

Las actitudes y creencias lingüísticas de estudiantes universitarios

Linguistic Beliefs and Attitudes of University Students

As atitudes e crenças linguísticas dos estudantes universitários

Mónica Muñoz Muñoz

Universidad Autónoma de Zacatecas, México

mmunozmunoz74@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-3948-2815>

Resumen

El estudio de las actitudes y creencias lingüísticas toma fuerza en el contexto de la globalización. Por un lado, a partir de las actitudes y creencias se orienta el cambio lingüístico, se decide el aprendizaje de una segunda lengua y se ejerce la discriminación lingüística; por otro lado, el individuo trata de conciliar la defensa hacia la lengua materna y el concepto de éxito profesional basado en una lengua extranjera a través de actitudes y creencias que por naturaleza son subjetivas e insostenibles. Para dar la correcta dimensión a la preferencia de una lengua sobre otra, para eliminar los prejuicios lingüísticos que adulan una lengua denostando otra, para esclarecer y conocer las actitudes hacia la lengua materna, es indispensable conocer las creencias y actitudes lingüísticas. Este artículo presenta los resultados generales de las actitudes y creencias lingüísticas entre estudiantes de la Universidad Autónoma de Zacatecas, específicamente de las licenciaturas en Médico General, Ingeniería Civil y Derecho, con el objetivo de apoyar las clases de lengua materna en el medio universitario. Enmarcado en la sociolingüística aplicada, este tema implica el conocimiento de las valoraciones hacia las lenguas y, por tanto, hacia los individuos que las hablan, puesto que las actitudes y creencias lingüísticas se fundamentan, más que en fenómenos lingüísticos específicos, en la empatía o antipatía hacia los hablantes y al sistema que estos representan.

Palabras clave: actitudes y creencias lingüísticas, lengua franca, planificación lingüística, prejuicio lingüístico.

Abstract

The study of the linguistic beliefs and attitudes of university students has become increasingly relevant within the context of globalization. On the one hand, these beliefs and attitudes orient linguistic change, influence second language learning choices and motivate the exercise of linguistic discrimination; on the other hand, relying on beliefs and attitudes that by nature are subjective and untenable, the individual tries to reconcile the defense of their native language with the notion that knowledge of a foreign language offers professional success. It is imperative to study and discern these beliefs and attitudes in order to give precise dimension to the preference of one language over another, to eliminate the linguistic prejudice which elevates one language and deprecates another and to discover and clarify the beliefs and attitudes towards one's native language. The purpose of this study is to support and improve native language education in the university context. The results presented consider the beliefs and attitudes of students of the University of Zacatecas, specifically undergraduate students of medicine, engineering and law. Carried out in the framework of applied linguistics, this study implies a further understanding of judgements made regarding languages and in turn, of the individuals that speak them. Rather than on specific linguistic phenomena, linguistic beliefs and attitudes are based on the empathy or animosity felt for these individuals and the systems that they represent.

Keywords: linguistic beliefs and attitudes, lingua franca, linguistic planning, linguistic prejudice.

Resumo

O estudo das atitudes e crenças linguísticas toma força no contexto da globalização. Por um lado, a partir do atitudes e crenças mudança lingüística é orientado, a aprendizagem de uma segunda língua é decidida e discriminação linguística exercido; Por outro lado, o indivíduo tenta conciliar a defesa da língua materna eo conceito de sucesso profissional com base em uma língua estrangeira através de atitudes e crenças que são de natureza subjetiva e insustentável. Para a dimensão direito de preferência de uma língua sobre a outra, para eliminar preconceitos lingüísticos que lisonjeiam denostando outro idioma para esclarecer e compreender as atitudes em relação à língua materna é essencial conhecer as crenças e atitudes linguísticas. Este artigo apresenta os resultados globais de atitudes lingüísticas e crenças entre os estudantes da Universidade Autônoma de Zacatecas, especificamente dos graus em General Medical, Engenharia Civil e Direito, a fim de apoiar ensino da língua materna no ambiente universitário. Enquadrado em sociolingüística aplicada, esta questão envolve o conhecimento das avaliações em relação às línguas e, portanto, para os indivíduos que falam, já que atitudes e crenças linguísticas são baseados, em vez de específica linguística fenômenos, empatia ou antipatia pelos falantes e pelo sistema que eles representam.

Palavras-chave: atitudes linguísticas e crenças, língua franca, planejamento de linguagem, preconceito lingüístico.

Fecha Recepción: Marzo 2018

Fecha Aceptación: Septiembre 2019

La crisis del dominio de la lengua materna

De manera trianual la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) aplica el examen del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés) que, además de ciencias y matemáticas, evalúa la lectura de los estudiantes. En 2017 México debió preocuparse por trabajar en mejorar los resultados difundidos en 2016, en los que obtuvo una calificación por debajo del promedio (490 puntos), similar a la de países como Colombia, Costa Rica y Tailandia e inferior a naciones como España, Portugal, Brasil, República Dominicana y Chile, cuya diferencia es de casi 70 puntos, en el caso de los dos primeros, y entre 20 y 60, en el de los dos últimos (PISA, 2016).

