

Actitudes hacia las lenguas indígenas en un escenario de lenguas extranjeras: la Facultad de Idiomas Ensenada, UABC

Attitudes toward indigenous languages in a foreign language setting: the Language School of UABC in Ensenada

DOI: <https://doi.org/10.32870/dse.v0i34.1719>

*Eyder Gabriel Sima Lozano**

*María Iliana Hernández Partida***

Resumen

Desde la sociolingüística, este estudio analiza las actitudes hacia las lenguas indígenas en un escenario universitario, en donde la presencia de lenguas indígenas como opción de formación profesional es escasa, si se compara con la preferencia hacia las lenguas extranjeras. Por ello, el objetivo es analizar las actitudes hacia las lenguas indígenas en un grupo de población estudiantil de la Facultad de Idiomas de Ensenada, UABC. Se sigue un marco teórico centrado en los componentes de las actitudes lingüísticas y en la Teoría de Ecología de Presiones, con algunos conceptos complementarios como la conciencia lingüística, el prejuicio y la polifonía de voces. A partir de la aplicación de un cuestionario a 30 estudiantes del séptimo semestre de las dos carreras de la Facultad de Idiomas Ensenada y con un análisis de tipo cualitativo, se encontró que la mayor parte de los informantes no concibe a las lenguas indígenas como “lenguas”, y no serían objeto de selección para su estudio. Sin embargo, algunas voces sí consideraron la existencia de las lenguas indígenas con un propósito académico para su estudio, por lo que surgen actitudes lingüísticas positivas y contrastes en este contexto.

Palabras clave: actitudes lingüísticas – lenguas indígenas – lenguas extranjeras – Facultad de Idiomas Ensenada.

Abstract

Through a sociolinguistic approach, this study analyzes attitudes toward indigenous languages in a university setting where the presence of indigenous languages as an educational development option is

* Licenciado en Letras Hispánicas y Maestro en Lingüística Aplicada por la Universidad de Guadalajara. Doctor en Antropología, área de Lingüística por la Universidad Nacional Autónoma de México. Actualmente colabora con la Universidad Autónoma de Baja California. eyder.sima@uabc.edu.mx ORCID: 0000-0002-1303-8919

** Licenciada en Traducción y Maestra en Lenguas Modernas por la UABC, Maestra en Cultura Escrita por el Centro de Posgrado y Estudios Sor Juana, y doctorante en Pedagogía crítica y educación popular Instituto McLaren. Actualmente colabora con la Universidad Autónoma de Baja California. iliana.hernandez39@uabc.edu.mx ORCID: 0009-0008-6797-1967

scarce compared to the preference for foreign languages. The aim of this research is to analyze attitudes toward indigenous languages among a group of students at the Language School of UABC in Ensenada. Its theoretical framework focuses on the components of linguistic attitudes and the Theory of Ecology Pressure, with some complementary concepts such as Linguistic Awareness, Linguistic Prejudice, and Polyphony of Voices. Based on the results of a survey among 30 seventh-semester students, participants from the two university degree programs at the Language School in Ensenada. Findings of a qualitative analysis show that most of the participants do not classify indigenous languages as “languages” and would not choose to study them. However, some voices did consider the existence of indigenous languages eligible for academic study, giving rise to positive and contrastive linguistic attitudes in this context.

Keywords: linguistic attitudes – indigenous languages – foreign languages – Language Faculty of Ensenada.

Introducción

La Facultad de Idiomas de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC), en sus tres campus: Ensenada, Tijuana y Mexicali, es un escenario de contacto lingüístico entre lenguas extranjeras, el español y, en ocasiones, algunas lenguas indígenas han estado presentes, aunque menguante en la elección como segunda o tercera lengua por parte de los miembros de esta comunidad.

Ha sido tradición en el discurso de la UABC considerar a la Facultad de Idiomas como la unidad académica de las lenguas extranjeras. Aunque algunas acciones han promovido la presencia y el reconocimiento de las lenguas indígenas, todavía son escasas las asignaturas en la formación de los enseñantes y traductores, profesiones de la Facultad de Idiomas. Únicamente se reporta la asignatura de tipo optativa: “Literaturas en Lenguas Originarias Mexicanas” en la ahora independiente Facultad de Idiomas de Ensenada y recientemente se ha creado la optativa “Diversidad Lingüística e Interculturalidad” para las tres facultades de Idiomas a nivel estatal en Baja California. Además, una de las actividades que reconoce a las lenguas indígenas es el “Día de la Lengua Materna” que ha sido la jornada sobresaliente para la promoción de la diversidad lingüística. En este contexto, las actitudes lingüísticas, con el respaldo de la sociolingüística, es un constructo clave para el análisis de la situación de convergencia entre el aprendizaje de lenguas extranjeras y lenguas indígenas por parte de los miembros de la comunidad referida.

Las actitudes lingüísticas no solo reconocen la importancia de las lenguas indígenas como parte de la cultura nacional, pues desde las propuestas teóricas y metodológicas del constructo se enuncian las contradicciones en la elección del aprendizaje de una segunda lengua dado que son las lenguas extranjeras las preferidas para los quehaceres profesionales, no solo por parte de los estudiantes de esta facultad de la UABC en sus tres campus, también ocurre en otros escenarios tal como lo reportaron Sima y Perales (2015) con la elección del aprendizaje de una segunda lengua en jóvenes hablantes de la ciudad de Mérida, escenario en el que la

lengua Maya es altamente valorada, pero el inglés fue el idioma que seleccionaron los informantes para sus actividades profesionales, según reportaron los autores.

Por otro lado, en este contexto universitario, las actitudes lingüísticas son resultado de la formación disciplinar de los estudiantes, pues en el eje formativo de las dos carreras han cursado algunas asignaturas como Lingüística Teórica y Aplicada, por lo que debieran asumir una interpretación diversa del mundo, la cual incluye a las lenguas indígenas.

Como consecuencia de ello, el objetivo del presente estudio es: analizar las actitudes hacia las lenguas indígenas por un grupo de población estudiantil de la Facultad de Idiomas Ensenada, UABC. En consonancia, las preguntas de investigación que planteamos son: ¿cuáles son las actitudes por parte de los estudiantes de la Facultad de Idiomas Ensenada, UABC, hacia las lenguas indígenas? ¿Cuál es la construcción conceptual de las lenguas indígenas por parte de los estudiantes de la Facultad de Idiomas Ensenada de la UABC y por qué las conciben así?

En la revisión del estado del arte sobre actitudes hacia las lenguas indígenas existe abundante literatura tanto nacional e internacional, por ejemplo: Pulido y Bustillos (2025) analizaron las actitudes hacia la lengua yoremnokki por niños de la población yoreme. Fallas y Sancho (2024) que estudian las actitudes hacia la variedad del español central por estudiantes universitarios guanacastecos de Costa Rica. El estudio de Carraro, Mendel y Loregian-Penkál (2025) analiza las creencias y actitudes de estudiantes universitarios de Letras, Filología Hispánica y Traducción hacia cuatro variantes hispanas (andina, mexicana, castellana y rioplatense). Zayas (2024) analizó las actitudes de docentes de español y portugués hacia variedades de español y portugués en la frontera del Uruguay-Brasil, enmarcadas dentro de las ideologías. El estudio de Chamorro (2021) da cuenta de las actitudes hacia lenguas extranjeras, apoyándose de un paradigma teórico de constructos que se vinculan al objetivo, como son: conciencia lingüística, estilo, prestigio, enseñanza, aprendizaje.

