idioma, ya que las actitudes cambian conforme a las diversas circunstancias por las que atraviesan las lenguas.

La idea que se observa en estos autores acerca de la presencia de otros grupos se retomó siempre en el trabajo de campo, ya que los profesores de la escuela primaria urbana “Gabriela Mistral” están en contacto directo con alumnos y padres de familia o cuidadores que pertenecen a diversas comunidades indígenas del Estado mexicano.

Hasta este momento presenté algunos conceptos, dentro del amplio panorama que ofrecen los estudios de las actitudes lingüísticas, pero una actitud, desde el enfoque de la lingüística sistémico funcional y la reciente propuesta de la teoría de la valoración, se presenta como una característica de las valoraciones que los hablantes hacen al respecto de un evento comunicativo. La actitud es un subtipo de valoración que engloba aquellas valoraciones intersubjetivas que sirven para expresar juicios y respuestas emocionales-afectivas, a partir de emociones o sistemas de valores adquiridos a través de la cultura; es aquí donde

aparecen los conceptos de afecto, juicio y apreciación⁶ (White, 2000, pp. 3, 8).

El afecto está asociado con emociones, disposiciones y con reacciones, así como con elementos de atributo que se asocian con el afecto mismo. Así, se tienen dos polos afectivos, el del lado positivo y el del lado negativo. El juicio también se realiza a partir de valoraciones positivas y negativas de la conducta humana partiendo de normas, es decir, de creaciones humanas que regulan el comportamiento de los individuos y se manifiestan, sobre todo, en adjetivos, adverbios, sustantivos y verbos.

Según White, los juicios se pueden realizar como elaboraciones expresas o mediante indicios, es decir, en el primer caso existen elementos explícitos donde se realiza un juicio; en el segundo caso, el juicio valorativo se elabora a partir de significados no explícitos, o supuestamente neutrales, pero con una carga valorativa tácita. La apreciación tiene que ver con aquellas valoraciones de objetos o realizaciones abstractas, por lo que este tipo de valoración puede vincularse con la composición de lo evaluado, o bien, asociarse con el impacto estético que esta composición crea en el individuo (White, 2000, pp. 8-10).

Los planteamientos, hasta aquí presentados, acerca de las actitudes lingüísticas son distintos, pero, en general, comparten lo relativo a la valoración. Finalmente, me atrevería a concluir este apartado señalando que las actitudes lingüísticas son valoraciones que realizan los humanos y que permiten evaluar la lengua y los elemen-

⁶ Las valoraciones son reconocidas como recursos lingüísticos que emplean los hablantes para expresarse acerca de una situación comunicativa.

tos inherentes a esta, como sus usuarios, el contexto comunicativo, entre otros.

Sensibilización e interculturalidad

En la introducción se destacó que conocer las actitudes lingüísticas que los docentes muestran por las tres lenguas ya mencionadas, tiene como finalidad que se asocie con las actividades que realiza el SEMLE-GDL. Las actividades que se desarrollan en esta escuela pública urbana por parte del equipo de trabajo están encaminadas, en su gran mayoría, hacia la sensibilización y la interculturalidad.

Por lo anterior, es que la noción de sensibilización que se ha empleado en la “Gabriela Mistral” responde a un reconocimiento de pertenencia a un todo que se integra como una comunidad, de cómo impacto y cómo me impactan los individuos, “...conscious awareness of being part of an interrelated community of others”⁷ (Mandala, 2010, p. 19) y el desarrollo de esta conciencia social se realiza mediante un proceso en entornos educativos “...process involving increasing awareness of social historical context, the ability to think abstractly about time and place, and beyond the immediate everyday conditions to understand individual experience as embedded in a broader system of social relations”⁸ (Ammentorp,

⁷ “... apreciación consciente de ser parte de una comunidad interrelacionada de otros” Traducción propia.

⁸ “proceso que implica una mayor conciencia del contexto histórico social, la capacidad de pensar de manera abstracta sobre el tiempo y el lugar, y más allá de las condiciones cotidianas inmediatas para comprender la experiencia individual como inserta en un sistema más amplio de relaciones sociales” Traducción propia.

