

Las
m
etodologías
de investigación en

Lingüística
Aplicada

Laura García Landa
Alma Luz Rodríguez Lázaro
(compiladoras)



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

La presente obra está bajo una licencia de:
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>



Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0)

This is a human-readable summary of (and not a substitute for) the [license](#). [Advertencia](#).

Usted es libre de:

Compartir — copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato

Adaptar — remezclar, transformar y construir a partir del material

La licenciente no puede revocar estas libertades en tanto usted siga los términos de la licencia

Bajo los siguientes términos:



Atribución — Usted debe dar [crédito de manera adecuada](#), brindar un enlace a la licencia, e [indicar si se han realizado cambios](#). Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que usted o su uso tienen el apoyo de la licenciente.



NoComercial — Usted no puede hacer uso del material con [propósitos comerciales](#).



CompartirIgual — Si remezcla, transforma o crea a partir del material, debe distribuir su contribución bajo la [misma licencia](#) del original.

Esto es un resumen fácilmente legible del:
texto legal de la licencia completa

En los casos que sea usada la presente obra, deben respetarse los términos especificados en esta licencia.



CAPÍTULO 2

Metodología de investigación en un estudio exploratorio de las actitudes de estudiantes universitarios hacia las lenguas indígenas y los derechos lingüísticos de sus hablantes

Celine Desmet Argain

Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras, UNAM

cmjdea@gmail.com

Introducción

En este capítulo abordo la metodología de una investigación (Desmet, 2004), en la cual llevé a cabo un estudio exploratorio de las actitudes de estudiantes universitarios hacia las lenguas indígenas y los derechos lingüísticos de sus hablantes. Si bien, el foco de atención es el estudio mismo, presento adicionalmente, un marco introductorio y parte de la discusión de los resultados obtenidos, con el propósito de que el lector pueda tener una visión más completa y, en todo caso, valorar más objetivamente el trabajo que desarrollé.

Los derechos lingüísticos y las actitudes de los hablantes

En muchas partes del mundo, millones de personas son discriminadas por la lengua que hablan y no tienen derecho a una educación en su lengua materna. No alcanzan los beneficios de la administración, ni de la procuración de justicia y no tienen acceso a los más elementales servicios públicos, porque no hablan la lengua oficial. La piedra de toque sobre la cual giran estos sucesos son los derechos lingüísticos, concretamente, su desconocimiento por gran parte de la población y la falta de reconocimiento por los gobiernos. Esta situación ha provocado que no haya conciencia de su existencia. El tema de los derechos lingüísticos es de reciente factura. Pone en relación dos áreas: los derechos humanos y el lenguaje.

Interesa a varias disciplinas, principalmente a la sociolingüística y al derecho. Forman parte de los derechos humanos y, sin embargo, durante mucho tiempo no se han considerado como tales. ¿Por qué? porque en las leyes, en los convenios internacionales, no se había considerado a las minorías. Un ejemplo es *La Declaración Universal de los Derechos Humanos* de 1948. Este importante documento no incluyó los derechos de las minorías, y no es sino hasta los años setenta cuando algunas naciones reconocen sus derechos lingüísticos. Más recientemente, y frente a una acelerada globalización, surgen en todo el mundo demandas por el respeto a la diversidad lingüística, étnica y cultural. Una cristalización de estas demandas nace en Barcelona, en 1996, cuando, después de años de trabajo, un grupo de lingüistas presenta *La Declaración Universal de los Derechos Lingüísticos*. México no se escapa de esta situación. Diversas organizaciones indígenas y el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) han venido luchando por los derechos y cultura indígenas. Como resultado de sus demandas, en diciembre de 2002, los diputados federales votaron a favor del dictamen de las comisiones unidas de Asuntos Indígenas y de Educación Pública para crear *La Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas*, la cual, entre otros puntos, reconoce el derecho de los mexicanos de expresarse en la lengua indígena que hablan, sin restricciones políticas o sociales. Entonces, los derechos lingüísticos son un tema emergente que, en la actualidad, forma parte de la agenda nacional.

México tiene una riqueza impresionante de lenguas: 56 según estudiosos (Cifuentes, 1998 y Manrique, 1997), 62 según el gobierno.¹ No obstante, la historia de este país muestra que, desde la Colonia, el objetivo de los gobiernos en turno ha sido la castellanización de sus minorías en detrimento de las lenguas indígenas.

Esta política de castellanización ha provocado un desconocimiento y falta de conciencia en torno a los derechos lingüísticos de los diferentes grupos indígenas que viven en México y, como efecto inevitable, se han promovido actitudes negativas hacia las lenguas indígenas y sus hablantes.

No es sino hasta los albores del siglo XXI (agosto del 2001) que se deroga parte del artículo cuarto constitucional, que contenía un tibio recono-

¹ Información tomada de la página electrónica de la Oficina de Representación para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (desaparecida para dar lugar a la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas).

cimiento de la pluriculturalidad del país² y se amplía el artículo segundo. Sin embargo, no basta reconocer la pluriculturalidad de la nación mexicana. Es un paso adelante, pero seguirá siendo letra muerta mientras, en la realidad, se piense que los derechos de las minorías, y entre ellos los lingüísticos, son una amenaza a la unidad y al progreso nacional.

Independientemente de estos magros avances, la relación entre la lengua nacional, el español, y las lenguas indígenas genera un conflicto lingüístico. En otras palabras, se está frente al fenómeno conocido con el nombre de diglosia, la cual consiste en una relación asimétrica entre la lengua dominante y las lenguas dominadas, y conlleva la expansión de la primera y el desplazamiento de las segundas. Esta interacción, junto con las sucesivas políticas del lenguaje impulsadas por los diferentes gobiernos, ha terminado por hacer creer, hasta a los mismos hablantes, que las lenguas indígenas son inferiores y, por lo tanto, no cuentan.

Una manera de cambiar esta realidad es contribuir con estudios e investigaciones en torno a esta problemática. Dentro de este contexto, si bien se han hecho diversos estudios en torno a los derechos lingüísticos dentro de la sociolingüística mexicana (Hamel, 1995b, 1995c; Nahmad, 1998; Pellicer, 1997, 1999), no se ha llevado a cabo alguno sobre el conocimiento y las actitudes de mexicanos hacia las lenguas indígenas y los derechos lingüísticos de sus hablantes. Con esta investigación pretendí hacerlo, como una contribución al estudio, conocimiento y difusión de los derechos lingüísticos. En el estudio exploratorio me propuse llevar a cabo un acercamiento a los derechos lingüísticos en México, los cuales se enmarcan dentro de la sociolingüística del conflicto. En concreto, pretendí conocer, comparar y analizar el grado de conocimiento y las actitudes de estudiantes universitarios hacia las lenguas indígenas y los derechos lingüísticos de sus hablantes.

Trabajé con tres grupos: el primero, compuesto por universitarios indígenas del área de Humanidades; el segundo, por universitarios no indígenas del área de Humanidades y el tercero, y último, por universitarios no indígenas del área de Ciencias.

² En 1992, cuando Carlos Salinas de Gortari era presidente, se agregó un párrafo al artículo cuarto constitucional para reconocer la pluriculturalidad del país. Este reconocimiento no fue gratuito, puesto que se dio posterior a la indignación que provocó la conmemoración del Quinto Centenario del "Encuentro de dos mundos", la cual tuvo como reacción la creación del movimiento de «500 años de resistencia indígena, negra y popular».