Desde la literatura revisada, también encontramos que existen pocos estudios de corte actitudinal en escenarios educativos que están enfocados en la enseñanza de lenguas extranjeras. Además, no se reporta más que un solo estudio sobre actitudes hacia las lenguas indígenas en Baja California, tal es el trabajo de Sima, Fong y Gil (2020) sobre las actitudes hacia el zapoteco por sus propios hablantes como grupo migrante en la ciudad de Ensenada. De forma cercana, se encuentra el trabajo de Román (2021), quien analizó las actitudes y percepciones de tres representaciones sociales del español de la Ciudad de México por estudiantes universitarios de la ciudad de Tijuana. Asimismo, se localizó la investigación de Sima, Galván y Fong (2022) que analizó las actitudes hacia el inglés y el español por un grupo de estudiantes universitarios de retorno y que son hablantes de herencia del español en un escenario universitario de la ciudad de Ensenada.

Para el caso que nos ocupa, los siguientes trabajos son los más cercanos al presente estudio, pues en ellos se aborda el tema de las lenguas indígenas en la Facultad de Idiomas Ensenada.

Así, Ramírez y Espinoza (2017) en su tesis de licenciatura titulada: “Actitudes y prejuicios lingüísticos hacia lenguas indígenas en estudiantes de Docencia de Idiomas y Traducción de la Facultad de Idiomas, extensión Ensenada”, analizaron los prejuicios lingüísticos hacia las lenguas indígenas, encontrando que existe un amplio desconocimiento sobre la existencia de ellas, a las que los participantes del estudio nombran frecuentemente como dialectos, sin distinguir entre las nociones de dialecto y lengua.

Por su parte, Sima, Galván, Tinajero y Wall (2019) en su estudio: “La enseñanza del mixteco en la Facultad de Idiomas de la Universidad Autónoma de Baja California, Ensenada”, abordan el caso de la experiencia de la Facultad de Idiomas Ensenada en la enseñanza del mixteco como un programa piloto, cuya duración fue de un año, debido al poco interés del público. Aunque se crearon algunas unidades de aprendizaje para el idioma mixteco, estas nunca formaron parte de las asignaturas oficiales de los programas de licenciatura. Por lo anterior, el presente trabajo complementa los estudios sobre las actitudes de lenguas bajacalifornianas y el contraste en la enseñanza de lenguas en este espacio, pues allí surgen las actitudes lingüísticas hacia unas lenguas y otras.

Este estudio contribuye al análisis sociolingüístico de las lenguas indígenas en un escenario particular del noroeste mexicano como lo es Baja California, a partir del reconocimiento y elección de las lenguas indígenas para su valoración y estudio por parte de los informantes.

El escenario

La historia de la Facultad de Idiomas inició hace 50 años. Se remonta al momento que fue Centro de Idiomas de extensión universitaria hasta constituirse en Escuela de Idiomas de la UABC en 1991, cuando inició la oferta de la licenciatura en Traducción Inglés-Español. Posteriormente, se creó la Licenciatura en Docencia de Idiomas, desde 2015 cambió su nombre a Enseñanza de Lenguas. Años después se crea la Licenciatura en Traducción.

En 2004, debido a la creación del Doctorado en Ciencias Educativas del IIDE, en donde participa la Escuela de Idiomas, la unidad adquiere el rango de Facultad. Años después, esta unidad imparte en el 2006 la Maestría en Docencia (no vigente), en 2009 la Especialidad en Traducción e Interpretación, en 2011 la Maestría en Lenguas Modernas y en 2019 inició el Doctorado en Ciencias del Lenguaje. En la Maestría en Lenguas Modernas se imparte la asignatura optativa Lenguas y Culturas Indígenas de México. En tanto, en el programa de Doctorado se ha impartido la optativa Lenguas Indígenas Bajacalifornianas.

A mediados de 2014, la Facultad de Idiomas sufrió la división de su centro de lenguas extranjeras pasando a ser una unidad independiente con el nombre de UNISER. En 2023 se autodenomina como Centro de Educación Continua, CEC, UABC. Entre sus políticas atributivas se localiza la enseñanza exclusiva de cualquier lengua dentro de la UABC, incluyendo las lenguas indígenas. En ese sentido, se reporta que en 2019, en su sede Tijuana, se impartieron cursos de

náhuatl, en donde participaron 17 alumnos. Hasta la fecha presente ya no se ofrecen cursos en este idioma, según se visualiza en su sitio web (Centro de Educación Continua, UABC, 2025).

En el año 2021 se creó en la Facultad de Idiomas a nivel estatal en sus tres campus: Mexicali, Tijuana y Ensenada, el Programa de Investigación y Estudios Aplicados en Lenguas Indígenas de Baja California, PIEALI, con el objetivo de documentar archivos de lenguas indígenas y crear acciones en pro de las lenguas originarias y sus hablantes en el estado. El trabajo continúa como una coordinación en la que un investigador es responsable. Si bien en Mexicali y Tijuana se le ha dado continuidad, no así en Ensenada ante la escasez de personal académico.

En enero de 2024, la Facultad de Idiomas de la UABC finalizó su etapa como una unidad estatal con sede en Mexicali, con extensiones en Tijuana, Ensenada y Tecate, ya que por acuerdo del Consejo Universitario del pasado 7 de diciembre de 2023 se aprobó la escisión de la Facultad en los tres campus, solo la unidad ubicada en la ciudad de Tecate continúa como extensión de la Facultad de Idiomas Tijuana.

Las tres facultades tienen la atribución de impartir dos licenciaturas: Enseñanza de Lenguas y Traducción. Si bien, como se dijo anteriormente, ninguna de las tres facultades tiene la autorización para la enseñanza de lenguas en modalidad presencial, porque es atributo exclusivo del CEC-UABC, a los estudiantes se les exige que presenten una certificación del inglés como segunda lengua con un nivel de C1, según el Marco Común Europeo de Referencia, y una tercera lengua en un nivel B1, que por lo general suelen certificarse en francés, alemán, japonés, chino, italiano, portugués y las que encuentren a su disposición. Sin embargo, no se reporta la certificación para las lenguas indígenas. Cabe decir, que existe una excepción para la impartición de lenguas por parte de las tres facultades bajo el programa Dexway en modalidad únicamente virtual.

Los programas de la Facultad de Idiomas han apuntado predominantemente a la instrucción de las lenguas extranjeras, sobre todo el inglés como segunda lengua, con algunas materias que se imparten en español. La presencia de asignaturas en lenguas indígenas es escasa y no existe un plan de acreditación de alguna lengua indígena como segunda y tercera. A finales de 2023, a través del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI), se impartió un curso titulado: "Reunión para actualizar y pilotear el proyecto de transferencia de evaluación de competencias comunicativas generales en la Facultad de Idiomas en colaboración con el Área de Acreditación, Certificación y Capacitación del INALI". En este curso participaron docentes de la facultad a nivel estatal y hablantes de lenguas indígenas de Baja California. Empero, no existe hasta este momento una política de certificación lingüística para los estudiantes que son de origen indígena y puedan acreditar su lengua nativa con una equivalencia similar al inglés u otra lengua extranjera.

Por lo anterior, la presencia y enseñanza de lenguas indígenas en la Facultad de Idiomas es un reto de educación inclusiva para la unidad académica, pues hacen falta acciones que evi-

dencien la toma de decisiones para la visibilidad de los pueblos indígenas bajacalifornianos que permitan la enseñanza de su lengua y cultura como una forma de conscientizar a la población de la unidad académica.