2007, p. 39), proceso que se ha realizado con el grupo interdisciplinario del SEMLE-GDL.

La noción de interculturalidad, asociada con la escuela pública, está presente en el trabajo con la “Gabriela Mistral”, ya que en Latinoamérica se ha planteado que la interculturalidad surge desde las relaciones que se dan con el Estado y, en particular, con el sector educativo, pero no es el único sector que debiera intervenir (Tubino, 2005). El acercamiento que tenemos al concepto y a las prácticas en torno a este se da a partir de la comprensión de la interculturalidad como un intercambio de saberes más que una imposición, reforzando la idea de prácticas y relaciones horizontales dentro de esta comunidad de la que el SEMLE-GDL ya forma parte: “La educación intercultural en cambio, en lugar de proponer un retorno forzado a un pasado idealizado o a una esencia cultural abstracta, se propondrá mejorar la calidad de los intercambios y la simetría de los contactos.” (Tubino, 2005, p.88)

Además, es importante señalar que tanto las actividades de sensibilización como las relativas a la interculturalidad se realizan, en general, dentro de la escuela desde diferentes enfoques, no solo el lingüístico, se integran otras culturas y lenguas, no solo las mexicanas.

[...] [L]a educación intercultural no se debe proponer como meta la conservación de la esencia de las culturas originarias. Las identidades culturales son y serán heterogéneas. Las influencias externas son y deben ser bienvenidas. Lo importante es preparar a los sujetos de las culturas subalternas para

que se ubiquen frente a las culturas hegemónicas de manera activa y no se limiten a dejarse asimilar pasivamente a ellas (Tubino, 2005, p. 88).

Evidentemente la idea de exponer estos conceptos se da por la presencia, en esta comunidad, de familias indígenas principalmente los grupos que se han identificado y que se mencionan adelante. Las actividades, en el contexto aúlico y no aúlico -recreo-, se dan en la comunidad escolar, es decir, personal docente, administrativo y alumnos. Estas actividades van desde la lectura de textos (adivinanzas, cuentos) en otras lenguas, presentación personal de hablantes (ya sea su lengua materna o una lengua adquirida, pero en la que haya dominio), juegos de loterías en p’urhepecha y náhuatl, lecturas de las diferencias en el otro, entre muchas otras más.

Metodología

Al inicio del apartado anterior se señala la amplitud de los conceptos, metodologías y tratamientos acerca del tema central de este trabajo. Así, es preciso indicar que el enfoque empleado en este estudio exploratorio es el mentalista; reconociendo, por supuesto, las críticas a este, es oportuno en este momento del texto el señalamiento de González Martínez (2008, p. 230): “[c]ontra lo que se pueda deducir de lo anterior, el enfoque más generalizado, a pesar de sus problemas, es el mentalista. Aun con los problemas metodológicos asociados, las actitudes como estado mental permiten una cierta predictibilidad...”

Se partirá de dos metodologías, la primera es una de las técnicas más empleadas en estos estudios y es la de “matched-gui-

se” conocida también como “prueba de las máscaras” o “técnica de los pares ocultos”, y la segunda es la entrevista semidirigida.

Matched-guise

La dinámica de máscaras ocultas o “técnica de los pares ocultos”, creada por Lambert en 1960 (Aghyisi & Fishman, 1970), es la técnica *matched-guise* y se empleó en este trabajo exploratorio. A los profesores se les presentaron cuatro grabaciones de la misma persona hablando en dos lenguas (p’urhepecha y español).

Se retomó para el trabajo el p’urhepecha, ya que apareció en los resultados del estudio socioeconómico elaborado en el año 2019 por el Seminario de Lingüística y Educación grupo Guadalajara (SEMLE-GDL) del Colegio de México (COLMEX), como la lengua originaria más hablada por la población indígena que forma parte de la comunidad escolar en la “Gabriela Mistral”. Este cuestionario se aplicó dentro de la escuela pública urbana y sólo se realizó con los alumnos, no se incluyeron profesores, directivos, personal administrativo u otros.

