



RECIBIDO EL 14 DE SEPTIEMBRE DE 2019 - ACEPTADO EL 17 DE DICIEMBRE DE 2019

TRANS-IDENTIDADES EN ESTUDIANTES MULTILINGÜES: HISTORIAS QUE CONTAR, CENTROS DE IDIOMAS UV

TRANS-IDENTITIES IN MULTILINGUAL STUDENTS: TELLING STORIES, LANGUAGE CENTERS AT THE UV

· 3 9 ·

Herlinda Flores Badillo¹

Martha Veneroso Contreras²

Pedro Meléndez Leyva³

Rosa Sofía Hernández Demeneghi⁴

Universidad Veracruzana

¹ Todos los autores pertenecen a la Universidad Veracruzana. Flores es profesora de Tiempo Completo (TC) para el Centro de Idiomas Córdoba (CIC), con veinte años de antigüedad, es profesora perfil PRODEP, fue coordinadora del CIC y actualmente coordina la Especialización en Promoción de la Lectura (EPL), pertenece también al núcleo básico de la Maestría, MEILE. hflores@uv.mx. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1092-6195> <https://scholar.google.es/citations?hl=es&user=AzzFLNgAAAAJ>

² Profesora de TC para el CIC, con ocho años de antigüedad, pertenece al núcleo básico de la EPL y cuenta con algunas publicaciones. mveneroso@uv.mx <https://orcid.org/0000-0003-4786-7544>

³ Es profesor de TC para el Centro de Idiomas Orizaba (CIO), cuenta con veinte años de antigüedad, fue coordinador del CIO y pertenece al núcleo básico de la Maestría en enseñanza del inglés (MEILE), cuenta con algunas publicaciones. pmelendez@uv.mx <https://orcid.org/0000-0001-9994-0219>

⁴ Es profesora de TC para el CIC, con dieciséis años de antigüedad, cuenta con algunas publicaciones. rosashernandez@uv.mx <https://orcid.org/0000-0003-0369-3191>



RESUMEN

Poca importancia prestamos los docentes universitarios a las historias culturales en el aula, y aunque a un académico de áreas no sociales poco le interese conocer la identidad de su educando, en el aula de idiomas la importancia de la identidad debería ser un factor de suma importancia. El objetivo de este estudio fue encontrar casos de estudiantes universitarios plurilingües que acuden a las clases de inglés en los Centros de Idiomas de la región, que tuvieran como lengua materna un idioma de los Pueblos Originarios. El motivo de estudio fue básicamente escuchar sus diferentes narrativas para conocer sus experiencias lingüísticas y de identidad al transitar en diferentes contextos culturales. Para el análisis de este estudio, se consideraron las teorías de Anthony Giddens en donde se percibe al individuo como un ser actante y capaz de dialogar con las diferentes situaciones e instituciones en las que necesita cohabitar. Para obtener resultados se elaboraron primordialmente dos instrumentos: una encuesta a partir de Google Formularios, para saber cuántos estudiantes plurilingües se tenían en el Centro de Idiomas y a cuántos se podía contactar, y una entrevista semiestructurada basada en preguntas del tipo que propone Martens (2010). Las entrevistas fueron transcritas y evaluadas mediante codificaciones; se realizó un análisis de narrativas comparadas de acuerdo a Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2014). Los resultados obtenidos en las narrativas demuestran la madurez lingüística y cultural de los participantes dentro de las instituciones por las que han tenido que transitar.

PALABRAS CLAVE

Plurilingüismo, educación bilingüe superior, Giddens y la teoría de la estructuración, cultura y lenguaje.

University teachers downplay cultural stories in the classroom, and although knowing the identity of their students generate little interest in an academic from non-social areas, in the language classroom the importance of identity should be a very important factor. The objective of this study was to find cases of multilingual university students who attend English classes in the Language Centers of our region, whose mother tongue is a language of the Original Peoples. The reason for the study was to listen to their different narratives to learn about their linguistic and identity experiences when passing through different cultural contexts. For the analysis of this study, Anthony Giddens's theories were considered where the individual is perceived as an acting being and able to dialogue with the different situations and institutions in which they need to cohabit. To obtain results, two instruments were prepared primarily: a survey from Google Forms, to know how many multilingual students were studying at the Language Center and how many of them could have been contacted, and a semi-structured interview based on questions of the kind proposed by Martens (2010). The interviews were transcribed and evaluated by means of codifications, an analysis of comparative narratives was performed according to Hernández Sampieri, Fernández Collado and Baptista Lucio (2014). The results obtained in the narratives demonstrate the linguistic and cultural maturity of the participants within the institutions they have had to pass through.

KEYWORDS

Multilingualism, bilingual higher education, Giddens and the theory of structuring, culture and language.

Los José Vasconcelos, los Antonio Caso y los Moisés Sáenz se propusieron acabar con la *barbarie* de que fueron testigos introduciendo y expandiendo, casi literalmente a sangre y espada, la



educación y la *cultura universal*:
—organicemos entonces el ejército de los
educadores
que sustituya al ejército de los destructores»
(Montemayor, 1993, 45).

INTRODUCCIÓN

El reconocimiento de las lenguas originarias de nuestro país ha sido de constante lucha, desde que se consumó la Conquista de América y posteriormente el periodo de colonización, los indígenas (gente de los Pueblos Originarios) tuvieron que dejar sus lenguas, esconderlas, hablarlas en voz baja. José Vasconcelos ha sido reconocido por haber instaurado la escuela rural, desafortunadamente su propósito fue mestizar a quienes poseían una parte de las raíces de este país, fenómeno de aculturación que se dio en todo México (aunque fallido pues terminó en una transculturación). El estado de Veracruz no fue una excepción, y el español se impuso como la lengua que se tenía que aprender y dejaba en segundo plano a la lengua originaria.

A principios del s. XX Lázaro Cárdenas hace un primer esfuerzo por dar educación a los niños de zonas rurales

...durante toda la época posrevolucionaria con excepción hecha en la administración presidencial del General Lázaro Cárdenas, durante la cual se fundaron múltiples internados de diferentes niveles educativos para dar albergue a los hijos de las clases rurales, campesinas o indígenas de nuestro país,[sic] desafortunadamente algunos de estos internados fueron clausurados definitivamente en la década de los sesenta, obstaculizando y minimizando así el proceso educativo de los pueblos indios de México. (Rojas Hernández, 1997: 2)

Durante la segunda mitad del siglo pasado, algunas regiones de nuestro país, han sido ejemplo de lo que podría constituir una verdadera educación bilingüe (García Segura, 2004; Hamel et al., 2004), y fue hasta finales del siglo XX que se reconoce la educación bilingüe, sin embargo, ésta se daba a nivel básico, no existían escuelas a nivel superior que reconocieran las lenguas originarias, ni siquiera se pensaba en que algún estudiante indígena estuviera presente en las aulas de las universidades.

Afortunadamente conforme la educación fue avanzando, al igual que el siglo XX, la formación de educandos bilingües se fue reconociendo paulatinamente, no sólo se comenzaron campañas para el bilingüismo nacional sino internacional, en ambos casos probablemente no con los resultados esperados. Sin embargo, hay que reconocer que en las zonas rurales se pasó de imponer el español como única lengua a tomar en cuenta o por lo menos a que los profesores estuvieran conscientes que al ir a la zona rural tendrían estudiantes con lenguas diferentes a la de ellos y que un esfuerzo debían hacer por aprender la lengua de quienes serían sus educandos. Conforme se fueron ganando derechos legales en las aulas de las zonas urbanas y metropolitanas, se fue reconociendo que las aulas no eran un bloque homogéneo de estudiantes pertenecientes a una sola lengua y a una sola cultura. Es así como el reconocimiento de los otros Méxicos se fue gestando en el aula.

Con el arribo del siglo XXI la escuela intercultural abre sus puertas, no sólo en un nivel de educación básico o medio, en este siglo surgen las universidades interculturales a lo largo y ancho de Latinoamérica. Con el uso de las tecnologías, las nuevas formas de comunicación en redes sociales y la facilidad de establecer comunicación no sólo de manera presencial, sino a través de redes sociales o dispositivos móviles, se logra que el mundo para las lenguas originarias deje de ser “ancho



y ajeno". El tener universidades interculturales da a las universidades por lo menos la buena intención de reconocer que las comunidades rurales necesitan una educación que esté al alcance de sus necesidades. Sin embargo, no sólo se requiere proveer al educando universitario de una educación que conozca o establezca programas de estudios que impacte en su comunidad. La universidad también debe reconocer que los estudiantes del México profundo también desean estudiar otras carreras que resultan de su interés y que en muchas ocasiones los llevarán al intercambio de cultura y conocimiento en las aulas de la universidad "urbana o metropolitana".