Marco teórico

Las actitudes lingüísticas constituyen un constructo que analiza la forma de reaccionar de los hablantes hacia su lengua, otras lenguas o variedades de lenguas con las que están en contacto. Forman parte de un paradigma teórico que va de la mano con las creencias (Carraro, Méndez, Loregian-Penka, 2025) e ideologías lingüísticas (Mena, 1999; Terborg, 2006; Terborg, García, 2011; Terborg, Velázquez, Trujillo, 2021). Las creencias son enunciaciones arraigadas y profundas que los hablantes tienen acerca de su mundo de conocimiento. En tanto, las ideologías son, desde el análisis del discurso (Van Dijk, 2005) y el análisis crítico del discurso (Núñez, 2019), posicionamientos doctrinales, visiones e identidades hacia el estado del mundo por parte de un grupo que comparte identidades en común.

Por su parte, las actitudes lingüísticas, cobijadas desde la sociolingüística y la sociología del lenguaje (González, 2008; Boluda, 2004) suelen ser respuestas que median entre lo profundo e inmediato y al mismo tiempo ser una postura acerca de cómo se concibe una lengua o sus variantes. Además, las actitudes lingüísticas están formadas por tres componentes: el cognitivo, afectivo y conductual (Castillo, 2007; Arnau, Montané, 2010, Moreno, 1998). El primer componente, el cognitivo, aborda el conocimiento (Crisman, Núñez, 2020) que tienen los hablantes acerca de las lenguas, lo que saben, su saber e ideas preconcebidas desde la infancia, es decir, tienen un acercamiento hacia las creencias y las ideologías (Cestero, Paredes, 2018).

El segundo componente, el afectivo, se forma a partir de los discursos que evalúan la forma, el estilo, lo atractivo o lo desagradable de una lengua y sus hablantes (Garrett, 2010). Son reacciones que juzgan, por lo general, la forma sonora de un idioma y su facilidad o dificultad para ser aprendidas. Al igual que en el componente cognitivo, es posible ver en este nivel a las creencias, pero también rasgos ideológicos motivados por cuestiones sociales de un grupo hacia una lengua. Por ejemplo, en ciertas religiones nombrarán a su lengua como divina, también exaltarán la dulzura del idioma.

El tercer componente, el conductual, es el más visible de las actitudes y el más activo pues, a partir de este, los hablantes eligen las acciones que realizarán hacia un idioma o sus variantes. El estudio de una lengua ya sea como primera o segunda es una evidencia de ello, el descartar ciertos idiomas también muestra la presencia del componente conductual (Coutado, 2008). La situación en la elección de un idioma también está motivada por los otros componentes pues el hablante, a partir del conocimiento que tiene desde su ambiente hacia una lengua y la forma en la que evalúa un idioma, crea condiciones para la elección de una lengua u otra (Falcón, Mamani, 2017).

Por lo anterior, podemos ver que los componentes lingüísticos no actúan solos (Arnau, Montané, 2010), sino que pueden tener una interrelación evidenciando aspectos de uno u otro en los testimonios de los hablantes. Por otro lado, otro elemento que es un clásico del estudio de las actitudes lingüísticas es su evidencia metodológica, pues existen dos posturas acerca de la forma en la que las actitudes son visibles: la conductista sostiene que las actitudes están presentes en el entorno, la aplicación de las técnicas como la entrevista, el cuestionario, los distintos tipos de observaciones y la etnografía permiten obtener las actitudes (Ramírez, 2022); y la postura mentalista que, por el contrario, afirma que las actitudes no son visibles, que están guardadas en la mente de los hablantes, por lo que se deben usarse técnicas que estimulen la obtención de las respuestas de los informantes (Ramírez, 2022). La técnica epítome de esta postura es la conocida como *matched-guise* (técnica de pares ocultos y grupos focales) la cual consiste en una grabación por una persona que habla la misma lengua, sus variedades u otras, que será escuchada por un evaluador al que se le harán preguntas, según lo que se desea conocer desde el enfoque actitudinal.

Desde nuestra posición, no consideramos que ninguna sea mejor que otra, pues cada experiencia metodológica construye el campo del conocimiento de la noción propuesta. En este caso, como veremos en la siguiente sección, el uso de un cuestionario permitió la obtención de los datos.

Vale la pena hacer una breve revisión de algunas definiciones de actitudes lingüísticas para tomar una como posicionamiento. Desde Castillo (2007), el estudio de variedades de las lenguas incluye también a sus hablantes. Garrett (2010), por su parte, enuncia que las actitudes lingüísticas están dirigidas hacia la evaluación de objetos sociales, entre ellas las lenguas y sus correspondientes acciones que derivan en la enseñanza, traducción y políticas lingüísticas. Bouchard, Giles y Sebastian (2000) apuntan a la expresión de cada uno de los componentes de las actitudes lingüísticas: cognitivo, afectivo y conductual, como detonantes de las reacciones de los hablantes hacia las lenguas. Moreno (1998) sostiene que las actitudes lingüísticas están condicionadas a la manifestación social y al uso que se hace de ellas en la sociedad. Van Dijk (2010) afirma que las actitudes son esquemas organizados a partir de creencias arraigadas que están sistematizadas por sus hablantes, quienes a su vez son los que dirigen las actitudes en el entorno social.

De ese modo, y una vez que se han revisado algunas de las definiciones de actitudes lingüísticas, para los fines de este estudio las definimos como una forma de reaccionar ante la lengua, varias lenguas y sus variedades, a través de tres componentes: cognitivo, afectivo y conductual. Estas reacciones son causadas por sus propios hablantes u otros que están en contacto con ellas, a partir de situaciones sociales con múltiples fenómenos como el bilingüismo, migración, identidad, actos comunicativos y procesos de enseñanza-aprendizaje.

A la par, hilamos esta construcción con la Teoría de la Ecología de Presiones (TEP), propues-

ta por Terbrog (2006), Terborg y García (2011) y Terborg, Velázquez y Trujillo (2021). Los autores proponen que en el estado del mundo, un contexto determinado, existen situaciones ventajosas para unas lenguas y para otras no tanto. Los hablantes están sometidos a una constante negociación, usando sus idiomas como una forma en la que experimentan presiones, acciones que determinarán si una lengua se mantiene o es desplazada. Junto a las presiones existen los intereses de cada individuo o de cada grupo, lo cual genera las diversas actitudes hacia la lengua y sus variantes. En esta fase de la ecología de presiones es donde analizamos las acciones que llevan a cabo los informantes y cómo se reflejan en sus actitudes lingüísticas hacia un idioma y sus variantes. Cabe decir que cada acción es resultado de la experiencia del individuo en el estado del mundo, el escenario, el cual actuará para generar acciones a favor o en contra de una lengua. En un escenario como el que analizamos aquí, una Facultad de Idiomas, es visible cómo los participantes están motivados por sus propios intereses para la selección de un idioma dentro de un proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual se reflejará en cada uno de los componentes de las actitudes lingüísticas.