Las lenguas originarias que aparecieron en este cuestionario socioeconómico con 58 respuestas son: p’urhepecha 41.3% (24), mazahua 12% (7), náhuatl 6.8 % (4), inglés 31% (18), francés 1.7% (1), inglés y francés 1.7% (1) y sin especificar 1.7% (1). Los resultados forman parte de la pregunta: ¿habla otra lengua?, de un total de 287 respuestas el 77.7% respondió no (223 respuestas) y el 22.3% respondió sí (64 respuestas).

Se trabajó con cuatro grabaciones en esta lengua originaria, por lo que solicité la colaboración del Mtro. Sergio Salmerón Madrigal, hablante de lengua p’urhepecha

y que emplea la variante de la región de la “Cañada de los Once Pueblos (Eraxamani)”⁹. El maestro Salmerón habló, en una charla informal, de temas que reflejaran espontaneidad. El objetivo principal de esta solicitud es que no se advirtiera que el texto hubiera sido previamente elaborado.

Lo anterior se logró a través de un diálogo más natural, cabe preguntarse ¿qué pláticas reflejan la naturalidad en una conversación? Pues bien, hablar de temas donde se muestren las emociones de los participantes. Las opciones para el estudio fueron: a) hablar de un temor o de una situación de peligro (el colaborador narró el temor que siente por los panteones, retomó una anécdota de la infancia) y b) hablar de algún momento de felicidad (nuevamente el colaborador retomó una anécdota de la infancia, narró y describió la alegría que le provocó recibir un juguete el Día de Reyes).

Estas grabaciones se les reprodujeron a los profesores de la escuela primaria urbana mediante dos sesiones virtuales, debido a la contingencia de COVID-19. Se aplicó en dos ocasiones para observar si aquellos profesores que no habían participado en la primera sesión lo hacían en la segunda. Si bien no participaron todos, sí se unieron más docentes; a pesar de la presencia de docentes varones, las respuestas de este trabajo exploratorio vienen solo de mujeres.

Además de las grabaciones en lengua p’urhepecha se les reprodujeron dos grabaciones más, en inglés, donde se retomaron de forma muy simple los temas que ya ha-

⁹ Agradezco la generosidad del Mtro. Salmerón por compartir su tiempo y sus saberes para la elaboración de este estudio exploratorio con la comunidad de la “Gabriela Mistral”.

bía expuesto el Mtro. Salmerón, el cambio de participante funcionó, de alguna manera, como distractor para las maestras de la escuela GM.

La relación de las grabaciones que se presentaron de forma continua a las profesoras es la siguiente:

1. Audio en p'urhepecha (temor, duración 02:16 minutos)
2. Audio en inglés (temor, duración 0:32 segundos)
3. Audio en español (temor, duración 02:31 minutos)
4. Audio en p'urhepecha (felicidad, duración 02:23 minutos)
5. Audio en inglés (felicidad, duración 01:15 minutos)
6. Audio en español (felicidad, duración 02:59 minutos)

La reproducción de los audios se acompañó de la aplicación de un cuestionario, a través de *Google Forms*, se retomó el trabajo de González Martínez (2008) donde se muestran diversas esferas de análisis partiendo de un trabajo de diferencial semántico con escalas de valoración (Nava, 2015, p.13).

Los estudios en torno a las actitudes lingüísticas se basan en metodologías de las valoraciones, desde un enfoque semántico, donde se muestran dos adjetivos opuestos y un espectro intermedio al cual se le asigna una escala numérica (1 al 7).

A pesar de las críticas que estos trabajos pueden tener, considero que pueden aportar información junto con la metodología anterior para integrar un estudio más completo.

Las esferas contempladas, y retomadas del trabajo de González Martínez (2008), son las siguientes:

- a) atractivo personal (o integridad personal), compuesta por los pares bueno-malo, humilde-prepotente y leal-desleal; b) atractivo social, compuesta por pares como divertido-aburrido, moderno-anticuado y alegre-triste; c) estatus socioeconómico (competencia profesional), compuesta por pares como correcto-incorrecto, rico-pobre, inteligente-no inteligente y culto- inculto; d) cercanía del sistema, compuesta por los pares claro-confuso y familiar-extraño.