Los tiempos de México son tiempos de crisis. Se caracterizan por la ruptura de diversos mitos de estabilidad y nos enfrentan a la insolvencia económica, a la inconformidad social, a la normalización de la violencia y de la inseguridad. Sin tener clara la prioridad de resolución de cada uno de los conflictos nacionales, coexiste la crisis del dominio de la lengua materna, según los resultados de la OCDE (PISA, 2016). Si se comparan los resultados publicados en 2016 con los de 2013, México decreció en la comprensión lectora; si se extiende el análisis un poco más atrás, el resultado es básicamente el mismo (PISA, 2016). Los problemas en el manejo de la lengua materna han sido una preocupación del sistema educativo mexicano en las últimas décadas, pero han sido principalmente eso, una preocupación: un rubro pendiente que se comprende y acepta como uno más de los conflictos que se deben resolver aunque no se tenga claro cuál es su lugar en la escala de prioridades ni cómo debe hacerse.

La prueba PISA en lo que a lectura se refiere está diseñada para la evaluación de la comprensión de diferentes textos agrupados en dos categorías: *prosa continua* (narración breve, nota periodística) y *prosa discontinua* (párrafos separados por imágenes, diagramas y espacios como los textos publicitarios y las argumentaciones científicas). Además de examinar la comprensión lectora, se evalúan competencias cognitivas como la recuperación de información, la inferencia y la reflexión, entendida como la capacidad de emisión de opiniones propias.

Según los resultados de PISA publicados en diciembre de 2016, solo 59 % de los estudiantes mexicanos tiene las habilidades básicas de lectura y solo 1 % es considerado de alto rendimiento. México se ubica así en el lugar 52 de los 70 países que pertenecen a la OCDE en materia de comprensión lectora (PISA, 2016).

La población de estudiantes que participó para obtener los resultados del examen PISA (2016) tenía una edad promedio de 15 años. Se aplicó tanto a jóvenes de secundaria como de bachillerato, es decir, a individuos con la educación básica concluida o semiconcluida. Se realizó por primera vez en el año 2000 y después de 15 años de evaluaciones sus resultados solo confirman uno más de los problemas nacionales y ponen de manifiesto que el objetivo primordial de la clase de lengua ha fracasado: ¿cuál es ese objetivo?, ¿cuáles son las herramientas comunicativas que un estudiante debe tener al término de su educación básica?, ¿cuáles son las salidas que vemos ante este conflicto?

En palabras de Lomas (2010), los jóvenes, al terminar la educación básica, deberían *escuchar, hablar, leer y escribir* utilizando la lengua de manera eficaz y competente en las

diversas situaciones comunicativas. Es decir, deberían alcanzar eso que se ha llamado *competencia comunicativa* y que López y Arjona (2001) han definido como la constitución del conjunto de habilidades lingüísticas que hemos adquirido y que está compuesta de múltiples elementos medibles a partir de tres parámetros: los componentes lingüísticos, las modalidades y la ejecución o actuación sociolingüística.

El propósito de este artículo es dar a conocer parte de los resultados de la investigación *Las actitudes y creencias lingüísticas en relación con la enseñanza de la lengua materna en estudiantes universitarios* llevada a cabo por la autora como parte de su adscripción como docente-investigador a la Maestría en Enseñanza de la Lengua Materna de la Universidad Autónoma de Zacatecas, que en su modelo educativo incluye cursos del dominio del español para garantizar el eficaz ejercicio de las habilidades comunicativas. Si tomamos en cuenta los resultados de la OCDE (PISA, 2016), podemos concluir que la enseñanza del español en el nivel universitario tiene un carácter remedial, además de poco productivo, en gran medida porque el proceso de aprendizaje-enseñanza se enfrenta a la resistencia del estudiante que considera un sinsentido dominar cabalmente una lengua ajena a sus expectativas profesionales, aun cuando se trate de su lengua materna, es decir, debido a sus creencias y actitudes lingüísticas.

Si se delimitan las actitudes y creencias lingüísticas para quitarles el carácter de inconsciencia, de aprendizaje implícito bajo el que fueron adquiridas y por el cual se sostienen, es posible confrontarlas de manera explícita para que los universitarios construyan una disposición favorable respecto al aprendizaje y dominio de su lengua materna, con lo cual podrán elaborar textos escritos y discursos orales, podrán mejorar su competencia comunicativa.

La escuela tiene que incluir entre sus tareas prioritarias el desarrollo apropiado y eficiente del dominio de la lengua de cada uno de los alumnos, sobre todo durante la primaria, la secundaria e incluso en la preparatoria, para que quienes lleguen a la universidad puedan ejercer la construcción del conocimiento sin barreras lingüísticas que les impidan expresarse de manera eficaz y exitosa en la escritura y en la oralidad. Sin embargo, como argumentan López y Arjona:

Sabemos que el nivel de manejo lingüístico de los estudiantes ya universitarios no se salva de ser inapropiado, inadecuado e insatisfactorio para todas las partes involucradas en el sistema educativo universitario y lo mismo pasa en los otros niveles escolares. (2001, p. 15)

Las consecuencias negativas provocadas en la vida académica por un pobre dominio lingüístico son indiscutibles y también lo son en la vida cotidiana en áreas como la laboral y la familiar; en cualquier ámbito donde exista la interacción social o donde se necesite la palabra para argumentar, explicar, justificar y dar sentido al mundo.