La investigación me permitió dar respuesta a las siguientes preguntas:

- ¿Qué conocimiento tienen estos estudiantes universitarios de las lenguas indígenas y los derechos lingüísticos de sus hablantes?
- ¿Cuál es su postura hacia lo que deben ser las políticas lingüísticas implementadas por el Estado con relación a la promoción y desarrollo de las lenguas y culturas indígenas?
- ¿Qué actitudes tienen hacia las lenguas indígenas y los derechos lingüísticos de sus hablantes?

Ahora bien, en lo que al marco teórico se refiere, abordé el estudio a partir de tres ejes, los cuales se encuadran dentro de la sociolingüística del conflicto. Según Flores Farfán (1999: 21), la sociolingüística del conflicto «ha procurado desarrollar investigación empírica en torno a las manifestaciones concretas de la relación conflictiva representada por la presencia del español y las lenguas indígenas en México».

El primer eje concierne a la política del lenguaje, entendida como «la actitud oficial de los órganos de gobierno hacia las lenguas que se hablan en un país» (Manrique, 1997: 39). El segundo está relacionado con los derechos lingüísticos, los cuales:

se refieren a aquellas prerrogativas que parecen atributos naturales y evidentes para todos los miembros de las mayorías lingüísticas dominantes: el derecho a usar su propia lengua en cualquier contexto cotidiano y oficial, particularmente en la educación, como también el derecho a que las opciones lingüísticas del sujeto sean respetadas y que éste no sufra discriminación alguna por la lengua que habla (Hamel, 1995a: 3).

Tanto en la política del lenguaje como en los derechos lingüísticos, llevé a cabo un análisis crítico desde una perspectiva política e histórica que me permitió, por un lado, entender la situación actual y, por el otro, ayudar a enmarcar la visión del Estado mexicano con respecto a estas políticas y estos derechos.

Por último, el tercer eje corresponde al estudio de las actitudes, las cuales se abordarán desde una perspectiva diglósica. Para este efecto, to-

maré como punto de partida la siguiente definición: «la disposición a responder favorable o desfavorablemente a un objeto, persona, institución o acontecimiento»³ (Ajzen, 1988: 4).

El estudio

En este apartado, discutiré el estudio que realicé, describiendo la metodología empleada, el perfil de los sujetos participantes y el instrumento diseñado.

Las técnicas de muestreo utilizadas en sociolingüística tienen su origen, en general en la sociología y suelen dividirse entre muestreos de probabilidad y muestreos de no probabilidad. Los primeros distinguen tres clases: muestreo simple al azar, muestreo estratificado al azar y muestreo en racimo o agrupado. Los dos primeros han sido muy utilizados en sociolingüística. Los segundos, más fáciles de aplicar, tienen tres variedades: muestreo accidental, muestreo por cuotas y muestreo intencionado. Este último es el que apliqué en este caso y se define de la siguiente manera: «Se basa en el juicio del investigador para seleccionar a los individuos que deben aparecer en la muestra» (Moreno, 1990: 88). Cabe señalar que los muestreos raras veces aparecen en su versión pura, normalmente se combinan con el fin de adecuarlos a los propósitos de la investigación. El que describo a continuación tampoco escapa a esta característica.

La muestra fue de 30 informantes. A cada uno de ellos le pedí que contestara un cuestionario que permitiera la comparación de las actitudes de los sujetos seleccionados. Escogí el cuestionario como técnica de encuesta por varias razones: se requería que todas las preguntas se presentaran de manera idéntica a todos los informantes, preferí no tener interacción directa con ellos como lo hubiera sido en una entrevista con el fin de no influir en sus respuestas. El tono de voz, una actitud inconsciente hubiera podido ser interpretada erróneamente por los sujetos y llevarlos a modificar sus respuestas. También es muy importante el hecho de que se necesitaba un registro formal. Y, un último punto a favor del cuestionario, es que se pueden alternar diferentes tipos de preguntas. El cuestionario aplicado consta de preguntas cerradas, semiabiertas y abiertas, las cuales explicaré más adelante.

³ La traducción es mía.

Participaron en total 30 sujetos (13 hombres y 17 mujeres). Las edades fluctuaban entre los 18 y 44 años. Todos compartían algunas características, sin embargo, existían algunas variables que describo a continuación.

Compartían las siguientes características:

Todos eran mexicanos.

Todos eran universitarios.

Todos participaron de manera voluntaria.

Las variables que muestran son:

Informantes indígenas *versus* informantes no indígenas.

Informantes cuya lengua materna es indígena *versus* informantes cuya lengua materna es el español.

Las áreas de pertenencia académica de los informantes son: Humanidades y Ciencias.

Formé tres grupos: uno de 10 universitarios no indígenas de Ciencias (Grupo C), uno de 10 universitarios no indígenas de Humanidades (Grupo H) y otro de 10 universitarios indígenas de Humanidades (Grupo I). En todos los casos, los participantes provenían de tres universidades públicas, dos de ellas ubicadas en la ciudad de México y una en provincia. El criterio de selección responde a su perfil: (1) ser universitarios; (2) estudiar en una universidad pública (en el campo de las Ciencias y de las Humanidades) y, por último, (3) para el grupo I, ser indígenas.

A continuación, presento los cuadros con la información relevante de los sujetos. En cada uno, los números que aparecen entre paréntesis corresponden al número de participantes.

Cuadro 1. Conformación de los grupos por sexo⁴

GRUPO (C)	GRUPO (H)	GRUPO (I)
(6) hombres	(2) hombres	(5) hombres
(4) mujeres	(8) mujeres	(5) mujeres

⁴ Pareciera que la conformación de los grupos (C) y (H) sigue los estereotipos habituales, a saber, que el número de hombres es mayor en la primera área y menor en la segunda, sin embargo no busqué esta coincidencia.

Cuadro 2. Características del grupo C

NIVEL DE ESTUDIOS	CARRERA	EDAD	LENGUA INDÍGENA CONOCIDA
(2) estudian la maestría (8) estudian la licenciatura	(3) Medicina (4) Geografía (1) Actuaría (1) Biología (1) Ingeniería química	(4) de 18 años (5) de 19 a 24 años (1) de 44 años	(1) tiene conocimientos de náhuatl por haber tomado un curso

Cuadro 3. Características del grupo H

NIVEL DE ESTUDIOS	CARRERA	EDAD	LENGUA INDÍGENA CONOCIDA
(1) estudia la maestría (9) estudian la licenciatura	(5) Pedagogía (1) Comunicación (1) Diseño y Comunicación visual (1) Comunicación gráfica (1) Letras hispánicas (1) Filosofía	(3) de 18 años (6) de 19 a 25 años (1) de 32 años	(1) tiene conocimientos de náhuatl por haber tomado una clase de literatura prehispánica

Cuadro 4. Características del grupo I

NIVEL DE ESTUDIOS	CARRERA	EDAD
(10) estudian la licenciatura	(1) Comunicación (2) Educación (7) Educación Indígena	(4) de 25 a 29 años (4) de 33 a 38 años (2) de 40 años

Es pertinente aclarar que no hice una agrupación de los sujetos en función de su edad. Los grupos son muy pequeños y, por esta razón, no consideré que esta variable, para este estudio en particular, arrojara datos relevantes. De hecho, este fue el caso.