A pesar de que se ha comenzado el reconocimiento de aulas plurilingües, no se estudia ni se habla de las identidades que en ella se relacionan. Poca importancia prestan los docentes de las universidades a las historias culturales que en ella se manifiestan, tal vez a un docente de áreas no sociales pareciera que poco le interesa conocer la identidad de su educando, sin embargo en el aula de idiomas, o en la enseñanza de la misma, la importancia de la identidad debe ser un factor de suma importancia.

Ahora somos conscientes de que uno de los grandes problemas del siglo XXI será el de las relaciones entre las culturas, siendo éste uno de los aspectos más trascendentes de los que se ha dado en llamar "la mundialización". Los movimientos migratorios y los contactos entre las culturas, hecho que empezó en el siglo XVI, están a punto de acelerarse. Afortunadamente, las oleadas migratorias son menos agresivas, menos guerreras que el pasado, pero pueden llegar a originar situaciones peligrosas y dramáticas. Éste será, sin duda, un fenómeno esencial. Y si queremos solucionar

este problema, si queremos evitar la incompreensión, la guerra, el genocidio, es preciso que preparemos a los pueblos y a las culturas para la única vía de paz y justicia en nuestro mundo que no es otra que la del mestizaje. (Le Goff, J. El País Babelia, 1997, p.12)

Para Alsina (1999) toda cultura es básicamente pluricultural. Es decir, se ha ido formando, y se sigue formando, a partir de los contactos entre distintas comunidades de vidas que aportan sus modos de pensar, sentir y actuar. Evidentemente los intercambios culturales no tendrán todos las mismas características y efectos. Pero es a partir de estos contactos que se produce el mestizaje cultural, la hibridación cultural. (p. 3)

La identidad estudiada desde la perspectiva de la sociología cultural ve al individuo de cualquier sociedad como un actor que se desempeña en diferentes estructuras. Para el análisis de este estudio se consideraron las teorías de Anthony Giddens, en donde se percibe al individuo como un ser actante y capaz de dialogar con las diferentes situaciones e instituciones en las que necesita cohabitar. Se consideran también los conceptos de la teoría de la estructuración y del hombre ante la modernidad (la identidad ante la modernidad) que en el caso del presente nos lleva a replantearlo hacia la actual situación posmoderna. El objetivo de este estudio fue encontrar casos de estudiantes universitarios que acuden a las clases de inglés en los Centros de Idiomas de la región que fueran plurilingües, es decir que tuvieran como lengua materna un idioma de los Pueblos Originarios, que hablaran español como segunda lengua y que estuvieran en el proceso de aprendizaje de una tercera lengua, que en su caso resulta ser el inglés. El motivo de estudio fue básicamente escuchar sus diferentes narrativas para conocer sus experiencias lingüísticas pero también de identidad al transitar en diferentes contextos culturales.



PROBLEMÁTICA

Los Centros de Idiomas de la región Orizaba - Córdoba ofertan cursos denominados de educación no formal y formal, en estos últimos se atiende a estudiantes de las diferentes facultades de la Universidad Veracruzana. La región tiene como característica específica estar rodeada de zonas rurales y semi-rurales que cuentan con una población de hablantes de lenguas de los Pueblos Originarios. Los casos de migración hacia las zonas urbanizadas no son raros ni pocos y en ellos también encontramos casos de lenguas en contacto, donde lo mismo se puede escuchar hablar náhuatl que español u otras lenguas originarias, propias o no de la región.

A las diferentes facultades de la Universidad Veracruzana acuden estudiantes tanto de las zonas urbanizadas, rurales y semi-rurales y en ella existe un diálogo constante de diferencias culturales, entre las cuales encontramos las diferencias lingüísticas. A los dos Centros de Idiomas de la región acude esta misma población estudiantil de las diferentes facultades, pero, a diferencia de ellas, en los Centros de Idiomas se gesta un diálogo aún mayor: los estudiantes además de traer su cultura personal, traen o comienzan también a formar su cultura estudiantil, aquella propia de cada facultad. Hay que añadir que los estudiantes se ven obligados a dialogar con una cultura “impuesta” a través de la lengua que los programas educativos les han pedido acreditar.

La actitud de los estudiantes tanto hablantes del español como de una lengua de los pueblos de origen y de los mismos estudiantes de la zona urbana es al principio de resignación, pues saben que deben aprender un idioma (en general el inglés) pero también están conscientes de lo importante que es aprender una lengua diferente y todas las oportunidades que esto les puede generar. Por otro lado, en

ocasiones manifiestan lo difícil que resulta aprender esta lengua reglamentada por la institución. Para los estudiantes que hablan una lengua de los Pueblos Originarios la experiencia es diferente, ellos ya han pasado por el aprendizaje de una segunda lengua (el español) y se encuentran ante el proceso del aprendizaje de una tercera. Poco se ha estudiado qué pasa por la cabeza de estos estudiantes, cuáles son sus sentimientos y actitudes ante el aprendizaje de esa tercera lengua, pero sobre todo cómo ven ellos transformada su identidad al pasar de una primera lengua a una segunda y al llegar al nivel universitario tener que transculturalizarse en una tercera lengua.

PROBLEMATIZACIÓN

Desde su fundación, en la década de los ochenta, los Centros de Idiomas se han dado a la tarea sustantiva de la enseñanza de lenguas nacionales y extranjeras. En el año 1999, la Universidad Veracruzana cambia su modelo educativo por un modelo integral y flexible, que contempla que los estudiantes universitarios de todos los programas educativos estudien dos cursos de inglés básico. Dadas las características socio-económico-culturales de la región de las Altas Montañas, cada estudiante enfrenta de manera diferente el aprender una lengua extranjera, y si bien, han existido los espacios disciplinares para la discusión, análisis y reflexión sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera, no ha existido un seguimiento o proceso formal de investigación como entrevistas a estudiantes de inglés que tienen como lengua materna una lengua originaria, poca atención se ha prestado a su experiencia como aprendientes plurilingües y estudiantes universitarios por parte de los Centros de Idiomas de la Universidad Veracruzana. Por ello, es necesario establecer al menos un estudio de narrativas que dé cuenta de la experiencia de tres alumnos plurilingües entrevistados a partir de un cuestionario



semiestructurado y de tipo de preguntas combinadas en la clasificación de Mertens (citado por Hernández, 2014). Las narrativas de los estudiantes servirán para encontrar cómo ellos se sienten y forman su identidad en cada uno de los ambientes en los que les ha tocado aprender y aprehender las lenguas y las culturas.

JUSTIFICACIÓN

En un mundo cambiante, en donde las culturas están en continuo contacto, en un país, y más en un estado como el de Veracruz, en donde cohabitan diferentes lenguas propias del contexto mexicano, resulta de gran relevancia realizar estudios a nivel universitario que nos den una idea menos ambigua de las experiencias que viven los estudiantes plurilingües que acuden de zonas rurales a las aulas de la Universidad Veracruzana, específicamente en la región Córdoba-Orizaba.

Revisión de la literatura

El estudio se realizó bajo la perspectiva de dos diferentes teorías, por un lado, el concepto de transculturación aportado por Ortiz y, por otro lado, las teorías de la estructuración y de identidad social aportadas por Anthony Giddens.

La reflexividad del yo es continua y generalizada. A cada momento, o al menos a intervalos regulares, se le pide al individuo que se interrogue a sí mismo por lo que sucede, y él, comenzando con una serie de cuestiones planteadas conscientemente, se acostumbra a preguntar “¿cómo puedo aprovechar este momento para cambiar?”. La reflexividad forma parte en este sentido, de la historia refleja de la modernidad, en cuanto que es distinta del control reflejo más genérico de la acción [...] La realización del yo se entiende como un equilibrio entre oportunidad y riesgo. (1995: 100-101)

Para Giddens, los que vivimos en una sociedad no reaccionamos de forma pasiva a lo que las estructuras sociales nos imponen o influncian. Para él somos actantes, es decir, seguimos las reglas que se nos marcan en los diferentes sistemas pero las vamos adaptando de acuerdo a nuestra manera de convivir y de pensar, la propia cultura va modificando las reglas impuestas, es aquí donde el concepto de transculturación toma también su importancia.

Entendemos que el vocablo transculturación expresa mejor las diferentes fases del proceso transitivo de una cultura a otra, porque éste no consiste solamente en adquirir una nueva y distinta cultura [...] Al fin como bien sostiene la escuela de Malinowski, en todo abrazo de culturas sucede lo que en la cúpula genética de los individuos: la criatura siempre tiene algo de ambos progenitores, pero también siempre es distinta a cada uno de los dos. En conjunto, el proceso es una transculturación, y este vocablo comprende todas las fases de su parábola (Ortiz, 1983, 134, 142).

