

7-2010

## **Juntos, pero no revueltos: Actitudes entre monolingües y bilingües en el aula**

Miriam Cruz  
*University of Texas-Pan American*

Follow this and additional works at: [https://scholarworks.utrgv.edu/leg\\_etd](https://scholarworks.utrgv.edu/leg_etd)



Part of the [Latin American Languages and Societies Commons](#)

---

### **Recommended Citation**

Cruz, Miriam, "Juntos, pero no revueltos: Actitudes entre monolingües y bilingües en el aula" (2010).  
*Theses and Dissertations - UTB/UTPA*. 163.  
[https://scholarworks.utrgv.edu/leg\\_etd/163](https://scholarworks.utrgv.edu/leg_etd/163)

This Thesis is brought to you for free and open access by ScholarWorks @ UTRGV. It has been accepted for inclusion in Theses and Dissertations - UTB/UTPA by an authorized administrator of ScholarWorks @ UTRGV. For more information, please contact [justin.white@utrgv.edu](mailto:justin.white@utrgv.edu), [william.flores01@utrgv.edu](mailto:william.flores01@utrgv.edu).

JUNTOS, PERO NO REVUELTOS:  
ACTITUDES ENTRE MONOLINGÜES  
Y BILINGÜES EN EL AULA

A Thesis  
by  
MIRIAM CRUZ

Submitted to the Graduate School of the  
University of Texas-Pan American  
In partial fulfillment of the requirements for the degree of

MASTER OF ARTS

July 2010

Major Subject: Hispanic Linguistics



JUNTOS, PERO NO REVUELTOS:  
ACTITUDES ENTRE MONOLINGÜES  
Y BILINGÜES EN EL AULA

A Thesis  
by  
MIRIAM CRUZ

COMMITTEE MEMBERS

Dr. José Esteban Hernández  
Chair of Committee

Dr. Glenn Martínez  
Committee Member

Dr. Victoria Contreras  
Committee Member

July 2010



Copyright 2010 Miriam Cruz  
All Rights Reserved



## RESUMEN

Cruz, Miriam, Juntos pero no Revueltos: Actitudes entre Monolingües y Bilingües en el Aula.

Master of Arts (MA), July, 2010, 75pp., 16 tables.

Por ser el sur de Texas, región de nuestra universidad de estudio, una comunidad principalmente bilingüe, y dada su ubicación geográfica fronteriza con México, existe en las aulas un número elevado de estudiantes bilingües. Por lo tanto, este trabajo de investigación se interesa en el estudio comparativo de las actitudes de los estudiantes monolingües frente a los bilingües en un curso de español para principiantes no hispanohablantes. En mi estudio distinguiré éste factor entre estudiantes bilingües, es decir, aquellos capaces de hablar o entender el español, en comparación con estudiantes monolingües que sólo hablan y entienden el inglés. Considero también la política del lenguaje en la clase en cuanto el uso de la lengua de instrucción en español y en inglés.





## DEDICACIÓN

Dedico este trabajo a mi esposo y a mi familia. A ti padre por haberme apoyado en mi decisión de tomar un curso diferente y guiarme durante toda mi vida por el camino del éxito. Sin tu apoyo nada de esto hubiera sido posible porque tú nos has enseñando a seguir nuestros sueños y alcanzar nuestras metas. Tu honestidad y sabiduría, junto con los valores que nos inculcaste a mis hermanas y a mí me han permitido llegar hasta donde estoy. Gracias papá por ser mi ejemplo y mi orgullo. A ti madre, gracias porque tu amor me ha servido de ejemplo para continuar en los momentos más difíciles. Siempre nos has dado lo mejor de ti y con ello he aprendido que las cosas sólo se logran con amor y paciencia. A mis hermanas por compartir conmigo este sueño y por su amor y amistad incondicional.

Special thanks to my husband, my best friend and life companion. Thank you my love for nurturing in me the desire to succeed. You brought all the happiness into my life when I met you and we started a life together. Thank you for your patience and love. You are my reason to smile every day. I love you with all my heart and soul. This achievement is not just mine but ours, because we are one.



## RECONOCIMIENTOS

Un especial agradecimiento al Dr. José E. Hernández, director de mi Comité, por su guía y consejos, pero principalmente por su paciencia y dedicación. Sin su ayuda esta jornada hubiera sido imposible para mí. Gracias Dr. Hernández por haber aceptado ser parte de este proyecto. Llevo conmigo los consejos que me ha dado no sólo para éste trabajo sino para futuros también. Su pasión a su trabajo es un ejemplo a seguir para mí y mis compañeros.

A los miembros de mi Comité el Dr. Glenn Martínez y la Dra. Victoria Contreras por aceptar ser parte de este logro. Su sabiduría ha sido de mucho valor para mí. Gracias al departamento de Lenguas Modernas & Literatura por haberme aceptado en su programa, así como a la Dra. Guadalupe Cortina por ayudarme en el proceso.

Me gustaría también agradecer a mis compañeros y colegas, Cesar González y Arnulfo Salinas por ayudarme en la recopilación de datos y a todos aquellos estudiantes, maestros, etc., que participaron directa e indirectamente en mi trabajo.



## ÍNDICE

	Página
RESUMEN .....	iii
DEDICACIÓN .....	iv
RECONOCIMIENTOS .....	v
ÍNDICE .....	vi
LISTA DE TABLAS .....	viii
CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN .....	1
1.1. ANTECEDENTES .....	3
1.2. ACTITUDES LINGÜÍSTICAS .....	5
1.3. POLÍTICA DEL LENGUAJE EN EL SISTEMA EDUCATIVO .....	7
CAPÍTULO 2. METODOLOGÍA .....	18
2.1. ESTUDIO .....	18
2.2. DATOS .....	13
2.2.1. Participantes .....	13
2.2.2. Métodos de recaudación .....	14
2.2.3. Procedimiento .....	14
CAPÍTULO 3. ANÁLISIS CUALITATIVO .....	16
3.1. INTRODUCCIÓN .....	16
3.2. ANÁLISIS CUALITATIVO: ACTITUDES EN EL AULA .....	18
3.2.1. Actitudes hacia la lengua. ....	18
3.2.2. Actitudes hacia la diversidad. ....	25
3.2.3. Actitudes hacia la lengua de instrucción y el instructor nativo .....	35
CAPÍTULO 4. ANÁLISIS CUANTITATIVO .....	43
4.1. INTRODUCCIÓN .....	43
4.2. ANÁLISIS CUANTITATIVO: ACTITUDES EN EL AULA .....	43
4.2.1. Datos sobre la diversidad en el aula .....	43
4.2.2. Intereses y expectativas sobre el curso .....	46
4.2.3. Actitudes hacia la diversidad lingüística en el aula .....	50
4.2.4. Actitudes hacia la Política del Lenguaje .....	56
4.2.5. Evaluaciones finales .....	61

CAPÍTULO 5. CONCLUSIÓN .....	65
APÉNDICE A.....	70
APÉNDICE B .....	72
SKETCH BIOGRÁFICO.....	75

## LISTA DE TABLAS

	Página
Tabla 1: Dominio lingüístico de los estudiantes en el aula.....	44
Tabla 2: Distribución del nivel de español de los participantes .....	45
Tabla 3: Distribución de respuestas obtenidas en el cuestionario sobre por qué se matricularon en el curso de español para principiantes .....	46
Tabla 4: Distribución de las expectativas del curso .....	48
Tabla 5: Distribución de las actitudes de los estudiantes hacia la diversidad lingüística .....	52
Tabla 6: Distribución hacia la diversidad (cultural y lingüística) .....	53
Tabla 7: Tabla de comparación de la distribución entre las actitudes hacia la diversidad lingüística y hacia la diversidad (cultural y lingüística) .....	53
Tabla 8: Distribución de las percepciones positivas sobre la diversidad en el aula .....	54
Tabla 9: Distribución del efecto percibido por los estudiantes hacia la diversidad en el aula .....	55
Tabla 10: Distribución de las dos políticas de lenguaje en el aula .....	56
Tabla 11: Distribución de la escala de rendimiento de los estudiantes según la lengua de instrucción.....	57
Tabla 12: Distribución de actitudes hacia la instrucción 100% en español .....	59
Tabla 13: Distribución de actitudes hacia la enseñanza del español por un instructor nativo.....	60
Tabla 14: Actitudes hacia la lengua española en EE.UU. ....	61
Tabla 15: Distribución de percepciones de los estudiantes hacia la diversidad en el aula según la lengua de instrucción.....	62
Tabla 16: Actitudes hacia la política de lenguaje en el aula según la lengua de instrucción.....	63





## CAPÍTULO 1

### INTRODUCCIÓN

“I think that it is a very bad idea because we don’t have the same level [of knowledge].”, “We are here for the same reason, to learn basic Spanish, so it doesn’t bother me.”, “I feel fine with it they can help other classmates.”

[Creo que es una muy mala idea porque no tenemos el mismo nivel. Todos estamos aquí por la misma razón, aprender el español básico, así que eso a mí no me molesta. Me siento bien con ello ya que ellos pueden ayudar a otros estudiantes.]

Estas son algunas de las actitudes reflejadas por los estudiantes de una clase de español para principiantes no hispanohablantes en un estudio realizado en la Universidad- Pan Americana durante el otoño de 2009. Aquí la diversidad entre estudiantes monolingües y bilingües se hace presente cada semestre. Dada su cercanía a México, y su ubicación en una comunidad bilingüe inglés-español hace que el índice de estudiantes bilingües matriculados sea sumamente alto en las aulas.

Por lo tanto, este trabajo se interesa en el estudio comparativo de las actitudes de los estudiantes monolingües frente a las actitudes de los bilingües en un curso de español para principiantes, donde se pretende analizar la correlación que existe entre las actitudes, las habilidades lingüísticas y el desempeño lingüístico de los participantes, con el fin de comprobar si las actitudes negativas reflejan un rendimiento menos eficiente que el reflejado por las actitudes positivas con un rendimiento superior. Para ello, me propongo analizar dichas actitudes tomando en consideración la variable de política del lenguaje (PL de aquí en adelante) en el aula, que se reduce al uso de la lengua de instrucción en español o en inglés para la enseñanza de una segunda lengua (L2 de aquí en adelante).

Mi objetivo principal es investigar si existe un mayor índice de actitudes negativas hacia la diversidad lingüística presente en los cursos de español para principiantes, que han sido diseñados para monolingües anglohablantes, y si dichas actitudes provienen de los estudiantes monolingües hacia los bilingües por sus diferentes capacidades lingüísticas., Pretendo a la vez comprobar si la PL repercute en el desempeño académico, y si la actitud manifestada al principio del semestre prevalece durante todo el ciclo del curso o cambia durante el transcurso del mismo.

Yo propongo que la PL influye altamente en las actitudes de los estudiantes monolingües hacia los bilingües especialmente cuando se ha escogido el español como lengua de instrucción en la enseñanza de una segunda lengua frente al uso de la lengua materna como lengua de instrucción, ya que comúnmente los estudiantes monolingües no entienden todos los conceptos, tanto gramaticales o culturales, cuando se les enseña una segunda lengua en esa misma lengua meta y se sienten en desventaja frente a los estudiantes bilingües, que entienden mejor el idioma. Por lo tanto, los monolingües pueden verse desalentados al compararse en su capacidad de entendimiento frente a los estudiantes bilingües.

## 1.1. Antecedentes

Primeramente, antes de entrar de lleno a lo referente a las actitudes y las variables que las influyen, es conveniente hacer una breve explicación de la región en donde se encuentra nuestra universidad de estudio, para comprender el porqué de la diversidad en las aulas debido a las características de la comunidad en que residen. La región baja del Valle del Río Grande (o LRGV, por sus siglas en inglés), se encuentra ubicada en la región fronteriza entre EE.UU. y México. Fue un área donde los españoles se asentaron originalmente desde principios del siglo dieciocho. Por más de 200 años los colonizadores se extendieron desde del Río Pánuco en Tampico, México hasta lo que es hoy en día Corpus Christi, Texas. Sin embargo, para finales del régimen español, las autoridades españolas habían abandonado las pequeñas colonias españolas en el sur de Texas, y al no estar en posición ni para reclutar a nuevos pobladores españoles, hacer avanzar el desarrollo económico, o defender a Texas de los indígenas, se concibió la idea de poblar de nuevo el estado (sobre todo la parte norte) con colonos angloamericanos (Cushman, 1917). Además, por casi quince años después de la Independencia, esta comunidad, así como el mismo estado de Texas, fueron parte de México. Es por esta presencia que data de varios siglos, así como por la constante inmigración —casi sin interrupción— que la región en donde se encuentra nuestra universidad de estudio contiene alrededor de un 90% de hispanos (mayormente mexicanoamericanos) y un 10% de no hispanos (mayormente angloamericanos), por lo que existe un gran número de hablantes bilingües en inglés/español y algunos monolingües en inglés o español. El uso del español prevalece en algunos sectores del área, tendencia que se refleja en el gran número de estudiantes hispanos matriculados en las clases de la universidad.