Las esferas *a*, *b* y *c* las elabora González Martínez (2008) de un trabajo de Blas Arroyo (1995) y la esfera *d* es una propuesta de González.

Así, se les presentaron las siguientes preguntas para cada una de las tres lenguas (p'urhepecha, inglés, español del primer tema, y nuevamente p'urhepecha, inglés, español del segundo tema):

Tabla 1
González Martínez (2008)

1. ¿Qué opina de la lengua que acaba de escuchar?

2. ¿Por qué asignaste estos valores en cada una de las preguntas anteriores? Indica en orden cada una de tus respuestas.

	7	6	5	4	3	2	1	
Bueno								Malo
Claro								Confuso
Correcto								Incorrecto

	7	6	5	4	3	2	1
Rico							Pobre
Familiar							Extraño
Divertido							Aburrido
Moderno							Anticuado
Inteligente							No-inteligente
Humilde							Prepotente
Culto							Inculto
Alegre							Triste
Leal							Desleal

El cuestionario de diferencial semántico se aplicó a menos de la mitad del personal académico (5 profesoras), teniendo la presencia solo de mujeres, a pesar de que en la escuela también hay profesores varones. Teniendo, nuevamente, la presencia solo de las profesoras. La lengua materna que hablan las profesoras es el español y por las respuestas brindadas se observó que algunas de ellas reconocen el inglés y otras lo hablan o lo entienden, todas tienen una formación profesional como normalistas.

Entrevista

Se realizó una entrevista semidirigida, ya que se retoman datos muy concretos, pero también se tuvo un guion con temas generales que permitieron una conversación fluida, además se buscó que la participante percibiera la entrevista en un contexto informal para que se sintiera confiada para expresarse libremente¹⁰. Asimismo, se le solicitó el consentimiento para grabar, además de informarle que sus respuestas serían empleadas para una investigación de la escuela “Gabriela Mistral” junto con el equipo de trabajo del SEMLE-GDL.

Los datos generales que se preguntaron a la participante son: nombre, edad, si es originaria de Jalisco, de qué municipio, cuánto tiempo lleva en la docencia, qué grado imparte dentro de la escuela GM y el guion general se relaciona con los audios que previamente había escuchado, se le preguntó qué le parece el sonido de la lengua, qué piensa de sus hablantes, si alguna vez había escuchado esta lengua, en qué contextos (dónde la has escuchado), quién creía que estaba hablando (edad, religión, profesión), finalmente, se le comentó si deseaba agregar algo más a la entrevista, ya fuera del tema o de los audios previamente escuchados.

Resultados

Matched-guise y cuestionario

Los resultados obtenidos del cuestionario de actitudes aplicado a través del formulario de *Google Forms* nos advierte en el diferencial semántico los siguientes resultados. Se retomaron solo las esferas a) atractivo-personal (bueno/malo, humilde/prepotente y leal/desleal), y b) estatus socioeconómico (correcto/incorrecto, rico/pobre, inteligente/no inteligente y culto/inculto). Las marcas en las tablas tienen las siguientes correspondencias, retomadas de la escala de gradación: MB (7), B (6-5), B/M (4), M (3-2) MM (1), todas las marcas numéricas en las tablas no llevan el signo gráfico de porcentaje (%) pero así deben considerarse.

¹⁰ Agradezco el apoyo de la maestra Adriana S.

Tema 1

Tabla 2

Elaboración propia (p'urhepecha)

	MB	B	B/M	M	MM
Bueno/malo	20	60	0	20	0
Humilde/ prepotente	0	0	60	20	20
Leal/desleal	0	20	40	20	20
Correcto/ incorrecto	20	80	0	0	0
Rico/pobre	20	60	20	0	0
Inteligente/no inte.	0	80	0	20	0
Culto/inculto	0	20	40	20	20

Tabla 3

Elaboración propia (inglés)