Por último, en cuanto a la lengua que hablan, los datos son los siguientes:

Cuadro 5. Lenguas indígenas representadas, grupo I

LENGUA HABLADA	¿DÓNDE LA APRENDIERON?
(3) maya (3) náhuatl (3) mixteco (1) tlapaneco	(9) en el seno de su familia (1) en la escuela primaria

El cuestionario consta de tres partes. La primera pide datos generales de los entrevistados, tales como edad, sexo, carrera, lengua indígena que habla y cómo y dónde la aprendió. La sección dos, la principal, contiene un total de 15 preguntas, las cuales son de tres tipos: cerradas, semiabiertas y abiertas. En las cerradas, los sujetos deben escoger una (preguntas 1 y 2) o varias opciones (preguntas 11 y 13) del total que se les proporciona. En las semiabiertas, los sujetos escogen una o varias opciones y además deben explicar, dar razones o agregar sus propias opciones (preguntas 5, 6, 7, 8, 9 y 10). Por último, en las preguntas abiertas, los sujetos contestan libremente, no hay opciones de dónde escoger (preguntas 3, 4, 12, 14 y 15). La tercera y última sección es una invitación para que los sujetos agreguen o comenten, si lo desean, algo acerca del cuestionario.

Asimismo, las preguntas se dividen en dos grandes categorías: preguntas de carácter deóntico y preguntas de carácter epistémico.

En términos simples, la modalidad epistémica es la que se asocia a la creencia del hablante acerca de algo, es el dominio del *saber-ser*, mientras que en la modalidad deóntica el hablante prescribe o valora algo como correcto o incorrecto, es el dominio del *deber-ser*.

Para los fines de este trabajo, en la categoría epistémica entiendo el conocimiento en un sentido amplio. Este incluye dos aspectos: el primero es el conocimiento en sentido estricto y el segundo son las creencias. Uno es verdadero o cierto y el otro conjetural, respectivamente. En cuanto a la categoría deóntica, esta se relaciona con los conceptos de deber, prohibición y permiso. Esta división es importante porque permitirá ver, en los resultados, cómo se sitúan los sujetos dentro de estas dos categorías.

En seguida, se presentan las preguntas para cada una de las dos categorías.

Preguntas con carácter epistémico

Tema: Las lenguas que se hablan en México

1. ¿Cuántos idiomas, aparte del español, existen en México?
 - a) Menos de 30 ()
 - b) Entre 30 y 50 ()
 - c) Más de 50 ()

Tema: El estatus de las lenguas indígenas

2. El totonaco, el otomí, el mixe, etc. son:
 - a) lenguas ()
 - b) dialectos ()

Tema: El concepto de lengua

3. Para ti, ¿qué es una lengua?
Para mí, una lengua...

Tema: El concepto de dialecto

4. Para ti, ¿qué es un dialecto?
Para mí, un dialecto...

Tema: La ley de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas

12. En marzo del 2003, se publicó La Ley de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas. ¿Tenías conocimiento de este hecho?
Sí () No ()
Si contestaste afirmativamente, ¿puedes mencionar algunos de los derechos reconocidos en esta ley?

Tema: Los Derechos lingüísticos. Primera parte

13. Escoge de la siguiente lista únicamente aquellos que consideras derechos lingüísticos.
- () El derecho a la educación preescolar, primaria y secundaria.
 - () El derecho a que tu lengua sea reconocida oficialmente.
 - () El derecho a ser juzgado en tu propia lengua.
 - () El derecho a manifestar tus ideas sin ser perseguido.
 - () El derecho a no ser discriminado por la lengua que uno habla.
 - () El derecho a no ser discriminado por tu origen étnico.
 - () El derecho a recibir educación en tu lengua materna.
 - () El derecho a que tus creencias religiosas sean respetadas.
 - () El derecho a hablar varias lenguas.

Tema: Los Derechos lingüísticos. Segunda parte

14. ¿Habías oído hablar de los derechos lingüísticos antes?
Sí () No ()
¿Dónde?

Tema: El concepto de derecho lingüístico

15. Para ti, ¿qué son los derechos lingüísticos?
Para mí, los derechos lingüísticos...

Preguntas con carácter deóntico

Tema: La impartición de la educación bilingüe

5. ¿Es importante que se imparta educación bilingüe para indígenas (por ejemplo, la enseñanza del español y zapoteco al mismo tiempo) en México?
- a) Sí () porque...
 - b) No () porque...

Escoge una o varias opciones

- c) No sé porque... Nunca había pensado en este tema.
 No es un tema que me preocupe.
 No tengo ninguna postura al respecto.
 Otras razones.

Tema: La educación monolingüe

6. ¿Es conveniente que los indígenas reciban una educación escolar únicamente en su propio idioma?

- a) Sí porque...
 b) No porque...

Escoge una o varias opciones

- c) No sé porque... Nunca había pensado en este tema.
 No es un tema que me preocupe.
 No tengo ninguna postura al respecto.
 Otras razones.

Tema: El desarrollo de las lenguas y culturas indígenas

7. ¿Es necesario promover y desarrollar las lenguas y culturas indígenas?

- a) Sí porque...
 b) No porque...

Escoge una o varias opciones

- c) No sé porque... Nunca había pensado en este tema.
 No es un tema que me preocupe.
 No tengo ninguna postura al respecto.
 Otras razones.

Tema: Las acciones para la promoción y desarrollo de lenguas y culturas indígenas

8. Si contestaste “sí” a la pregunta anterior, ¿cuáles de las siguientes opciones deberían volverse obligatorias para promover y desarrollar las lenguas y culturas indígenas?

- Programas de radio en lenguas indígenas (a nivel local).

- Letreros en lenguas indígenas en hospitales, escuelas, oficinas públicas y carreteras (a nivel local).
- Publicación de periódicos, revistas y libros escritos en lenguas indígenas (a nivel local).
- Que en las secundarias y preparatorias en todo el país se enseñe una lengua indígena como materia obligatoria (una de las que se hablan en la región).
- Otra(s):

Tema: Las lenguas oficiales en México

9. ¿Es pertinente que las lenguas indígenas sean lenguas oficiales igual que el español?
- Sí porque...
- Refleja la diversidad cultural del país.
 - Ayudaría a que no desapareciera ninguna lengua.
 - Todas las lenguas son importantes. No hay unas mejores que otras.
 - Otra(s):
- No porque...
- Pone en peligro la unidad nacional.
 - Cada quien hablaría la lengua que prefiriera
 - Los indígenas son minoría
 - Otra(s):

Tema: La propiedad de los medios de comunicación

10. ¿Es deseable que los indígenas tengan derecho a tener sus propios medios de comunicación (estación de radio, canal de televisión, periódico, etc.)?
- a) Sí porque...
- b) No porque...
- Escoge una o varias opciones
- c) No sé porque...
- Nunca había pensado en este tema.
 - No es un tema que me preocupe.
 - No tengo ninguna postura al respecto.
 - Otras razones.