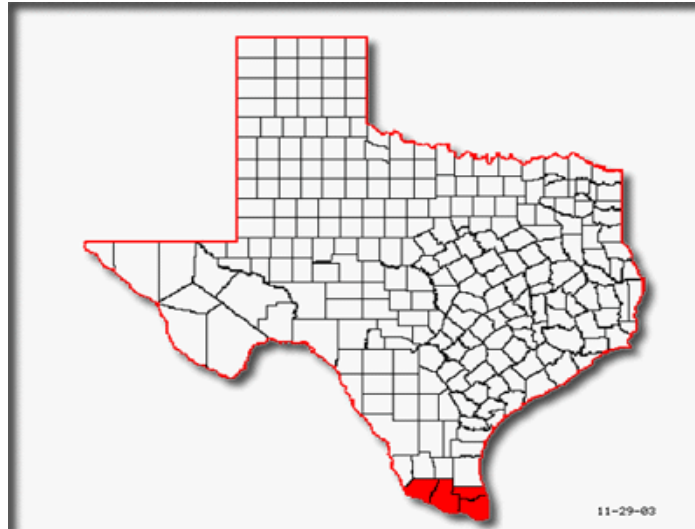


Figura 1 Mapa de la región baja del Valle del Río Grande (LRGV) de Texas (<http://www.texasento.net/LRGV.htm>)

Dada la diversidad de la región, en el aula existe por lo tanto una heterogeneidad de estudiantes monolingües y bilingües que se hace aún más notoria en los cursos que se ofrecen en la universidad para la adquisición del español como L2, los cuales tienen un alto grado de interés por parte de los estudiantes que buscan aprender el español. Sin embargo, en este trabajo estudio las actitudes negativas que los estudiantes monolingües desarrollan hacia los estudiantes bilingües, en un curso que ha sido diseñado, según lo establecido por el Departamento de Lenguas Modernas y Literatura al que pertenece el mismo, “para desarrollar la capacidad de entender, hablar, leer, y escribir el idioma español” y que dicho curso “está abierto sólo para estudiantes monolingües.” (<http://www.utpa.edu/Dept/modlang/courses>). Es esta última cláusula la que parece causar mayor conflicto entre los estudiantes, ya que a pesar de estar establecido como requisito para matricularse en una clase principiante, muchos estudiantes bilingües hacen caso omiso, ocasionando reacciones y actitudes en los estudiantes monolingües —para quienes el curso fue realmente diseñado.

## 1.2. Actitudes Lingüísticas

El tema de las actitudes lingüísticas ha sido analizado en numerosas ocasiones por diferentes estudiosos con respecto a la influencia que éstas tienen en la realidad social del lenguaje. Las actitudes pueden contribuir poderosamente a la difusión de los cambios lingüísticos, a la definición de las comunidades de habla, a la consolidación de los patrones de uso y evaluación social y, en general, a una serie de fenómenos relacionados estrechamente con la variación lingüística en la sociedad (Carranza, 1982, p.63 citado en Blas Arroyo, 1994, p. 143).

Gardner y Lambert (1972) fueron los primeros en explorar la influencia de variables de la actitud y motivación en el aprendizaje de una segunda lengua. Desde su trabajo pionero y su teoría motivacional-actitudinal, el interés por explorar dichas variables ha crecido numerosas veces, especialmente aquellas relacionadas con lenguas extranjeras y segundas lenguas.

Algunas de las interpretaciones de actitudes dadas por diversos estudiosos varían en su delimitación. Para Fasold (1996), las actitudes lingüísticas a menudo son un reflejo de actitudes hacia los miembros de diferentes grupos étnicos (p.231). Por su parte, López Morales (1989, p.232) considera el estudio de las actitudes lingüísticas como un importante capítulo de la disciplina sociolingüística, por su papel decisivo —junto a la conciencia lingüística— en la explicación de la competencia. En su opinión, las actitudes y creencias lingüísticas afectan no sólo a fenómenos particulares y específicos, sino también a las lenguas extranjeras que conviven o no en la misma comunidad, al idioma materno y a las variedades diatópicas o diastráticas de éste y expresa que sus consecuencias son variadas: desde el patrocinio de los cambios

lingüísticos, su poderosa influencia en el aprendizaje de segundas lenguas, el fomento de la discriminación lingüística o el aporte de bases teóricas para la delimitación del concepto de "comunidad de habla" propuesto inicialmente por Labov (citado en Blas Arroyo, 1999, p. 47). Gardner (1985, p.9), por su parte, define las actitudes como “an evaluative reaction to some referent or attitude object, inferred on the basis of the individual’s beliefs or opinions about the referent” (citado en Mikulski, 2006, p.662). Blas Arroyo a su vez hace mención que la propia noción de actitud, aunque muy utilizada en el terreno de la psicología social, dista de haber obtenido hasta el momento una caracterización universalmente aceptada y hace mención de las más generales; la primera enfatiza la manera en que Samoff (1966, p.279) caracteriza las actitudes como “una disposición a reaccionar favorable o desfavorablemente a una serie de objetos”. El mismo autor señala la postura de Fasold (1984, p.176) quien caracteriza las actitudes en tres categorías esenciales como objeto de estudio: a) qué piensan los hablantes sobre las lenguas (si son ricas, pobres, feas, etc.); b) qué piensan además sobre los hablantes de dichas lenguas y dialectos; y c) las actitudes hacia el futuro de una lengua (citado en Blas Arroyo, 1999, p. 47).

En suma, las actitudes lingüísticas son las opiniones, ideas y prejuicios que tienen los hablantes con respecto a una lengua. Por ejemplo, se suele afirmar que para el aprendizaje de una lengua resulta positivo tener una buena actitud hacia ella (“LOIA.org,” n.d.).

Con éste interés, pretendo comprobar que las actitudes de los participantes tienen una secuela en su desarrollo académico, siendo las actitudes positivas las que manifiestan un mejor desempeño y que asimismo las actitudes positivas hacia una lengua reflejan actitudes positivas hacia sus hablantes. Por lo tanto, sostengo que en el aula una actitud positiva hacia los bilingües seguramente se podría interpretar como una actitud positiva hacia la L2.

### 1.3. Política del Lenguaje en el Sistema Educativo

Por otro lado, a pesar de ser la región del sur de Texas una de las áreas con uno de los porcentajes más altos de hispanos (según el Censo 2000) y por ser parte de los Estados Unidos de América, existe la política implícita del inglés como lengua predominante, especialmente en el sistema educativo. La política de lenguaje en la educación en el estado de Texas, estipula que el inglés es la lengua básica de instrucción en el estado (The Texas Constitution. Article 7. Education). Por lo que siendo entonces ésta una universidad de Texas, el lenguaje utilizado para las prácticas académicas es el inglés, y así se encuentra establecido en el Libro de Procedimientos de Operaciones de la universidad (UTPA, Handbook of Operating Procedures). Sin embargo, no existe una PL definida para la enseñanza en los cursos de adquisición de una L2 que se ofrecen en la universidad en la que nos hemos enfocamos, lo que permite la práctica de instrucción de adquisición de una L2 tanto en español que es la lengua meta a aprender, como en la lengua materna de los estudiantes —en inglés.

Es importante resaltar este punto ya que la lengua de enseñanza de una L2 en el aula es un factor esencial a la hora de evaluar el éxito académico de los estudiantes y al medir sus actitudes. La PL que se asigna en el sistema educativo refleja el progreso de los estudiantes o el declive de los mismos; y además, este mismo progreso puede ser afectado por las actitudes de los estudiantes con respecto a dicha política ya que algunos de ellos —los monolingües específicamente— sentirán o no una desventaja sobre aquellos estudiantes bilingües según la PL que sea implementada. En programas de adquisición de L2, el idioma establecido para impartir la L2 puede ser o no definitivo para evaluar la efectividad del aprendizaje de los estudiantes e influir en las actitudes de los mismos sobre la diversidad lingüística que existe en el salón de clase. Por lo que este estudio puede caracterizarse como una investigación que permite examinar



si dicha PL en cursos de adquisición de una L2 para principiantes, afecta positiva o negativamente las actitudes de los estudiantes con respecto a la diversidad lingüística entre ellos.

La inexistencia de una PL definida para cursos de adquisición de una L2 no es exclusiva de nuestra universidad de estudio. Debido a las múltiples e intensas batallas en el campo lingüístico estadounidense, se esperaría encontrar una larga y compleja historia jurídica con respecto al lenguaje, más sorprendentemente éste no ha sido el caso. La ausencia del lenguaje en la Constitución norteamericana ha sido prolongada y extendida a través de la historia jurídica de la nación. En lugar de elaborar un código jurídico respecto al lenguaje, la tendencia en los Estados Unidos ha sido ligar el lenguaje sistemáticamente al derecho civil expresado en las primeras diez enmiendas de la Constitución, por lo que no se espera ver una situación diferente en el sistema educativo (Martínez, 2009). Según Spolsky y Shohamy (2009), el término “política del lenguaje” es comparativamente nuevo, sin embargo, se ha desarrollado en nuevas áreas de interés para numerosos estudiosos en diferentes campos. Y aunque la palabra “política” necesita tal vez una definición más amplia, los dos autores concuerdan que el término política del lenguaje puede contemplarse tanto como práctica de la lengua, ideología de la lengua y planificación de la lengua. En este caso en particular, haremos uso exclusivo de la práctica de la lengua en el aula definida como PL, a fin de revelar si dicha práctica contribuye, tanto a las actitudes de los pupilos monolingües y bilingües, como en su desarrollo y éxito académico.

La PL adoptada en el sistema educativo es sin duda una de las fuerzas más poderosas en el manejo del lenguaje (Spolsky, 2009, p.90). Spolsky (2009) también dice que la escuela está por naturaleza comprometida con el lenguaje (p. 91). Por lo tanto, es en las instituciones educativas donde el lenguaje es la herramienta más potente entre estudiantes e instructores, siendo los instructores los que manejan esta herramienta para el “beneficio” de sus pupilos.

Sin embargo, existe la discrepancia en el sistema educativo referente a la enseñanza de adquisición de una L2 que le permita a esta herramienta mantener un logro en el nivel de aprendizaje de los estudiantes.

En nuestra universidad de estudio no existe una PL determinada para la enseñanza del español como L2. Esto permite que el instructor tenga la capacidad de escoger la PL que se establecerá en el aula como lengua oficial de la educación, la cual determina la lengua de uso dentro del salón de clases entre pupilos e instructor. Por lo tanto, en mi estudio me referiré a dos PL que han sido escogidas como lengua de instrucción, las cuales se reducen al uso del español y al uso del inglés como lenguas de instrucción para la adquisición de una L2.

La enseñanza de idiomas extranjeros ha sido una actividad importante de profesores, educadores, políticos, lingüistas, pero los enfoques y métodos basados en principios teóricos y científicos son relativamente recientes (Miranda, 2000, p.92). No existe un estudio que determine que método o lengua de instrucción para la adquisición de una L2 proporcione mejores resultados. Debido a ello me intereso en conocer, además de las actitudes que los estudiantes expresan sobre la lengua de instrucción cuando son instruidos en español, el efecto que ésta tiene en los estudiantes de acuerdo a sus propias percepciones.

En consecuencia, analizaré las actitudes positivas, negativas y neutras, que los estudiantes expresan al principio del semestre sobre la diversidad lingüística y la PL exclusiva al uso de la lengua de instrucción en español, como también evaluaré si estas actitudes se mantienen constantes al final del semestre, o como lo indica Gardner (1985) en uno de sus estudios sobre actitudes, que éstas cambian a través del tiempo (citado en Mikulsky p.662).

## CAPÍTULO 2

### METODOLOGÍA

Este trabajo de investigación tuvo lugar en tres clases de español para principiantes en una universidad pública en la región del sur de Texas en donde se ofrecen cursos para los diferentes niveles de español de los estudiantes: principiantes, intermedios y avanzados. Los cursos de español para principiantes no hispanohablantes tienen un promedio de 20 estudiantes (aprox.) matriculados. Aunque ha habido un descenso en clases abiertas desde el otoño de 2008 a la primavera de 2010, las clases de español como L2 siguen siendo las más solicitadas por los estudiantes, siendo la clase de francés la segunda mas ofrecida en lenguas modernas (assist.utpa.edu, 2010).

#### **2.1. Estudio**

Al momento del estudio, yo me encontraba en mi tercer semestre de maestría y en mi primer año como ayudante de enseñanza (“teaching assistant” en inglés) en el Departamento de Lenguas y Literatura en la universidad de mi estudio y me encontraba por primera vez como maestra a nivel universitario, impartiendo uno de los cursos evaluados: SPAN 1301 Beginning Spanish for Non-Speakers (español para principiantes no hispanohablantes). Como estudiante de maestría, me encontraba con la tarea de realizar dos proyectos para dos de mis clases de lingüística. Se me presentó la oportunidad de realizar un mismo estudio con diferentes enfoques.

La idea de hacer el estudio sobre las actitudes entre los estudiantes de mi propia clase sobre la diversidad lingüística que existía entre ellos (para mi primer estudio) y sobre la política de lenguaje en la educación de L2 (este último para mi segundo proyecto) me pareció muy interesante. Dado que era mi primera experiencia como maestra de dicho curso, desconocía la actitud usual de los estudiantes en cursos de L2, más noté rápidamente que existían actitudes altamente negativas desde el principio de semestre entre mis propios alumnos. Por esta razón me interesé en saber si existían las mismas actitudes en los tres cursos que se ofrecían durante el mismo semestre hacia la diversidad lingüística y la PL, ya que en ese entonces se impartían estas tres clases bajo dos PL diferentes.

Para obtener mejores resultados, proseguí a evaluar qué métodos de análisis me permitirían analizar todos mis aspectos de interés. Escogí realizar cuestionarios con preguntas directas sobre cómo se sentían los estudiantes con respecto al curso, a la diversidad de estudiantes monolingües y bilingües, a la PL dada por el método de enseñanza escogido por cada maestro, su opinión sobre el uso y aprendizaje del español y su clasificación étnica y género (estos dos últimos sólo por cuestiones de clasificación). Esto para ayudarme a valorar cada aspecto que pudiera tener relación con sus actitudes. Esta metodología de recopilación de datos por medio de cuestionarios, como mi principal fuente de análisis de resultados se basó en la facilidad que éstos tienen en repartirse entre los estudiantes, el poco tiempo que lleva en recolectar la información y la precisión de respuestas más honestas debido a la anonimidad de las mismas.