Aunque ambos autores manejan teorías diferentes y sus propósitos de análisis sociales son diferentes, para los propósitos de este proyecto, se consideraron ambos teóricos con sus diferentes conceptos para demostrar cómo los estudiantes que poseen como lengua materna, en este caso el náhuatl, van transculturando su identidad, lo cual no quiere decir que pierdan su propia identidad originaria. En muchas ocasiones ésta se revaloriza o se afianza, pero sí existe en ellos un proceso en donde el seguimiento de reglas y la convivencia con otra cultura los lleva a realizar procesos de trans-identidades en ocasiones consciente y en otras no.

Giddens da una definición de la acción dentro de las rutinas de los seres humanos en sociedad en



la que se decidió centrar la parte de narrativas de ésta:

«Acción» no es una combinación de «actos»: los «actos» están constituidos sólo por un momento discursivo de atención a la *duración* de un vivenciar. Tampoco se puede considerar una «acción» con prescindencia del cuerpo, de sus mediaciones con el mundo circundante y de la coherencia de un propio-ser actuante. Lo que denomino *modelo de estratificación* del propio ser actuante lleva a tratar el registro reflexivo, la racionalización y la motivación de la acción como conjuntos de procesos inmanentes. La racionalización de la acción, que remite a una «intencionalidad» como proceso, es, como las otras dos dimensiones, una característica de rutina de 1a conducta humana, tal que se la da por cumplida. (1995: 41)

La reflexión que los estudiantes realizan al ser cuestionados sobre sus propios procesos de aprendizaje da cuenta de las acciones que ellos mismos han tenido que tomar, en un principio de manera inconsciente y posteriormente de manera crítica. Según Giddens:

La noción de conciencia práctica es fundamental en teoría de la estructuración. Es la característica del agente a sujeto humano hacia la cual el estructuralismo se mostró particularmente ciego. Pero lo mismo ocurrió con otros tipos de pensamiento objetivista en fenomenología y etnometodología, dentro de las tradiciones sociológicas, hallamos tratamientos circunstanciados y sutiles acerca de la índole de una conciencia práctica. [...]No pretendo que el distingo entre conciencia discursiva y práctica

sea rígido e impermeable. Al contrario, diversos aspectos de las experiencias de socialización y aprendizaje del agente pueden alterar esa división (1995: 44)

En las narraciones que los tres participantes plurilingües realizaron hay puntos de encuentro entre su conciencia discursiva y su práctica, aunque como el mismo Giddens menciona:

Entre conciencia discursiva y práctica no hay separación; existen sólo las diferencias entre lo que se puede decir y lo que en general simplemente se hace. No obstante, hay barreras, centradas sobre todo en una represión, entre conciencia discursiva y lo inconsciente (2006: 44).

Por supuesto, se puede observar que al ir respondiendo las preguntas de la entrevista, los participantes iban narrando sus experiencias y cómo fueron actantes dentro del aprendizaje o adquisición de la lengua; sin embargo, es cierto que en su discurso o narración muchos de ellos mostraban sentimientos y actitudes que provenían de sus propias vivencias y culturas. En muchas ocasiones, esas narrativas coincidían en el amor a su cultura y a su lengua pero también sabidos que el náhuatl no tiene la misma importancia comercial o institucional que poseen el español y el inglés.

Los estudiantes al pasar del seno familiar, en donde su contacto era mayormente con su lengua materna -el náhuatl- al escolar, ven trastocadas su reglas de lenguaje, pues aunque en mucho seguían en contacto con su lengua materna se ven en la necesidad de aprender una nueva, la que además saben les servirá para viajar a la ciudad. El tránsito de la secundaria al bachillerato o del bachillerato a la universidad no sólo cambia su visión del mundo y sus culturas, también van trans-culturándose y en ciertos momentos trans-identificándose.



Según Giddens:

Componentes normativos de interacción se centran siempre en relaciones entre los derechos y las obligaciones «que se esperan» de quienes participan en un espectro de contextos de interacción. Códigos formales de conducta, como los encerrados en la ley (al menos en las sociedades contemporáneas), por lo común expresan una suerte de pretendida simetría entre derechos y obligaciones, donde los unos son la justificación de los otros. Pero en la práctica no necesariamente existe esa simetría, fenómeno este que importa destacar porque tanto el «funcionalismo normativo» de Parsons como el «marxismo estructuralista» de Althusser exageran el grado en que obligaciones normativas son «interiorizadas» por los miembros de sociedades y ninguna de esas posiciones integra una teoría de la acción que vea en los seres humanos agentes inteligentes que registran reflexivamente el fluir de su recíproca interacción. Cuando los sistemas

sociales se conciben de preferencia desde el punto de vista del «objeto social», se termina insistiendo en el influjo general de un orden legítimo coordinado normativamente como un determinante global «programador» de la conducta social. (2006: 66)

El análisis de las narrativas obtenidas mediante la entrevista semi-estructurada, nos lleva a pensar que los estudiantes plurilingües son actantes conscientes y reflexivos en las diferentes instituciones en donde les ha tocado aprender o adquirir la lengua y por otro lado, parecen distinguir las diferentes culturas que ejercen y a las que se enfrentan al ir cambiando de *habitus*.

De acuerdo con Giddens, la teoría de la estructuración se ve en íntima relación con estudios semióticos que estudian los signos que de acuerdo con el autor, finalmente se fundamentan en su raíz semántica en que ésta misma está ligada o es generada por las actividades diarias de los seres humanos y que finalmente son reguladas por las reglas (2006: 68).

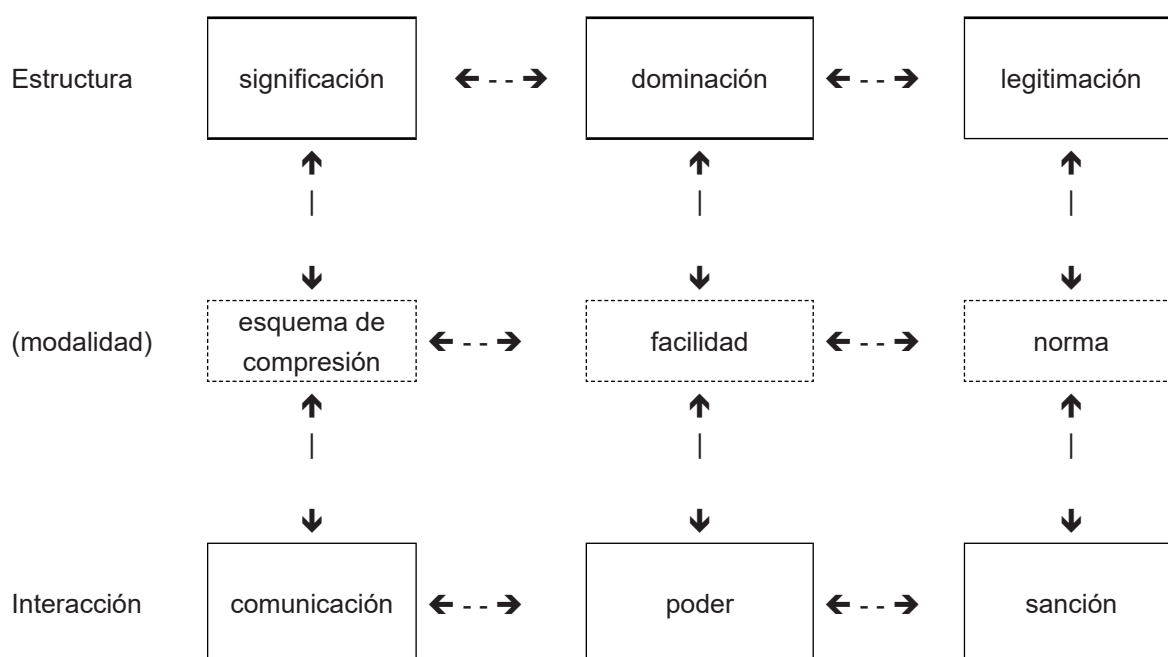


Figura 1. Tomada de Giddens 2006, p. 65



La figura 1 (figura 2 en Giddens 2006) aportada por Giddens da muestras de que a pesar de que existe en el ser social una cierta imposición al ir cambiando de institución, un poder que ejerce una norma o regla y que finalmente puede o no sancionar al ser social, también mantiene una postura en donde todo ese esquema se ve modificado al entrar en acción el ser social. En el caso de los estudiantes multilingües se ve un claro cambio de actitudes, sentimientos e inclusive un cambio o una trans-identidad, porque no hablamos en sí de un cambio de identidad sino de una trans-identidad, partiendo del concepto de Ortiz, el prefijo trans nos da una idea de que la identidad no se pierde, únicamente va tomando aspectos de la nueva cultura y lengua a la que se llega o visita, el ser humano es capaz de *trans-itar* por diferentes ambientes y esto le permite ser reflexivo y hacer consciencia de lo que desea o no tomar de la otra cultura. El término trans también nos da la idea de que hay un intercambio de culturas, el individuo no sólo transforma su identidad, su misma cultura, su misma identidad aporta también a la que visita o a los cohabitantes de otras culturas que al entrar en contacto adquieren también o reconocen en el otro rasgos diferentes a los propios, en ocasiones llegando a la otredad y en otras transitando por convivencias más interculturales.