Cabe mencionar que el constructo actitudes lingüísticas tiene, por su propia naturaleza, una orientación interdisciplinaria que puede acompañar a otros constructos tales como la educación, las cuestiones sociales, el paisaje lingüístico, variantes lingüísticas, migración, el bilingüismo y la percepción (Ramírez, 2022; Chamorro, 2021); este último, cercano a la forma de construir las actitudes lingüísticas. De forma relevante, las actitudes lingüísticas no son fijas, pueden modificarse constantemente, por eso su importancia y relación con la temporalidad permite la actualización de los estudios, pues lo que en una época afirman los hablantes de una lengua y su variante, en otro momento dirán algo diferente (Álvarez, Martínez, Urdaneta, 2001).

Por lo tanto, es un constructo abierto que puede ir de la mano de otras concepciones para el análisis de situaciones sociolingüísticas que requieran interpretar los procesos de contacto lingüístico y diversidad lingüística, tal es el caso del espacio bajacaliforniano, en donde convergen lenguas extranjeras, variantes del español, las lenguas indígenas yumanas nativas de la entidad: pa ipai, kumiay, kiliwa, cucapá, así como las lenguas de migrantes tales como el mixteco, el zapoteco, el triqui, el náhuatl, tlapaneco, otomí, entre otras.

La obtención de los datos: el proceso metodológico

Desde el enfoque conductista de las actitudes lingüísticas, se optó por la aplicación de un cuestionario que indagaría cuáles son las actitudes de los estudiantes de la Facultad de Idiomas Ensenada. Cabe mencionar que existen diversas metodologías para el estudio de las actitudes lingüísticas (González, 2008).

El cuestionario constó de nueve preguntas: siete con opción de respuestas abiertas y dos de opción múltiple. La primera de opción múltiple fue una pregunta capciosa para saber si los estudiantes respondían adecuadamente y podrían afirmar lo que es una lengua y un dialecto, a partir de la interrogante. En tanto, la última pregunta con opción múltiple ofrece opciones de

estudio de alguna lengua, que nos permitiría saber qué lengua elige la población a partir de la situación enunciada y el porqué de su elección.

La muestra total se realizó con la participación de 11 estudiantes de la Licenciatura en Enseñanza de Lenguas y 19 de la Licenciatura en Traducción, con un total de 30 participantes, durante el semestre 2024-1. El análisis es totalmente cualitativo; si bien se ofrecen pistas numéricas, son elementos que coadyuvan a la comprensión de los temas, desde una visión que describe el porqué de las respuestas de los participantes del estudio, siguiendo el análisis inductivo, según las respuestas de los informantes.

Los participantes elegidos cursaron el séptimo semestre de sus carreras. Han estudiado durante el tercer semestre la materia clave de Lingüística Teórica y Aplicada, de tipo obligatorio para todos, por lo que se asume que debieran saber la diferencia entre lengua y dialecto y que se refleje en las respuestas de las preguntas aplicadas. Es una muestra por conveniencia, ya que el séptimo semestre es el penúltimo de la carrera y en donde es fácil localizarlos en el aula de clases, pues a partir de octavo semestre cursan variadas optativas, lo que dificulta reunirlos como grupo homogéneo.

La aplicación del cuestionario como único instrumento de este análisis, si bien es corto y las respuestas de los participantes son breves, permite tener una introducción hacia el tema y conocer algunas de las actitudes de la población con la que se trabaja. Por otro lado, la técnica, desde la construcción disciplinar de las actitudes en un escenario como lo es la Facultad de Idiomas, facilita la obtención de respuestas concretas y concisas como primer punto de partida de otros estudios más amplios en un futuro. La obtención de las categorías de análisis surge desde cada pregunta como un tema presente en cada interrogante.

Cuestionario

1. En las siguientes opciones, subraya cuál no es un ejemplo de lengua formada y constituida como tal, es decir, no es completa. Explica el porqué de tu elección:
a) Español b) Zapoteco c) Ruso
2. ¿Qué lenguas se enseñan tradicionalmente en una Facultad de Idiomas?
3. ¿Cuáles son las lenguas que se hablan en Baja California?
4. ¿Qué dialectos se hablan en Baja California?
5. ¿Qué lenguas propones se enseñen en un futuro en la Facultad de Idiomas?
6. ¿Cómo defines una lengua y un dialecto?
7. ¿Qué lenguas tienes interés en aprender?
8. ¿Cuáles dialectos estudiarías?
9. Si viniera una escuela de prestigio en estudios de Idiomas, te diera una beca de por vida para estudiar un idioma, ¿cuál de las siguientes opciones elegirías? (únicamente una, explica el porqué de tu elección).

- a) portugués b) alemán c) sueco d) griego e) hebreo f) otomí g) japonés h) gallego
i) paipai j) árabe k) turco

Actitudes lingüísticas hacia las lenguas indígenas en un espacio de lenguas extranjeras

Una vez que se aplicó el cuestionario, analizamos los datos para responder a las preguntas de investigación planteadas en la introducción: ¿Cuáles son las actitudes por parte de los estudiantes de la Facultad de Idiomas Ensenada (UABC), hacia las lenguas indígenas? ¿Cuál es la construcción conceptual de las lenguas indígenas por parte de los estudiantes de la Facultad de Idiomas Ensenada (UABC) y por qué las conciben así?

Presentaremos las siguientes categorías de análisis siguiendo predominantemente al componente cognitivo de las actitudes, pues a partir de este componente queremos dar cuenta de cómo se conciben las lenguas indígenas en este escenario educativo. Sin embargo, como vimos en la teoría los tres componentes, tienen grados de participación en la construcción de las actitudes (Arnau, Montané, 2010). El componente conductual es el segundo que destaca en este análisis.

Para responder a la primera pregunta de investigación, presentamos una breve descripción de las respuestas de los participantes, para posteriormente hacer la discusión de estos resultados.

Así, con la primera categoría: *lengua o dialecto*, que responde a la primera pregunta del cuestionario, en el grupo de Enseñanza de Lenguas, 3 respuestas fueron neutrales porque aseguraron no saber la respuesta, otras 3 afirmaron que algunos idiomas extranjeros no eran lenguas y otros 5 eligieron el zapoteco como el ejemplo de no ser una lengua, con los siguientes argumentos: “porque tiene pocos hablantes”, “no es usada”, “existe poco conocimiento de ello”, “es una lengua indígena en estado puro”.

Por parte de los estudiantes de Traducción: hubo 1 respuesta neutral, aseguró no conocer cuál no sería una lengua, otro dijo que el ruso porque no tenía parentesco genealógico. Hubo 2 respuestas positivas, porque afirmaron que todas son lenguas. En tanto, 15 estudiantes de los 19 dijeron que el zapoteco no era una lengua. Además, 2 respuestas se repiten en dos ocasiones: “no tiene escritura”, “no se usa en la actualidad”.

En la segunda categoría: *lenguas que se enseñan en una Facultad de Idiomas*, los estudiantes de ambas carreras afirmaron que las lenguas que se enseñan son: 30 por “inglés”, 30 por “francés”, 10 por “japonés”, 11 por “italiano”, 9 por “coreano”, 27 por “chino”, 14 por “español”, 3 por “portugués”, 4 por “alemán”, 1 por “lengua de señas”, 1 por “lenguas europeas y asiáticas”. Ninguna mención hubo hacia lenguas indígenas, únicamente destaca como parte de esta diversidad una respuesta a la lengua de señas.