	MB	B	B/M	M	MM
Bueno/malo	20	60	20	0	0
Humilde/ prepotente	0	20	40	20	20
Leal/desleal	0	60	20	20	0
Correcto/ incorrecto	0	60	20	20	0
Rico/pobre	0	40	40	20	0
Inteligente/ no inte.	0	40	40	20	0
Culto/ inculto	0	20	80	0	0

Tabla 4

Elaboración propia (español)

	MB	B	B/M	M	MM
Bueno/malo	20	80	0	0	0
Humilde/ prepotente	20	40	40	0	0
Leal/desleal	20	80	0	0	0

	MB	B	B/M	M	MM
Correcto/ incorrecto	20	80	0	0	0
Rico/pobre	20	60	20	0	0
Inteligente/ no inte.	20	80	0	0	0
Culto/ inculto	20	60	20	0	0

Tema 2

Tabla 5

Elaboración propia (p'urhepecha)

	MB	B	B/M	M	MM
Bueno/malo	0	40	40	20	0
Humilde/ prepotente	0	40	40	20	0
Leal/desleal	0	0	60	40	0
Correcto/ incorrecto	0	40	40	20	0
Rico/pobre	0	40	40	20	0
Inteligente/no inte.	0	20	60	20	0
Culto/inculto	0	40	40	20	0

Tabla 6

Elaboración propia (inglés)

	MB	B	B/M	M	MM
Bueno/malo	0	40	60	0	0
Humilde/ prepotente	0	20	80	0	0
Leal/desleal	20	20	40	0	20
Correcto/ incorrecto	0	40	40	20	0
Rico/pobre	0	40	60	0	0
Inteligente/ no inte.	20	20	40	20	0
Culto/ inculto	0	20	60	0	20

Tabla 7

Elaboración propia (español)

	MB	B	B/M	M	MM
Bueno/malo	20	80	0	0	0
Humilde/ prepotente	60	20	20	0	0
Leal/desleal	20	60	0	20	0
Correcto/ incorrecto	60	40	0	0	0
Rico/pobre	20	60	20	0	0
Inteligente/ no inte.	40	40	20	0	0
Culto/ inculto	20	20	60	0	0

En los resultados del tema 1 (ver p. 167) se observa, en la esfera atractivo personal, que la lengua p'urhepecha tiene valoraciones negativas (prepotente y desleal); mientras que muestra valoraciones positivas en el binomio bueno/malo. El inglés muestra valoraciones positivas (bueno y leal) y negativa en lo prepotente. El español mostró solo valoraciones positivas en esta esfera.

En la esfera de estatus socioeconómico el p'urhepecha muestra valoraciones positivas en todos los binomios, salvo en el binomio culto/inculto donde hay un resultado hacia lo inculto. El inglés y el español muestran solo valoraciones positivas.

En los resultados del tema 2 se observa, en la esfera atractivo personal, que la lengua p'urhepecha tiene valoraciones positivas, salvo la valoración negativa en el binomio leal/desleal. El inglés muestra valoraciones positivas (bueno y leal) y neutral en lo prepotente. El español despliega solo valoraciones positivas en esta esfera con una marca muy positiva en cuanto a lo humilde de la lengua.

En la esfera de estatus socioeconómico, el p'urhepecha muestra valoraciones positivas en todos los binomios, salvo en el binomio inteligente/no inteligente donde hay un resultado neutral. El inglés muestra valoraciones positivas salvo en el binomio culto/inculto donde el resultado es negativo. El español muestra solo valoraciones positivas.

Además, a la pregunta final “¿por qué asignaste estos valores en cada una de las preguntas anteriores? Indica en orden cada una de tus respuestas”, en cada uno de los cuestionamientos del diferencial semántico se obtuvieron algunas precisiones que permiten advertir actitudes vinculadas con la propuesta metodológica de la teoría de la valoración, esto en torno a los juicios y apreciaciones. Las profesoras emitieron valoraciones, algunas de estas son:

Juicio¹¹

P'urhepecha: “*Porque me pareció ser un hombre humilde*”, “*Este sí le entendí la persona que lo decía se escuchaba muy humilde y platicaba sobre su enfermedad.*”, “*...se escucha una persona humilde, sencilla.*”

Inglés: “*Suena como una mujer segura.*”

Los juicios realizados son explícitos, por la selección léxica realizada, los adjetivos *humilde* y *segura*, la valoración va dirigida hacia los hablantes y no a las lenguas. Así, se muestra que hay expectativas sociales de estos hablantes, asociando la lengua hegemónica y al hablante con la seguridad, desde un aspecto de confianza, y asocian al p'urhepecha y al hablante con el modo de vida más que con la humildad.