Para Rivero y Martínez en el estudio que realizan sobre dos conceptos fundamentales para el presente estudio sobre cultura e identidad, comentan lo siguiente:

En las vertientes esencialistas, las identidades aparecen como un reflejo de un listado de rasgos culturales objetivos compartidos o bien como una expectativa que busca explicarlo que la gente hace o debería hacer en base a quiénes son o a qué cultura pertenecen. Son enfoques que postulan un sentido de determinación

o correspondencia necesaria entre pertenencia y comportamiento: es decir, las identidades son prescriptivas de una manera de comportarse (Briones, 2007: 60). Esta idea de vínculo de implicación simple entre cultura e identidad o, dicho de otra forma, de superposición de las fronteras culturales e identitarias (Grimson, 2011), refuerza la proposición fundamental del esencialismo cultural: las identidades derivan de la cultura. (2016: 116)

Sin embargo, en esta mera forma de ver la identidad supeditada a un grupo que posee una misma cultura, se pierde de vista el concepto de contacto que existe entre las lenguas y culturas. En el objetivo de este estudio se pretende estudiar la identidad que será comprendida desde un concepto más complejo en donde los estudiantes transitan de un espacio, una cultura, una lengua y reglas impuestas por determinadas estructuras y que ellos mismos van adaptando y adoptando a su identidad primaria. Es decir, en este estudio la identidad no está sólo limitada a la derivación de su primera cultura en donde nace, sino como un proceso que está en continua transformación en donde como ser pensante se es capaz de revalorar lo propio, aceptar lo ajeno y apropiarse de lo que se considera necesario para el crecimiento social y cultural por el que se vaya transitando.

METODOLOGÍA

La metodología de este proyecto estuvo basada en lo que se conoce como historias de vida o narrativas. El propósito era conocer de viva voz de los estudiantes plurilingües sus experiencias en lo que fue la adquisición de su lengua materna y el aprendizaje de las otras, cómo ha sido el contacto y su actitud ante esas lenguas; al entablar el diálogo con los estudiantes, no se podía dejar de lado su experiencia cultural,



ya que la lengua y la cultura están íntimamente ligadas, de acuerdo con Koszla - Szymanska:

Una sociedad, cualquiera que sea, independientemente de la lengua que habla, percibe la misma realidad y la misma cultura. Sin embargo, eso no quiere decir que la imagen lingüística de esa realidad y de esa cultura corresponda a la misma realidad lingüística en diferentes países. Parece evidente que el papel del lenguaje no se debe tan sólo a su influencia en la realidad que nos rodea, sino al hecho de que podamos con su ayuda comunicarnos e intercambiar nuestras informaciones como resultado de nuestro pensamiento. (1996: 121)

Las respuestas de los estudiantes fueron grabadas y posteriormente se realizó la transcripción de las tres entrevistas de manera convencional. Para llegar a la etapa de las narrativas se siguieron dos pasos importantes. Primero, se elaboraron primordialmente dos instrumentos: en el primer paso, se elaboró una encuesta para poder obtener los datos (aplicada a partir de Google Formularios para saber cuántos estudiantes plurilingües se tenían en el Centro de Idiomas y a cuántos se les podía contactar (ver anexo II)); la encuesta fue elaborada por el grupo de colaboración: Lengua, cultura y sociedad del Centro de Idiomas Córdoba y posteriormente se les hizo llegar a los estudiantes universitarios que cursan inglés 1 y 2 de la denominada Área de Formación Básica General (AFBG) de la Universidad Veracruzana en los Centros de Idiomas de la región Córdoba-Orizaba, fueran o no nativo-hablantes de una lengua de los Pueblos Originarios. Los estudiantes escribieron su matrícula en vez del nombre, de tal manera que su identidad pudiera ser sólo reconocida en caso necesario. Los profesores del AFBG invitaron a sus estudiantes a participar en la encuesta, se les dio la liga

para que pudieran ingresar, de una población aproximada de 250 estudiantes (3 grupos en Orizaba y 7 grupos de Córdoba), sólo 71 (un aproximado de 30%) respondieron a la solicitud y todos declararon tomar clases en el Centro de Idiomas Córdoba. De esas 71 encuestas contestadas, un 11% afirmaron ser estudiantes plurilingües, y fue a ellos a quienes se les envió un correo electrónico personalizado invitándolos a participar en las entrevistas que se realizaron en ambos Centros de Idiomas: se recibieron dos respuestas electrónicas afirmativas y un tercero se comunicó de manera personal con su profesor y decidió participar en la entrevista.

En el segundo paso se realizó una entrevista semiestructurada (ver anexo III) basada en preguntas del tipo que propone Mertens (citado por Hernández 2014): 1. De opinión, 2. De expresión de sentimientos, 3. De conocimientos, 4. Sensitivas (relativas a los sentidos), 5. De antecedentes, 6. De simulación. Las elegidas fueron las categoría 2, 4 y 5. Se realizaron a tres estudiantes hablantes de la lengua náhuatl. Las entrevistas fueron grabadas en ambientes de los Centros de Idiomas y posteriormente transcritas. Las transcripciones se codificaron y se compararon realizando un análisis de narrativas, de acuerdo a Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2014). En general se siguieron los siguientes pasos: 1) identificar las unidades que generan categorías, temas o patrones, 2) establecer secuencias y cronología, 3) describir contexto y 4) considerar cuestiones demográficas de los participantes; finalmente se desarrolló la comparación de las narrativas por tema y finalmente se elaboró el reporte y fue revisado por el grupo de colaboración.

ANÁLISIS

Para comenzar el análisis se partió de la identificación de las unidades que generaron los temas (Hernández Sampieri, Fernández Collado



y Baptista Lucio, 2014). Se localizaron diez categorías o temas: a) arraigo al lugar de origen, b) cambios de vida y por ende de hábitos, c) vida escolar no en lugar de origen, d) lenguas en contacto/bilingüismo, e) lengua materna en casa, f) segunda lengua, g) motivación UV, h) inglés como tercera lengua, i) perspectivas de las tres lenguas, j) experiencias positivas o negativas en el aprendizaje de lenguas. Posteriormente se comentó el contexto de los estudiantes y se comenzó el análisis de las narraciones realizando comparación y contraste, se recurre también a las aportaciones del marco teórico.

Los tres estudiantes entrevistados pertenecen a comunidades situadas en Zongolica, los tres expresaron hablar náhuatl y estudiar en la Universidad Veracruzana en dos carreras diferentes: Contaduría y Agronomía. A los tres se les formularon las preguntas de la entrevista semi-estructurada previamente redactada, pero cada entrevistador ahondó o realizó preguntas adicionales cuando los participantes no expresaban mucho. Posteriormente, con el apoyo de ATLAS TI 8 se realizaron las categorías o codificaciones y se fueron comparando las narrativas. El equipo de trabajo sólo maneja el ATLAS TI 8 en su forma básica y ese fue el proceso que se pudo realizar utilizando este software.

La primera narrativa que se obtuvo en la categoría de arraigo de su lugar de origen mostró el apego de los participantes a su comunidad y al amor a la naturaleza, su familia y sus amigos en su lugar de origen:

P1:

...es un lugar bien tranquilo... mucha vegetación... es pequeño pero si hay un muchas comunidades arriba de Tequila...me crié en Tequila y pues he pasado toda mi vida ahí en ese lugar.

P2:

Mixtla de Altamirano es un municipio... que...

que pues... es pequeño... aunque pues... mmm... realmente se divide por barrios que son Barrio 1, Barrio 2 y Barrio 3, y el centro. Y ya de ahí, alrededor sus comunidades... se dividen entre parte alta y parte baja también. La verdad... pues si me gusta, porque ahí... no hay mucho ruido, eeh... hay muchos árboles, animales sobre todo... y pues el aire es limpio.

P3:

... pues...nosotros estamos ni tan cerca de la ciudad, vivimos a tres horas de Córdoba... Acatzinga...tomamos aquí el autobús...-¡Ah, sí! Allá es otra cosa...uno...conociendo así...acá escuchas...como que... todos los ruidos de la ciudad y carros y allá te identificas más por la naturaleza.