Tema: Los juicios a indígenas

11. Una persona indígena monolingüe que es juzgada ante la ley:
- a) debería tener derecho a un intérprete. ()
 - b) debería saber español. ()
 - c) se le debería juzgar en su propia lengua. ()

Como se puede apreciar, redacté las preguntas de tal manera que no guiaran hacia una respuesta en particular; sin embargo, sí quise que los sujetos tomaran postura sobre los temas que les estaba cuestionando.

En suma, en la metodología incluí los siguientes aspectos:

Un muestreo intencionado.

Treinta informantes universitarios divididos en tres grupos.

Un cuestionario escrito de 15 preguntas cerradas, semiabiertas y abiertas.

Las preguntas diseñadas son de carácter epistémico y deóntico.

Los resultados

En los siguientes dos apartados muestro los resultados obtenidos en dos grandes bloques,⁵ el primero incluye el análisis de las preguntas con carácter epistémico y el segundo las preguntas con carácter deóntico.

Preguntas con carácter epistémico

En esta sección abordé los resultados de las preguntas 1, 2, 3, 4, 12, 13, 14 y 15, las cuales caen dentro de la categoría epistémica. Al respecto recuérdese que este tipo de preguntas tiene que ver con el conocimiento en sentido amplio, que incluye dos aspectos: el conocimiento en sentido estricto y las creencias.

⁵ Para ver la discusión completa de todo el estudio véase Desmet (2004).

Discusión global de las preguntas con carácter epistémico

En este apartado presento una visión general del comportamiento de los sujetos en las preguntas con carácter epistémico. Para llevarlo a cabo, agrupé las preguntas de la siguiente forma:

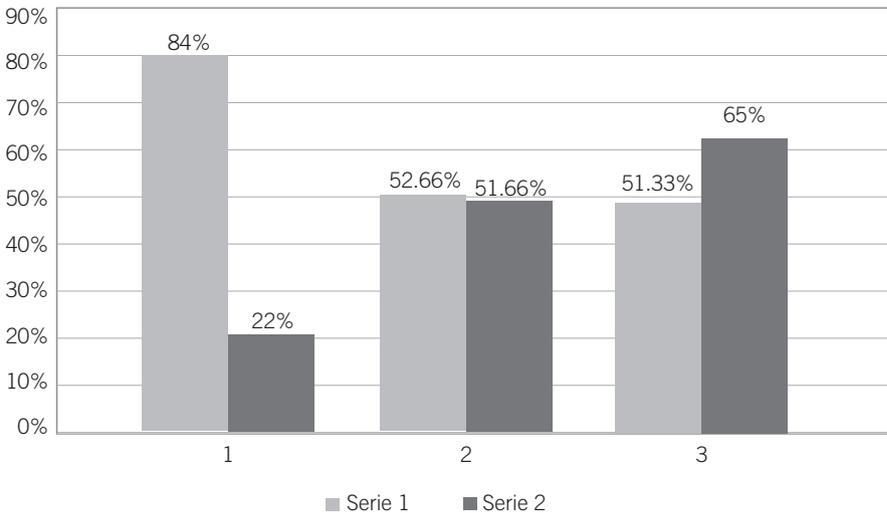
Categoría A: preguntas cerradas (1, 2 y 13).

Categoría B: preguntas abiertas (3, 4 y 15).

Categoría C: preguntas semiabiertas (12 y 14).

En la categoría A, se encuentra el total de respuestas acertadas para cada uno de los grupos, de tal manera que se pueda apreciar el grado de conocimiento de los informantes en cuanto al número de lenguas indígenas (pregunta 1), si son lenguas o dialectos (pregunta 2) y la identificación de derechos lingüísticos (pregunta 13). La gráfica 1 muestra los resultados.

Preguntas cerradas

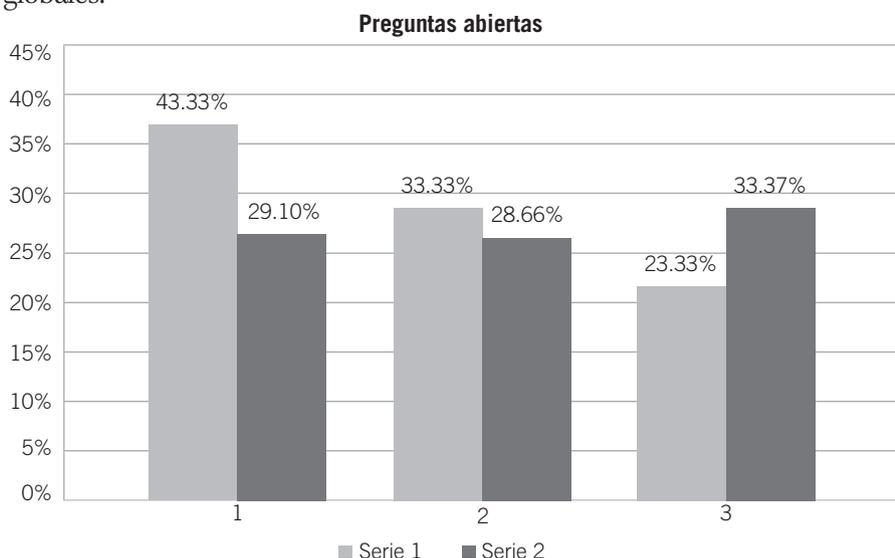


Gráfica 1. Distribución de las respuestas a las preguntas cerradas. La numeración se refiere a los grupos.

(1: Grupo (I); 2: Grupo (H); 3: Grupo (C)) mientras que las series representan los aciertos y desaciertos (Serie 1: Acertios/Serie 2: Desaciertos).

En la gráfica 1 se puede apreciar que el grupo (I) mostró tener mayor conocimiento de los tres. Es claro que estos sujetos tienen una mejor información; en cuanto a datos concretos están más actualizados. Ahora bien, la información correcta que manejan los sujetos de los grupos (H) y (C) es prácticamente la misma cuantitativamente hablando, con una ligera ventaja del primero. Esto no sucede con la información errónea, en la cual se puede observar que el grupo (C) tiene el porcentaje más alto de desaciertos, el grupo (H) se encuentra por arriba de 50%, pero con 13.34 puntos porcentuales por debajo del anterior, y, por último, lejos de ambos se encuentra el grupo (I) con 22% de desaciertos. Por otro lado, cabe resaltar que tanto en el grupo (I) como en el (H) los aciertos superan a los desaciertos, aunque en este último la diferencia entre las dos series es poco significativa. En cambio, en el grupo (C) la situación es inversa puesto que desconocen mucho más del tema de lo que saben.

A continuación, presento los resultados de la categoría B, que corresponde a las preguntas abiertas del cuestionario. En estas preguntas se les pidió definir los conceptos de lengua (pregunta 3), dialecto (pregunta 4) y derechos lingüísticos (pregunta 15). En la gráfica 2 se pueden apreciar los resultados globales.



Gráfica 2. Distribución de las respuestas a las preguntas abiertas. La numeración se refiere a los grupos.

(1: Grupo (I); 2: Grupo (H); 3: Grupo (C)) mientras que las series representan los aciertos y desaciertos (Serie 1: Aciertos/Serie 2: Desaciertos).