Aprender una lengua extranjera

Es el estudiante universitario quien, debido a su pronta necesidad de insertarse en el mercado laboral, debe cumplir con requisitos como el dominio de una lengua extranjera. Una lengua franca tiene el propósito de servir como medio de comunicación entre hablantes de códigos distintos, es propicia para las relaciones comerciales y se impone a partir de un único motivo que no está basado en cuestiones lingüísticas: el poder. Si la lengua es la principal carta de presentación de una cultura frente a otra, si la visión de mundo se fundamenta en la lengua misma y si, además, comprendemos que la diversidad cultural es tan importante como la diversidad biológica, ¿qué significa para los jóvenes crecer con la necesidad impuesta de aprender una lengua ajena a la materna?, ¿qué significa tal decisión basada en cuestiones económicas y políticas para la propia trayectoria del español y sus hablantes en formación académica?

La historia de las lenguas es la historia política de los pueblos. La implementación del inglés en el sistema educativo mexicano como lengua especial, aquella cuya instrucción en el nivel secundaria se convirtió en obligatoria durante los años 70 del siglo pasado, se ha fortalecido en los últimos años, después de que solo existiera en el decreto, en los buenos deseos, desde 1992, cuando se declaró obligatoria también para los estudiantes de primaria.

Efectivamente, a partir del aprendizaje y dominio del inglés la comunicación de un egresado universitario se facilitará en el mundo entero. Sin embargo, además de su función comunicativa, las lenguas tienen una función de naturaleza simbólica, de manera que, aunque el mundo neoliberal sea solo efectivo y exitoso para algunos individuos, el resto crece, se educa, sueña y se atormenta con dicha sombra. Es decir, aunque muy pocos universitarios necesiten dominar las cuatro habilidades básicas en la lengua inglesa: escuchar, hablar, leer y escribir, todos adoptan creencias y actitudes lingüísticas a partir de la planificación educativa que responde a intereses políticos y económicos.

Metodología

Para investigar las actitudes y creencias lingüísticas hemos elegido un método directo: un cuestionario hecho con base en la propuesta esbozada por José G. Moreno de Alba en *El lenguaje en México* (2005), específicamente en los apartados “El español en el mundo” y “Actitudes ante la lengua española”. El cuestionario que se aplicó consiste en tres preguntas hechas a 90 estudiantes de la Universidad Autónoma de Zacatecas, quienes recibieron cursos remediales de lengua materna como parte de las unidades didácticas introductorias de sus estudios de licenciatura:

1. Si al nacer hubieras podido elegir el idioma que hablarías durante el resto de tu vida, ¿cuál habrías elegido?
2. ¿Consideras que empleas el español de manera correcta?
3. En algunas escuelas que se dicen de vanguardia se imparten las clases de ciencias (biología, química y matemáticas) en inglés, ¿qué piensas al respecto?

Los 90 informantes pertenecen a las unidades académicas de Medicina Humana, Derecho e Ingeniería Civil, las cuales, en el momento de la aplicación del instrumento, estaban calificadas como programas de calidad, puesto que obtuvieron la senda acreditación del Consejo Mexicano para la Acreditación de la Educación Médica (Comaem), el Consejo de Acreditación de la Enseñanza de la Ingeniería (Cacei) y el Consejo Nacional para la Acreditación en la Enseñanza del Derecho (Conaed), a partir de lo cual puede inferirse que se trata de licenciaturas comprometidas con altas metas académicas, profesionales y de desarrollo que exigen a sus estudiantes la comprobación de las competencias lingüísticas en la lengua franca. Presentaremos los resultados generales y también los que conciernen a la variable del tipo de licenciatura.

Actitudes y creencias lingüísticas

Una *actitud* es una tendencia de comportamiento frente a determinada situación o persona. La manera en que nos comportamos, en que nos desenvolvemos ante un acto o un individuo, está basada en *creencias*; en otras palabras, a partir de las creencias las personas mantenemos actitudes ante la realidad, ante las situaciones, ante los individuos, así que los conceptos de *actitud* y *creencia* están por su naturaleza unidos.

Las creencias y por tanto las actitudes proporcionan identidad social al individuo. Nuestra forma de ver el mundo, nuestra forma de comportarnos, nos liga al entorno, a nuestro grupo social mediante el cual encontramos una identificación, una definición de nosotros mismos.

A propósito del aprendizaje de actitudes, Pozo (2011) dice:

Las fuentes de presión e influencia social, los grupos con los que podemos identificarnos para que modulen nuestras actitudes son más variados y diversos que nunca. Nuestra identidad social es múltiple. A las instituciones tradicionales, que conforman buena parte de nuestras actitudes como la familia o la escuela hay que añadir (...) la influencia mediática que puede fomentar en los niños, y también en los adultos, actitudes violentas, consumistas o más estereotipadas con respecto a los roles y grupos sociales (p. 412).

Podemos inferir así que el aprendizaje de creencias y actitudes se realiza de manera implícita, diferenciándose así del conocimiento, del saber transmitido por la escuela. Podríamos decir que son producto de un aprendizaje informal: más que un saber decir, las actitudes son un saber hacer; por ello frecuentemente son contradictorias, confusas. Y, como cuenta Pozo (2011), implican no solo una forma de comportarse ante determinadas situaciones y personas, sino también una valoración y una representación social. Por tanto, cuando se juzga a los actos lingüísticos como “bellos”, “fuertes”, “mejores”, “groseros”, “corrientes” o “detestables”, es posible que se trate de valoraciones que se hacen hacia los hablantes y no a la lengua en sí. No es fácil esclarecer hasta qué punto las creencias y actitudes están dirigidas hacia las formas lingüísticas y hasta dónde terminan las posturas dirigidas hacia los usuarios de dicha lengua.