En la tercera categoría: *lenguas de Baja California*, ya que se les preguntó: ¿cuáles son las lenguas que se hablan en Baja California? Las respuestas y número de estudiantes que respon-

dieron fueron: 30 por “español”, 30 por “inglés”, algunas lenguas indígenas como 2 por “pa ipai”, 1 por “kiliwa”, 5 por “mixteco”, 1 por “kumiay”, 1 por “cucapá”, 1 por “cochimi”, 4 por “zapoteco”, 10 por “lenguas internacionales”, 7 por “chino”, 1 por “algunas lenguas indígenas”. En esta categoría fue notorio la inclusión y la conciencia de la existencia de lenguas indígenas en el escenario.

En la cuarta categoría: *dialectos que se hablan en Baja California*, las respuestas fueron: 1 por “zapoteco”, 1 por “mixteco”, 1 por “pa ipai”, 1 por “norte”, 1 por “costa”, 1 por “sureña y medio del país”, 1 por “no tengo conocimiento”, 2 por “kiliwa”, 6 por “no existen dialectos”, 1 por “no sé”, 1 por “spanglish”, 1 por “cachanilla”, 1 por “ku’ahl”, 1 por “chicano”, 1 por “sinaloense”, 2 por “náhuatl”, 3 por “chino”, 1 por “sin idea”, 1 por “triqui”. Podemos ver que existen respuestas predominantes hacia las lenguas indígenas al considerarlas dialectos, otro porcentaje dijo desconocer el tema y no respondieron la pregunta, algunos ubicaron variantes del español como el sinaloense, y variantes de contacto entre el inglés y el español como el chicano y el propio spanglish.

La quinta categoría: *propuesta de lenguas para enseñar en la Facultad de Idiomas*, las respuestas se enfocaron en algunas lenguas: 4 por “chino mandarín”, 1 por “sueco”, 8 por “lenguas indígenas”, 1 por “noruego”, 2 por “mixteco porque hay una gran cantidad de hablantes en la ciudad”, 6 por “lengua de señas”, 8 por “alemán”, 1 por “tailandés”, 1 por “tagalo”, 1 por “mejorar la manera en que se imparten las clases”, 1 por “buscar docentes aptos”, 1 por “lenguas indígenas y lenguas como griego, árabe, latín, alguna de Baja California”, 1 por “maya”, 1 por “mejorar la situación actual”, 1 por “realmente dar las clases”, 1 por “hindi”, 1 por “élfico”, 2 por “ruso”, 1 por “turco”, 1 por “catalán”, 1 por “gaélico”, 1 por “originarios de México”. En estas respuestas vemos tres direcciones: algunos abogan por la enseñanza de lenguas indígenas, otros por lenguas extranjeras, lenguas de señas y hasta una artificial literaria como el élfico, pero también claman por una mejoría en la enseñanza-aprendizaje de lenguas.

La sexta categoría: *la diferencia entre lengua y dialecto*, los estudiantes respondieron de forma diversa; parafraseando sus palabras, aseguraron que la lengua abarca procesos comunicativos, en tanto el dialecto solamente se limita a la dimensión oral de la lengua. La lengua es un conjunto de signos, y el dialecto es la variación de una lengua, el dialecto es una variante geográfica de la lengua. El dialecto es una variante regional y la lengua es un sistema de comunicación verbal. La lengua es lo oficial y el dialecto le corresponde a una zona. La lengua es la base o código y el dialecto es la manera de ser hablado. La lengua se habla en toda una región y los dialectos son pequeñas variaciones de la lengua en distintos puntos de la región. Por lo demás, los estudiantes establecen en sus respuestas que el dialecto tiene una relación con espacios territoriales de una región. En tanto, la lengua es el elemento central de los procesos comunicativos, el sistema, la base de la que surgen los dialectos en su perspectiva.

La séptima categoría: *interés por lenguas para aprender*. Todas las respuestas se enfocaron en señalar lenguas extranjeras, lengua de señas y hubo 5 respuestas que apuntaron hacia lenguas indígenas como el zapoteco, pa ipai, mixteco.

La octava categoría: *interés en dialectos*, la cual es resultado de la pregunta: ¿cuáles dia-

lectos estudiarías? Resulta en respuestas que los estudiantes afirmaron desconocer, pues sus respuestas fueron del siguiente modo: 1 por “desconozco”, 1 por “nunca lo había pensado”, 7 por “por el momento veo complicado aprender uno”, 1 por “nunca lo he pensado”, 1 por “dialectos de Japón”, 1 por “no llaman mi atención”. En tanto, otros dijeron explícitamente: 1 por mixteco, 1 por zapoteco, 1 por tarahumara, 1 por pa ipai.

En la siguiente categoría: *la elección de una lengua*, que se respondió con la última pregunta, la elección de una lengua para estudiar bajo una beca constante. 9 estudiantes de Enseñanza de Lenguas eligieron lenguas extranjeras y 2 eligieron el pa ipai. Entre sus motivos están que las lenguas extranjeras son por las oportunidades laborales y económicas. En tanto, los que eligieron pa ipai es: “porque no hay instituciones que lo enseñen”, “es prestigioso y puede crearse un excelente material de enseñanza, además de ser útil por la zona en la que se vive”.

En la Licenciatura en Traducción, la elección de una lengua con beca de una escuela, 16 optaron por las lenguas extranjeras, debido a motivaciones económicas, por gusto y retos personales. Hubo 3 elecciones hacia el pa ipai, debido a que uno de los abuelos del estudiante lo habla, otro dijo que para ofrecer sus servicios de interpretación, y el último mencionó que es importante seguir fomentando la adquisición de lenguas indígenas.

De ese modo, podemos ver en las respuestas de los informantes una construcción de actitudes lingüísticas en oposición y contraste. Si bien se centran en la preferencia por las lenguas extranjeras, entre las que se incluye el español, sobresalen algunas actitudes lingüísticas de tipo cognitivo hacia las lenguas indígenas de forma positiva, pues en algunas de las expresiones está presente el conocimiento, la conciencia lingüística de las lenguas indígenas, y las reacciones que como grupo expresan hacia estos idiomas, con el uso de dos componentes: el cognitivo y el conductual en sus propias expresiones (Bouchard, Giles, Sebastian, 2000).

El posicionamiento, aunque no es el adecuado y el óptimo, al menos existen referencias menores de la presencia de las lenguas indígenas en el escenario, a partir de la conciencia lingüística de las lenguas habladas en Baja California (Chamorro, 2021) y por la participación de ideologías compartidas en estudiantes de una facultad de idiomas que asocian el espacio con lenguas dominantes, pues es la visión y el estado del mundo con el que tradicionalmente se construyen las escuelas que enseñan lenguas (Van Dijk, 2005; Núñez, 2019). En este punto es donde las actitudes convergen con las creencias, pues no solo son respuestas y reacciones hacia una lengua, las afirmaciones son ideas arraigadas que el estado del mundo, particularmente el académico, transmite a los hablantes (Terborg, García, 2011; Terborg, Velázquez, Trujillo, 2021). Aunque en este trabajo no analizamos todo el estado del mundo o el escenario en el que se mueven los informantes, es importante apuntar hacia el aula, la institución, la sociedad, en donde emergen las voces entrecruzadas y contradictorias (Bajtin, 1989). Así, un estudio que abarque a otros actores podrá dar pistas acerca del porqué de tales actitudes lingüísticas, vinculadas a construcciones ideológicas y al nivel de creencias.