¹¹ El análisis de los juicios se sustenta en (White, 2000).

*Apreciaciones*¹²

Ya que las apreciaciones son valoraciones de realizaciones abstractas, se advirtió que las profesoras elaboran apreciaciones acerca del audio, la lengua y la forma de hablar, esto se observa en respuestas como: “*Se escuchaba un poco cortado el audio en una lengua que no se entiende.*”, “*Por la percepción del audio*” (inglés), “*Se escucha bien, el audio es muy claro, la que no entiende soy yo porque no hablo esa lengua...*” (p’urhepecha), “*Este audio si no me equivoco está hablado en inglés. Es muy clara la manera de hablar*” (inglés).

En otros casos se observa que las docentes, aprecian solo el audio “*Este audio sí le entendí bien.*” (español), “*El audio es muy claro*” (p’urhepecha)

Otras profesoras realizan apreciaciones acerca de la comprensión del tema del que se habla en las grabaciones: “*Me pude percatar un poco de la historia por el idioma inglés*”, o bien, parece que al intentar reconocer las lenguas hacen una distinción forzada entre lengua e idioma, sin reconocer que ambos términos expresan lo mismo: “*Por medio del audio que, aunque en algunos no se le entiende por no conocer las lenguas e idiomas*”, pero siguen siendo apreciaciones de los audios. También se reconoce la falta de dominio de una lengua originaria, es decir, la profesora sabía que la grabación presentada era de una lengua originaria, pero ella no sabía cuál era y en sus respuestas precisó: “*Es una lengua que desconozco y por tal motivo pudiera ser, que es un tema interesante para las personas que sí dominan la lengua indígena...*”

Incluso, las profesoras realizan apreciaciones lingüísticas acerca de su dominio de

la lengua inglesa: “*No tengo mucho dominio, pero alcancé a percibir algunas palabras como que habla sobre una persona, no estoy muy segura si de una abuela o de una mujer que es una muy buena mamá*” y “*La persona habló en inglés y aunque no lo domino se le entendió un poco más...*”. La voz del hablante también mostró un valor de apreciación “*Porque su voz se escucha alegre y hace alusión a algunos festejos*” (p’urhepecha).

Entrevista

El Sujeto 1¹³ refirió que identificó todas las lenguas, p’urhepecha, español e inglés, de esta última lengua advirtió que la grabación la había realizado un hablante de español que tenía algún grado de dominio en esta lengua. Además, reconoció que, en su municipio de residencia, dentro del estado de Jalisco, hay comunidades indígenas que llegan a trabajar en los invernaderos de la zona y señaló “*uno quisiera salir y quedarse a platicar con ellos, porque, pues uno no entiende lo que están diciendo, ellos platicando en su lengua bien a gusto... están platicando, a mí me gustaría aprender su idioma.*”

El Sujeto 1 narró que durante sus clases retoma algunas nociones de náhuatl con los niños y que de esta misma lengua conoce algunas palabras, ya que su mamá lo aprendía y le enseñaba canciones y cuentos “*lo identifico, no al cien, pero más o menos lo identifico.*”

Las valoraciones positivas, no hacia la lengua p’urhepecha sino en general hacia las lenguas originarias, se asocian con un deseo de aprender, porque el sonido de las lenguas le agrada “*el sonido me agrada [porque cuando escucho a los hablantes de es-*

¹² El análisis de las apreciaciones se sustenta en (White, 2000)

¹³ En esta sección de entrevista nos referiremos a la profesora como Sujeto 1.

tas lenguas], *le digo que quisiera meterme en la conversación, o sea que sí me agrada. Quisiera que me enseñen en ese momento qué están diciendo, es interesante, para mí es agradable, o sea yo no digo qué fea gente, porque sí me agradaría saber*”.