En las tres narraciones se puede apreciar que los estudiantes extrañan su lugar de origen por su vegetación, por la tranquilidad de sus lugares, y también por el aire que se respira. Su apego a la tierra, a la naturaleza, es evidente. El participante tres en su narrativa también hizo hincapié a que en su comunidad se escucha el náhuatl, su lengua materna:

P3:

...pues allá se habla más náhuatl que el español...nosotros el español lo aprendimos llegando a la primaria, secundaria...en veces hasta...en la prepa hablamos náhuatl...y así... como los maestros no nos escuchan tenemos que hablar... en español.

El participante 3 (P3) fue el único en manifestar el apego a su lengua dentro de la pregunta que se realizó sobre su lugar de origen, es decir para él hay un arraigo a su tierra (Acatzinga) no sólo por la naturaleza sino por su lengua, que representa su cultura, su origen.

La segunda categoría encontrada es cambios de vida, la mayor parte siente no ver a su familia todos los días, otros extrañan la tranquilidad y



además su espacio, mencionan tener casas más grandes en su lugar de origen. A continuación se dan a conocer los tres extractos de las narrativas de los participantes.

P1:

(E.b) Pues para empezar que ya no veo a mi familia como antes... (silencio prolongado) ... me ha costado trabajo acostumbrarme a Orizaba y a la gente ... Pues...todo es diferente... me ha costado encontrar trabajo... vivo en un cuarto con un familiar y se me hace muy pequeño... Sí... mi casa es grande... tenemos campo y eso no hay acá... yo me despierto muy temprano allá (en Tequila) y acá me levanto muy tarde... solo los martes y jueves que voy al inglés es cuando me levanto más temprano...

P2:

(se refiere a su primer cambio de vida) Porque la verdad... mmm... Tezonapa es un clima muy drast... mmm... un clima muy fuerte, donde hace calor, bochorno y pues mmm... casi, como pues mmm... el tiempo que estuve ahí traté de adaptarme, pues hice todo lo posible en la estancia que estuve ahí, pero pues realmente no me adapté totalmente. Y pues, en cambio, donde yo vivo pues es un clima frío, es templado, es un clima templado y sobre todo, pues, este... hace frío. Y pues, sobre todo, no hay mucho ruido. (se refiere al segundo -Córdoba) Pues ahorita creo que es un... no es tanto el cambio sino que, pues, aquí porque ha sido, más que en veces que hace calor, pero pues no tanto. Más que el ruido que hace.

P3:

¡Ah, sí! Allá es otra cosa...uno...conociendo así...acá escuchas...como que... todos los ruidos de la ciudad y carros y allá te identificas más por la naturaleza... luego extraño a mis papás hablando, hablando náhuatl... Muchas cosas...extraño más a mi familia, estamos lejos, voy cada fin de semana, en veces voy un día... dos.

En lo relatado por los estudiantes se observa que los aspectos que más se extrañan son la familia, el espacio propio (sus *habitus*) que implicaría su casa, la naturaleza e inclusive la tranquilidad versus el ruido de las ciudades; el clima es otro aspecto señalado. Si se compararan estos aspectos con los que pudiera relatar un estudiante de zona urbana que cambia de una región a otra, podríamos encontrar semejanzas en cuanto a extrañar a la familia, el clima pero tal vez un factor diferente sería la tranquilidad y la cercanía que se guarda con la naturaleza en las zonas rurales de México, de Veracruz.

Otro código encontrado fue su sentimiento hacia la lengua materna y cómo se sienten al hablarlo fuera de su comunidad. En la categoría Sentimiento hacia su lengua, encontramos mayor narrativa en el participante tres, que en los otros dos participantes.

P1:

La primaria era casi todo en náhuatl ... había español pero no mucho ... la maestra era de allá y nos daba todo en náhuatl ... (refiriéndose a sus compañeros) Casi todos ... bueno ... todos entendíamos pero algunas veces cambiaba a español o escribía todo en español ... como que no le gustaba escribir en náhuatl ... Sí ... casi no escribía en náhuatl ... nos hablaba y nos decía que el náhuatl no se debía perder en lo oral ... entonces casi nadie aprendió a escribirlo ... en casa tú hablas todo el tiempo náhuatl pero no se escribe ... muy pocos lo hacen... (Mis padres)...los dos son nativos del náhuatl y hablan español... bueno entienden o entendemos casi todo en español... pero si en casa siempre usamos el náhuatl...

P2:

(E.D)(Se refiere al náhuatl) usualmente lo aprendí desde niño, porque mis papás no saben hablar español bien. Entonces ellos sabían hablar esa lengua y entonces ellos me inculcaron esa lengua cuando nació, ellos me hablaban y así sucesivamente fui aprendiéndolo



en la escuela sobre todo... ya que una vez que entré a la escuela, pues los profesores nos hablaban... aunque ellos también aprendían... sabían hablar náhuatl también nos enseñaban cómo hablar español...

P3:

No...casi no hablamos en...mi casa casi no hablamos náhuatl siempre ha sido español...el español es con los maestros para que hablen directamente y hablamos náhuatl desde que nacemos nos enseñan palabras en náhuatl, así que hay que aprender esa lengua...en vez hay pérdidas... (el español) En la escuela, lo aprendí en la escuela...en los libros.

El participante tres además dio su experiencia con el náhuatl y el español al llegar a la zona urbana a estudiar tanto el bachillerato como la universidad:

(E.C) (Hablando de su comunidad y su idioma) ...una lengua... todos somos iguales... acá como tengo un compañero igual habla... bueno, somos de allá...nos dicen que...por qué hablamos náhuatl aunque estemos con personas que hablan español acá de la ciudad...nos hablamos siempre en náhuatl cuando estamos ahí hablamos, venimos acá, hablando náhuatl siempre, (*ilegible*) porque nos parecemos y así (*ilegible*). Tenía una prima acá...como que casi no hablaba náhuatl y pues en veces me sentía como que raro hablar español con ella porque venimos del mismo pueblo... y pues luego...como que nosotros...como que...mi amigo...somos de allá...y hablamos siempre en náhuatl... en parte....a veces nos equivocamos cuando hablamos español...como que...nos trabamos al decir cosas...y...en vez (*ilegible*) hablando náhuatl (*ilegible*) sí, así luego nos pasa...

Es palpable que los tres participantes hablan el náhuatl desde pequeños y que es un idioma heredado en casa, como ellos mismos relatan,

lo aprenden desde la oralidad y poco en la escritura, pero al igual que los que migran a países extranjeros, prefieren utilizar la lengua materna entre migrantes de la misma comunidad que utilizar la segunda lengua, un derecho que se ha defendido en muchas partes del mundo. Se escucha la voz del participante tres quien no se siente cómodo hablando con una familiar de su misma región en la segunda lengua y no en la materna. La escuela primaria es uno de los mayores impulsores del bilingüismo, las narrativas dan cuenta que en la escuela los maestros también hablan náhuatl y les enseñan español como una herramienta importante y prácticamente se les prepara en la escritura de esa lengua, más que en el de la lengua materna.

Otro código encontrado al realizarles en la entrevista la pregunta sobre ¿cómo fue el aprendizaje de la segunda lengua?, para estos casos el español, se encontró la categoría de aprendizaje de la segunda lengua, las narrativas varían en cómo se aprendió o en dónde se realizó ese primer contacto:

Pues.... En la primaria se usaba poco... ya en la secundaria se usaba más el español...como que la profesora imponía español porque ella no hablaba náhuatl muy bien... o sea... entendía pero no mucho ni muy bien... Aparte como era telesecundaria pues nos daba muchas materias y eso le costaba trabajo... en el bachillerato... ahí ya llevaba español como materia y te enseñaban a escribirlo...Ya en la UV pues ya no usé más náhuatl... somos pocos los que lo hablamos pero pues... no es importante usarlo en las clases ni eso...

P2:

En la escuela sobre todo... ya que una vez que entré a la escuela, pues los profesores nos hablaban... aunque ellos también aprendían... sabían hablar náhuatl también nos enseñaban como hablar español... y ahí es donde aprendí... Pues realmente como era algo nuevo, pues este,



me gustaba y veía cómo hablaban mis demás compañeros... entonces yo quise... eeh... aprender y pues sí, me gustó, estaba fácil...
... realmente hay mucha diferencia, pues, al hablarlo y sobre todo pues al escribirlo, pero pues tiene algo... se mantenía algo en común, sobre todo en... eh, la vez anterior, lo que es el español casi pues también se utiliza en náhuatl, y pues ya de ahí todo...

P3:

... en...mi casa casi no hablamos náhuatl siempre ha sido español...el español es con los maestros... En la escuela, lo aprendí en la escuela...en los libros...
es como una segunda opción para hablar así con las personas, de ciudad y así...