En la primera categoría, *lengua o dialecto*, fue predominante que desde el componente cognitivo de las actitudes existe una ausencia de conocimiento para definir lo que es una lengua en las tres dimensiones enunciadas por Garrett (2010), es decir, no se ha llevado a cabo una enseñanza óptima de la noción. Si bien no es el propósito en este estudio la discusión del concepto, desde las disciplinas de la lingüística la lengua es un sistema de signos constituidos por un grupo social, asentado en un espacio geográfico que la usa para comunicarse (Muñoz, Moreno, Taboada, Lacorte, 2017), por lo que el zapoteco sí es una lengua, reconocida en el catálogo del INALI (2008) y una de las 364 variantes lingüísticas de México, junto con el español. De forma vinculante, en la sexta categoría, *la diferencia entre lengua y dialecto*, mostró buenas definiciones teóricas, no así en el momento de la ejemplificación y en la prueba desarrollada. Así, no ha existido una comprensión profunda del concepto de lengua, ya que es notorio el prejuicio y el error lingüístico (Moreno, 2000) que descalifica al zapoteco como lengua. Eso conlleva la necesidad de reforzar en términos teóricos la definición de lengua y dialecto en el aula de clases de esta unidad académica.

En la segunda categoría, *lenguas que se enseñan en una Facultad de Idiomas*, en términos de mayoría absoluta la elección por la enseñanza de lenguas extranjeras predominó en las respuestas, como consecuencia de que tradicionalmente se considera este tipo de espacios educativos los idóneos para el estudio de lenguas, pero de tipo extranjero, por lo que nuevamente estamos ante la representación de un estado del mundo en el que hay un discurso educativo acerca de qué lenguas son las que debieran instruirse en estos espacios (Terborg, 2006; Terborg, Velázquez, Trujillo, 2021). En este caso, notamos que desde la visión actitudinal del componente tanto cognitivo y al mismo tiempo conductual, premia la presencia de lenguas dominantes, y es aquí donde el concepto de lengua extranjera sobresale en las respuestas de la población, pues para ellos son el inglés, alemán, chino, ruso, incluido el español, los idiomas modelo que se enseñan en la unidad académica. Nunca se menciona una lengua indígena, pues no existe en este caso la concepción de que los idiomas indígenas sean lenguas, y a su vez, el prestigio y el valor hacia ellas es menguante en comparación a los idiomas referidos, motivado principalmente por los quehaceres profesionales, educativos y el reconocimiento social. Si bien se menciona en una respuesta que en una facultad de idiomas se instruye en lenguas asiáticas y lenguas europeas como una forma de apelar a la diversidad, no se hace mención de lenguas americanas, mexicanas y bajacalifornianas. Así, la falta de una conciencia lingüística hacia la comprensión de las lenguas indígenas como lenguas –valga la redundancia–, refleja desde el componente cognitivo ya no solo el desconocimiento de la naturaleza de una lengua, sino también un conjunto de creencias e ideologías lingüísticas negativas en convivencia con las actitudes que afectan a las lenguas minorizadas. En este caso, el conocimiento aprendido (Crisman, Núñez, 2020) puede ser totalmente negativo hacia el objeto de estudio que son las lenguas indígenas.

Cercana a esta categoría, la quinta, *interés por lenguas para aprender*, desde el componente conductual se eligen las posibles lenguas, en su mayoría extranjeras, pero algunos apuntaron hacia la lengua de señas y, en menor medida, se enuncian tres lenguas indígenas: zapoteco, paipai y mixteco, lo cual representa una breve conciencia lingüística de al menos cinco participantes que sí les gustaría aprender estos idiomas, por lo que se revelan nuevas perspectivas y apertura de un minúsculo grupo hacia estas lenguas. Aunado a ello, la categoría *propuesta de lenguas para enseñar en la Facultad de Idiomas*, mostró una mayor diversidad de propuestas lingüísticas, porque ya no solo se enuncian las lenguas tradicionales, también se nombran lenguas indígenas, lengua de señas y una de tipo ficcional como el élfico. Así, considerando la propuesta de Coutado (2008), notamos cómo emerge, de forma mínima pero significativa, la actuación del componente conductual de las actitudes.

En la tercera y cuarta categoría, *lenguas de Baja California y dialectos que se hablan en Baja California*, respectivamente, las respuestas se dirigen hacia un conocimiento de lo regional de Baja California, pues fue notorio cómo se puede ver que se nombran las lenguas yumanas como el paipai, kiliwa, kumiay, cucapá, cochimí (Garduño, Velasco, 2024), junto a otras lenguas indígenas presentes (Sima, Fong, Gil, 2020), así como la referencia hacia el chino, ya que Baja California fue un amplio receptor de migrantes chinos desde el siglo pasado y cuya herencia está presente en la ciudad de Mexicali (Sánchez, 2021). En cuanto a los dialectos que se hablan en Baja California, el conocimiento actitudinal lingüístico se visibiliza con la referencia a lenguas indígenas, pero también se describe en cierta forma, desde las palabras de los participantes, algunas variables del español y en contacto con el inglés. En este caso, la noción de dialecto es más acertada en la identificación de variables hispanas, pero también deja ver que no es un tema sobre el que exista un dominio. Por ello, la noción de dialecto está reducida a ser algo breve en su definición, sin corresponderse con la noción científica de que el dialecto es un elemento que permite la forma y la propia existencia de la mayoría de las lenguas (Moreno, 2000); ejemplo de ello es el español con sus múltiples dialectos. En la octava categoría, *interés por dialectos*, es todavía más obscura la apreciación. Es cierto que no existen propuestas formales para la enseñanza de un dialecto, por ello las respuestas hacia el desconocimiento y una actitud conductual que no presenta argumentos, pues en palabras de los informantes existió un desconocimiento del tema.

Desde la última categoría, *la elección de una lengua*, es el componente conductual de las actitudes el que se presenta como el más activo para su representación. Es cierto que es una opción ficticia, pero si existiera la posibilidad, la acción potencial indica la actuación de los estudiantes de la Facultad de Idiomas al preferir las lenguas extranjeras, con algunas elecciones hacia las lenguas indígenas, a partir de sus propias valoraciones y subjetividades (Falcón, Mamani, 2017).

Así, en este escenario la relación entre lenguas indígenas y lenguas extranjeras en una facultad de idiomas deja ver en las actitudes un conflicto lingüístico en el que se prefieren ciertas

lenguas sobre otras, pues existe un discurso que ha privilegiado el conocimiento de ciertos idiomas, en consonancia con la propuesta de Terborg (2006); Terborg y García (2011) quienes refieren que dentro de una ecología de presiones se presenta la ventaja de una lengua sobre otra, en este caso, las lenguas extranjeras dentro de las posibles elecciones de los participantes serán las elegidas para los fines educativos. Retomando la propuesta enunciada en el marco teórico, ecología de presiones de los autores ya referidos, encontramos que las presiones en este caso son en primer lugar de tipo educativas, pues el discurso social ha creado la idea de que los desarrollos profesionales se generen gracias al aprendizaje de los idiomas extranjeros, dado que el estatus permite la apertura del camino, no solo lingüístico sino también el social para los hablantes que optan por alguna lengua (García, 2006).

Aunque las lenguas indígenas existen en la conciencia de algunos de los informantes, la vocación académica de los programas se dirige hacia la elección de idiomas con los que se asegura el trabajo, el futuro, la economía, y la propia educación, siendo estas presiones las que dan lugar a acciones en las que los hablantes no desplazan una lengua –sea materna o primera–, sino que dentro de una gama de posibilidades se decantan por las lenguas dominantes y caracterizadas por su prestigio para su elección lingüística como estudio.