Conclusiones

Las actitudes de las docentes de la “Gabriela Mistral”, hacia las tres lenguas presentadas en este estudio exploratorio, son negativas, en algunos aspectos, hacia el p’urhepecha, con el inglés se presentan muy pocas valoraciones negativas y con el español no existen valoraciones negativas, esto de acuerdo con los resultados obtenidos mediante la técnica *matched-guise* y el cuestionario de diferencial semántico.

En cuanto al análisis de la pregunta final, dentro del mismo cuestionario, se advierte un mayor número de juicios negativos hacia la lengua p’urhepecha, sobre todo al asociar la lengua con su hablante, y a este con su estatus socioeconómico. Las informantes también reconocen la falta de dominio del p’urhepecha.

Por un lado, es pertinente señalar que, en lo relativo a las relaciones interculturales y las actitudes, se advirtió que las docentes de esta escuela muestran valoraciones negativas hacia las lenguas originarias, incluso una respuesta indicó que las valoraciones van encaminadas a una conceptualización errónea de los términos *lengua* e *idioma*, ya que cree que son términos distintos. Por otro lado, sus respuestas no mostraron valoraciones, ni positivas ni negativas, hacia las conductas o desarrollo de las comunidades indígenas.

Además, los resultados de la aplicación de la técnica *matched-guise* muestran que esta debe ser empleada junto con otras me-

todologías para extraer otros datos, aunque hasta este momento solo se aplicó una entrevista, esto permite advertir que su elaboración e inclusión puede llenar aquellos vacíos que se han criticado en los trabajos que abordan el tema de las actitudes lingüísticas. Y es que no se sabe qué es lo que ciertamente evalúa el participante, si es el audio, el tema, la lengua o al hablante, porque no se tiene la certeza de los procesos cognitivos que realizan para dar estas valoraciones.

De lo expuesto en el párrafo anterior, bien podrían incluirse los diarios de campo y anotaciones de la observación participante que se realizaron de 2018 a 2020 (febrero de 2020 fue el último trabajo de campo realizado en la escuela “Gabriela Mistral” debido a la pandemia de COVID-19), ya que las actitudes lingüísticas se manifiestan a través de la posición que se tenga en la comunidad, además de complementarse con la observación de las interacciones de los sujetos (Liebscher and Dailey, 2009, p. 207).

Los resultados muestran que el trabajo de sensibilización e interculturalidad en la “Gabriela Mistral” ha favorecido en un primer momento, es decir en el simple reconocimiento de las lenguas indígenas, ya no se les asigna la categoría de *dialectos*, pero el reto de continuar con estas actividades sigue latente.

A pesar de que la población colaboradora es reducida, los resultados obtenidos permitirán, a quien se interese, realizar a nivel macro, precisiones en torno a las políticas públicas en el ámbito educativo nacional y estatal, y a nivel micro buscar estrategias de sensibilización de la diversidad (lingüística) para el ejercicio docente

en niveles de educación básica que interactúan con lenguas originarias en contextos urbanos.

Retos a futuro

La pandemia de COVID-19 provocó que muchos de los docentes aún no estén de forma activa en las aulas, por lo que no hay una proximidad con ellos para realizar observaciones, cuestionarios o encuestas. Los instrumentos metodológicos se aplicaron de manera virtual, sin poder advertir aquellos aspectos extralingüísticos que manifiestan fenómenos asociados con la lengua. No pude observar sus rostros al escuchar las grabaciones ni al realizar el cuestionario, es decir, a diferencia del trabajo de campo realizado de 2018 a 2020, el sitio de trabajo no fue acogedor, la permanencia de los docentes no se vio motivada.

Si bien es cierto que la virtualidad nos acerca a otras latitudes, también lo es que

esta misma nos distancia en estos trabajos, donde la presencia y la interacción son imprescindibles. En un inicio consideré que la realización de encuestas a través de medios virtuales sería más fácil, pero no fue así, la extenuante labor docente hace que la respuesta de los maestros se vea reducida, que muy pocos deseen participar en actividades relativas a estas que enfrentan en sus aulas.