Además, Blas Arroyo (1999, p. 52) indica que “El uso de este tipo de técnicas más directas, como cuestionarios o test de diverso signo, se ha revelado también útil para el análisis de las actitudes lingüísticas”. Dorian (1981, p.157) ha indicado que “la mayoría de los

investigadores han apostado por la utilización de cuestionarios sobre actitudes, que presentan una ventaja considerable ya que son relativamente fáciles de distribuir y de recoger”.

Asimismo, opté por la recaudación de datos por medio del método de examinación y observación en los alumnos de mi clase para evaluar la actitud de los anglohablantes monolingües frente a los bilingües, la postura de los alumnos con respecto a su habilidad de entendimiento, el éxito del método de enseñanza y a su vez el nivel de aprendizaje de los participantes durante todo el transcurso del semestre. Durante el transcurso en el cual se llevaba a cabo la investigación de estudio, observé si las actitudes que presentaban los estudiantes a principio de semestre permanecían estables o iban cambiando a medida que el curso iba avanzando. Finalmente, se evaluó el desempeño final de los tres diferentes grupos para medir su éxito académico y comparar si la PL influyó en dichos resultados finales.

En mi estudio me enfoco en las percepciones que se generan en los estudiantes y sobre las ventajas y desventajas que tienen los estudiantes dentro del salón de clase para aprender la L2 a través de el proceso comunicativo, debido a la lengua de instrucción que se ha establecido como la lengua de enseñanza del español como L2 en una de las clases de español para principiantes no hispanohablantes. Por otro lado, comparo el éxito de la PL tanto de un curso impartido en la lengua materna de los estudiantes frente a dos cursos impartidos en la L2, para evaluar si dicha política genera actitudes similares en los estudiantes con características similares y si además afecta positiva o negativamente a los estudiantes a quienes se les enseña predominantemente en la lengua que ellos tratan de aprender, o si se tiene un mejor éxito cuando son instruidos en su lengua materna utilizando el método de traducción en la L2.

## **2.2. Datos**

Las actitudes que se analizan forman parte de un total de un corpus de 74 estudiantes de tres diferentes clases de un mismo curso de español para principiantes, recolectada de los datos obtenidos de un cuestionario escrito de once preguntas específicas que exploran sobre la diversidad de estudiantes en el aula, la política de lenguaje adaptada para dicho curso, la opinión sobre el uso del español en el aula, y la importancia de ésta en los EE.UU. También se analizan los datos arrojados de un cuestionario de cuatro preguntas de opción múltiple a sólo veintinueve de los setenta y cuatro participantes a fin de semestre para medir si sus actitudes permanecieron iguales o hubo cambios de actitud al final del curso.

### **2.2.1. Participantes**

Para la recopilación de datos, un total de 74 participantes (31 hombres y 43 mujeres) fueron parte de los primeros resultados capturados del cuestionario entregado a los alumnos para obtener los datos sobre sus actitudes. La mayoría de los participantes se encontraba en su primer o segundo año de estudios. Y al cuestionarles sobre su identificación étnica, los participantes se describieron bajo las siguientes categorías étnicas: 40 se han identificado como hispanos, 12 de ellos se han identificado como mexicoamericanos, 7 se identifican como de raza blanca; 3 de ellos así mismo se describieron como europeos, hispanos y angloamericanos, 3 se han identificado como caucásicos, 2 se identificaron como biraciales-mixtos, 2 se identificaron como americanos, 2 como latinos; uno de ellos asimismo se identifica como polaco, 1 como mexicano, 1 filipino, y 2 no proporcionaron respuesta a esta pregunta. No se especificó la edad de ninguno de los participantes, pero se estipula que se encuentran entre los 19 a 35 años de edad. Para el

segundo cuestionario hubo un total de 29 participantes donde no se especificó ni edad, ni sexo, ni etnicidad.

### **2.2.2. Métodos de recaudación**

El primer método de recaudación de datos fue un cuestionario que consiste en 11 preguntas de respuesta breve, en las que 9 de ellas se relacionan al interés y expectativas de los estudiantes sobre el curso, su sentir sobre la diversidad lingüística en el aula y la PL, su opinión acerca de la importancia del español en los Estados Unidos de América y finalmente dos preguntas sobre etnicidad y sexo. El segundo cuestionario consiste solamente en cuatro preguntas de opción múltiple donde se centra en la PL, el efecto que tuvo en ellos la PL y la diversidad de estudiantes monolingües y bilingües, y la expectativa de su calificación final.

### **2.2.3. Procedimiento**

El primer cuestionario de once preguntas fue entregado a principio de semestre del otoño de 2009 a los estudiantes matriculados en el curso SPAN1301 Beginning Spanish for Non-Speakers ofrecido por el Departamento de Lenguas Modernas y Literatura en la Universidad de Texas- Pan Americana. A los alumnos se les pidió su participación en un estudio lingüístico que dirigía un estudiante de posgrado y no se les dio más detalles sobre el mismo. El procedimiento se llevó a cabo en aproximadamente 10-15 minutos y fue realizado al final de la sesión del curso. El segundo cuestionario de cuatro preguntas de opción múltiple sólo fue proporcionado a uno de los cursos evaluados y se les informó a los participantes que seguía siendo parte del mismo estudio en el que ellos ya habían participado anteriormente. El proceso se llevó a cabo en un máximo de diez minutos al final de la sesión de clase y fue proporcionado a finales del mismo

semestre. Por último, se tuvo que esperar al semestre consecutivo, primavera de 2010 para obtener la lista de calificaciones de los tres grupos estudiados para asegurar que los datos proporcionados fueran precisos y no dar margen de error en los resultados finales.

La metodología escogida para este estudio me permitió hacer un análisis cualitativo en donde puedo analizar las actitudes de los estudiantes de acuerdo a sus propias percepciones, sobre la diversidad que existe entre monolingües y bilingües en el curso, su sentir hacia la PL establecida por cada instructor y su opinión en varios aspectos sobre la lengua que ellos desean adquirir. Todo esto me permite evaluar si la actitud positiva refleja a su vez la misma actitud hacia el español en sí. Al mismo tiempo, gracias a los métodos utilizados para la recaudación de datos, éstos permiten realizar un análisis cuantitativo que comprueban con datos precisos los niveles de actitudes, y se puede llegar a comprobar la hipótesis sobre las actitudes de los estudiantes y sus repercusiones.



## CAPÍTULO 3

### ANÁLISIS CUALITATIVO

#### **3.1. Introducción**

Muchos estudios realizados sobre las actitudes, especialmente del español en EE.UU. han sido llevados a cabo en comunidades bilingües y biculturales, muy parecidas al suroeste de Texas, dado el contacto lingüístico y debido a su situación geográfica (Achugar & Pessoa, 2009, p. 201). Esa misma situación existe en otras partes de Texas donde se aprecia el mismo contacto lingüístico y los mismos factores que existen en los dos extremos de la frontera sur del estado. El contacto del español con el inglés en la región del LRGV es tan intenso —en números y porcentajes— en comunidades como El Paso o Laredo, Texas.

La región del LRGV se caracteriza por su alto índice de hispanohablantes. Debido al avance y oportunidad de desarrollo socioeconómico, se ha ido incrementando la inmigración a las comunidades del sur de Texas —especialmente del país vecino— y con ello se ha reforzado la presencia del español. Existen por lo tanto hablantes monolingües en inglés como en español y un alto número de bilingües que habla los dos idiomas. Según la Agencia de Censo de EE.UU. (US Census Bureau) en estas regiones fronterizas se puede encontrar un alto porcentaje de hablantes del español (83.3%) ya que el 89.4% de la población del Condado de Hidalgo

(Condado a la que pertenece la región del LRGV) es de origen hispano o latino (de cualquier otra nacionalidad)<sup>1</sup>.

En general, después del inglés, el español es la lengua más usada en EE.UU. y sus hablantes representan la minoría en crecimiento más grande en el país (Lipski, 2008, p.1). Debido al gran crecimiento de oportunidades económicas asociadas con el español, dicha lengua ha tenido a su vez un crecimiento de estatus entre sus hablantes.

El índice de español en la región de LRGV es tan alto que simplemente por ello se podría considerar que deberían existir actitudes favorables hacia el uso del español. Según Woolard (1989,) las actitudes lingüísticas son evaluaciones compartidas que asocian variedades de lengua particulares con valores particulares (as cited in Achugar & Pessoa, 2009, p. 200). Estas asociaciones en la comunidad del LRGV pudieran ser por las oportunidades de empleo y/o negocios que conlleva el saber español en la comunidad y que se verían reflejados como una actitud positiva hacia su uso y aprendizaje.

Por lo tanto, en esta parte del estudio, pretendo explorar tanto las actitudes hacia la lengua española por parte de los participantes a fin de identificar sus percepciones, anticipando encontrar una actitud favorable hacia ella por los factores mencionados anteriormente. Pretendo analizar también las actitudes hacia ella en el contexto educativo en cuanto a sus actitudes hacia la diversidad lingüística en clase por parte de los participantes monolingües hacia los participantes bilingües, anticipando encontrar una actitud negativa entre ellos por sus diferencias de habilidades hacia la lengua.

---

<sup>1</sup> “American FactFinder”. United States Census Bureau. 2006-2008 American Community Survey 3-Year Estimates –Data Profile Highlights.

### **3.2. Actitudes en el aula**

Se podría creer que existe una actitud favorable hacia el español en ciertas áreas del ámbito educativo, ya que de acuerdo a la Asociación de Lenguas Modernas ([www.mla.org](http://www.mla.org)) el español sigue siendo la segunda lengua más enseñada en Estados Unidos en colegios y universidades de todo el país habiendo 822,985 estudiantes matriculados en clases de español en colegios estadounidenses en 2006, representando un aumento del 10% desde 2002 en inscripciones en cursos de idioma español a nivel de colegio tanto en instituciones de dos años como en instituciones de cuatro años, lo cual indica que el español es la lengua con más alto índice de interés de adquisición por parte de los estudiantes. Sin embargo, al iniciar este estudio, anticipé una actitud negativa de los estudiantes monolingües hacia los bilingües en el curso, principalmente por encontrarse en niveles de habilidades lingüísticas diferentes, más que por las actitudes negativas hacia la lengua en sí.

#### **3.2.1. Actitudes hacia la lengua.**

Primeramente, considero importante mencionar las actitudes de los participantes hacia la lengua ya que debido a las características de la comunidad en que residen, anticipo una actitud positiva hacia al español, principalmente por ser el factor lingüístico bilingüe de la comunidad lo que caracteriza a la región del LRGV. Es de suponer que el español tiene cierto prestigio entre sus habitantes y que éste se debería ver representado entre los participantes.

Tomando en consideración las respuestas recolectadas de la pregunta #9 del primer cuestionario (Apéndice A), repartido a los participantes a principio de semestre sobre la importancia del español en los Estados Unidos, pude analizar las actitudes que los estudiantes reflejaban hacia la lengua española. Al analizar dichas actitudes, comprobé que, en efecto, las

actitudes hacia la lengua son mayormente favorables. En principio encontré que una de las principales evaluaciones sobre la actitud positiva hacia el español en los estudiantes manifiesta la importancia del español en el ámbito profesional, ya que para ellos el español se refleja como un beneficio en oportunidades de empleo, principalmente para aquellos que residen permanentemente en la región ya que cada vez se aprecia más el español como un bono extra para los estudiantes, como se ve a continuación.

*(1) “I consider learning Spanish very beneficial because for many jobs it is highly recommended b/c[because] of Spanish speaking customers, especially in our area”*

[Considero que aprender español es muy benéfico porque para muchos trabajos es altamente recomendado debido a los clientes hispanohablantes, especialmente en nuestra área.]

Los estudiantes parecen reconocer la importancia del español “especialmente en su localidad”. Existe un reconocimiento significativo hacia el español por lo menos a un nivel local en el área en que residen los participantes, ya que ellos saben que se encuentran en una región bilingüe y por lo tanto el español forma parte de su comunidad. Así mismo que el crecimiento económico de su región depende tanto del cliente local monolingüe y/o bilingüe, como del cliente foráneo, que será predominantemente un hablante monolingüe en español por provenir de un país vecino donde es esta lengua, la lengua oficial.

(2) *“Yes, because there are many people in the US that speak Spanish and you could get paid more if you know it”*

[Sí, porque hay mucha gente en EE.UU. que habla español y uno puede ser mejor pagado si lo sabe.]

Asimismo, otros reconocen que el español no sólo tiene un valor importante a nivel local sino también a nivel nacional, reconociendo con esto que es el español la lengua más valorada después del inglés en los Estados Unidos, y que el saber la lengua española trae consigo mejores oportunidades de empleo.

(3) *“Bilingual is better in jobs”*

[Ser bilingües es mejor en los trabajos.]

En general, los participantes reconocen que el ser bilingües trae consigo beneficios de trabajo, que a su vez resulta en un beneficio económico para ellos. Por lo tanto, la mayoría de los estudiantes tienen una actitud positiva hacia la habilidad lingüística en las dos lenguas en su país.

Según el departamento de empleos de la región sur de Texas, existe un constante crecimiento de empleos en la región (se espera un crecimiento del 34.5% del 2002 al 2012). Por lo que en la comunidad de estudio, el español es evaluado favorablemente en las empresas y negocios donde se encuentra un gran índice de clientes bilingües y hasta en ciertos casos monolingües en español, factor del cual los participantes parecen tener noción.

Además de la importancia del español en el ámbito profesional, los participantes también han reconocido el alto crecimiento de la comunidad hispana en el país, aceptando esta situación de manera favorable y así mismo contribuyendo a una actitud positiva hacia la lengua. Esto se comenta a continuación.