Para responder a la segunda pregunta de investigación: ¿Cuál es la construcción conceptual de las lenguas indígenas por parte de los estudiantes de la Facultad de Idiomas Ensenada de la UABC y por qué las conciben así? Es una construcción discursiva contradictoria, desde el componente cognitivo, en pocas ocasiones se les reconoce como lenguas, se les asocia más con el concepto de dialecto como algo mínimo y de menor valor. Si lo analizamos desde Bajtin (1989), encontramos polifonía de voces en oposición, con actitudes predominantes que desde el componente cognitivo y conductual seleccionan a favor el aprendizaje de lenguas extranjeras.

Sin embargo, rescatamos las pocas respuestas que sí consideran al zapoteco como una lengua, el deseo de aprenderla en la facultad, y la elección del pa ipai como lengua de instrucción si existiera la oportunidad de realizarlo. Así, no podemos decir que todo es negativo en este escenario, pues existen algunos indicios de representaciones positivas y aceptación para las lenguas indígenas. En ese sentido, si consideramos la polifonía de voces, desde Bajtin (1989) estamos ante actitudes lingüísticas en contraste. Retomando la definición propuesta en el marco teórico: “una forma de reaccionar ante la lengua, varias lenguas y sus variedades, a través de tres componentes: cognitivo, afectivo y conductual. Estas reacciones son causadas por sus propios hablantes u otros que están en contacto con ellas, a partir de situaciones sociales con múltiples fenómenos como el bilingüismo, migración, identidad, actos comunicativos y procesos de enseñanza-aprendizaje”.

Hemos encontrado no solo la actuación de dos componentes de las actitudes lingüísticas, el cognitivo y el conductual, en las respuestas de los informantes. Destaca el punto de partida,

el proceso de enseñanza-aprendizaje, en donde convergen lenguas extranjeras con lenguas indígenas; si bien, como dijimos anteriormente, la parte social no se excluye pues influye en la elección de un idioma, mediado por la polifonía de voces que emergen, el escenario decisivo es la escuela, por lo que el estado del mundo, desde la teoría de la ecología de presiones, se generarán las actitudes hacia unas lenguas y otras.

Así, el aula de clases es el espacio donde se detona el interés hacia el estudio de las lenguas indígenas. Las dos carreras de las Facultades de Idiomas de la UABC tienen un área denominada Lengua y Cultura, la cual abarca materias vinculadas al estudio de la lingüística, por lo que un reforzamiento adecuado en los conceptos de lengua, dialecto, variedad lingüística, diversidad lingüística, puede generar que se asuma el lugar correspondiente a las lenguas indígenas en la formación de enseñantes y traductores de la Facultad de Idiomas en sus tres campus.

Conclusiones

En este estudio analizamos las actitudes lingüísticas de un grupo de estudiantes próximos a egresar de la Facultad de Idiomas Ensenada, Baja California, hacia la noción de lenguas indígenas, encontrando que existen fuertes ausencias para una comprensión idónea que defina la igualdad de las lenguas indígenas frente a las lenguas extranjeras, las cuales son las elegidas por la mayoría. Además, las lenguas extranjeras son concebidas por los informantes como lenguas, en tanto que las lenguas indígenas suelen ser vistas como dialectos. Sin embargo, fue notorio leer algunas voces cuyo punto de partida fue la relación del escenario con la entidad bajacaliforniana, en donde sí ubican la existencia de las lenguas indígenas, por lo que es conveniente tomar este contexto para la correcta enseñanza y formación de actitudes hacia las lenguas indígenas. Además, si la inclusión de todas las minorías y de los grupos minorizados está en el plan de desarrollo de las autoridades universitarias, es un buen ejercicio crear acciones notorias y profundas para el desarrollo académico y social, y como política lingüística, fortalecer la presencia de las lenguas indígenas en la Facultad de Idiomas.

Asimismo, el escenario del municipio de Ensenada es uno de los más diversos de la entidad, por lo que puede aprovecharse para enlazarse con los grupos a través de la expresión de su cultura, visión y el conocimiento de su lengua.

Entre las limitantes del estudio, hace falta la construcción de otros instrumentos más profundos, como la entrevista, que indaguen otros aspectos del tema; asimismo, indagar entre el cuerpo docente qué es lo que transmiten a los estudiantes, pues no es suficiente con tener algunas materias de las disciplinas de la lingüística, sino también analizar qué se enseña, el cómo y el porqué de ello en el aula de clases. Es aquí que la Facultad de Idiomas en sus tres campus y la propia UABC tienen la oportunidad de crear nuevas propuestas profesionales para el desarrollo regional de la entidad, al incluir a las lenguas locales.

Por otro lado, en otro estudio se sugiere observar otras áreas vinculantes, los directores de las facultades, las vicerrectorías, los altos mandos, la propia rectoría y el discurso que surge de

los planes de desarrollo institucional de cada rector en los cuatro años que dura su gestión. Asimismo, ampliar el trabajo en las otras facultades de idiomas del estado como lo son la unidad Tecate y los campus Tijuana y Mexicali.

En este contexto universitario, hace falta una política educativa en la unidad académica que le dé protagonismo a la enseñanza de lenguas indígenas en convivencia con las lenguas extranjeras. Desde un curso introductorio, salidas de trabajo de campo y convivencia con los grupos indígenas, se puede generar una conciencia lingüística más profunda para el desarrollo del interés en las culturas, los grupos y las propias lenguas indígenas.

Referencias

- Álvarez, A.; H. Martínez; L. Urdaneta (2001). Actitudes lingüísticas en Mérida y Maracaibo: Otra cara de la identidad. *Boletín Antropológico*, 11(52), 145-166.
- Arnau, L.; J. Montané (2010). Aportaciones sobre la relación conceptual entre actitud y competencia, desde la teoría del cambio de actitudes. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8(3), 1283-1302.
- Bajtin, M. (1989). *Teoría y estética de la novela*. España: Taurus.
- Boluda, A. (2004). Actitudes lingüísticas y variación dialectal en el ámbito escolar de Mula (Murcia). *Tonos (Revista Electrónica de Estudios Filológicos)*, 8, 104-118.
- Bouchard, E.; G. Howard; S. Richard (2000). Una perspectiva integrativa para el estudio de actitudes hacia la variación lingüística. En Lastra, Y. (ed.). *Estudios de sociolingüística*. Universidad Nacional Autónoma de México, 491-511.
- Carraro, F.; B. Mendez; L. Loregian-Penkall (2025). Actitudes de hablantes de español como lengua materna y extranjera sobre variedades de la lengua. *Cultura, Lenguaje y Representación*, 36, 61-84. <https://doi.org/10.6035/clr.8449>
- Castillo, M. (2007). *Mismo mexicano pero diferente idioma: Identidades y actitudes lingüísticas en los maseualmej de Cuetzalan*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Chamorro, M. (2021). Actitudes lingüísticas, revisión teórica y repercusiones en la enseñanza de lenguas extranjeras. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 37, 1-15. <https://doi.org/10.19053/0121053X.n37.2021.11841>
- Centro de Educación Continua, UABC (2025). <https://centrodeeducacioncontinua.uabc.mx/#>
- Cestero, A.; F. Paredes (2018). Creencias y actitudes hacia las variedades cultas del español actual: el proyecto PRECAVES XXI. *Boletín de Filología*, 53(2), 11-43.
- Coutado, E. (2008). La complejidad de las actitudes lingüísticas hacia las lenguas minoritarias. El caso del Valle de Besnaque. Tesis de Doctorado. España: Universidad de Zaragoza. <https://zagan.unizar.es/record/3374/files/TESIS-2009-067.pdf>
- Crisman, R.; I. Núñez (2020). Las actitudes lingüísticas de estudiantes universitarios extranjeros