En concreto, una *actitud lingüística* es una manifestación de la actitud social de los individuos, distinguida por centrarse y referirse tanto a la lengua como al uso que de ella se hace en sociedad, según lo explica Moreno (2009), quien agrega que en el concepto *lengua* cabe cualquier tipo de variedad lingüística: estilos diferentes, sociolectos diferentes, dialectos diferentes o lenguas naturales diferentes.

De manera que las lenguas no son únicamente portadoras de atributos lingüísticos, sino que también transmiten significados o connotaciones sociales e, inclusive, según lo afirma Moreno (2009), valores sentimentales. Las actitudes y creencias lingüísticas son adquisiciones implícitas por lo que tienen un carácter de inconsciencia en el hablante que las hace relativamente estables. Se les adopta, se les promueve, se les vive sin poder cuestionarlas;

únicamente la investigación sobre las mismas puede volverlas un conocimiento explícito, para después poder intervenir en ellas a través de la planificación lingüística.

Debe tomarse en cuenta que las creencias y actitudes lingüísticas se manifiestan tanto hacia la lengua materna como hacia la extranjera, tanto hacia las variedades y usos lingüísticos propios como a los de extraños. ¿Qué está detrás de la construcción de las mismas? De acuerdo con Moreno (2009), para que las creencias y actitudes lingüísticas existan son decisivos los niveles de aceptación y vitalidad de una lengua sobre otra. Además de lo anterior, a través de este trabajo proponemos que las necesidades y las políticas globalizadoras son fundamentales en la elaboración de actitudes y creencias lingüísticas hacia la lengua materna y hacia lenguas extranjeras.

Una lengua o una variedad lingüística implica una identidad con determinado grupo social, de manera que, cuando el estudiante universitario elige aprender inglés o francés, u odia las clases de lengua materna, por ejemplo, proyecta sus modelos o ideales lingüísticos. Las personas revelan su identidad personal y la búsqueda de una posición dentro de un grupo social, dentro de un mundo, al manifestar sus creencias y actitudes lingüísticas.

Como abunda Moreno (2009):

A menudo son objeto de actitudes favorables las variedades propias, especialmente cuando disfrutan de un alto grado de estandarización. Se da la circunstancia, sin embargo, de que no siempre se mira lo propio con los mejores ojos porque es posible encontrar, por ejemplo, que algunos hablantes de variedades minoritarias tienen una actitud negativa hacia su propia lengua, generalmente cuando esas variedades no les permiten un ascenso social, una mejora económica (p. 179)

Estudiar las actitudes y creencias lingüísticas en estudiantes universitarios

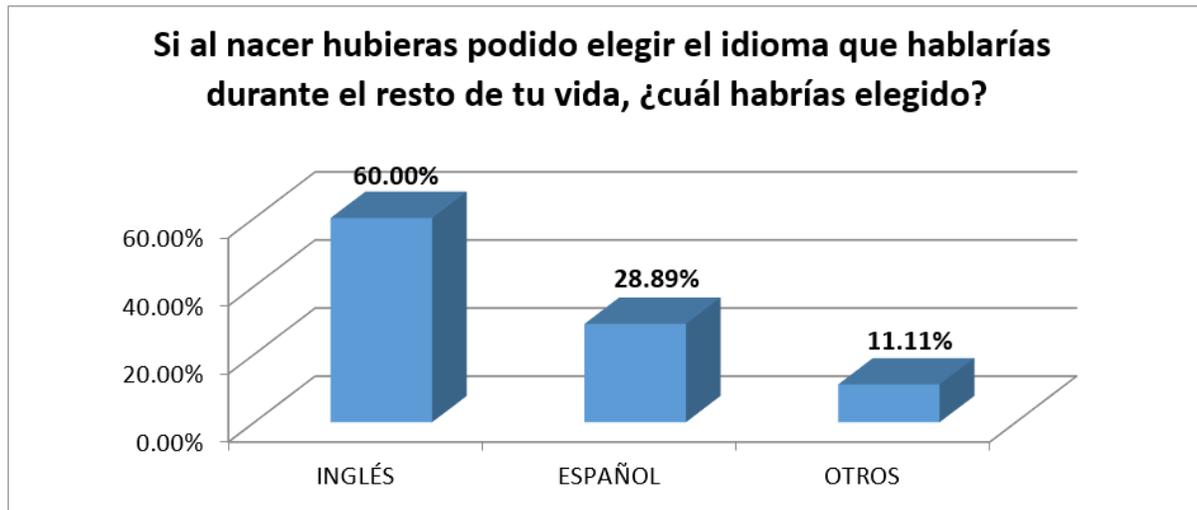
Es cierto que a partir de las actitudes y creencias se orienta el cambio lingüístico. Pero no es ese rubro el que nos interesa en esta comunicación. Este trabajo tiene como objetivo analizar la preferencia de los estudiantes hacia las lenguas extranjeras y el posible grado de discriminación hacia la lengua materna. Ante el fracaso en el dominio de las cuatro habilidades básicas de la lengua —hablar, escribir, leer y escuchar—, es necesario promover a las mismas académicamente y convertirlas en competencias incuestionables del estudiante de licenciatura.

Sin embargo, la resistencia ante las clases de lengua en el estudiante universitario es común. La razón principal está en las *actitudes* y *creencias* que subyacen hacia su lengua materna y hacia las lenguas extranjeras; por ello justificamos su esclarecimiento en el estudiante de licenciatura: cuando el individuo es consciente de las actitudes y creencias lingüísticas, puede haber resultados indiscutibles en el dominio de la competencia comunicativa.