(4) *“Yes, I think so even if I live in France. The US shares a common border with Mexico and weight of this population is important in the American southern states.”*

[Sí, yo así lo creo aún cuando yo viva en Francia. Los EE.UU. comparten una frontera en común con México y su población es importante para los estados americanos del sur.]

En este caso particular, el estudiante ve el español como parte íntegra de la realidad social de los Estados Unidos, al menos de la parte sur del país. Los participantes reconocen que en los países fronterizos existen comunidades bilingües, y debido a la interacción que existe entre ellos es importante valorar ambas lenguas.

(5) *“yes very because there are some places where people don't know English”*

[Sí mucho porque hay algunos lugares donde la gente no sabe inglés].

Otros más reconocen que existen comunidades o grupos en el país donde no existen pobladores anglófonos, sino hispanohablantes. Además de encontrar estos grupos en comunidades de estados fronterizos como Texas y California por su situación geográfica, se

encuentran estados como Florida, Nueva York e Illinois con comunidades de alto índice de hispanohablantes.<sup>2</sup> Por lo tanto, los estudiantes parecen tener noción de esta realidad.

(6) *“Yes, to[be] able to learn more about the Hispanic culture since it’s growing.”*

[Sí, para poder aprender más sobre la cultura hispana ya que está creciendo.]

Por otro lado, los estudiantes le dan un valor significativo al aprender español ya que les es útil para el trabajo o para comunicarse con una porción importante de la población en el área. Es importante resaltar que el estudiante menciona *“Hispanic culture since it’s growing”* ya que al menos en el área del estudio lo que está incrementando (en número y hegemonía) es el inglés. El sur de Texas ha sido mayoritariamente mexicanoamericano desde la incorporación de Texas a la Unión Americana.

Además de apreciar la importancia del español en el ámbito profesional, de los negocios y el empleo, y el hecho de que la comunidad hispana sigue incrementando en su país constantemente, los estudiantes reconocen la realidad de la lengua a nivel local. Según el interventor de cuentas públicas en Texas, poco más del 80% de la población de Texas y el sur de Texas son hispanos ([www.window.state.tx.us](http://www.window.state.tx.us)). Este factor demográfico es el que impacta más en los estudiantes para matricularse en clases de español -principiante en este caso-, ya que más allá de ser un requisito de estudios o interés de aprender una L2, el estudiante lo percibe como una necesidad en la comunidad en que residen, como se aprecia en los siguientes comentarios.

---

<sup>2</sup> Ethnicity and Ancestry Branch Population Division U.S. Census Bureau

(7) *“I just moved to the Valley & Spanish is a necessity to know”*

[Yo me acabo de mudar al Valle y es una necesidad el español.]

Aquellos estudiantes foráneos que se han mudado a la comunidad, perciben que el español es parte vital de la localidad. El interés por aprender la lengua se refleja en una necesidad de integración a su nuevo lugar de residencia.

(8) *“Though it is a required. I am interested because it will be very helpful to be bilingual, and living in the Valley it’s almost a necessity.”*

[Aparte de ser requerida, yo estoy interesada porque sería muy benéfico el ser bilingüe, y al vivir en El Valle es casi una necesidad.]

(9) *“I’m interested in learning Spanish because I live in the RGV.”*

[Me interesa aprender español porque yo vivo en (la región del) RGV.]

Los participantes reconocen las ventajas de ser bilingüe en la comunidad en que residen. La necesidad de integración y de oportunidades es tangible en ellos. Comprenden que las capacidades lingüísticas en los dos idiomas es una plataforma que les traerá beneficios y les permitirá adaptarse con más facilidad en su comunidad.

Por último, es importante resaltar que a pesar de las múltiples actitudes positivas que se manifestaron en la mayoría de los participantes, hubo por lo menos dos actitudes contrarias hacia la lengua española por parte de dos participantes, reflejadas a continuación.



(10) *“Well now I do because of the growing mexican population. But it shouldn't because it's a[n] English speaking country”.*

[Bueno ahora lo creo por la creciente población mexicana. Pero no debería porque es un país de habla inglesa. ]

(11) *“Not too much. English is spoken here so non speakers should warn it..”*

[No mucho. El inglés se habla aquí así que los no hablantes deberían advertirlo.]

Se puede percibir una actitud defensiva por parte de los dos estudiantes en los ejemplos 10 y 11 hacia el uso del español como una imposición de uso cuando se reside en un país donde la lengua predominante es el inglés. Además, aunque es cierto que la población mexicana constituye el grupo mayoritario de la población hispana en el país, el estudiante hace una generalización de ésta como población hispana total. Según la última encuesta del censo de los Estados Unidos (Census Bureau), en el año de 2006 la población hispana representaba un 15% de la población total, la cual constituye a un aproximado de 47.8 millones de hispanos en los Estados Unidos.

Es notoria la actitud positiva hacia la lengua por parte de los participantes, especialmente por las condiciones de su propia comunidad. Los estudiantes reconocen el cambio demográfico que se ha venido dando en el país por las constantes inmigraciones de países hispanohablantes (principalmente los más cercanos a la frontera), y valoran la oportunidad de ser bilingües para obtener mejores empleos o mayores oportunidades de adaptarse a su comunidad. Y aunque son por estas razones que se tiene una mayoría de actitudes positivas hacia la lengua, existen también actitudes contrarias. Estas actitudes negativas son las que se ven también reflejadas en su mayoría dentro del aula.

### 3.2.2. Actitudes hacia la diversidad.

A pesar de la actitud positiva a la lengua española que se manifestó en muchos de los participantes, al explorar las actitudes sobre la diversidad de estudiantes monolingües y bilingües compartiendo el mismo curso de español principiante, encontré también actitudes negativas y neutras. Sin embargo, desde el inicio de mi estudio pude percatarme de algunas de las actitudes negativas en algunos de mis estudiantes. Dado que en el aula existía una diversidad de estudiantes monolingües y bilingües, noté que algunos estudiantes monolingües no manifestaban una actitud positiva por compartir la clase principiante con estudiantes bilingües, dado que ellos sentían que los estudiantes bilingües se encontraban en una mayor ventaja frente a ellos. Por lo tanto, se percibía una insatisfacción de compartir un curso principiante de español (específicamente para no hispanohablantes) con estudiantes con estas habilidades lingüísticas. Mas a pesar de mi percepción de actitudes negativas, sorprendentemente, encontré que las actitudes positivas hacia la diversidad lingüística rebasaban las actitudes negativas hacia ella.

Los estudiantes revelaron que la diversidad entre monolingües y bilingües no era del todo perjudicial para ellos y adoptaron una actitud favorable al compartir un mismo curso. Algunas de las actitudes positivas que revelaron los estudiantes son notorias en los siguientes comentarios.

(12) *“I think is good because you can learn from other students or they can help you”*

[Creo que es bueno porque uno puede aprender de otros estudiantes o ellos pueden ayudarnos.]

Los estudiantes parecen valorar la diversidad de monolingües y bilingües en la clase, ya que los estudiantes bilingües pueden contribuir a su desempeño en clase y pueden ayudar a los monolingües cuando éstos se sientan confundidos o no logren entender el material explicado por el instructor, percibiendo que se puede reafirmar la educación a través de los mismos estudiantes.

(13) *“It’s good. They help the learning experience. If you don’t feel like asking the professor you can get help from them.”*

[Es bueno. Ellos ayudan en la experiencia de aprendizaje. Si no deseas preguntarle al profesor puedes recibir ayuda de ellos.]

Asimismo, aparte de reconocer la ayuda que pueden proporcionar los estudiantes bilingües, los estudiantes monolingües dan a los estudiantes bilingües un valor de apoyo y referencia, tomándolos como ejemplo para aprender, y reconocen sus habilidades hacia la lengua. Este reconocimiento es tal que ellos se sienten con la seguridad de cuestionar a alguien a su mismo nivel educativo -de estudiante- para recibir información que necesitan sobre las cuestiones que quedaron confusas para ellos, dando al estudiante bilingüe un rol de liderazgo donde puede actuar como tutor de los estudiantes monolingües.

(14) *“It would be helpful with knowledgeable students able to aid in explanations or translations.”*

[Sería de ayuda con estudiantes con conocimiento disponibles para ayudar con explicaciones o traducciones.]

Los estudiantes monolingües encuentran apoyo por parte de los estudiantes bilingües ya que estos pueden contribuir en las traducciones necesarias para entender los temas que se discuten en clase, y por lo tanto el factor de diversidad lingüística se aprecia como algo favorable. Los estudiantes consideran que la diversidad en clase trae consigo aspectos positivos, como ayuda de estudiantes más avanzados a estudiantes con un nivel más básico de español; les da confianza a los estudiantes para buscar clarificar dudas con sus propios compañeros y reconocen que se puede aprender de los mismos estudiantes.

Mas a pesar de las muchas actitudes positivas reflejadas por los estudiantes, también pude encontrar actitudes contrarias entre ellos. Como instructor, pude observar cómo los estudiantes monolingües se contenían en su participación en clase más que los estudiantes bilingües. En parte, había un temor a ser comparados con un estudiante bilingüe, ya que éstos tendrían una probabilidad más alta de dar una mejor respuesta, dado el conocimiento más avanzado del español que ellos tienen. Al analizar las actitudes negativas hacia la diversidad lingüística, pude observar los factores que influían en las actitudes negativas de algunos de los participantes. Empiezo por ver el siguiente ejemplo en donde la fluidez lingüística se ata a percepciones sobre la inteligencia.

(15) *“I don’t like it because bilingual students can make a monolingual student feel dumb when he or she asks a question about certain topic.”*

[A mí no me gusta porque los estudiantes bilingües pueden hacer sentir como tonto a un estudiante monolingüe cuando él o ella hace una pregunta sobre cierto tema.]

El estudiante monolingüe se siente subordinado ante el estudiante bilingüe por sus habilidades lingüísticas inferiores a las del estudiante bilingüe, que hace que se sienta a su vez amenazado en su capacidad lingüística como hablante de español principiante porque considera que aquellos estudiantes que se encuentran a un nivel más avanzado de la lengua, pueden hacerlos sentir mal si se comete algún error lingüístico, afectando con esto la autoestima y seguridad de los estudiantes monolingües e inhibiéndolos de una participación más activa en clase.

(16) *“I think that monolingual students should learn at there [their] own pase [pace]. I have been struggling because people here feel we should know because of our region, but I don't think that is fair. We should teach not simply asumme.”*

[Yo creo que estudiantes monolingües deben aprender a su propio paso. He estado luchando porque la gente aquí cree que nosotros deberíamos saber por nuestra región, pero no creo que sea justo. Nosotros debemos de enseñar no simplemente asumir.]

Por otro lado, algunos estudiantes monolingües reflejan una actitud negativa por el hecho de sentirse en desventaja precisamente por ser monolingües en inglés y vivir en una región en donde son una minoría numérica. Dado el alto índice de hispanos en la región donde predomina el hablante bilingüe, el estudiante percibe que se impone a los residentes tener habilidades lingüísticas en las dos lenguas y que en ocasiones esta misma situación se asume en la clase cuando no es el caso para todos. Y dada a esa suposición considera que la clase para principiantes no está diseñada para ellos.

(17) *“I don't think it's fair people that already know Spanish should not be in the beginning Spanish [class] it's an easy A for them”*

[Yo no creo que es justo la gente que ya sabe español no debería estar en una clase de español principiante es una A fácil para ellos.]

Por otro lado, los estudiantes monolingües consideran que los estudiantes bilingües sólo se matriculan en clases principiantes de español por obtener una nota o calificación sobresaliente sin mayor esfuerzo, por lo que se refleja en la inconformidad de los que se encuentran en un nivel más básico de español, ya que para ellos el adquirir la lengua conlleva un mayor esfuerzo.

Efectivamente, varios de los participantes mostraron su inconformidad sobre el diferente nivel de español que existe entre los estudiantes bilingües y monolingües que se encuentran compartiendo el curso de nivel básico de español y que los hace sentirse tanto en desventaja académica. Al parecer también repercute en su autoestima creyendo que los estudiantes bilingües puedan hacer burla de su español más básico. Además de que consideran que los estudiantes monolingües deben de aprender a su propio nivel, en lugar de dar por hecho que ellos entienden a la par de los estudiantes bilingües, consideran que debido a la comunidad en que residen los profesores dan por hecho que los estudiantes tienen un nivel por lo menos básico del español y por lo tanto no reciben una calidad de educación básica para no hispanohablantes. Consideran además que los estudiantes bilingües sólo se matriculan en clases de español principiante para obtener una mejor calificación.

Por otra parte, además de encontrar una mayoría de actitudes positivas y varias negativas hacia la diversidad lingüística en clase, también pude encontrar algunas actitudes imparciales. Algunas de éstas reflejan una imparcialidad y desinterés por parte de los estudiantes sobre el tema. Fueron las actitudes neutras las de menor porcentaje, a continuación se muestran algunos ejemplos de ellas.

(18) *"I don't think it matters as long as the class is taught well."*

[No pienso que esto importe mientras la clase sea enseñada bien.]

En esta ocasión, el estudiante muestra una actitud imparcial ya que el hecho de que exista una diversidad lingüística palpable en el aula, no afecta en su desempeño, siempre y cuando la enseñanza de la lengua sea impartida adecuadamente. Esto último sugiere que el estudiante se ha enfocado más en la calidad de enseñanza que en factores externos que puedan o no existir dentro del salón de clase. En otros casos, predominó el desinterés.

(19) *"Could care less, I'm here because I want to be. Why others are here is none of my business"*.

[No me importa, yo estoy aquí porque quiero estar. El que otros estén aquí no es mi asunto.]

En este caso, el estudiante muestra un total desinterés sobre la situación que se vive en clase. El factor de diversidad lingüística parece ser irrelevante y el estudiante adopta una posición que se centra en sí mismo y no en las condiciones que existen en la clase.