En estas narrativas se observa que en uno de los casos, aunque el participante dice que sus papás saben náhuatl, la lengua utilizada en casa es el español, y todos coinciden que durante los estudios primarios, la escuela atiende al bilingüismo y que se fomenta la escritura del español y poco la del náhuatl, pero entre más se avanza en los estudios básicos, medios y superiores, el bilingüismo se pierde en el aula para dar paso al uso del idioma español, excepto como fue manifestado por el participante tres, quien dice usar su lengua materna con los compañeros y familiares que son de la misma región.

El código o categoría que encontramos referente a nuestro quehacer docente fue inglés como lengua extranjera. Los estudiantes reconocen que tiene su importancia aprender inglés, pero que en ocasiones puede resultar complicado.

P1:

Sí me costó trabajo profe porque es difícil yo nunca había llevado inglés y la verdad si me ha costado mucho... Pues... como se escribe... ponen una palabra y se pronuncia diferente... las

oraciones van al revés... o sea... muy diferente a lo que había estudiado de español

El participante menciona que el inglés es su tercera lengua y lo contrasta con sus otras lenguas aprendidas o adquiridas:

P1

(E.f) Sí profe... me gustaría hablarlo así como ustedes... pero si me cuesta un buen...

Pues yo digo que sí... (habla de la dificultad del inglés) lo que pasa es que yo he tenido contacto con el español desde niño y pues como que no es tan extraño oírlo ... pero del inglés no conocía nada hasta que lo tome con usted ... pues no entendía y sí me angustiaba...

P2

Pues realmente me ha gustado, de hecho, quiero también aprender una tercera lengua [ininteligible]... y sí, o sea, me ha gustado hablar inglés, pues de hecho con mis maestros que he tenido de inglés pues me han tratado bien... y sobre todo han tratado de explicar... pues, bien. Y yo también creo que sí entiendo aunque pues sí hay algo que pues ¿no? te cuesta, pero pues sí, se puede aprender...eeeh, la verdad pues, siento que está un poco difícil aprender, este, inglés, pero creo que no, porque ahorita estoy viendo que los que están hablando náhuatl y quieren aprender el español ya de grandes, les cuesta más, porque la gramática es más compleja que en español y el inglés pues o sea tiene una gramática pero pues es, o sea, general, básica...

(E.e)... creo que sobre todo para aprender un idioma es convivirlo y, sobre todo, pues, dialogar y tratar de comunicarse con la persona que, pues, te entienda, en este caso, cuando aprendí el español, pues sí, yo tenía compañeros que pues ya sabían, y pues yo como apenas iba aprendiendo entonces, iba a conversar, y así fue como fui aprendiendo. Entonces yo creo que sí, es necesario así como el inglés...



P3:

(habla del inglés) pensaba yo reprobar, reprobar las dos materias pero no, logré pasar con ayuda de mis compañeros que siempre le echan ganas (*ilegible*) otra lengua y pues le fui echando ganas, aprendiendo un poco. Logré pasar la materia. Me gusta...lo que más me gusta fue... algunas fechas históricas...y ya las canciones... en veces...sí...casi oigo más en inglés... luego escucho más palabras oigo una vez y ya la escuché y como que repiten y ya yo voy cantando cada frase, cada palabra que dicen y así como que en veces como que trato de cantar en inglés y en veces me va bien.

Los tres participantes reconocen que aprender inglés ha sido una experiencia diferente a la de aprender español, ya que el español lo usan, es decir están inmersos en esa lengua, a diferencia del inglés que sólo lo utilizan en el aula. Sólo el participante tres hace referencia a que el inglés lo escucha en canciones y que a su misma comunidad ha llegado gente que habla inglés, esto lo expresa en otro código encontrado. Todos cuentan que su experiencia con el inglés a pesar de no ser fácil, ha sido buena, pues han tenido apoyo de compañeros y en las explicaciones de los profesores han sido las correctas, el buen trato.

El último código tiene que ver con si ha logrado una identificación cultural con su segunda o tercera lengua aprendida:

P1

Pues no creo profe... el inglés es hablado en todo el mundo y es muy importante... el español no tanto y el náhuatl pues menos (*risas*)...
... acá en las clases nos hace usted hablarlo, escribirlo, que lo traduzcamos pero cuando yo estudiaba español solo lo escribíamos y no practicábamos ... más bien lo aprendí ya en la calle y en la práctica ... (interrupción) Sí le decía yo que en ese aspecto aprender inglés es diferente al español ... ora sí que sólo lo oigo en el salón con usted pero pues ... nada más

... a mí no me gusta la música en inglés ni veo tele en inglés entonces es más reducido ... como limitado

... yo veo por ejemplo a Nicole que entiende todo y siempre participa... A mí me da pena... como que cuando aprendí español no era así... la que hablaba todo el tiempo era la maestra...

P2:

Pues yo... mm... he visto que es un estado de cambio sobre todo, y, y, también un cambio del pensamiento, porque cuando, pues como vas creciendo vas pensando en cosas nuevas, yyy, sobre todo lo que pues hay a tu alrededor. En este caso, cuando aprendí, pues, el náhuatl, pues, o sea no, tenía una mente muy, o sea, no tenía una mente abierta... y ya después de que aprendí el español, eeh me fue gustando más y, pues ahorita pues realmente pues sé más...
... y ahorita creo que, me imagino que, pues con el inglés, pues se amplía, sobre todo el conocimiento...

(E.a)Este... pues yo creo que... la identidad yo creo que no, solamente es la forma de pensar porque, pues la identidad es de donde venimos, y pues, o sea, nuestras culturas, nuestras ideas... pero pues, sí hay una parte que sí cambia el pensamiento, la facilidad de cómo hablar y comunicarte con muchas personas.

P3

No, siempre vine con esa mentalidad de aprender como...otras cosas como son ciertos...ciertos idiomas que en veces aprendemos y pues me gustó así...me identifico cada uno...cada vez con lo que dice y pues voy aprender pues ya... otras costumbres, otro idioma y ya otros idiomas que en veces sí podemos...

Hablo más, más fluido cuando es en inglés ... pues es que como que en veces escucho personas hablando en inglés pues ya oigo unas ciertas palabras...como que...al hablar o al



comunicarse como es luego que hay personas que llegan a..a mi pueblo. Una vez llegaron unos señores de Estados Unidos, fue una entrevista igual, cada familia que trabajaba allá y pues ya logré escuchar lo que se decía y como que (*ilegible*) lo básico como buenos días y todo eso pero yo estaba escuchando y allá como que los veían como que medio raro, porque hablan esa lengua ...algo que quiero agregar es que creo que en Orizaba hablan bastante náhuatl...y a veces hay que estudiar, hay que aprender una lengua externa porque cuando vamos a ciertos lugares que hablan una lengua indígena, en veces llevamos un traductor que hable. Cuando nosotros queremos aprender hay que...saber esas lenguas, costumbres... luego vamos a ciertos lugares que no sabemos, luego no (*ilegible*), si hablamos náhuatl, el que estudió náhuatl pues ya luego puede hablar con las personas...

Los participantes reconocen que su raíz está en su lengua materna que además expresan algunos de los participantes desean conservar, pero admiten que al aprender otras lenguas su visión del mundo se va transformando, también reconocen que con el aprendizaje de una lengua se aprenden las costumbres y las culturas de los pueblos. El participante tres realiza una aseveración importante, no siempre se tiene la mente abierta al aprendizaje, sobre todo cuando se trata de ver y aceptar al otro, al que tiene una lengua y cultura diferente, por ello, como él deja ver, el aprendizaje de idiomas ayuda a tener y mantener esta postura. Por su parte, el participante dos, primero dice que su identidad no cambia, pues viene de su raíz, pero después reflexiona y dice que sí, que algo se va modificando: "pero pues, sí hay una parte que sí cambia el pensamiento, la facilidad de cómo hablar y comunicarte con muchas personas".

RESULTADOS

La propuesta de esta investigación tuvo como objetivo de este estudio encontrar casos de estudiantes universitarios plurilingües que acuden a las clases de inglés en los Centros de Idiomas de la región, aunque pocos fueron localizados, el objetivo se cumplió. Como se ha podido apreciar en los extractos de los tres participantes, todos tienen como lengua materna el náhuatl y su segunda lengua es el español. El estudio de identidad, lengua y cultura resulta imperante en este s. XXI: "Es innegable que la cultura y la identidad se presentan como términos necesarios para comprender los mundos contemporáneos, y una distinción precisa entre ambas nociones resulta imprescindible para el análisis de los procesos sociales". (Rivero y Martínez 2016: 110). Por ello como docentes de lenguas extranjeras no debemos estar ajenos a las identidades que llegan a nuestras aulas y mucho menos a los procesos de cambio que van ocurriendo con el aprendizaje de lenguas.