Por todo lo anterior, el sentido de este trabajo está en investigar los siguientes cuestionamientos: ¿qué es lo que piensa un estudiante de licenciatura acerca de su propia lengua?, ¿por qué se cree que dominar una lengua extranjera abrirá las puertas del éxito?, ¿cómo se justifica que se considere una lengua mejor que otra, un sociolecto que otro?, ¿quiénes son los modelos en el manejo del lenguaje que el estudiante sigue?, ¿debe el individuo enfrentar contradicciones internas acerca de su lengua materna, odiarla y amarla al mismo tiempo?, ¿es precisamente a eso a lo que nos impulsan las políticas neoliberales?

Presentación y análisis de resultados

Dentro de los resultados generales, en lo que respecta a la pregunta “Si al nacer hubieras podido elegir el idioma que hablarías durante el resto de tu vida, ¿cuál habrías elegido?”, la respuesta primordial fue el inglés, cuyo porcentaje de menciones (60 %) superó con más del doble al español (28 %). El porcentaje restante se distribuyó en lenguas como el francés, el japonés y el alemán, como lo muestra la Figura 1.

Figura 1. Idiomas que se prefieren como lengua materna

Fuente: Elaboración propia

Las explicaciones con las que los informantes sostuvieron su respuesta consisten en creencias como “es el idioma universal”, “es el que destaca más en el ámbito turístico”, “es uno de los más importantes”, “te abre las puertas del mundo”, además de otras claramente promovidas por la escuela, a saber, “es indispensable para titularse”, “es necesario para el trabajo y el estudio”, “existen más oportunidades en la vida sabiendo este idioma”, “es el idioma en el cual se publican todas las actualizaciones médicas”. Se trata de juicios que se afilian a la ilusión promovida por el neoliberalismo y que se basan en una creencia cruel, tanto para la lengua materna como para la identidad cultural del estudiante: en la medida en que no nació como un hablante nativo de la lengua franca está seguro de que tiene menos posibilidades de vida.

Las creencias manifestadas por los estudiantes de la Universidad Autónoma de Zacatecas, que justifican su preferencia del inglés como lengua materna, deben explicarse, como propone García (2015), dentro de sistemas de valores más amplios manejados por cualquier grupo, es decir, a través de la ideología, que fue definida por Moreno (2017) como la representación explícita o implícita de la intersección entre las lenguas y el ser humano.

De acuerdo con Moreno (2017), la ideología no está basada en las estructuras lingüísticas internas, sino en la metalengua, donde residen conceptos como *desarrollo* y *poder*. Las expresiones de los estudiantes universitarios recogidas en esta investigación implican la interiorización previa de valores orientados hacia la discriminación, hacia la concepción del

bienestar económico como espejo del éxito profesional y hacia la convicción de que la homogeneización cultural y científica, llevada a cabo por la subordinación del español frente al inglés, es conveniente porque facilitará el bienestar material y la entrada al primer mundo. Las creencias y actitudes lingüísticas, por tanto, están conectadas a las prácticas político-económicas como lo sugiere Kroskrity en su ensayo “Regimentando las lenguas, perspectivas ideológicas de la lengua” (2018a).

Así que para el estudiante universitario es indiscutible la relación entre el código lingüístico y sus posibilidades de realización profesional, lo cual aprendió, dedujo, de manera indirecta e inconsciente a través de las políticas educativas que implican, además, políticas lingüísticas.

Con base en las aportaciones de Silverstein, Kroskrity (2018b) define la *ideología lingüística* como el conjunto de creencias articuladas acerca de la lengua por los usuarios como racionalización o justificación tanto de la estructura como del uso percibido de la lengua. El autor, además, amplifica el concepto con las palabras de Irvine (citado en Kroskrity, 2018b), para quien la ideología lingüística es un sistema cultural de ideas acerca de las relaciones lingüísticas y sociales, junto con su carga de intereses políticos y morales.

Específicamente, en lo que se refiere a las creencias lingüísticas promovidas por el sistema escolar, tales como “es indispensable para titularse”, “es necesario para el trabajo y el estudio”, están relacionadas con el desafío y la resistencia a las clases de lengua materna que se llevan a cabo en los estudios universitarios, frecuentemente como cursos remediales. Es necesario que tanto los estudiantes de licenciatura como los organismos de acreditación y evaluación (en el caso de esta investigación: Comaem, Cacei y Conaed) adviertan el peligro que implica la denostación de la lengua materna ante la urgencia del dominio de una segunda lengua. Por un lado, el pobre dominio lingüístico limita el conocimiento y el desarrollo de la ciencia de cualquier comunidad lingüística y, por otro lado, dar prioridad a las lenguas extranjeras puede tener como consecuencia conflictos de identidad relacionados con el fracaso de las mismas metas académicas impuestas por el sistema educativo.

Jesús Tusón (2003) lo dice en las siguientes palabras:

Si un pueblo exige: “¡Dejadme hablar mi lengua”!, está defendiendo la identidad propia, la supervivencia, el espacio histórico y su derecho irrefutable a expresar los pensamientos por la vía que le es más natural, cómoda espontánea y legítima. En cambio, si un poder afirma: “Hablad la lengua que os propongo; abandonad las rarezas minoritarias”, es que quiere asimilar a otros pueblos, encerrándolos dentro de su área de influencia y, además, quiere asimilarlos cómoda y límpidamente (p. 104)

La decisión de adjetivar una lengua como *franca*, *de comunicación* o *internacional* se hace con base en un criterio: el poder, que es capaz de imponerse “educadamente”, filtrando la idea de que si hay lenguas que merecen tales adjetivos, como es el caso del inglés, también habrá lenguas “dignas de ser silenciadas, locales (o de campanario) y bárbaras; pero las cosas no se dicen de esta forma porque los poderes han aprendido urbanidad” (Tusón, 2003, p. 105).