(20) *"No comment"*

[Sin comentarios.]

Aunque las actitudes imparciales fueron más de las que yo esperaba encontrar, muchas de ellas sólo expresan que la diversidad entre monolingües y bilingües no les afecta, y/o no le dan mucha importancia a ello. Para ellos lo importante es el adquirir la lengua y por lo tanto los factores externos no influyen en su motivación para matricularse y permanecer en la clase.

En otro aspecto hacia la diversidad lingüística, se les preguntó a los participantes sobre su sentir hacia ésta a fin de saber si sus criterios y sentimientos coincidían entre sí. Sorprendentemente, encontré una mayor cantidad de actitudes positivas en cuanto a su sentir sobre la diversidad dentro del aula, como se muestra en los siguientes comentarios.

(21) *“I like it, I think that’s what helps people start to learn better”*

[Me gusta, creo que eso es lo que ayuda a la gente a empezar a aprender mejor]

(22) *“I think it’s good”*

[Creo que es bueno]

(23) *“Helps you understand better how other people learn Spanish”*

[Te ayuda a entender mejor cómo otra gente aprende español.]

En efecto, los estudiantes siguen coincidiendo que se sienten bien sobre la diversidad lingüística que existe en la clase porque encuentran positivo el compartir una clase para principiantes con bilingües que pueden ayudarlos a comprender mejor la lengua que quieren adquirir y así mismo eso les ayuda para aprender mejor. Por lo tanto, las actitudes positivas siguen siendo las de mayor peso entre los participantes.



Desafortunadamente, al analizar más de cerca estas actitudes positivas que se refieren al sentir sobre la diversidad en el aula, pude percatarme que aunque encontré un gran porcentaje de actitudes positivas, muchas de ellas parecieron ser no sólo a la diversidad lingüística entre monolingües y bilingües en el aula, sino que muchos de los participantes interpretaron el término “diversidad” (lingüística), por diversidad étnica y/o cultural. A continuación se muestran varios ejemplos de esta interpretación más amplia.

(24) *“It is a great diversity, get to learn about different cultures”*

[Es una gran diversidad, se puede aprender de las diferentes culturas.]

(25) *“Well, there’s only 3 groups of race – I guess its diverse.”*

[Bueno, hay sólo tres grupos de razas- creo que eso es diverso.]

(26) *“It is vast which I enjoy as it gives an insight to everyone’s background”*

[Es vasto por lo que lo disfruto ya que te muestra los antecedentes de cada uno.]

Dado a este factor de una interpretación errónea o diferente a la que se buscaba, no pude obtener un resultado objetivo, por lo que no me permite respaldar si las actitudes manifestadas por los estudiantes hacia la diversidad lingüística se relacionan entre sí. Mas sin embargo, se puede apreciar que también se adopta una actitud positiva en el aspecto cultural ya que se valoran las diferencias entre cada grupo étnico que aportan nuevos atributos culturales.

Igualmente, se les cuestionó a los participantes sobre si la diversidad que está presente en el salón de clase había ayudado o perjudicado en su desempeño y aprendizaje, con el fin de encontrar un elemento que a su vez justificara sus actitudes positivas y/o negativas.

A continuación algunas de estas manifestaciones de actitudes positivas en cuanto el beneficio de la diversidad en clase sobre los estudiantes monolingües.

(27) *“Helped. I learn from corrections & mistake they make.”*

[Ayudó. Aprendo de las correcciones y errores que ellos hacen.]

(28) *“It has helped my learning”*

[Me ha ayudado en mi aprendizaje.]

(29) *“Really helped”*

[Realmente ayudó]

Los estudiantes monolingües valoran la diversidad en el aula porque lo perciben como una ayuda para ellos. Los monolingües toman ventaja de las habilidades lingüísticas de los bilingües para su propio beneficio y con ello la diversidad se relaciona más como un beneficio extra disponible para ellos. Se acepta que la diversidad en clase ha ayudado en su proceso de aprendizaje y que se puede tomar ventaja de las condiciones externas a ellos. Sin embargo, no todas las opiniones fueron positivas. También pude encontrar algunas muestras de actitudes negativas de ciertos estudiantes que ven la diversidad entre estudiantes como un elemento perjudicial para ellos. A pesar de que estas actitudes se presentan en un porcentaje mucho menor a las actitudes positivas, algunos ejemplos de inconformidad y negatividad se muestran a continuación.

(30) “*Yes [hampered], I am forced to know what I don't and scared to make everyone slow down.*”

[Sí –perjudicado-, Soy forzado a saber lo que no sé y tengo miedo de atrasar a todos]

Una de las razones por las cuales surgen las actitudes negativas de ciertos estudiantes es el hecho de que el estudiante monolingüe cree que se le fuerza a aprender a un ritmo más rápido ya que debido a que existen muchos estudiantes bilingües, el instructor en ocasiones puede dar por hecho que el tema cubierto ha sido comprendido por todos los estudiantes, aún cuando en ocasiones éste no sea el caso. Esto da como resultado que el monolingüe se sienta insatisfecho con el ritmo de la clase y descontento con encontrarse en una situación la cual piensa no le favorece. Estas actitudes se ven a continuación.

(31) “*It has hampered it because I'm afraid to participate*”

[Lo ha perjudicado porque tengo miedo de participar.]

(32) “*It has hampered my learning*”

[Ha perjudicado mi aprendizaje.]

Asimismo, como se mostró en algunos otros casos anteriores, el estudiante se ve inhibido por el estudiante bilingüe a participar en clase por temor a cometer errores o someterse a una burla por parte de sus compañeros. Trayendo con esto que la seguridad del estudiante en sus habilidades lingüísticas nuevas sea lastimada y probablemente repercuta en su desempeño académico.

A pesar de que son las actitudes positivas las que se manifiestan más comúnmente, existen pocas más que reflejan actitudes contrarias. La diversidad en el aula aunque se percibe como un factor benéfico de ayuda y apoyo para aquellos que se encuentran en un nivel más básico de español, para otros se percibe como un factor que les impide desenvolverse plenamente en clase y que llega a lastimar su seguridad en sí mismos. Como resultado el estudiante llega a tener temor de expresarse o comunicarse dentro de la clase en la lengua que están adquiriendo.

Aunado a las actitudes hacia la diversidad lingüística y cultural, otro aspecto a analizar fue las actitudes hacia la lengua de instrucción y su relación con la enseñanza del español por hablantes nativos. Ya que se demostró que mi percepción de encontrar más actitudes positivas hacia la lengua fue comprobada, y las actitudes negativas hacia la diversidad fue desmentida, me interesó también analizar cuáles eran las actitudes de los participantes hacia la PL en clase y hacia la instrucción por hablantes nativos.

### **3.2.3. Actitudes hacia la lengua de instrucción y el instructor nativo**

Debido a las múltiples actitudes positivas hacia la lengua y una mayoría de actitudes positivas hacia una diversidad lingüística –aunque también cultural- consideré analizar las actitudes hacia la lengua de instrucción debido a que se hacían presentes dos PL para la enseñanza del español para un mismo nivel de clase. Dado que las actitudes hacia la lengua eran en su mayoría favorables, presumí una misma actitud hacia el español como lengua de instrucción para la adquisición de la lengua. Por lo que se les cuestionó a los participantes si creían que era benéfico para ellos que se les enseñara español en español, siendo ésa una clase para principiantes.

Aunque fueron menos comunes las actitudes positivas hacia el español como lengua de instrucción, pude encontrar algunos comentarios que expresaban una actitud positiva hacia de ser instruidos en la L2. A continuación se pueden ver algunas de ellas.

(33) *“Yes you’ll learn the language faster.”*

[Si se aprende la lengua más rápido.]

(34) *“Yes. It throws you in at the deep end and gives you a challenge to always listen to key words and will give better results in the end.”*

[Sí. Te sumerge por completo y te desafía a escuchar siempre las palabras claves y dará mejor resultados el final.]

En los comentarios 33 y 34 los estudiantes valoran los beneficios que trae consigo el ser instruidos bajo la L2 ya que entienden que al interactuar en la misma lengua puede otorgar una adquisición más rápida de la misma ya que se adquiere de una manera comunicativa, que es el propósito que tiene el instruir una L2 en la misma L2.

Sin embargo, si bien hubo actitudes positivas hacia la PL de la lengua de instrucción en la L2, la mayoría de los estudiantes manifestaron una gran negatividad hacia ésta. A continuación se observan varios ejemplos que lo reflejan.

(35) *“I do not agree. When we start the learning of a language we need to have landmarks and bases to think about how to use this new language. If we have nothing to understand, how it works, it is no use. At the beginning of the learning process we need to understand how a language works and we can understand this by the use of own our native language ...”*

[No estoy de acuerdo. Cuando empezamos a aprender una lengua necesitamos tener bases y puntos de referencia para pensar cómo se usa esa nueva lengua. Si no tenemos nada que entender, cómo funciona, no tiene uso. Al comienzo del proceso de aprendizaje necesitamos entender cómo funciona la lengua y podemos entender esto con el uso de nuestra lengua materna]

(36) *“No, because who [how] can somebody learn a new language if the language that their learning is not translated into the language that they already know.”*

[No, porque cómo puede alguien aprender una lengua nueva si la lengua que están aprendiendo no es traducida a la lengua que ya conocen.]

(37) *“Here is a question for you, should beginning swimming be taught in the deep end of the pool? If we are in beg. Span. It is for a reason, simply living in south Texas or having a Mexican surname does not entail are [an] automatic ability to speak the language. So no, theirs [there] should be a mixte [mixture] of Spanish and English spoken.”*

[Aquí hay una pregunta para usted, ¿Se debe enseñar a nadar a los principiantes en lo más hondo de la alberca? Si estamos en español para principiantes es por una razón, simplemente por vivir en el sur de Texas o tener un apellido mexicano no implica automáticamente la habilidad de hablar la lengua. Por lo tanto, debe haber una mezcla de español e inglés.]

(38) *“No way. Never, how can you learn if you don’t understand it.”*

[De ninguna manera. Nunca, cómo se puede aprender si no se entiende.]

(39) *“ I don’t think it would be a good idea, only because there are a majority of students who don’t understand at all and can get discouraged easily it would be best to teach in English but yet try to encourage the students to ask a question or answer one in Spanish. Everyone learns in a different way.”*

[No pienso que es una buena idea, sólo porque hay una mayoría de estudiantes que no entienden nada y pueden ser desalentados fácilmente sería mejor enseñar en inglés pero tratar de animar a los estudiantes a hacer una pregunta o responder una en español. Todo tienen una manera diferente de aprender.]

En cada uno de los ejemplos anteriores se refleja la inconformidad de los estudiantes de ser instruidos bajo la L2, que se basa en enseñar una L2 en la lengua meta, esperando que el alumno aprenda el idioma por medio de la interacción y adquiera la lengua de una manera natural; sin embargo, el estudiante parece no tener la misma perspectiva. El estudiante encuentra esta PL difícil de entender al adquirir la lengua.

Para el estudiante, el proceso de aprendizaje se dificulta ya que no considera que pueda aprender una L2 en una lengua que desconoce y que por lo tanto no logra comprender. Existe entonces una resistencia hacia el método de impartición de la L2 en la misma L2 que podría reflejarse a final de curso en su desempeño final.

Por otro lado, a pesar de que la mayoría de los estudiantes se contraponen a ser instruidos en la lengua que se desea aprender, en este caso el español, al cuestionárseles sobre si creen que es de ayuda que las clases de español sean instruidas por instructores nativos, las actitudes positivas de nueva forma vuelven a incrementarse entre los participantes. A continuación algunos ejemplos de dichas actitudes positivas hacia la instrucción por hablantes nativos.

(40) *“Yes that way if we have questions the teacher will be able to help us.”*

[Sí de esa manera si tenemos preguntas el profesor puede ayudarnos.]

(41) *“Yes the more Spanish you hear and practice the faster you’ll learn it”*

[Sí entre más español escuchemos y practiquemos más rápido lo aprenderemos.]

(42) *“Yes, it allows a better feel for the language and if corrected, we don’t take a blame.”*

[Sí nos permite conocimiento de lengua y si se nos corrige, no nos sentimos culpables.]



Aunque los comentarios (40), (41) y (42) reflejan que un hablante nativo tendrá un mejor conocimiento de la lengua y les da seguridad y confianza para participar en clase sin sentirse mal por cometer un error lingüístico, el comentario (41) refleja con mayor claridad cómo el estudiante reconoce que la instrucción de un hablante nativo ayuda en su capacidad auditiva y fortalece su aprendizaje con la práctica constante que es de mucha ayuda cuando se desea adquirir una L2. Sin embargo, a pesar del gran porcentaje de actitudes positivas hacia los maestros nativos hubo participantes que mostraron una actitud contraria.

(43) *“No, they automatically think we know Spanish. They have no idea how to actually teach from scratch.”*

[No, ellos automáticamente creen que ya sabemos inglés. Ellos no tienen idea cómo enseñar desde lo básico]

(44) *“No because some words I don't understand”*

[No porque algunas palabras no las entiendo.]

Algunos estudiantes consideran que el tener un maestro nativo hablante del español es perjudicial para ellos debido a que se sienten amenazados en tener un nivel de español que ellos aún no consiguen y tienen miedo de no entender la lengua.

Otros estudiantes consideran que es irrelevante si el maestro es nativo hablante en la lengua española ya que si el instructor está capacitado para enseñar una L2, el lugar de origen o la etnicidad del instructor es irrelevante.

(45) *“Yes but other teachers can teach it as well. What matter is the quality of the teacher, not his country of origin.”*

[Sí pero otros maestros pueden enseñarla también. Lo que importa es la calidad del maestro y no su lugar de origen. ]

(46) *“As long as he/she is a good teacher it does not matter”*

[Mientras él o ella sea un buen maestro no importa.]