- de ELE hacia la modalidad lingüística andaluza. Componentes cognitivos, afectivos y conductuales. *Porta Linguarum*, 33, 201-216. <https://doi.org/10.30827/portalin.vi33.26650>
- Fallas, J.; M. Sancho (2024). Actitudes lingüísticas de guanacastecos hacia la variedad lingüística del español del Valle Central. *Revista Nuevo Humanismo*, 12(1), 7-46. <https://doi.org/10.15359/eprpqx73>
- Falcón, P.; L. Mamani (2017). Actitudes lingüísticas en contextos interculturales: población ashaninka bajo chirani. *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 55(1), 95-115. <https://revistas.udec.cl/index.php/rta/article/view/658/1189>
- García, L. (2006). Academic Language Barriers and Language Freedom. *Current Issues in Language Planning*, 7(1): 61-81.
- Garduño, E.; A. Velasco (coords.) (2024). *Yumanos: nuevas y diversas miradas sobre los pueblos nativos de Baja California*. Universidad Autónoma de Baja California.
- Garrett, P. (2010). *Attitudes to Language*. UK: Cambridge University Press.
- González, J. (2008). Metodología para el estudio de las actitudes lingüísticas. En Olza, I.; M. Casado; R. González (eds.). *Actas del XXXVII Simposio Internacional de la Sociedad Española de Lingüística (SEL)*. España: Universidad de Navarra, 237-246. <https://dadun.unav.edu/entities/publication/1a3496fb-a0c2-43d0-ac7c-b6d2bbd4b60c>
- Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) (2008). *Catálogo de las lenguas indígenas nacionales*. Ciudad de México. <https://www.inali.gob.mx/clin-inali/>
- Mena, P. (1999). Actitudes lingüísticas e ideologías educativas. *Alteridades*, 9(17), 51-70. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74791707>
- Moreno, F. (1998). *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. México: Ariel.
- Moreno, J. (2000). *La dignidad e igualdad de las lenguas*. México: España: Alianza Editorial.
- Muñoz, J.; N. Moreno; I. Taboada; M. Lacorte (2017). *Introducción a la lingüística hispánica actual: teorías y práctica*. Routledge.
- Núñez, J. (2019). Análisis crítico del discurso como metodología de comprensión de las ideologías. *Innova Educación*, 1(4), 505-521. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.04.007>
- Pulido, F.; J. Bustillos (2025). Entre santos, venados y pascolas. Actitudes lingüísticas de niños, niñas y adolescentes yoreme en Ohuira. *Lingüística Mexicana*, VII(1), 110-124. <https://doi.org/10.62190/amla.lmne.2025.7.1.547>
- Ramírez, E.; A. Espinoza (2017). Actitudes y prejuicios lingüísticos hacia lenguas indígenas en estudiantes de Docencia de Idiomas y Traducción de la Facultad de Idiomas, extensión Ensenada. Tesis de Licenciatura. México: Universidad Autónoma de Baja California. <https://repositorioinstitucional.uabc.mx/entities/publication/dc25d990-8cc1-40a6-b5ee-356e06e04629>
- Ramírez, L. (2022). Actitudes lingüísticas hacia el quechua y el castellano de estudiantes de Educación Básica en Huánuco: un análisis cualitativo. *Lengua y Sociedad. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 21(1), 501-517. <https://doi.org/10.15381/lengsoc.v21i1.22445>

- Román, J. (2021). Actitudes y percepciones hacia el español de la Ciudad de México en algunos escenarios de la Universidad Autónoma de Baja California. Tesis de Maestría. México: Universidad Autónoma de Baja California. <https://idiomas.mx/uabc.mx/mlm/wp-content/uploads/2022/08/Roman-Moncayo-Jessica-Vianey-TRABAJO-TERMINAL.pdf>
- Sánchez, Y. (2021). *Historia de los chinos en el valle y ciudad de Mexicali*. México: Agencia Promotora de Publicaciones.
- Sima, E.; M. Perales (2015). Actitudes lingüísticas hacia la maya y la elección del aprendizaje de un idioma en un sector de población joven de la ciudad de Mérida. *Península*, 14(1), 121-144. [10.1016/j.pnsia.2014.09.001](https://doi.org/10.1016/j.pnsia.2014.09.001)
- Sima, E.; T. Galván; G. Tinajero; C. Wall (2019). La enseñanza del mixteco en la Facultad de Idiomas de la Universidad Autónoma de Baja California, Ensenada. *Punto Cunorte*, 5(9), 127-148. [10.32870/punto.v1i9.73](https://doi.org/10.32870/punto.v1i9.73)
- Sima, E.; E. Fong; C. Gil (2020). Las actitudes y el grado de identidad hacia el zapoteco por sus hablantes en un nuevo escenario de llegada: Ensenada, Baja California, México. *Lingüística y Literatura*, 41(78), 215-241. [10.17533/udea.lyl.n78a09](https://doi.org/10.17533/udea.lyl.n78a09)
- Sima, E.; T. Galván; E. Fong (2022). Actitudes lingüísticas e identidad hacia el español como lengua de herencia y el inglés, por estudiantes de retorno en un espacio universitario. *Ciencias y Humanidades*, 15(15), 48-86. <https://doi.org/10.61497/nx8b8j52>
- Terborg, R. (2006). La ecología de presiones en el desplazamiento de las lenguas indígenas por el español. Presentación de un modelo. Forum: Qualitative. *Social Research Sozialforschung*, 7(4), 1-32. <https://doi.org/10.17169/fqs-7.4.167>
- Terborg, R.; L. García (2011). *Las presiones que causan el desplazamiento-mantenimiento de las lenguas indígenas. La presentación de un modelo y su aplicación*. En Terborg, R.; L. García (coords.). Muerte y vitalidad de las lenguas indígenas y las presiones sobre sus hablantes. México: UNAM, 29-61. https://publicaciones.enallt.unam.mx/adjuntos/Presiones_Completo.pdf
- Terborg, R.; V. Velázquez; I. Trujillo (2021). *La facilidad compartida y la clasificación del avance en el desplazamiento de una lengua indígena*. En Terborg, R.; L. García; I. Trujillo (coords.). Presiones que obligan a los hablantes de lenguas originarias, indígenas y minorizadas a abandonar sus lenguas. México: UNAM, 73-92. https://publicaciones.enallt.unam.mx/adjuntos/Presiones_Completo.pdf
- Van Dijk, T. (2005). Ideología y análisis del discurso. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 10(29), 9-36. <https://www.redalyc.org/pdf/279/27910292.pdf>
- Van Dijk, T. (2010). Critical Discourse Studies: A Sociocognitive Approach. *Discurso y Sociedad*, 10(1), 167-193.
- Zayas, M. (2024). Entre negociaciones de normatividad: atitudes e ideologías lingüísticas acerca de las variedades estandarizadas entre profesores de lenguas en la frontera Uruguay-Brasil. *Temas & Matizes*, 17(30), 128-160. <https://doi.org/10.48075/rtm.v17i29.31993>