Tomando en cuenta el tipo de licenciatura, quienes más se decidieron por la preferencia de haber nacido con el inglés como lengua materna fueron los estudiantes de derecho, seguidos por los de ingeniería y finalmente por los de medicina. Una de las principales justificaciones de nuestros informantes respecto a la preferencia del inglés fue “es el idioma en el que se publican todas las actualizaciones médicas”, sin embargo, son los estudiantes de medicina quienes más disposición tienen hacia el aprendizaje del español; los informantes que sostuvieron estar convencidos de que lo mejor fue haber nacido con el español como lengua materna pertenecen mayoritariamente a la Unidad Académica de Medicina (de 28 % que eligió el español, 22 % pertenece a esta área del conocimiento).

La segunda pregunta de nuestro instrumento de investigación, “¿Consideras que hablas el español de manera correcta?”, obtuvo una respuesta negativa en 60 % de nuestros informantes. Mientras que 30 % sí se considera un buen hablante del español y 3 % no supo qué responder, como puede comprobarse en la Figura 2.

Figura 2. Autopercepción de los informantes acerca de su dominio del español



Fuente: Elaboración propia

Las principales creencias que los estudiantes manifestaron de manera explícita fueron las siguientes: “No, porque utilizo regionalismos”, “No, porque no sé cómo se escriben muchas palabras”, “No, porque tengo mala ortografía”, “No, porque toda mi vida la he pasado en una comunidad y aunque no quiera he adoptado la forma de hablar de ahí; la forma de hablar de una zona rural no se compara con la forma de hablar de una ciudad”, “No, porque batallo mucho para expresarme”, “No, porque me siento inseguro”.

Las dos principales constantes de las creencias que intervienen para que los estudiantes universitarios no se consideren buenos hablantes del español están relacionadas con las variaciones dialectales y con el dominio del sistema ortográfico. En el fondo, los universitarios están demostrando su adscripción a la ideología de la lengua estándar, a pesar de que no la dominen. La lengua estándar, detallada a través de reglas de uso correcto y base en la elaboración de gramáticas y diccionarios, es promovida a través de las instituciones académicas

y culturales como la oportunidad de acceso al conocimiento, al mundo literario, pero especialmente al prestigio lingüístico.

La planificación lingüística en México, que para homogeneizar las diferencias culturales y científicas abraza la lengua estándar, ignora que aquello que se *estandariza* es también una variedad del español. Como apunta Moreno (2010), la enseñanza y el aprendizaje de la lengua no deben realizarse desde una perspectiva general, sino prestando atención a los factores relacionados con la variación lingüística. Si el universitario dominara la lengua estándar y fuera consciente, al mismo tiempo, de que no tiene por qué avergonzarse del abanico de variaciones (diatópica, social, estilística, de género y de tecnolecto) que componen su sistema lingüístico, tendría una autopercepción lingüística que lo haría sentir capaz, seguro. El problema es que ni domina la lengua estándar ni está orgulloso o consciente de los sociolectos a los que pertenece.

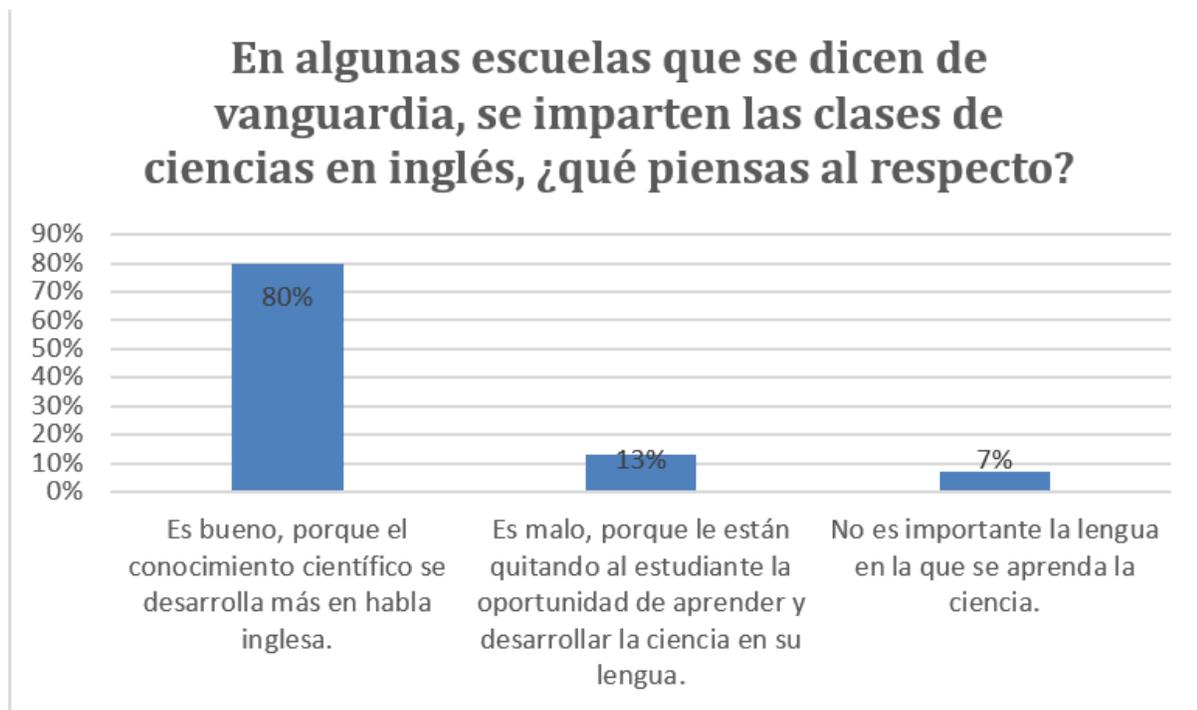
Se trata de estudiantes universitarios que, por un lado, quisieran haber tenido el inglés como lengua materna y, por otro, sienten deficiencia en el dominio del español. Si a través de la lengua encontramos nuestra identidad, ¿qué sucede cuando creemos que nuestra lengua es errónea, equivocada, infructífera? La escuela se encarga de enseñar la lengua estándar, aquella que es unificadora entre la comunidad lingüística y además tiene un prestigio ante los demás sociolectos, puesto que es la variedad en la que el conocimiento se transmite. ¿Por qué los universitarios sienten que no la dominan?, ¿por qué se insiste más en el manejo eficaz de una lengua extranjera que en el de la propia?