(47) *“No, as long as the instructor is well knowledgeable about the subject.”*

[No, mientras el instructor tenga un buen conocimiento sobre el tema.]

Algunos estudiantes solo están interesados en adquirir la lengua y no consideran importante si el instructor es nativo, su único interés es que la clase sea instruida adecuadamente y que el instructor esté calificado para impartir una clase de adquisición de una L2.

Las actitudes reflejadas por los participantes hacia el español, la diversidad de monolingües y bilingües y la lengua de instrucción y el instructor en el aula son diversas. La mayoría de los estudiantes ha adoptado una actitud positiva hacia la lengua principalmente por la comunidad en que vive, ya que en el ámbito profesional ellos encuentran benéfico aprender el español como una habilidad más, para obtener un mejor empleo. También los participantes mostraron muchas actitudes positivas hacia la diversidad lingüística en el curso. Los estudiantes reconocen que pueden sacar provecho de dicha diversidad y lo aceptan como algo positivo, aunque no es una actitud compartida en su totalidad. Los estudiantes que reflejan una actitud negativa muestran temor o irritación hacia los estudiantes bilingües principalmente por ser un curso principiante, ya que se sienten en desventaja hacia a ellos e irritados por el hecho que los

estudiantes bilingües sólo están en una clase principiante para obtener una nota satisfactoria sin mayor esfuerzo.

Hacia la PL, los participantes muestran una gran actitud negativa a ser instruidos en español donde se busca que los estudiantes aprendan de una manera comunicativa. Aunque los estudiantes no siempre están de acuerdo en su implementación y en ocasiones reflejan un rechazo.

## CAPÍTULO 4

### ANÁLISIS CUANTITATIVO

#### **4.1. Introducción**

El análisis cuantitativo en este capítulo me permite comprobar de una manera sustancial si mi hipótesis sobre las actitudes en el aula es comprobada o rechazada. A continuación mostraré de una manera cuantitativa qué actitudes se manifiestan en los estudiantes sobre la diversidad en el aula, su actitud hacia la lengua, hacia la lengua de instrucción y daré a conocer qué método de enseñanza tuvo mejor o menor impacto en el desempeño académico de los estudiantes.

#### **4. 2. Análisis Cuantitativo: Actitudes en el Aula**

##### **4.2.1. Datos sobre la diversidad en el aula**

Como se mencionó anteriormente, los cursos básicos de español están diseñados para desarrollar la capacidad de entender, hablar, leer y escribir el español y en teoría han sido diseñados para personas monolingües (<http://www.utpa.edu/Dept/modlang/deptfaculty.htm>). Esta última cláusula es la que parece causar el mayor conflicto entre los estudiantes, ya que a pesar de estar establecido como requisito para matricularse en una clase de español para principiantes, los estudiantes bilingües parecen hacer caso omiso de ella, ocasionando un

conflicto de actitudes en los estudiantes monolingües. A través del Cuestionario 1 se pudo obtener la información para medir la actitud hacia la diversidad que se hace presente en las clases principiantes. (Véase el Apéndice A).

Primeramente, en la Tabla 1, se muestra la distribución de estudiantes monolingües y bilingües matriculados en tres diferentes clases de español para principiantes.

Tabla 1. *Dominio lingüístico de los estudiantes en el aula*

	%	N
Monolingües en inglés	<b>56%</b>	<b>41</b>
Bilingües en inglés y español	44%	32

Sin duda, aunque predominaron numéricamente los estudiantes anglohablantes monolingües en la clase (56%) frente a los bilingües (44%), como era de esperarse, la Tabla 1 nos muestra que al final de cuentas lo que sobresale es la inmensa diversidad lingüística de los estudiantes que reina en la clase que ha sido pensada en un estudiantado principalmente monolingüe.

Teniendo en cuenta la diversidad lingüística en los cursos principiantes, clasifiqué el nivel de español de los participantes basándome en las respuestas de las propias percepciones de los estudiantes sobre sus habilidades lingüísticas en español que fueron recolectadas en la pregunta 2 del Cuestionario 1: “At what level would you say your Spanish speaking skill is?” (Véase Apéndice A). La Tabla 2 a continuación muestra esta distribución del nivel de español de los participantes.

*Tabla 2. Distribución del nivel de español de los participantes*

	%	N
Principiante	<b>56%</b>	<b>41</b>
Medio	37%	27
Avanzado	7%	6

Los resultados de la Tabla 2 respaldan los resultados arrojados en la Tabla 1 en cuanto al porcentaje de estudiantes monolingües, dado que son ellos los únicos que se encuentran en un nivel principiante, y los cuales sí cubren el propósito de los cursos principiantes. Por otro lado, del 44% del total de estudiantes bilingües, el 37% de ellos consideran que tienen un nivel medio en cuanto al conocimiento de la lengua española, y sólo un 7% se considera estar a un nivel avanzado.

Aunque es mínimo el porcentaje de estudiantes avanzados, se comprende la inconformidad de los estudiantes monolingües de compartir una clase para principiante siendo que éstos últimos cuentan con habilidades de la lengua más avanzadas y que por lo tanto podrían matricularse en una clase más adecuada para ellos, para así dejar que los estudiantes que sí cuentan con un nivel básico de la lengua puedan aprender de la misma forma y al mismo ritmo.

Se puede concluir que en efecto existe una diversidad lingüística en las clases principiantes de español y que dado a esta situación se manifiestan actitudes tanto positivas como negativas entre los estudiantes. Los motivos de las actitudes de los participantes, ya sean positivas o negativas son analizadas con más detalle en las siguientes secciones.

#### 4.2.2. Intereses y expectativas sobre el curso

Otros datos evaluados sobre los participantes fueron sus intereses y expectativas sobre el curso: esto con el fin de valorar qué actitudes conlleva cada interés particular de los estudiantes en matricularse en este tipo de clases. Los resultados reflejados en la siguiente Tabla 3, han sido obtenidos de la pregunta 1 del Cuestionario 1 (Véase Apéndice A) que señala lo siguiente: “What is your interest in taking a beginning Spanish class?”. Los motivos o intereses de los estudiantes fueron varios, aunque la mayoría parece tener el interés más alto de aprender la lengua, lo que anticipa que se sigue teniendo una actitud favorable hacia ella. A continuación se reflejan los diversos intereses que tienen los participantes al tomar una clase para principiante en español en la siguiente Tabla 3.

Tabla 3. *Distribución de respuestas obtenidas en el cuestionario sobre por qué se matricularon en el curso de español para principiantes.*

	Requisito de plan de estudios		Aprender español		Requisito y aprender español		Mejorar su nivel de español		Pasar el idioma a sus hijos		Superación personal		Por necesidad (*)		Aprender una lengua extranjera		Otro	
	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N
Monolingües	24%	10	<b>36%</b>	15	7%	3	7%	3	5%	2	0%	0	3%	1	3%	1	14%	6
Bilingües	16%	5	<b>40%</b>	13	6%	2	10%	3	3%	1	6%	2	3%	1	0%	0	16%	5

(\*) Necesidad de vivir en una comunidad bilingüe

El principal interés por parte de los estudiantes, tanto monolingües como bilingües, para matricularse en clases principiantes, es el querer “Aprender español” (con un 36% y 40% respectivamente). Reflejando con esto una actitud positiva hacia la lengua, que apoya lo mencionado con anterioridad, de que se espera una actitud positiva hacia la lengua ya que los estudiantes residen en una comunidad bilingüe. Sin embargo, se debe tener en cuenta que el

aprender la lengua para un monolingüe no es igual que para un bilingüe, ya que debido a las habilidades lingüísticas de los dos, cada uno adquirirá la lengua a su propio ritmo y nivel. Los monolingües pasarán por un proceso de aplazamiento que los bilingües no experimentarán ya que el bilingüe puede hacer uso de palabras o inflexiones que ya conoce. Este conocimiento los ayudará a tener mejores bases para interactuar en clase, mientras que los monolingües tendrán que reconocer el significado de cada palabra nueva para ellos, provocando así un retraso en su aprendizaje comparado con el ritmo de aprendizaje de los bilingües.

Además de aprender la lengua, se reflejan en los estudiantes otras actitudes positivas en sus intereses, como el querer “mejorar su español” y “pasar la lengua a sus hijos”. Se entiende que los estudiantes valoran la lengua y se tiene el deseo de mejorar sus habilidades lingüísticas, lo que implica que se mantiene una actitud positiva hacia ella, principalmente cuando se tiene el deseo de pasar la lengua a futuras generaciones. Hay una actitud favorable al mantener la lengua y la identidad entre los miembros de la familia. A nivel personal, se puede decir que la lengua es necesaria para mantener la identidad. Y la diferencia cultural tiene un valor esencial entre los mismos grupos culturales. Y aunque es muy bajo el porcentaje que refleja interés de una “Superación Personal,” esto implica que el estudiante tiene una actitud favorable al convertirse en una persona bilingüe. Por lo tanto, el beneficio de serlo traerá consigo una superación tanto académica como personal. Sin embargo, aunque se podría postular que los intereses de los estudiantes por matricularse en clases principiantes aportan primordialmente un aspecto positivo hacia la lengua, también se puede observar que otro factor de interés con un volumen considerable en número de los estudiantes es el cubrir un requisito de su plan de estudio. Esto último nos hace pensar que probablemente se perciba como una actitud negativa debido que se matriculan en la clase por obligación más que por deseo.



En cuanto a sus expectativas sobre el curso, los estudiantes manifiestan sus metas personales referente a la clase. Las expectativas del curso fueron obtenidas de la pregunta 3 del Cuestionario 1 (Véase Apéndice A) que es la siguiente: “What are your expectations for this course?”. La Tabla 4 a continuación muestra la distribución de las expectativas del curso obtenidas de las respuestas dadas por los mismos estudiantes.

Tabla 4. *Distribución de las expectativas del curso*

	Monolingües		Bilingües		Total (Monolingües y Bilingües)	
	%	N	%	N	%	N
Aprender el idioma y comunicarse	<b>63%</b>	<b>26</b>	<b>37%</b>	<b>12</b>	<b>51%</b>	<b>38</b>
Hablar el idioma	9%	4	6.5%	2	8%	6
Entender el idioma	9%	4	0%	0	5.5%	4
Obtener una A (nota)/Pasar el	5%	2	12.5%	4	8%	6
Aprender cosas nuevas	0%	0	25%	8	11.5%	8
Otro	14%	6	18%	6	16%	12

Evidentemente, se aprecia un porcentaje mayoritario (51%) sobre la expectativa de “Aprender el idioma y comunicarse” que implica una actitud positiva de aprender tanto de los estudiantes monolingües como de los bilingües. Es notorio que los dos grupos de estudiantes expresan un interés por poder aprender la lengua, que podría suponerse corresponde más a las expectativas de los monolingües, mientras el poder comunicarse correspondería más a los bilingües. Las dos expectativas son importantes para los dos grupos estudiantiles como se muestra a continuación.

(48) *“To be able to carry on a simple conversation, but plan to learn as much as I can.”* (expresado por un estudiante monolingüe.)

[Ser capaz de mantener una conversación simple, pero planeo aprender español lo más que pueda.]

(49) *“To learn Spanish.”* (expresado por un estudiante monolingüe.)

[Aprender español.]

(50) *“To learn how to have a conversation.”* (expresado por un estudiante bilingüe.)

[Aprender cómo tener una conversación.]

(51) *“To be able to communicate better with others in Spanish.”* (expresado por un estudiante bilingüe.)

[Para ser capaz de comunicarme mejor con otros en español.]

Se puede apreciar que tanto el monolingüe como el bilingüe expresa un deseo, el aprender la lengua, aprender a comunicarse, pero sobretodo, se aprecia una actitud muy positiva hacia la clase ya que además de ser el “aprender el idioma y comunicarse” la motivación principal, también existen otras, como “Hablar el idioma” (8%), “Entender el idioma” (5.5%) y “Aprender cosas nuevas” (11.5%). Se puede percibir que son los estudiantes monolingües los que expresan deseos tanto de hablar como de entender la lengua española; mientras tanto, son los bilingües quizás por su conocimiento previo de la lengua los que no expresan interés alguno por entenderla, pero sí de hablarla y/o aprender cosas nuevas. Todas estas expectativas conllevan

a una actitud positiva, ya que se refleja un deseo de aprender y mejorar sus habilidades lingüísticas en español.

A pesar de la inquietud de los estudiantes monolingües sobre si los estudiantes bilingües sólo se matriculan en la clase para obtener una nota satisfactoria –Obtener una A de calificación- se comprueba que ésta no es la razón principal de los estudiantes bilingües ya que sólo un 12.5% declaró que ésta es su expectativa más grande junto con la de pasar el curso. Así se desmiente que un bilingüe solo quiera matricularse en las clases principiantes para sacar una nota alta sin esfuerzo.

Por lo tanto, se puede concluir que en efecto existe una inmensa diversidad lingüística en el aula, y que por un lado existen actitudes positivas hacia el curso en cuanto a intereses y expectativas de los estudiantes. Por otro lado, se evalúa a continuación si existen las mismas actitudes favorables hacia dicha diversidad tanto en el aspecto lingüístico como cultural.

#### **4.2.3. Actitudes hacia la diversidad lingüística en el aula.**

Se ha mencionado anteriormente el gran número de estudios que han tratado las actitudes lingüísticas, pero al mismo tiempo es importante resaltar que también se han hecho estudios que investigan las actitudes lingüísticas en el aula hacia los proyectos educativos y las prácticas docentes. Para poder analizar las actitudes de los estudiantes, se desarrollaron preguntas específicas que me ha permitido medir estas actitudes entre los estudiantes, tomando en cuenta las sugerencias de Mena Ledesma (1999, p. 11), quien nota: “Es complejo definir, sin embargo, la manera en que interpretamos la realidad que define nuestras conductas y actitudes”. Según Mach (1993),

It means only that people's behavior is determined directly by their view and interpretation of reality and not by reality as it is objectively structured and as it may appear to an external observer at any particular moment (p.6).