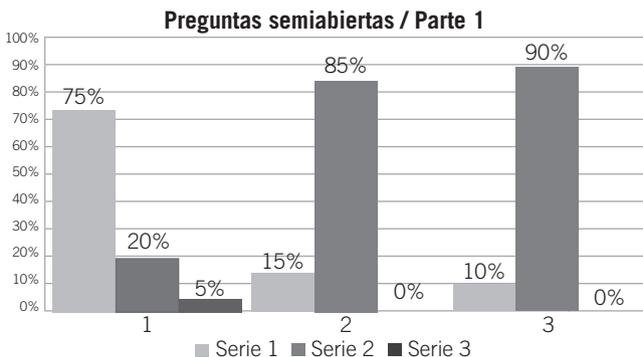
En primer lugar se puede notar que ningún grupo logró alcanzar 50% de aciertos, esto es una definición adecuada de los términos solicitados. Esto muestra que las preguntas abiertas plantean un grado de dificultad mayor que las cerradas, en las cuales el sujeto sólo necesita identificar la respuesta correcta. Aquí es necesaria una reflexión por parte de los informantes. Pero esta no es suficiente, puesto que si no se tiene algo de conocimiento sobre el tema no se puede definir el concepto. Que los tres grupos se encuentren por abajo de 50% muestra que, dejando a un lado el manejo de datos concretos, su conocimiento en la materia es muy pobre.

Por otro lado, al hacer un análisis comparativo de los tres grupos, una vez más el grupo (I) obtuvo el porcentaje más alto en la serie 1, superando en 10 y 20 puntos porcentuales al grupo (H) y (C) respectivamente. El grupo (C) es el que demuestra tener mayor desconocimiento de los conceptos. Ahora bien, en el caso de la serie 2 la situación cambia. El grupo (H) y el (I) tienen porcentajes muy similares, siendo el primero ligeramente mejor. El grupo (C) obtuvo el porcentaje más alto en desaciertos.

¿Qué reflejan estos datos? De la totalidad de los conceptos que manejan los sujetos del grupo (I) y (H), la mayor parte es información correcta. Esto no sucede con el grupo (C), donde la situación es exactamente inversa, de la totalidad de lo que reportan saber la mayor parte es información incorrecta.

Finalmente, es necesario aclarar que los sujetos incluyeron en sus definiciones aspectos que no definen a los conceptos, pero permiten un acercamiento a sus actitudes.

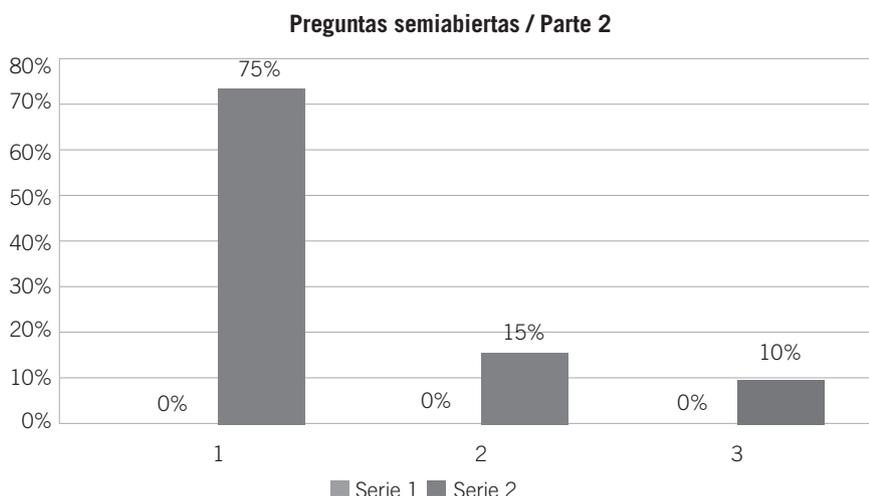
En las gráficas 3 y 4 se presentan los resultados globales correspondientes a la categoría C, la cual incluye las preguntas semiabiertas 12 y 14. En estas, los sujetos debían contestar si tenían conocimiento de la Ley de Derechos Lingüísticos y de los derechos lingüísticos. La gráfica 3 muestra estos datos.



Gráfica 3. Distribución de las respuestas a las preguntas semiabiertas/Parte 1.

La numeración se refiere a los grupos (1: Grupo (I); 2: Grupo (H); 3: Grupo (C)) mientras que las series representan las respuestas (Serie 1: Sí/ Serie 2: No/ Serie 3: No contestó).

Una vez más, el grupo (I) muestra un mayor involucramiento o un mayor interés en cuestiones que les atañen directamente. Por otro lado, el grupo (H) y (C) admiten en un porcentaje muy alto desconocimiento de los temas en cuestión. Lo importante de esta primera parte de las respuestas es verificar si existe una correlación entre la afirmación de conocer y el conocer mismo. Con respecto a esto, se les pidió informar dónde habían oído hablar de los derechos lingüísticos y si podían mencionar algunos ejemplos contenidos en dicha ley. La gráfica 4 presenta los resultados.



Gráfica 4. Distribución de las respuestas a las preguntas semiabiertas/Parte 2. La numeración se refiere a los grupos (1: Grupo (I); 2: Grupo (H); 3: Grupo (C)) mientras que las series representan el tipo de respuesta de los participantes (Serie 1: Maneja la información; Serie 2: Manejo de información incompleta o errónea).

La única correlación que pude establecer es que los sujetos que contestaron afirmativamente en los tres grupos tienen un manejo de la información incompleta o errónea. Ningún sujeto fue capaz de dar un ejemplo correcto de los derechos lingüísticos contenidos en la ley y algunos, al contestar dónde habían oído hablar de los derechos lingüísticos, proporcionaron una fuente incorrecta, como la Constitución Política o el artículo cuarto constitucional. Otros brindaron información vaga tal como medios de comunicación, propaganda e Internet, sin citar una fuente concreta.

Para terminar la discusión sobre preguntas de carácter epistémico, solo me resta decir que las gráficas permitieron tener una visión más de conjunto con respecto a los datos concretos que manejan, a la reflexión que hicieron al definir conceptos y al grado de interés que muestran sobre el tema. Las gráficas complementan el análisis llevado a cabo a partir de los diferentes cuadros.⁶

A continuación, discuto los resultados de las preguntas de carácter deóntico.