. 5 4 .

Se propuso estudiar las narrativas bajo algunos conceptos básicos de Giddens y el concepto de transculturación aportado por Ortiz. De acuerdo a las narrativas expuestas en este estudio se pueden aportar los siguientes resultados:

1. LA REFLEXIVIDAD DEL YO.

En las entrevistas realizadas y de acuerdo a las narrativas que se fueron transcribiendo y después codificando, podemos encontrar que los tres participantes han sido flexibles en lo referente al aprendizaje de los idiomas, y que su yo se ha ido transculturando o no de acuerdo al contacto que han tenido con la lengua que han necesitado aprender. En los tres casos se puede hablar de una revalorización de su lengua materna al estar en contacto con una segunda y en el aprendizaje de una tercera lengua. Si bien es cierto que ellos reconocen que ante el mundo su lengua no es considerada importante como lo es el inglés o el español, ellos tienen el apego



a su lengua y a su cultura y desean que no se pierda y que al menos en su entorno llegue a valorizarse. De acuerdo a lo que menciona Giddens en su teoría de la estructuración: se le pide al individuo que se interroge a sí mismo por lo que sucede, y él, comenzando con una serie de cuestiones planteadas conscientemente, se acostumbra a preguntar “¿cómo puedo aprovechar este momento para cambiar?” En este caso particular, los tres estudiantes participantes al ser cuestionados en la entrevista reflexionaron sobre los cambios vividos durante el proceso de aprendizaje de una lengua, al mismo tiempo que fueron cambiando de lugar de residencia. En los extractos de la narrativas encontradas, se pudo apreciar que si bien los estudiantes al ir cambiando de contexto no se cuestionaban directamente, sí sabían que el aprendizaje del español, por ejemplo, los llevaría a aprovechar el momento para un cambio de vida, para un logro de mejores oportunidades y, que en algún momento ese aprendizaje y cambio les beneficiaría a ellos y a sus comunidades. También se mostraron conscientes que aprender una tercera lengua no los limitaba, sino por el contrario, podía ser una fuente de oportunidad dentro de su estudio y futura profesión, aunque los participantes comentan que no logran identificarse con el inglés, sí hay un cambio en su mentalidad, en la forma de ver el mundo. Como menciona uno de ellos: (ver *E.a*)“...solamente es la forma de pensar porque, pues la identidad es de donde venimos, y pues, o sea, nuestras culturas, nuestras ideas...

2. MODELO DE ESTRATIFICACIÓN.

De acuerdo con Giddens, los participantes de este estudio no sólo actúan en un momento discursivo que dure su vivenciar, sino que son seres actuantes que poseen un registro reflexivo, de racionalización y de motivación que los lleva a una intencionalidad en donde en cada contexto vivido van cumpliendo con

reglas que cada estructura les va imponiendo, sin embargo, estas reglas también se ven modificadas o adaptadas de acuerdo a las necesidad e identidad del participante, por ejemplo: (ver *E.b*)“Pues para empezar que ya no veo a mi familia como antes... (silencio prolongado) Para el participante uno, el reto ha sido irse adaptando a las nuevas reglas que se le van imponiendo en el nuevo contexto, sin embargo, sabe que son parte de una rutina a la que se ha tenido que habituar, su capacidad de adaptación le permite saber que en su cultura primera su rutina es diferente a la nueva que ha tenido que adoptar. Para el participante tres, la identidad y su adaptación a las reglas lo llevan a otro tipo de reflexión: (ver *E.c*)“(Hablando de su comunidad y su idioma) una lengua... todos somos iguales... acá como tengo un compañero igual habla...” Para él, aunque los demás no hablen náhuatl, su identificación con el que es igual a él lo lleva a romper con la regla de hablar español en la ciudad y por ello prefiere hablar en náhuatl. Mismo fenómeno que suceden con quienes migramos a otros países y preferimos hablar nuestra lengua con el que la habla como lengua nativa.

3. CONSCIENCIA DISCURSIVA Y PRÁCTICA.

Los participantes de este estudio muestran que tienen dentro del aprendizaje de idiomas una consciencia discursiva y práctica. Ellos han pasado por el aprendizaje de su lengua materna, a la que reconocen haber aprendido en casa y que es la que los une a su identidad primaria, a su casa materna, a su lugar de origen, a sus amigos y familiares, pero también saben que el aprendizaje de lenguas, tanto de la materna o de las foráneas, les permite una mejor estilo de vida y una comunicación con el mundo que además en el siglo en el que les tocó vivir es uno globalizado. Es decir, regresando al primer concepto, son seres reflexivos que además de actuar en el aprendizaje de idiomas,



son capaces de ir transculturándose conforme van aprendiendo una nueva cultura y lengua, además de que al ser cuestionados son capaces de verbalizar y reflexionar sobre: a) lo vivido, b) lo aprendido c) y lo adoptado y adaptado, e inclusive dan su punto de vista sobre la importancia que cada lengua aprendida tiene en el mundo, y la importancia que su lengua materna posee para ellos.

4. TRANSCULTURACIÓN CONSCIENTE O INCONSCIENTE.

La transculturación de acuerdo al concepto tanto de Ortiz como también en Malinowski, tiene como fundamento la mezcla de aspectos que van permeando en el individuo pero además de una y otra manera, en la cultura de ese individuo también va produciendo un cambio en el nuevo contexto o ambiente al que se llega o con el que se tiene contacto. Es un recibir y dar. La mayor parte del tiempo es común que los seres nos percatemos de lo nuevo que hemos adoptado de una cultura, claro, siempre que se comience el proceso de reflexión, pero más difícil resulta ver lo que mi identidad ha aportado al agente con el que establezco contacto. En el caso de los participantes, vemos que ellos han notado que sí existe un proceso de transculturación sobre todo al estar en contacto con la segunda lengua y cultura, mucho menos que con la tercera lengua que les ha tocado aprender, el inglés (ver E.e) "... creo que sobre todo para aprender un idioma es convivirlo y, sobre todo, pues, dialogar..." (Participante 2). Para el participante uno, el contacto con el español, resultó menos extraño: (ver E.f) "Pues yo digo que sí... lo que pasa es que yo he tenido contacto con el español desde niño ... pero del inglés no conocía nada hasta que lo tome con usted..."

El participante dos aunque no de manera clara, sí deja ver que el contacto entre profesores y alumnos ha llevado a un intercambio de aprendizaje y en muchas ocasiones esto

mismo, al aprender otra lengua al proceso de transculturación (ver E.d) "(Se refiere al náhuatl) usualmente lo aprendí desde niño, porque mis papás no saben hablar español bien. ... y entonces ellos me inculcaron esa lengua..."

En general, existe una consciencia que en el aprendizaje y contacto con la gente que habla otro idioma, se puede llegar a una transculturación, pero también es cierto que ninguno ha hablado abiertamente de tener una consciencia real de un proceso de transculturación y mucho menos de que otros se hayan transculturado a través del idioma o del contacto con su cultura. Los procesos de transculturación expresados por los estudiantes es más de tipo inconsciente, ellos expresan haber ido cambiando costumbres al ir entrando en contacto con el segundo idioma, no así con la tercera lengua, sin embargo también mencionan que el aprendizaje de esa tercera lengua les ha hecho ver el mundo de otra manera y darse cuenta de la importancia que tiene cada lengua en el mundo pero también de la importancia de su lengua materna en su identidad, en su cultura.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El estudio realizado pretendió a través de las narrativas de tres estudiantes, dar una pequeña muestra de las identidades que tenemos en nuestras aulas de idiomas y de las trans-identidades que se van formando a lo largo del aprendizaje de lenguas. Se pretende que con este estudio se pueda crear consciencia en los profesores que imparten clases de idiomas extranjeros a estudiantes que tienen como primera lengua alguna de los Pueblos Originarios. Para que el aprendizaje dentro de las aulas sea realmente significativo, se debería poner más atención a los antecedentes culturales de nuestros estudiantes. Sobre todo, debemos crear una consciencia de que las personas que han aprendido cualquier lengua de contacto en verdadera inmersión llevan a esos individuos a



tener otras experiencias en el aprendizaje de lenguas foráneas. Pero sobre todo, debemos tener consciencia de que los estudiantes que han aprendido un idioma como lengua de contacto y que ha tenido la oportunidad de que esa lengua haya formado parte de una verdadera inmersión de la lengua, esto lleva a esos estudiantes a tener otras experiencias en el aprendizaje de lenguas foráneas.