Para analizar las actitudes hacia la diversidad lingüística he tomado como indicador las respuestas de la pregunta cuatro del Cuestionario 1 (véase Apéndice A), que fue formulada para interpretar las percepciones en las actitudes de los estudiantes. Esta pregunta se relaciona a su opinión de compartir la misma clase con estudiantes monolingües y bilingües.

Dada la diversidad tan amplia, espero encontrar un índice alto de actitudes negativas de los estudiantes monolingües hacia los bilingües, ya que los segundos contando con un nivel de español más avanzado, podría causar que el estudiante monolingüe desarrolle actitudes negativas hacia ellos si es que el monolingüe percibe que este grupo bilingüe tiene una ventaja por sus habilidades lingüísticas.

La Tabla 5 a continuación muestra la distribución de actitudes negativas, positivas y neutras de los estudiantes hacia la diversidad lingüística que se han recopilado de las respuestas de la pregunta cuatro del Cuestionario 1 "How do you feel about bilingual and monolingual students sharing the same beginning Spanish class? Why?" (véase Apéndice A) que se refiere de manera directa a la diversidad en la clase.

Tabla 5. *Distribución de las actitudes de los estudiantes hacia la diversidad lingüística*

	%	N
Negativas	33%	24
Positivas	<b>46%</b>	<b>34</b>
Neutras	21%	16
Total	100%	74

Los resultados anteriores muestran un porcentaje mayoritario de actitudes positivas (en un 46%) hacia la diversidad lingüística en el aula. Dicho resultado desmiente mi hipótesis de encontrar un porcentaje mayor de actitudes negativas principalmente de los estudiantes monolingües hacia los bilingües por encontrarse en una desventaja lingüística menor, sin embargo, esta diferencia de habilidades se percibe más bien como un aspecto positivo que negativo entre ellos. Por lo tanto, se puede percibir que se sigue teniendo actitudes positivas en la mayoría de los factores que podrían tener un impacto en el aprendizaje de los estudiantes.

Por otra parte, aunque se deseaba que la pregunta cinco del Cuestionario 1, “How do you feel about this diversity among students in the classroom?” (Véase Apéndice A), funcionara como apoyo a la pregunta anterior, dicha pregunta fue relacionada no sólo hacia la diversidad lingüística entre los estudiantes sino también a la diversidad cultural entre ellos. A continuación la Tabla 6 muestra la distribución de actitudes negativas, positivas y neutras hacia la diversidad (cultural y lingüística).

Tabla 6 *Distribución hacia la diversidad (cultural y lingüística)*

	%	N
Negativas	12%	9
Positivas	<b>61%</b>	<b>45</b>
Neutras	27%	20
Total	100%	74

Se puede apreciar que existe un incremento de actitudes positivas de un 67% entre las actitudes positivas hacia la diversidad lingüística de 46% (Véase Tabla 5) y las actitudes positivas hacia la diversidad –cultural y lingüística- de 61% (Véase Tabla 6) o como se puede apreciar en la siguiente Tabla 7, donde se hace una comparación del cambio de actitudes de la diversidad lingüística a la diversidad cultural.

Tabla 7 *Tabla de comparación de la distribución entre las actitudes hacia la diversidad lingüística y hacia la diversidad (cultural y lingüística)*

	Actitudes hacia la diversidad lingüística		Actitudes hacia la diversidad (cultural y lingüística)	
	%	N	%	N
Negativas	32.5%	24	12%	9
Positivas	<b>46%</b>	<b>34</b>	<b>61%</b>	<b>45</b>
Neutras	21.5%	16	27%	20

Este incremento en las actitudes positivas hacia la diversidad (cultural y lingüística) me hizo ver a fondo este cambio en las percepciones entre los estudiantes, lo cual me permitió analizar si el incremento de actitudes positivas se reflejaba a la diversidad lingüística o más bien era hacia la diversidad cultural.

En la Tabla 8 a continuación, se muestra la distribución de las percepciones positivas tomadas de los resultados de la pregunta cinco del Cuestionario 1 reflejados en la Tabla 6, sobre la diversidad en el aula a fin de revelar si las actitudes positivas hacia la diversidad del 61% (N 45) son específicas a la diversidad lingüística o a la diversidad cultural.

Tabla 8 *Distribución de las percepciones positivas sobre la diversidad en el aula*

	%	N
Lingüística	22%	10
Cultural	<b>78%</b>	<b>35</b>

Como se muestra en la tabla anterior se puede observar que las percepciones positivas que se dan a la diversidad en clase son mayormente a la diversidad cultural entre los estudiantes, por lo que decrecen las actitudes negativas hacia la diversidad lingüística en cuanto a la diversidad cultural.

Por último, en cuanto el análisis hacia las actitudes en el aula, también se analizó el efecto de la diversidad en los estudiantes. De acuerdo a la pregunta seis del Cuestionario 1 “Would you say that this diversity has helped or hampered your learning?” (véase Apéndice A), se analizó la manera en que los estudiantes perciben cómo la diversidad afectó en su desempeño, clasificando dicho efecto en cinco categorías: 1) ayudado, 2) perjudicado, 3) sin efecto, 4) ayudado y perjudicado (simultáneamente) o 5) cualquier otro efecto que haya tenido dicha diversidad en los estudiantes.

La Tabla 9 muestra la distribución de los efectos que han percibido los participantes que ha traído consigo la diversidad en el aula.

*Tabla 9 Distribución del efecto percibido por los estudiantes hacia la diversidad en el aula*

	Monolingües		Bilingües	
	%	N	%	N
Ayudado	<b>69%</b>	<b>28</b>	<b>68%</b>	<b>22</b>
Perjudicado	10%	4	3%	1
Sin efecto	17%	7	16%	5
Ayudado/perjudicado	2%	1	3%	1
Otro	2%	1	10%	3

Se puede observar que tanto la mayoría de los estudiantes monolingües como los bilingües (69% y 68% respectivamente) tienen una percepción positiva hacia la diversidad en la clase ya que ambos grupos han reflejado que dicha diversidad les ha ayudado en su competencia académica.

Se desmiente la hipótesis de encontrar un índice más elevado de actitudes negativas en los participantes ya que la mayoría muestra una actitud positiva en compartir la misma clase para principiante entre monolingües y bilingües y aún cuando hubo un porcentaje significativo en actitudes negativas hacia la diversidad lingüística, se mantienen una actitud favorable a la diversidad cultural y a su vez lingüística ya que la mayoría de los estudiantes percibe la diversidad como un factor de ayuda en su rendimiento y aprendizaje.



#### 4.2.4. Actitudes hacia la política del lenguaje

En cuanto a la PL en la impartición de una L2, como se ha mencionado anteriormente, ésta es importante para la evaluación del aprendizaje en los estudiantes. Los mismos estudiantes tienen la capacidad de mostrar conformidad o inconformidad sobre la elección de la lengua de instrucción que se determina para su enseñanza. “La controversia en el valor educativo de instrucción inicial en la lengua de casa del estudiante permanece como una de las preguntas básicas de la PL en la educación” (Spolsky, 2009, p. 101). Y dado a esto, mi interés de valorar si la PL en una clase principiante repercute en el desempeño de los estudiantes.

Primeramente, para poder examinar la PL en la instrucción de una L2 (español), se hizo un análisis del número de estudiantes matriculados en los tres cursos evaluados de acuerdo a la PL establecida en cada curso. La PL es una de las variables a medir en las actitudes de los participantes ya que ésta puede tener un impacto en su desarrollo académico. Como dice Spolsky, la política de lenguaje adoptada por el sistema educativo es sin duda una de las fuerzas más poderosas en el manejo de la lengua (90).

A continuación la Tabla 10 muestra la distribución de uso de las dos PL en los cursos evaluados. Dichas PL se refieren al uso de la L2 y la lengua materna como lenguas de instrucción.

*Tabla 10 Distribución de las dos políticas de lenguaje en el aula*

	<u>%</u>	<u>N</u>
Instrucción de la L2 en inglés	42%	31
Instrucción de la L2 en español	<b>58%</b>	<b>43</b>

El porcentaje más alto (58%) indica que a la mayoría de los estudiantes se les enseña tomando el español como lengua de instrucción y mientras que el resto (42%), se les instruye la L2 en la lengua materna de los estudiantes –inglés-. Este primer aspecto permite conocer los métodos de instrucción que se han escogido para impartir la enseñanza de la adquisición del español en cursos principiantes. Por lo que, conociendo la importancia de la PL en la enseñanza, intento evaluar cuál de las dos aproximaciones, si así se comprobara, rinde mejores resultados en el proceso de aprendizaje en los estudiantes.

En la siguiente Tabla 11 se puede evaluar el rendimiento académico de los estudiantes de acuerdo a las dos lenguas de impartición del español en cursos para principiantes. En la tabla se muestra la escala del rendimiento de los estudiantes según hayan sido instruidos en español o en inglés. Esta distribución de la escala de rendimiento se basa en las estipulaciones de los instructores

Tabla 11 *Distribución de la escala de rendimiento de los estudiantes según la lengua de instrucción*

	Instruidos en español		Instruidos en inglés	
	%	N	%	N
Excelente	22%	13	<b>45%</b>	<b>10</b>
Muy Bien	<b>36%</b>	<b>21</b>	30%	7
Regular	23%	13	20%	5
Mal	17%	10	5%	1

Aparentemente, se aprecia que existe un rendimiento más alto entre los estudiantes que han sido instruidos en su lengua materna frente aquellos que han sido instruidos en la lengua meta. Por lo que se podría suponer que el método que proporciona mejores rendimientos es el de traducción utilizando la lengua materna de los estudiantes para explicar el material que se ha impartido en español y que el ser instruidos en la L2 refleja un rendimiento inferior probablemente por ser un método no confiable según las percepciones de los estudiantes. Sin embargo, es imposible postular que el uso del inglés es mejor que el método de instrucción bajo la L2 ya que se han dejado fuera variables importantes que pudieron repercutir en las evaluaciones finales; como experiencia del instructor para enseñar una L2, entre otros.

Dado a la controversia del uso la L2 como lengua de instrucción en clases para principiantes, me interesó saber la percepción de los estudiantes hacia dicha PL, ya que se puede pensar que los estudiantes consideran el uso del español un poco drástico para estudiantes principiantes. Por lo que de acuerdo a las respuestas de la pregunta nueve del Cuestionario 1 “Would you agree that beginning Spanish classes should be taught completely in Spanish? Why or why not?”(Véase Apéndice A) me permití medir las percepciones de los estudiantes hacia la política lingüística sobre el uso del español como lengua de instrucción.

La Tabla 12 muestra la distribución de las actitudes positivas, negativas y neutras manifestadas por los estudiantes hacia el ser instruidos 100% en español, o sea, utilizando la lengua meta como herramienta de instrucción para la adquisición de una L2.

Tabla 12 *Distribución de actitudes hacia la enseñanza 100% en español*

	%	N
Actitudes Positivas	12%	9
Actitudes Negativas	<b>85%</b>	<b>62</b>
Actitudes Neutras	3%	2

Se muestra una actitud altamente negativa hacia la PL que optó por el uso del español, donde se pretende que el estudiante aprenda la lengua de una manera natural por medio de la interacción con la lengua. Más sin embargo los estudiantes no parecen coincidir en ello. Un número bastante elevado de estudiantes (62/73) ha manifestado un rechazo a ser instruidos cien por ciento en español. Para ellos, el estar matriculados en una clase principiante representa ser instruidos bajo su lengua materna e introducidos a la lengua de manera gradual. Es importante mencionar que la inconformidad hacia el uso del español como lengua de instrucción no sólo proviene de estudiantes monolingües que tienen poco o nada de habilidades lingüísticas en español, sino que también proviene de estudiantes bilingües que cuentan con ciertas habilidades lingüísticas hacia la lengua y a pesar de ello se han manifestado en contra de dicho método.

A pesar del alto índice de actitudes negativas hacia ser enseñados cien por ciento en español, al preguntarle a los estudiantes sobre su percepciones hacia la lengua materna del instructor y sus aparentes habilidades lingüísticas, se manifestaron una mayoría de actitudes positivas por parte de los estudiantes.

En la Tabla 13 se muestra la distribución de las actitudes de los estudiantes hacia la enseñanza del español por un instructor nativo, recolectado de las respuestas a la pregunta nueve del Cuestionario 1 donde se le ha preguntado a los participantes lo siguiente; “ Do you think that it is better if Spanish classes are instructed by Spanish native speakers?’ (Véase Apéndice A).

Tabla 13 *Distribución de actitudes hacia la enseñanza del español por un instructor nativo*

	%	N
Actitudes Positivas	<b>66%</b>	<b>49</b>
Actitudes Negativas	13.5%	10
Actitudes Neutras	20.5%	15

Un porcentaje mayoritario (66%) muestra que los estudiantes favorecen la instrucción de un hablante nativo. El hablante nativo puede ayudar a los estudiantes a aprender y entender más rápido el idioma por las habilidades lingüísticas del instructor. Además que serán expuestos a la autenticidad de la lengua y a su cultura. Sin embargo, existe un porcentaje significativo de actitudes neutras, ya que los estudiantes han reflejado (véase Capítulo 3) que lo importante al adquirir una L2 no es el origen del instructor si no a la PL en la enseñanza.