Tal vez con la presencia física en la “Gabriela Mistral” se podrán obtener más datos que abonen a este estudio de las actitudes lingüísticas y se podrá incluir al resto de la comunidad docente de esta escuela urbana. Los futuros resultados ayudarán a detectar los conflictos de lengua, educación, cultura y sociedad que ocurren en el plantel para brindar soluciones de acuerdo con las dinámicas y realidades de esta institución y, seguramente, de muchas en nuestro país.

Referencias bibliográficas

Agheyisi, R. N. & J. A. Fishman. (1970).

Language attitude studies: A brief survey of methodological approaches, *Anthropological Linguistics*, 12(5): 137-157.

Ammentorp, L. (2007). Imagining social change: Developing social consciousness in an arts-based pedagogy. *Critical Social Studies*, 1(9): 38-52.

Blas Arroyo, J. L. (1995). De nuevo el español y el catalán, juntos y en contraste. Estudio de actitudes lingüísticas. *Síntagma: revista de lingüística*, 7: 29-41.

Castillo Hernández, M. A. (2006). El estudio de las actitudes lingüísticas en el contexto sociocultural: el caso del mexicano de Cuetzalan, *Anales de Antropología* 40(1): 283-317.

Domínguez Rueda, F. (2014). Zoques urbanos en Guadalajara, Jalisco México: migración, racismo y prácticas culturales en el hogar”, *Revista nuestraAmérica* 2(4): 111-32.

González Martínez, J. (2008). Metodología para el estudio de las actitudes lingüísticas, en Olza Moreno, I., M. Casado Velarde & R. González Ruiz (eds.), *Actas del XXXVII Simposio Internacional de la Sociedad Española de Lingüística (SEL)*, 229-238.

Hamel, R. E. (2008). La globalización de las lenguas en el siglo XXI. Entre la hegemonía del inglés y la diversidad lingüística, *Política lingüística na América Latina*. Dermeval da Hora e Rubens Marques de Lucena (orgs). João Pessoa: Idéia/ Editora Universitária, 45-77.

- INEGI. 2015. La población hablante de lengua indígena en Jalisco. México: INEGI.
- . 2020. Panorama sociodemográfico de Jalisco. México: INEGI.
- Liebscher, G. & Dailey-O’Cain, J. (2009). Language attitudes in interaction, *Journal of Sociolinguistics* 13(2): 195-222.
- López, L. E. (1999). Interculturalidad y educación en América Latina. Tarea. *Asociación de Publicaciones Educativas*: 1-25.
- Manual del participante. Cuidado para el desarrollo infantil. Adaptado para la región de América Latina y el Caribe* (2019), OPS y UNICEF.
- Narvaja de Arnoux, E. (2001). “Perspectivas actuales en Glotopolítica”, Instituto de Lingüística, UBA, 1- 14.
- Navas, M.V. (2015). Actitudes lingüísticas en una situación de contacto de lenguas, *Revista de Filología Románica*, 32(1).
- Schlitz, M. & Vieten, C. & Miller, E. (2010). Worldview Transformation and the Development of Social Consciousness. *Journal of Consciousness Studies*, 17: 18-36.
- Sima, E. G. (2012). *Actitudes hacia la lengua maya de un sector de población de la ciudad de Mérida*. Tesis de doctorado, Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México.
- Sima, E.G. & Hernández, E. (2016). Una aplicación de matched-guise para el estudio de actitudes en lenguas en contacto de la península de Yucatán: maya, español e inglés en contextos urbanos. *Estudios de cultura maya*, 47: 151-180.
- Terborg, R., & García Landa, L. (2006). The Language Situation in Mexico, *Language Planning and Policy in Latin America, Vol. 1 (Ecuador, Mexico and Paraguay)*, Multilingual Matters LTD, 115-217.
- Tubino, F. (2005). La praxis de la interculturalidad en los Estados Nacionales Latinoamericanos, *Cuadernos Interculturales*, 3(5): 83-96.
- White, P. (2014) Un recorrido por la teoría de la valoración. *Teoría de la valoración*, 1-34.