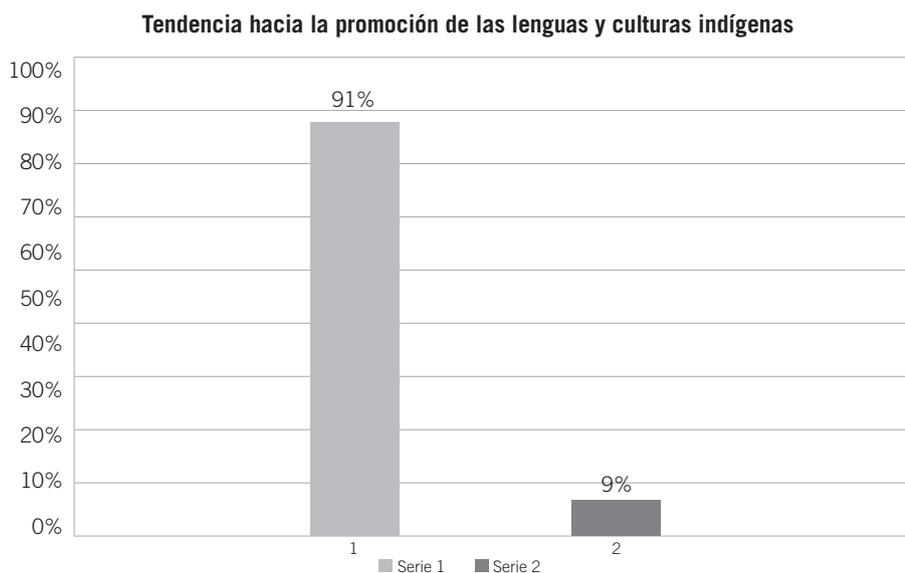
Preguntas con carácter deóntico

En esta sección, muestro los resultados obtenidos en las preguntas 5, 6, 7, 8, 9, 10 y 11 que fueron clasificadas con carácter deóntico, entendiendo por deóntico el concepto del deber ser, la prohibición y el permiso.

Discusión global de las preguntas con carácter deóntico

Para poder apreciar las tendencias de los informantes hacia las preguntas con carácter deóntico, agrupé las preguntas 5, 6, 7, 9 y 10, porque todas tienen el mismo formato, esto es, se les pide a los individuos tomar postura en torno a lo que consideran deben ser las políticas lingüísticas implementadas por el Estado con relación a la promoción y desarrollo de las lenguas y culturas indígenas. Abordé esta promoción desde varios ángulos, por ejemplo el tema de la educación bilingüe *versus* la educación monolingüe (preguntas 5 y 6), el derecho a que los indígenas tengan sus propios medios de comunicación o no (pregunta 9), si las lenguas indígenas deberían tener el mismo estatus que el español o no (pregunta 10) y, por último, les pregunté directamente si ellos consideraban necesario que las lenguas y culturas indígenas se promovieran y desarrollaran o no (pregunta 7). La gráfica 5 muestra estas tendencias.

⁶ Los cuadros presentan un análisis detallado de cada una de las respuestas. Por limitaciones de espacio esta información no se encuentra en este artículo. El texto completo de la discusión de los resultados se encuentra en Desmet (2004).

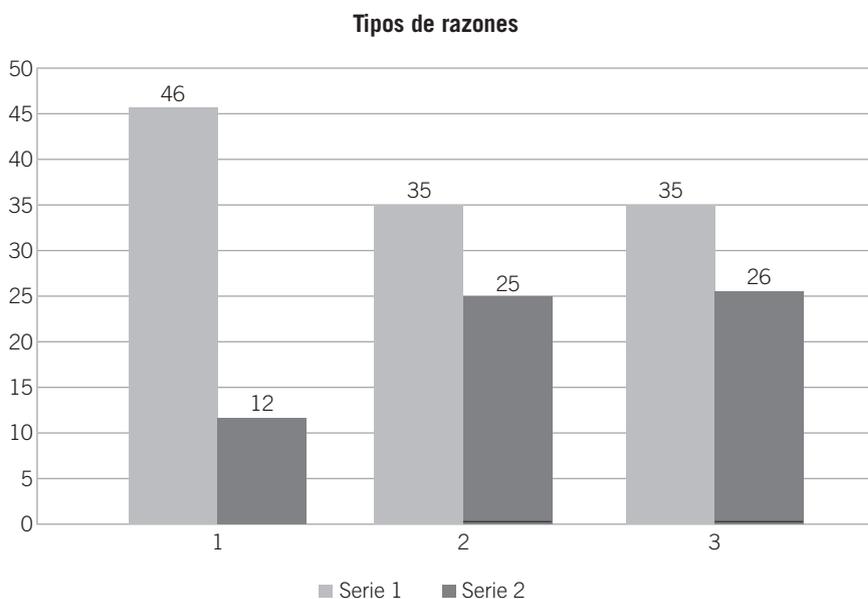


Gráfica 5. Tendencia hacia la promoción de las lenguas y culturas indígenas en el grupo estudiado.
Distribución de las respuestas a las preguntas cerradas. (Serie 1: Sí; Serie 2: No).

Como se puede apreciar, en la gráfica 5 las tendencias son muy claras. La mayoría de los individuos (91%) está a favor de dicha promoción en los términos en los que se les presentaron las preguntas y solo 9% está en desacuerdo en cuanto a cómo se debería llevar a cabo. Es decir, todos contestaron afirmativamente la pregunta 7, la más general, pero no las otras que son específicas, lo cual muestra desacuerdo en esas medidas concretas y no en la promoción en lo general. Ahora bien, lo que vale la pena observar son las razones de sus posturas y las actitudes que subyacen a las mismas.

Cabe recordar que las respuestas negativas que aparecen en las respuestas 6, 9 y 10, no se pueden interpretar como un «no» hacia la promoción de las lenguas y culturas indígenas, sino como un «no» a medidas específicas. Por esto, para poder tener un panorama de sus razones, las agrupé en dos grandes bloques. El primero contempla todas aquellas razones que se inclinan hacia la promoción de los indígenas sin hacer ningún otro tipo de consideración. Es decir, no se piensa en otros factores

externos, como el país, la unidad nacional, etcétera. A estas les llamaré razones «directas». En el segundo bloque incluí las razones que ponen por encima del beneficio de los grupos indígenas: el bien nacional, el español, la unidad nacional, etcétera; las cuales denominaré razones «indirectas». La gráfica 6 muestra el total de razones emitidas por los sujetos que caen dentro de uno u otro bloque. Asimismo, se puede apreciar dónde se ubican los informantes dependiendo de su grupo de pertenencia.



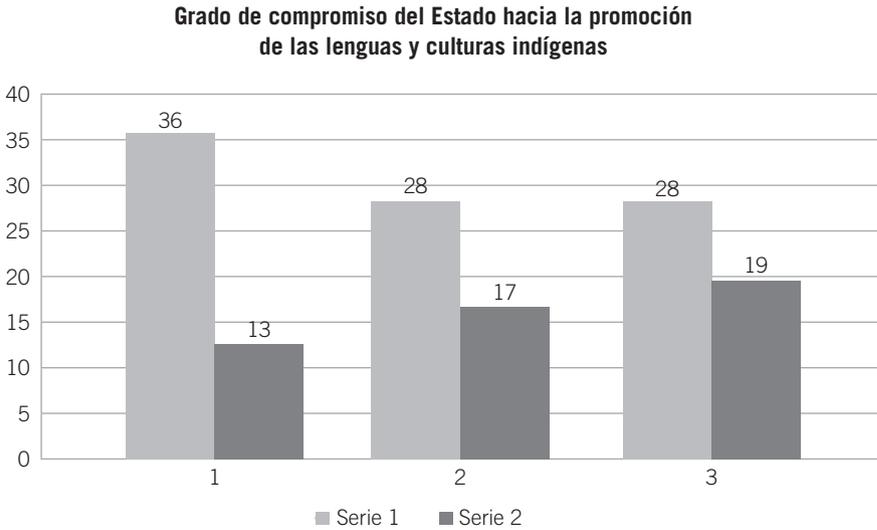
Gráfica 6. Representación de los tipos de razones.