En las dos preguntas que hasta aquí hemos manejado hay una correlación si se toma en cuenta el tipo de licenciatura. Fue en medicina donde hubo mayor número de estudiantes contentos con haber nacido con el español como lengua materna; en la misma carrera hay una mayor satisfacción con las realizaciones lingüísticas propias, con el manejo del español, ello significa que, entre mayor aprecio se tenga por la lengua materna, más fácil será valorarla y procurar el dominio de las habilidades comunicativas.

La tercera pregunta aplicada a los informantes fue “En algunas escuelas que se dicen de vanguardia imparten las clases de ciencias (como biología y matemáticas) en inglés, ¿qué piensas al respecto?”. Las respuestas a esta pueden clasificarse en las siguientes tres categorías: a) del total de los informantes, 80 % cree que es algo positivo por medio del argumento de que el conocimiento científico se desarrolla más en países de habla inglesa; b) 13 % dice que “es malo porque le están quitando al estudiante la oportunidad de aprender y desarrollar la ciencia

en su lengua”; c) el porcentaje restante (7 %) cree que “no es importante la lengua en la que se aprenda la ciencia”. En lo que se refiere al tipo de licenciatura, son mayoritariamente los alumnos de la Unidad Académica de Derecho quienes creen que es mejor que los niños aprendan ciencia en la lengua franca, le siguen los de la Unidad Académica de Ingeniería y, por último, los estudiantes de la Unidad Académica de Medicina, según se muestra en la Figura 3.

Figura 3. Creencias lingüísticas relacionadas con el aprendizaje de ciencias en inglés



Fuente: Elaboración propia

Los jóvenes de la Unidad Académica de Ingeniería complementaron su respuesta con el siguiente juicio: “el inglés es una lengua vehicular del conocimiento, si sabes inglés será más fácil que construyas tu carrera”. La creencia de que es mejor que los estudiantes aprendan ciencia en una lengua extranjera está ampliamente difundida y es reforzada por las políticas lingüísticas, educativas y de producción académica. Cualquier lengua puede ser vehículo del conocimiento, cualquier lengua es perfecta para expresar lo que necesita. Un niño que se enfrenta al aprendizaje de la lectoescritura y que al mismo tiempo debe empezar su interacción con el mundo científico a través de un código que apenas está aprendiendo enfrenta una doble dificultad cognitiva, es decir, cualquier tipo de conocimiento que no es aprendido en la lengua

materna implica una doble dificultad para el alumnado. En un contexto así es muy fácil creer que los problemas de aprendizaje están relacionados con el alumno y no con el manejo del código.

La explicación de estas creencias lingüísticas puede hallarse con lo que relata Lara (2015): en el siglo XVII, cuando la ciencia experimental era ya una realidad, el mundo hispánico aún seguía en el oscurantismo. Durante los siglos XVIII y XIX, el mundo hispánico se alimentaba científicamente de las traducciones del francés y, a partir del siglo XX, de las del inglés.

Los estudiantes universitarios reconocen al inglés como puente innegable de comunicación. Sin embargo, en el mundo científico, el requisito del inglés implica también una colonización, su predominio ha dado paso a una diglosia; es decir, se le juzga como una lengua alta, de prestigio y tradición científica, mientras que lenguas como el español operan como variedades bajas, que existen para la comunicación en la familia, que se restringen a ámbitos domésticos y cuya estructura no se juzga suficientemente apta para expresar términos de reciente acuñación científica. Los estudiantes creen que su lengua no sirve para decirlo todo y no advierten el riesgo que implica el que haya una sola forma de producir y publicar el conocimiento. En palabras de Lara “se impone una manera de concebir la realidad” (2015, p. 42).