Finalmente, después de analizar las percepciones de los estudiantes hacia la diversidad y la PL en el aula, medí las percepciones de los estudiantes hacia el español en sí. De acuerdo a la pregunta ocho del Cuestionario 1, intento medir las actitudes hacia la lengua al preguntar a los estudiantes: “Do you consider that learning Spanish is beneficial to people who live in the United States?” (Véase Apéndice A).

La Tabla 14 muestra la distribución de actitudes de los estudiantes hacia la lengua española en los Estados Unidos.

*Tabla 14 Actitudes hacia la lengua española en EE.UU.*

	%	N
Actitudes Positivas	<b>93%</b>	<b>69</b>
Actitudes Negativas	3%	2
Actitudes Neutras	4%	3

Aparentemente los estudiantes tienen una muy buena actitud hacia la lengua española en los Estados Unidos ya que la mayoría de los participantes mostraron una actitud positiva hacia si es benéfico saber español en su país. (Los motivos ya han sido analizados en el Capítulo 3).

Aunque existen actitudes positivas hacia la lengua española y hacia ser instruidos por un instructor nativo, contrastivamente los participantes reflejan una actitud altamente negativa a ser instruidos en español. Esto probablemente porque los estudiantes temen no tener un buen éxito académico en sus evaluaciones, y aunque aprecian la lengua, creen que es un método muy radical para principiantes.

#### **4.2.5. Evaluaciones finales**

En las evaluaciones finales, por último, se evaluaron los resultados del segundo cuestionario (Apéndice B) entregado a los participantes a final de semestre para respaldar si las actitudes de los participantes permanecieron iguales o si hubo un cambio de actitudes conforme el semestre seguía su curso.

De acuerdo a las respuestas obtenidas de la pregunta uno del Cuestionario 2 “Do you think that the diversity in the classroom (monolingual and bilingual students) helped or hampered your learning?”(Véase Apéndice B) se midió si las actitudes de los participantes permanecían iguales o no al finalizar el curso.

La Tabla 15 compara la distribución de las percepciones de los estudiantes sobre el efecto que tuvo la diversidad en el aula según el grupo del método de instrucción al que pertenecían.

Tabla 15 *Distribución de percepciones de los estudiantes hacia la diversidad en el aula según la lengua de instrucción*

	<u>Instruidos en español</u>		<u>Instruidos en inglés</u>	
	%	N	%	N
Ayudado	<b>86%</b>	<b>14</b>	<b>88%</b>	<b>28</b>
Perjudicado	7%	1	4%	1
Los dos	0%	0	8%	2
No efecto	7%	1	0%	0

Los resultados indican que los participantes instruidos tanto en español como en inglés mantienen sus actitudes positivas hacia la diversidad en el aula ya que el 86% y 88% respectivamente ha expresado que dicha diversidad les fue de ayuda en su aprendizaje. Por lo que no sólo se mantienen las actitudes positivas, sino que incrementan al relacionarse con ella. Lo que indica que se comprueba lo expuesto por Gardner (1985) ya que a hubo un incremento

aproximado del 77% entre las actitudes percibidas por los estudiantes a principio de semestre hacia las percibidas a final del mismo. Por lo que hubo un cambio de actitudes a través del tiempo.

En cuanto a la PL, se evaluó si las actitudes de los estudiantes a final de curso sobre la PL establecida en su clase manifestaban actitudes positivas, negativas o neutras. La siguiente Tabla 16 muestra la distribución de actitudes hacia la PL a finalizar el curso.

Tabla 16 *Actitudes hacia la PL en el aula según la lengua de instrucción*

	<u>Instruidos en español</u>		<u>Instruidos en inglés</u>	
	%	N	%	N
Positivas	<b>86%</b>	<b>17</b>	<b>100%</b>	<b>28</b>
Negativas	7%	1	0%	0
Neutras	7%	1	0%	0

De nuevo se encuentra un incremento en actitudes positivas a final de semestre. A pesar de que los estudiantes que fueron instruidos en inglés muestran un 100% de conformidad, un 86% de los estudiantes que fueron instruidos en español también manifiestan una actitud favorable. Cabe mencionar que de nuevo las expectativas de Gardner (1985) sobre el cambio de actitudes a través del tiempo son de nuevo satisfechas. Por lo que se puede expresar que a pesar que los estudiantes manifestaron una actitud negativa a ser instruidos en español, al final del semestre cambian su percepción sobre los beneficios que trae consigo el ser instruido en la lengua que desean adquirir.

Como Garner (1985) indica, las actitudes cambian con el tiempo. Los participantes al final del curso parecen tener un cambio de actitud más positivo tanto a la diversidad de estudiantes compartiendo un mismo curso principiante, como a la PL utilizada en el aula. El



cambio se da sobre todo entre aquellos que fueron instruidos bajo la lengua materna; sin embargo, los participantes instruidos bajo la L2 han incrementado sus actitudes positivas a ser instruidos en la lengua meta de aprendizaje.

## CAPÍTULO 5

### CONCLUSIÓN

Existe una percepción equivocada sobre las actitudes negativas que pueden reflejar los estudiantes monolingües que comparten las aulas con estudiantes que tienen habilidades lingüísticas más avanzadas debido a que se cree que un estudiante monolingüe podría sentirse en desventaja hacia las habilidades lingüísticas de los bilingües y que ésta situación podría ser perjudicial en el proceso de aprendizaje de los estudiantes monolingües.

También existe la percepción de que los estudiantes bilingües sólo se matriculan en las clases principiantes para obtener una calificación sobresaliente, considerando que el material impartido en una clase para principiantes es ya del conocimiento del estudiante bilingüe y por lo tanto le permitirá obtener buenas notas sin un mayor esfuerzo.

En cuanto a la lengua española, se cree que los estudiantes deberían tener una percepción positiva hacia ella debido a la comunidad a la que pertenecen. Por ser ésta una comunidad bilingüe (inglés-español), se cree que el estudiante debería reflejar una actitud positiva hacia la lengua ya que reconoce la importancia de tener habilidades lingüísticas en las dos lenguas usadas en su comunidad.

Por el contrario, se podría creer que se tiene una percepción negativa hacia la instrucción de una L2 en la lengua objetivo, es decir, se podría pensar que los estudiantes desaprovechan la enseñanza del español en español. Por ser un curso para principiantes, se esperaría que el estudiante, especialmente el monolingüe, reflejaría una actitud negativa al ser instruido en español debido a sus pocas habilidades lingüísticas en español.

Algunas de las recomendaciones para disminuir el porcentaje de diversidad lingüística en los cursos para principiantes con el fin de aminorar las actitudes negativas de algunos estudiantes, especialmente monolingües, puede ser el implementar un método de colocación de estudiantes según sus habilidades hacia la lengua. El método de colocación puede basarse en un examen básico que evalúe las habilidades lingüísticas de los estudiantes a fin de que les permita a los mismos conocer su nivel de fluidez de la lengua. Esto les permitirá poder matricularse en el nivel que les corresponda, teniendo la opción de matricularse en un curso para principiantes o tomar la opción de hacerlo en un curso intermedio o avanzado.

El examen de colocación se puede ofrecer y estar disponible siempre en línea, permitiéndoles así a los estudiantes tener la oportunidad de tomar el examen con anterioridad para conocer así su nivel lingüístico y poder matricularse en el curso que mejor satisfaga sus necesidades de aprendizaje. Al ofrecer un examen de colocación, el estudiante se sentirá más confiado de pertenecer al curso que es el indicado para él. Así mismo permitiría que exista menos disparidad lingüística en los cursos, lo que a la vez podría disminuir las actitudes negativas entre los estudiantes.

Se podría implementar una estrategia de enseñanza ecléctica de los dos métodos utilizados para la adquisición del español en cursos principiantes que permita a los estudiantes sentir que tienen la capacidad de tener un buen desempeño gracias al método de enseñanza.

De lo contrario, se puede implementar la enseñanza de la adquisición de una L2 en español a todos los niveles, haciendo uso de la lengua materna exclusivamente para clarificar conceptos importantes sirviendo sólo como apoyo y no como base de enseñanza. Esto con el fin de que el estudiante que tenga el deseo de continuar con clases más avanzadas de español, adquiera habilidades auditivas y lingüísticas desde un primer nivel.

Debido a que el español como lengua de instrucción podría fomentar actitudes negativas entre los estudiantes, se debería explicar las razones de la lengua escogida como lengua de instrucción proporcionándoles a los estudiantes los beneficios que traerá consigo el aprender una L2 en la misma lengua meta. Debido a los resultados del examen de colocación, se puede asumir que en cursos principiantes estarán matriculados mayormente estudiantes principiantes con habilidades básicas sobre la lengua, por lo tanto, los estudiantes se sentirán a un mismo nivel que permitirá que la lengua de instrucción no sea un factor negativo en su proceso de aprendizaje.

No hay duda que existe una diversidad lingüística en los cursos para principiantes en la Universidad Pan-Americana, y que la mayoría de los estudiantes matriculados en dichos cursos se encuentran en un nivel básico de la lengua. Debido a la diversidad lingüística que se encuentra en el aula, esperaríamos encontrar un mayor número de actitudes negativas entre los estudiantes, especialmente los monolingües, por tener que compartir un mismo curso para principiantes con estudiantes bilingües. Sin embargo, las respuestas mostraron lo contrario.

A pesar de que hubo un porcentaje considerable de actitudes negativas y actitudes neutras hacia la diversidad lingüística entre los estudiantes, fueron las actitudes positivas las de mayor peso en los tres cursos evaluados. Lo que nos indica que no deberíamos subestimar las capacidades de los estudiantes de valorar los beneficios que les trae el compartir el curso con otros estudiantes con habilidades lingüísticas más avanzadas. Además, estas mismas actitudes positivas incrementaron considerablemente al final del semestre, indicando con esto que, el estudiante a través del tiempo observó cómo las capacidades lingüísticas más avanzadas de sus compañeros sirvieron de apoyo en su proceso de aprendizaje, manifestando también que la diversidad en la clase no perjudicó, sino que al contrario, ayudó en su desempeño académico.

Finalmente, se pudo comprobar que los estudiantes tienen una buena actitud hacia la lengua española. Aunque no se demostró si dichas actitudes positivas reflejaron un buen desempeño académico entre los estudiantes, se puede asumir que pudo ser un factor en las buenas evaluaciones finales de los estudiantes.

A pesar de su rechazo a la lengua de instrucción de la L2 en la misma L2 al principio del semestre, aquellos estudiantes que fueron instruidos bajo éste método, demostraron que la instrucción de una L2 en dicha lengua meta ayudó en su proceso de adquisición de la lengua. Además, su rendimiento destacado, aunque en menor porcentaje al rendimiento destacado de los estudiantes instruidos en inglés, fue considerablemente bueno.

Considero que aunque no hubo suficientes factores que comprobaran una lengua de instrucción puede ser mejor que otra, ambas demostraron que pueden aportar un buen rendimiento en los estudiantes. Y que la diversidad lingüística en cursos para principiantes no

repercute en su rendimiento ya que el estudiante tiene la capacidad de obtener el mayor beneficio de dicha diversidad.

## APÉNDICE A

Z

## APÉNDICE A

### Brief Questionnaire 1

1. What is your interest in taking a beginning Spanish class?
2. At what level would you say your Spanish speaking skill is?
3. What are your expectations for this course?
4. How do you feel about bilingual and monolingual students sharing the same beginning Spanish class? Why?
5. How do you feel about this diversity among students in the classroom?
6. Would you say that this diversity has helped or hampered your learning?
7. Do you consider that learning Spanish is beneficial to people who live in the United States?
8. Do you think that it is better if Spanish classes are instructed by Spanish native speakers?
9. Would you agree that beginning Spanish classes should be taught completely in Spanish? Why or why not?
10. What is your ethnicity?
11. What is your gender?



## APÉNDICE B

## APÉNDICE B

### Brief Questionnaire 2

1. Do you think that the diversity in the classroom (monolingual and bilingual students) helped or hampered your learning?

--- helped

---hampered

---both

---has no effect

2. My Spanish class was primarily taught in..

---English

---Spanish

---both

3. Do you think the language (English/Spanish) used by your instructor to teach the class material helped in your learning?

---Yes

---No

---Other: \_\_\_\_\_

4. What grade do you expect in this course?

---A

---B

---C

---Other

## SKETCH BIOGRÁFICO

Miriam Cruz obtuvo su maestría en Lingüística Hispánica de la Universidad de Texas – Pan Americana en agosto de 2010. Su trabajo de tesis se titula Juntos, pero No Revueltos: Actitudes Entre Monolingües y Bilingües en el Aula. Su tesis se enfoca en las actitudes hacia la diversidad lingüística entre los estudiantes monolingües y bilingües en una misma clase para principiantes. Así mismo, se recibió de la carrera de Finanzas de la misma universidad en diciembre de 2006. Trabajó como asistente de maestro durante su último año de maestría, siendo instructora de un curso de español para principiantes no hispanohablantes en el otoño de 2009 y la primavera de 2010. Ha participado en el *Veinteavo Simposio Internacional de Español* en marzo de 2009, y en diciembre del mismo año presentó su trabajo de investigación relacionado a su tesis en el *2do Coloquio Estudiantil sobre la Lengua, Literatura y Creación Literaria en la Frontera*.

Miriam es originaria de Reynosa, Tamaulipas México. Actualmente reside en la ciudad de Edinburg, en el estado de Texas. Ha trabajado como instructora sustituta de Inglés como Segunda Lengua (ESL program) en el instituto Nuevo Laredo City College en la Ciudad de Reynosa, México y en la industria manufacturera en el área de calidad en el año de 2006-2008 en la misma ciudad. Ha recibido certificaciones en Six Sigma, certificada Green Belt con entrenamiento en Black Belt. Esto le ha permitido reconocer las oportunidades de mejora en cada área en que se involucra.