La numeración se refiere a los grupos (1: Grupo (I); 2: Grupo (H); 3: Grupo (C)) mientras que las series representan las razones (Serie 1: Razones directas/ Serie 2: Razones indirectas).

Como se puede observar en la gráfica 6, el total de razones manifestadas por los tres grupos son, en su mayoría, razones directas que suman un total de 116. Las razones tienen que ver con acciones que podrían beneficiar a los grupos indígenas, sin tomar en cuenta otro tipo de factores. El grupo que más se inclina en esta dirección es el (I), seguido por los grupos (H) y (C), los cuales muestran igualdad en el total de razones emitidas en este sentido.

Ahora bien, con respecto a los argumentos o razones que ponen por encima del bien de los indígenas y de sus lenguas, sea el bien del país, la unidad de la nación, la importancia del español o la integración de estos grupos a la sociedad, se puede observar que tanto el grupo (H) como el (C) encabezan este bloque con un total de 51 argumentos, mientras que muy por abajo de ambos se encuentran los sujetos del grupo (I), con tan sólo 12 argumentos. ¿Qué sugiere esta tendencia? Al parecer, no obstante la total inclinación de los tres grupos a favor de la promoción y desarrollo de las lenguas y culturas indígenas, no hay detrás de esta el mismo sentir hacia dichos grupos. En otras palabras, tratándose de una postura general y un tanto abstracta, los sujetos no tienen problemas para manifestar sus simpatías hacia esta causa, pero cuando se trata de poner en marcha políticas lingüísticas específicas que hagan de la promoción y desarrollo algo tangible, hay muchas más reservas por parte de los informantes de los grupos (H) y (C), lo cual sugiere una reticencia marcada en ambos grupos. En los dos casos, se tiende a favorecer al español, a las mayorías no indígenas y a la unidad nacional. Sin decirlo, ambos grupos muestran actitudes que si bien, no son abiertamente negativas, sí favorecen a la lengua dominante.

Para concluir la discusión sobre las preguntas de carácter deóntico, agrupé las respuestas de las preguntas 8 y 11, que obligan a los informantes a escoger entre las opciones presentadas, las que les parecen adecuadas y, por lo tanto, permiten reflejar su postura con respecto a cuestiones específicas, tales como la lengua en la cual deben ser juzgados los indígenas y las acciones concretas que debería adoptar el Estado mexicano para lograr una verdadera promoción de las lenguas y culturas indígenas. Mostré las tendencias desde una perspectiva de mayor o menor compromiso por parte del Estado. Es decir, clasifiqué las respuestas en función de sus simpatías hacia acciones o políticas lingüísticas que implican un fuerte compromiso por parte del Estado, y en función de sus preferencias por aquellas que muestran un menor compromiso. Las primeras sugieren cambios más radicales y las segundas sólo algunas acciones que tendrían muy poco impacto, tanto en poblaciones indígenas como no indígenas.



Gráfica 7. Grado de compromiso del Estado hacia la promoción de las lenguas y culturas indígenas.

La numeración se refiere a los grupos (1: Grupo (I); 2: Grupo (H); 3: Grupo (C)) mientras que las series representan el tipo de compromiso (Serie 1: Compromiso fuerte; Serie 2: Compromiso ligero).

La gráfica 7 resalta que los informantes del grupo (I) muestran mayor simpatía hacia políticas lingüísticas, que implican un fuerte compromiso por parte del Estado para promover las lenguas y culturas indígenas, con un total de 36 respuestas en este sentido. Entre las opciones se encuentran que en las secundarias y preparatorias, en todo el país, se enseñe una lengua indígena; que haya diversos tipos de publicaciones en lenguas indígenas o que a los indígenas se les juzgue en su propia lengua. Tanto el grupo (H) como el (C) están ligeramente por debajo en estas preferencias con un total de 28 respuestas seleccionadas para cada grupo. Sin embargo, la tendencia global en los tres grupos señala una mayor preferencia por acciones que comprometan más al Estado mexicano hacia una promoción y desarrollo de las lenguas y culturas indígenas.

Por el otro lado, se puede apreciar que los informantes de los grupos (C) y (H) tienen más simpatía por aquellas políticas lingüísticas en las cuales el compromiso por parte del Estado hacia la promoción de las lenguas y culturas indígenas es más ligero, mientras que el grupo (I) manifiesta menor interés por estas con tan sólo 13 respuestas seleccionadas.

Dentro de este tipo de políticas se encontrarían opciones, tales como poner letreros en lenguas indígenas en diversos espacios públicos o emplear a un intérprete en lugar de juzgar a los indígenas en sus propias lenguas.

En conclusión, en las razones y opciones escogidas por los informantes del grupo (I) *versus* los informantes de los grupos (H) y (C) se pueden observar las tendencias de hacia dónde deberían dirigirse las políticas lingüísticas del Estado y el compromiso de este hacia la promoción y desarrollo de las lenguas y culturas indígenas.

Valoración de los resultados

En la investigación me propuse llevar a cabo un acercamiento a los derechos lingüísticos en México. En concreto, el objetivo fue conocer, comparar y analizar el conocimiento y las actitudes de estudiantes universitarios hacia las lenguas indígenas y los derechos lingüísticos de sus hablantes. A continuación, presento las respuestas a las preguntas de la investigación, a la luz de los resultados arrojados en el estudio.

La primera pregunta —*¿Qué conocimiento tienen estos estudiantes universitarios de las lenguas indígenas y los derechos lingüísticos de sus hablantes?*— está vinculada principalmente con todas las preguntas de carácter epistémico. Las conclusiones que se desprenden, después de analizar en detalle sus respuestas, son las siguientes:

1. La tendencia general que mostraron los informantes es que el grupo (I) demostró tener más conocimiento sobre los temas específicos con respecto de los otros dos. Asimismo, el grupo (H) tuvo un mejor desempeño que el (C) comparativamente hablando. Es plausible sostener que esta tendencia sea el resultado de un mayor interés por parte de los sujetos del grupo (I) sobre estos temas. Además, su perfil académico los obliga a conocer más al respecto.
2. En los tres grupos se puede apreciar que sus conocimientos son muy pobres y en muchos casos incorrectos. A este respecto cabe recordar que las preguntas de carácter epistémico incluyen dos aspectos: el primero es el conocimiento en sentido estricto, el cual puede ser correcto o incorrecto, y el segundo son las creencias, es decir lo que el sujeto «cree» que sabe, pero en realidad son más conjeturas que manejo de información. En este sentido, es posible

suponer que los sujetos hayan incurrido en manejo de información incorrecta porque la que manejan se basa más en conocimiento conjetural que en conocimientos reales. De cualquier forma, el grupo (C) se destacó por su manejo de información errónea, seguido del grupo (H) y al final el grupo (I).