Pérez dice al respecto:

Si la razón principal por la que el idioma español desempeña en la actualidad un papel menor en la comunicación nacional e internacional de la ciencia mexicana (y de todos los países de habla española) es porque el peso de nuestras investigaciones científicas es mínimo comparado con el mundo anglohablante (me refiero a la diversidad y a cantidad, porque en calidad estamos al mismo nivel que ellos) lo que debe hacerse de manera más vigorosa es el desarrollo de la ciencia en México y en todos los países hispanohablantes. (2009: s/p)

El hecho de que los universitarios en México mantengan la creencia de que lo más conveniente es aprender y desarrollar la ciencia en una lengua extranjera implica la desaparición de nuestra lengua en el contexto científico internacional. Pérez se pregunta: “¿Qué pasaría si todos los países de habla española del mundo (400 millones de seres humanos) nos reuniéramos para publicar una sola revista científica general en español, como son *Science* y *Nature* en

inglés?” (2009: s/p). Seguramente la importancia del español en la ciencia universal crecería muy rápido, hasta equipararse o superar al inglés, ganando así una batalla a los procesos de hegemonía neoliberal.

Conclusiones

En la Declaración Universal de los Derechos Lingüísticos está escrito que la mayoría de las lenguas amenazadas del mundo pertenecen a comunidades no soberanas, y los factores principales que impiden el desarrollo de estas lenguas y aceleran el proceso de sustitución lingüística son la falta de autogobierno y la política de Estados que imponen su estructura político-administrativa y su lengua. Con tal declaración, el mundo neoliberal podría tener clara, primero, la naturaleza de la diversidad lingüística y, después, la injusticia y la desventaja en la que se encuentran la gran mayoría de las lenguas del mundo. Nuestro planeta tiene alrededor de 7000 lenguas y solo 200 países; una gran cantidad de culturas, de lenguas, viven en la sombra.

No porque el español sea uno de los idiomas con mayor número de hablantes vive en la plenitud. Como lo hemos demostrado anteriormente, las políticas de globalización y neoliberalismo sostenidas y desarrolladas a través de las instituciones educativas intervienen en las creencias y actitudes de los hablantes: provocan confusiones, desarraigos, sentimientos de vergüenza hacia la lengua materna. ¿Cómo podemos vivir en un mundo que busca la homogeneidad a partir de la imposición? ¿En un mundo que pretende que el individuo se sienta cómodo desacreditando su lengua, su cultura?

Jesús Tusón (2010) argumenta:

Si alguien necesita otra lengua, la aprenderá con agrado y sin complejos; pero lo que no puede pretenderse (porque no parece ético) es valorar a las lenguas de mayor a menor en función de su número de hablantes. Una lengua es el patrimonio de una persona y de un pueblo, es parte de sus sueños de identidad; y, en cuestión de identidad, las estadísticas no tienen nada que ver ni nada que decir (p. 115).

El multilingüismo puede enriquecer al estudiante culturalmente, pero solo cuando es una decisión individual, no una imposición de un sistema que mantiene prejuicios que conllevan a la discriminación lingüística y a la colonización. En la enseñanza de la lengua materna es fundamental llevar a la conciencia las actitudes y creencias lingüísticas de los estudiantes, con

el objetivo de que haya una mayor receptividad hacia el desarrollo de las habilidades lingüísticas en lengua materna.

Referencias

- García, F. (2015). *Sociolingüística*. Madrid, España: Síntesis.
- Kroskrity, P. V. (2018a). Regimentando las lenguas, perspectivas ideológicas de la lengua. En Cerón, M. E. (coord.^a), *Ideologías lingüísticas, política e identidad: Cuatro ensayos de lingüística*. Veracruz, México: Universidad Veracruzana.
- Kroskrity, P. V. (2018b). Ideologías lingüísticas. En Cerón, M. E. (coord.^a), *Ideologías lingüísticas, política e identidad: Cuatro ensayos de lingüística*. Veracruz, México: Universidad Veracruzana.
- Lomas, C. (2010). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras: Teoría y práctica de la educación lingüística*. Madrid, España: Paidós.
- López, H. (2004). *Sociolingüística* (3.^a ed.). España: Gredos.
- López, J. y Arjona, M. (2001). *Sobre la enseñanza del español como lengua materna*. México: Edēre.
- Moreno, F. (2009). *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje* (4.^a ed.). Barcelona, España: Ariel.
- Moreno, F. (2010). *Las variedades de la lengua española*. Madrid, España: Arco Libros.
- Moreno, F. (2017). Variedades de español y evaluación: Opiniones lingüísticas de los anglohablantes. *Informes del Observatorio/Observatorio Reports*. Recuperado de <http://cervantesobservatorio.fas.harvard.edu/sites/default/files/spanish.pdf>.
- Moreno, J. G. (2005). *El lenguaje en México* (2.^a ed.). México: Siglo XXI.
- Pérez, R. (2001). Importancia de la lengua española en el desarrollo de la ciencia en México. Ponencia presentada en el II Congreso Internacional de la Lengua Española. Valladolid, del 16 al 19 de octubre de 2011. Recuperado de http://congresosdelalengua.es/valladolid/ponencias/nuevas_fronteras_del_espanol/2_e_l_espanol_de_la_ciencia/perez_r.htm.
- Pozo, J. I. (2012). *Aprendices y maestros: La psicología cognitiva del aprendizaje*. Madrid, España: Alianza.

Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos [PISA]. (2016). Resultados México. En *PISA 2006 Science Competencies for Tomorrow's World*. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. Recuperado de <http://www.oecd.org/pisa/>.

Tusón, J. (2010). *Los prejuicios lingüísticos*. Barcelona, España: Octaedro.