Por otro lado, que el antecedente cultural que tienen otros estudiantes que aprenden el inglés (en general) como tercera lengua (el caso de estudiantes cuya lengua es el náhuatl o cualquier lengua de los Pueblos Originarios) debería ser considerado. Además, que en su mayoría estos estudiantes ven a su segunda lengua (el español) como una lengua fácil y útil que les ha permitido transitar de un estatus a otro y que por ello han logrado ver la importancia y la diferencia de ambas lenguas y culturas. Convendría que el profesor de idiomas hablara de estos temas importantes en el aula que es intercultural y que las experiencias de vida que estos estudiantes pueden aportar sirviera para promover actividades culturales e interculturales que nos pueden servir para tener un mejor ambiente en el salón de clase, una mayor empatía y un mejor conocimientos de las identidades que llegan y que al mismo tiempo se gestan en el aula.

De los estudiantes entrevistados, el participante tres, comentó a la entrevistadora que tal vez de esos diez participantes que habían contestado que hablaban un idioma de los Pueblos Originarios, sólo ellos tres habían respondido al llamado de ser entrevistados, porque él mismo sintió desconfianza, no sabía por qué los profesores del Centro de Idiomas estaban preguntando y tratando de contactar a estos estudiantes. Este participante contactó a su profesora de inglés 2 quien le explicó sobre el estudio, lo que lo animó a contestar al llamado de la entrevistadora y a participar. Es necesario que los estudiantes cuya lengua materna sea

diferente al español, tengan la seguridad que su lengua de los Pueblos Originarios es respetada y que ningún tipo de represalia pueda ser considerada.

CONCLUSIÓN

Con las narrativas que se obtuvieron en las entrevistas a tres participantes de dos Centros de Idiomas de la región Córdoba- Orizaba, estudiadas bajo la iluminación de las teorías de Anthony Giddens y los conceptos de transculturalidad e identidad, se puede concluir que los estudiantes que son plurilingües manifestaron haber tenido diferentes experiencias en el aprendizaje de las tres lenguas. La lengua materna se ha aprendido en casa y se sigue usando en ella, con la comunidad y con los amigos que se encuentran estudiando en otra ciudad diferente a la comunidad de los entrevistados; se sigue teniendo amor a su lengua materna y se desea que en algún momento se le vea como una lengua de importancia al igual que el español o el inglés (opinión del participante 3). El aprendizaje de la segunda lengua, el español, se ha dado tanto en la escuela primaria como en la secundaria y se manifiesta que en la universidad es la que se usa como lengua franca, el uso de la materna está supeditado a si hay algún hablante de la misma región que la de los participantes entrevistados. La tercera lengua se ha aprendido en los Centros de Idiomas, no ha existido una cercanía real hacia esta tercera lengua, ellos la ven como una lengua importante en el mundo y están sabidos que les será útil para el futuro, incluso han llegado a ver hablantes nativos del inglés en sus comunidades y han logrado entender palabras o trozos de la lengua. La teoría de Giddens de que los seres son actantes y no entes pasivos que reciben y siguen reglas que impone la estructura, se ha visto reflejada en las entrevistas de estos tres participantes, ellos han reflexionado sobre su proceso de aprendizaje de las tres lenguas, esto se ha visto al ser ellos entrevistados, de



igual manera se ha logrado observar que en esa reflexión ellos mismo han adoptado y adaptado las lenguas y su componentes culturales de acuerdo a las necesidades que les han ido surgiendo, además de que el aprendizaje de lenguas los ha ido transculturando, cambiando su manera de ver el mundo, como ellos mismo lo manifiestan siendo más abiertos y dispuesto a aprender y aprehender de las lenguas que el sistema educativo les ha ido proporcionando. Los seres humanos no somos entes pasivos que seguimos reglas de las estructuras sin al mismo tiempo aportar a esas estructuras. El presente estudio, pretende también mostrar que los profesores de idiomas somos capaces de reflexionar sobre las identidades que tenemos en el aula, que nosotros mismos somos seres transculturados y que transitamos de una identidad a otra al permanecer en contacto con el mundo que nos rodea y el aula en la que convivimos con diversas cultura, diversas identidades.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- García S. (2004). De la educación indígena a la educación bilingüe intercultural. La comunidad p'urhepecha, Michoacán, México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9 (20), pp. 61-81. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=140/14002005>. [fecha de consulta 7 de febrero de 2020].
- Giddens, A. (2006). *La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Giddens, A. (1997). *Modernidad e identidad del yo*. Barcelona: Ediciones Península.
- Hamel, R. E, Brumm, M., Carrillo A. A, Loncon, E., Nieto, R. & Castellón S, E. (2004). ¿Qué hacemos con la castilla? La enseñanza del español como segunda lengua en un currículo intercultural bilingüe de educación indígena. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9(20), 83-107. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=140/14002006> [fecha de Consulta 7 de febrero de 2020].
- Hernández S.R., Fernández C. C. y Baptista L M. P. (1991). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill. Impreso
- Koszla-Szymanska, M. (1996) Lengua y cultura en la enseñanza de lenguas en general y de español como L2 en el pasado y en el presente (a base de algunas hipótesis filosóficas y metodológicas). Asociación europea de profesores de español AEPE. XXXI congreso. León. 1996. pp. 121-128.
- Le Goff, J. (1997) El País Babelia, 30-VIII-1997, p.12
- Lulle, T.; Vargas, P. y Zamudio, L. (Eds.) (1998). *Los usos de la historia de vida en las ciencias sociales. II*. Lima: Institut français d'études andines. doi: 10.4000/books.ifea.3495
- Montemayor. C. (1993). *Situación actual y Perspectiva de la Literatura en lenguas indígenas*. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Dirección General de Publicaciones. Impreso
- Ortiz, F. (1987). *Contrapunteo cubano del tabaco y el azúcar*. Caracas: Biblioteca Ayacucho. <https://books.google.com.mx/books?id=cfFyshOsPXcC&printsec=frontcover&dq=Contrapunteo+cubano,+Fernando+Ortiz&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjVi8SYoPfmAhVNU80KHQYpCQE6AEIKTAA#v=onepage&q=Contrapunteo%20>



[cubano%2C%20Fernando%20Ortiz&f=false](#)

Rivero, P. J y Martínez, V. S. (2016) Cultura e identidad. Discusiones teóricas-epistemológicas para la comprensión de la contemporaneidad. *Antropología Experimental*, (16). <https://doi.org/10.17561/rae.v0i16.3132>

Rodrigo A, Miquel (1999): *La Comunicación intercultural*, Anthropos Editorial, Barcelona, 270 pp.

Rojas Hernández, I. (1997). La educación bilingüe en México. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (10), pp.1-6. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=998/99826032005> [fecha de consulta 7 de febrero de 2020].

Santamarina, C. & Marinas, J. M. (1995). Historias de vida e Historia Oral, en Delgado, J. M. y Gutiérrez Fernández, J. (Coord.): *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Síntesis.

Santi, E. M. (2002) *Fernando Ortiz: contrapunteo y transculturación*. España: Colibrí.

http://www.fundacionfernandoortiz.org/downloads/ortiz/Del_fenomeno_social_de_la_transculturacion.pdf

ANEXOS

I

Mapa del estado de Veracruz y la región Córdoba Orizaba (región grandes montañas)





II CUESTIONARIO

<https://docs.google.com/forms/d/1f9MInfQXE1W8Nt-JKPByulds9vdCWEfsKHGaPgCZGKQ/edit>

III ENTREVISTA

Datos primarios antes de comenzar la entrevista:
Nombre, edad, origen, en qué facultad estudia, trabajas

1. Una vez identificado el lugar de origen, preguntar dónde viven, cómo es su lugar, sus experiencias en él
2. Si se identifica que la persona ya no vive en el lugar de origen preguntar si puede comparar su vida en la ciudad y en su lugar de nacimiento: explorar sus costumbres, sus hábitos, sus creencias, sus relaciones familiares, con sus vecinos, su casa o vivienda o espacio físico.
3. ¿Cuál consideras que es tu lengua materna o primera lengua? ¿cómo te identificas con ella?
4. ¿Cómo adquiriste (aprendiste) esa lengua/idioma?
5. ¿Cuál consideras tu segunda lengua? ¿Cómo te identificas con ella?
6. Como estudiante ¿cuál ha sido tu experiencia al entrar en contacto con otra lengua y cultura, en qué nivel (fue su experiencia en clases monolingües o bilingües en su lugar de origen o en el lugar de migración) crees que hayas experimentado ese contacto
7. Al haber sido aceptado en la Universidad Veracruzana ¿cuáles eran tus expectativas? Se han cumplido
8. ¿Cuál ha sido tu experiencia al tener

que tomar inglés como segunda o tercera lengua

9. Has encontrado en el inglés aspectos con los que te has identificado, ya sea en el aprendizaje de la lengua o en algún aspecto de tu identidad: social, cultural, económico
10. El aprendizaje o adquisición de estas lenguas te ha dejado aspectos positivos o negativos, podrías contarme.