La segunda pregunta —*¿Cuál es la postura de estos estudiantes hacia lo que deben ser las políticas lingüísticas implementadas por el Estado con relación a la promoción y desarrollo de las lenguas y culturas indígenas?*— está relacionada con las preguntas de tipo deóntico, es decir, el mundo del deber ser. Las conclusiones que arrojaron los resultados son las siguientes:

1. Todos los sujetos de los tres grupos, de forma unánime, coinciden en que es importante promover y desarrollar las lenguas y culturas indígenas, sin embargo manifiestan diferencias en cuanto a cómo se debe lograr.
2. Para los sujetos del grupo (I) las razones más importantes que justifican la promoción y el desarrollo de las lenguas y culturas indígenas están directamente vinculadas al beneficio de los indígenas, la supervivencia de sus lenguas y culturas. En cambio, para los sujetos de los grupos (H) y (C) las razones de más peso reflejan de manera contundente la ideología dominante, es decir el «bien del país» y la «unidad nacional», entre otras.
3. En lo que concierne a las políticas lingüísticas que el Estado debería implementar, los sujetos de los tres grupos consideran que debería haber un compromiso fuerte por parte del Estado hacia las mismas. En general, todos manifiestan esta tendencia, no obstante, los sujetos de los grupos (H) y (C) muestran mayor simpatía que los del grupo (I) hacia políticas lingüísticas que tienen menor impacto en la promoción y desarrollo de las lenguas y culturas indígenas.

La tercera pregunta —*¿Qué actitudes tienen estos estudiantes universitarios hacia las lenguas indígenas y los derechos lingüísticos de sus hablantes?*— involucra tanto a las preguntas de carácter epistémico como las de carácter deóntico puesto que, como he sostenido en este trabajo, las actitudes subyacen a las respuestas que proporcionan los informantes. Así pues, las conclusiones a las que llegué son las siguientes:

1. Muchos de los informantes del grupo (H) y del grupo (C) manifiestan una clara adhesión hacia la lengua dominante, lo cual hace suponer que, en el fondo, no consideran que el desequilibrio existente entre el español y las lenguas indígenas debería desaparecer. Es decir, a la larga, la relación (A) > (B) seguiría manteniéndose, junto con las relaciones de poder que este desequilibrio favorece.
2. Asimismo, la mayoría de los sujetos de los grupos (H) y (C) tiene prejuicios hacia las lenguas indígenas, en consonancia con su adhesión hacia el español, lo cual pone de manifiesto que consideran que estas lenguas no tienen las cualidades de verdaderas lenguas.
3. El apoyo que los sujetos de los grupos (H) y (C) expresan hacia la promoción y desarrollo de las lenguas y culturas indígenas es solo el reflejo de una idealización compensatoria que no logrará la normalización de dichas lenguas y culturas, sino más bien un bilingüismo diglósico, es decir, continuar con la relación de jerarquía entre la lengua (A) y la lengua (B).
4. Los informantes del grupo (I) son ambivalentes en sus actitudes. Por un lado, manifiestan una subvaloración compensatoria hacia las lenguas indígenas, lo cual sugiere que, a pesar de sus conocimientos, hay sentimientos de inferioridad hacia las mismas y, por el otro, declaran su adhesión hacia estas lenguas y en consecuencia buscan acabar con la minusvalía en la que se han colocado las lenguas y culturas indígenas. Queda claro que se encuentran en una situación de tensión entre la lengua y cultura dominante, y las lenguas y culturas indígenas.
5. En suma, si se observan las actitudes de los sujetos de los tres grupos, hay una clara diferencia en cuanto al conjunto de actitudes hacia las lenguas indígenas, quedando de manifiesto que tanto los sujetos del grupo (H), como los del (C) se identifican más con la lengua dominante y, en ciertos sentidos, justifican la relación (A) > (B), mientras que el conjunto de actitudes de los sujetos del grupo (I) está entre una franca adhesión hacia las lenguas indígenas y una subvaloración compensatoria hacia las mismas, lo cual justificaría, de alguna forma, la relación (A) > (B).

Reflexiones finales

La metodología de investigación, utilizada para la investigación que refiero en este documento, resultó de mucha utilidad para develar algunas actitudes de los sujetos hacia las lenguas indígenas y los derechos lingüísticos de sus hablantes. Asimismo, en el diseño de las preguntas me interesaba incluir no sólo una lista de temas relevantes, sino el cruzamiento entre vertientes de análisis como son el carácter epistémico y deóntico de las preguntas. Además, el hecho de que las preguntas fueran de diversa naturaleza: cerradas, semiabiertas y abiertas, no fue azaroso, en algunos casos forzaron a los sujetos a tomar postura en torno a temas delicados. En suma, el cuidado en la inclusión de todos los aspectos arriba referidos en el diseño del instrumento, me permitió acceder a determinada información, que de otra manera, probablemente no hubiera sido reconocida como propia por los sujetos participantes en el estudio.

Referencias

- Ajzen, I. (1988). *Attitudes, Personality and Behaviour*. Inglaterra: Open University Press.
- Cifuentes, B. (1998). Letras sobre voces: multilingüismo a través de la historia. México: cieras-ini.
- Flores-Farfán, J. A. (1999). *Cuaterros somos y toindioma hablamos: contactos y conflictos entre el náhuatl y el español en el sur de México*. México: cieras.
- Hamel, R. E. (1995a). Presentación. En Derechos humanos lingüísticos en sociedades multiculturales. *Alteridades*, 10. México: UAM Iztapalapa. pp. 3-9.
- Hamel, R. E. (1995b). Derechos lingüísticos como derechos humanos: debates y perspectivas. En Derechos humanos lingüísticos en sociedades multiculturales. *Alteridades*, 10. México: UAM Iztapalapa. pp. 11-23.
- Hamel, R. E. (1995c). Conflictos entre lenguas y derechos lingüísticos: perspectivas de análisis sociolingüístico. En Derechos humanos lingüísticos en sociedades multiculturales. *Alteridades*, 10. México: UAM Iztapalapa. pp. 79-88.
- Hamel, R. E. (1998). Políticas del lenguaje y estrategias culturales en la educación indígena. En *La educación indígena hoy. Inclusión y diversidad. Memoria de seminario de educación indígena, septiembre 21-24* (pp. 106-136). Oaxaca: Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca.

- Hamel, R. E. & H. Muñoz (1987). Desplazamiento y resistencia de la lengua otomí: el conflicto lingüístico en las prácticas discursivas y la reflexividad. En Hamel, R. E., Y. Lastra & H. Muñoz (eds.), *Sociolingüística latinoamericana* (pp. 101-146). México: UNAM.
- Manrique-Castañeda, L. (1997). Clasificaciones de las lenguas indígenas de México y sus resultados en el censo de 1990. En Garza, B. (coord.). *Políticas lingüísticas en México* (pp. 39-65). México: La Jornada Ediciones.
- Nahmad-Sitton, S. (1998). Derechos lingüísticos de los indígenas de México. En *La educación indígena hoy. Inclusión y diversidad. Memoria de seminario de educación indígena, septiembre 21-24* (pp. 2-20). Oaxaca: Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca.
- Pellicer, D. (1997). Derechos lingüísticos y educación plural en México. En Garza, B. (coord.). *Políticas lingüísticas en México* (pp. 273-289). México: La Jornada Ediciones.
- Pellicer, D. (1999). Derechos lingüísticos y supervivencia de las lenguas indígenas. En Herzfeld, A. & Y. Lastra, (eds.). *Las causas sociales de la desaparición y del mantenimiento de las lenguas en las naciones de América* (pp. 1-20). México: Universidad de Sonora.