



# Actitudes y motivaciones del alumnado universitario costarricense ante el aprendizaje de L2, extranjera o indígena<sup>1</sup>

## Attitudes and Motivations of Costa Rican University Students toward Learning of L2, Local or Foreign Languages

REBECA MARÍN ESQUIVEL 

Universidad Nacional de Costa Rica, Costa Rica

[rebekamarin87@gmail.com](mailto:rebekamarin87@gmail.com)

### Resumen

En el presente texto, se propone un análisis sobre las actitudes y motivaciones de los estudiantes universitarios costarricenses ante el aprendizaje de lenguas indígenas y extranjeras. La metodología utilizada es de tipo cuantitativo, en la cual se requirió de un cuestionario basado en escalas Likert y diferencial semántico. La muestra total corresponde a 204 estudiantes universitarios hablantes del español como lengua materna quienes, en los últimos seis años, han cursado algún curso de idioma indígena costarricense o extranjero. En los resultados, se identifica el comportamiento actitudinal muy positivo ante las lenguas indígenas y extranjeras, así como la relación entre este comportamiento y el tipo de motivación para el aprendizaje de estas lenguas. Según se observó, la motivación instrumental se asocia significativamente con el aprendizaje de las lenguas extranjeras, mientras que, la motivación integrativa se relaciona con el aprendizaje de las lenguas indígenas.

**Palabras clave:** aprendizaje, indígenas, extranjero, actitudes, motivaciones.

### Abstract

This text presents an analysis on the attitudes and motivations of Costa Rican university students when learning indigenous and foreign languages. The total sample corresponds of 204 university students whose mother tongue is Spanish and who, in the last six years, have registered a course on indigenous Costa Rican languages or foreign languages. The survey used is based on the Likert scale and on the semantic differential scale. The results identify the attitudinal behavior regarding indigenous and foreign languages, as well as the relationship between this behavior and the type of motivation for learning these languages.

**Key words:** learning, indigenous, foreign, attitudes, motivations

DOI <https://doi.org/10.36799/el.v7i2.122>

**Recibido** 14 de enero de 2022

**Aceptado** 7 de junio de 2022

**Publicado** 1 de julio de 2022

**Cómo citar este artículo:** Marín Esquivel, Rebeca. «Actitudes y motivaciones del alumnado universitario costarricense ante el aprendizaje de idiomas extranjeros e indígenas». *Estudios Lambda. Teoría y práctica de la didáctica en lengua y literatura*, 7. 2, 2022, 1-21.

<https://doi.org/10.36799/el.v7i2.122>

Derechos de autor: El autor o autores conservan en todo momento sus derechos morales y patrimoniales sobre la obra; la obra no se puede alterar, transformar o ampliar; siempre debe reconocerse la autoría del documento referido. Ninguna de las modalidades de los documentos publicados en *Estudios Lambda. Teoría y práctica de la didáctica en lengua y literatura* tienen fines comerciales de naturaleza alguna

<sup>1</sup> Este trabajo se desprende de una tesis doctoral denominado “Actitudes y motivaciones de los estudiantes universitarios costarricenses ante las lenguas extranjeras e indígenas”, del cual se han derivado otras publicaciones. Para su realización, no se contó con ningún financiamiento.

## Introducción

La actitud lingüística corresponde a un patrón de conducta que los miembros de una comunidad lingüística expresan ante las diversas lenguas y variedades. En el proceso de aprendizaje de una L2 (segundas lenguas), las actitudes lingüísticas contribuyen con la promoción exitosa de ese aprendizaje, ya que mientras más favorable es la actitud ante la lengua que se aprende, más gratificante será la experiencia y mejores serán los resultados.

Asimismo, la motivación definida como el deseo de alcanzar una meta, es otro factor de aprendizaje que trabaja en paralelo con la actitud (Muñoz, 2002). La motivación se divide en tres etapas: primero, el estudiante valora las razones que tiene para realizar una tarea; segundo, toma la decisión de realizar esa tarea, y tercero, realiza la tarea y persiste hasta concluirla. Cada etapa de la motivación se relaciona con los comportamientos actitudinales del estudiante. Dichas etapas manifiestan actitudes particulares ante la L2 que influyen en el uso de esta. Gardner (1989 citado por Al-Hoorie y MacIntyre, 2019) planteó que la motivación del alumno por aprender una L2 se asocia con las actitudes hacia esa L2, lo cual quiere decir que tal motivación resulta muy significativa si se acompaña de una buena actitud. De lo contrario, si los estudiantes carecen de motivación, disminuye su capacidad para interiorizar la L2. Esta relación entre actitud y motivación es analizada por el profesor constantemente en la dinámica del aula durante todo el proceso de enseñanza y aprendizaje. Empero, antes de que un estudiante universitario decida elegir una L2 dentro de una oferta de cursos disponibles, lleva consigo un conjunto de creencias preconcebidas sobre los idiomas y la importancia de aprenderlos que el alumno adquiere en su hogar, a través de los medios de comunicación, en la comunidad y en el mismo sistema educativo.

Las actitudes lingüísticas son un objeto de estudio recurrente en el campo de las segundas lenguas. Así, por ejemplo, Muñoz (2019) estudia las actitudes lingüísticas de estudiantes universitarios mexicanos de carreras de Ingeniería. Muñoz se muestra crítica ante la perspectiva instrumentalista de los idiomas extranjeros, pues induce en los estudiantes universitarios la pérdida de su identidad como individuo y como miembro de una comunidad lingüística. En las conclusiones del estudio de Muñoz, se hace referencia al derecho universal que tienen todos los hablantes del mundo a utilizar la lengua con la que se sientan más cómodos, no solo en cuanto a la funcionalidad y estatus de esta, sino, además, de acuerdo con su visión de mundo y su cultura de arraigo. Debido a que la tendencia en el mundo moderno y globalizado es desplazar las lenguas de menor funcionalidad y estatus en favor de otras que sí cuentan con dichas características, la



estructura político-administrativa neoliberal, así como el sistema de educación superior, no permiten que las lenguas autóctonas desarrollen mecanismos de defensa ante el proceso de sustitución lingüística.

Queda demostrado que las actitudes de los hablantes del español están influenciadas por las políticas internacionales desarrolladas en las instituciones educativas. Particularmente, los estudiantes se muestran avergonzados por no saber hablar una lengua extranjera que demanda mayor estatus económico, social y político. Dadas estas circunstancias, Muñoz cuestiona la imposición ideológica que pesa sobre los hispanohablantes de verse obligados a buscar la homogeneidad lingüística con hablantes de países más desarrollados, sin valorar que en la diversidad lingüística de su propio país está la riqueza. Entonces, resulta adecuado señalar que, para la autora, el alumnado universitario enriquece su bagaje cultural a partir de su bagaje multilingüístico, el cual no excluye a ninguna lengua independientemente del estatus de esta.

Al igual que Muñoz (2019), Matos (2015) hace énfasis en la necesidad urgente de profundizar acerca de las repercusiones que la motivación instrumental puede llegar a tener en el aprendizaje del francés como L2 en el escenario de las universidades venezolanas. Para él, los idiomas deberían ser aprendidos en procesos que permitan la integración de habilidades lingüísticas y socioculturales del estudiante, sin que medien factores utilitarios e instrumentalistas. En este sentido, este autor se propuso como objetivo investigar la incidencia de las actitudes lingüísticas en la elevada tasa de dificultades para el aprendizaje del francés por parte del estudiantado de la Universidad de Los Andes.

En una de las conclusiones, Matos señala la necesidad de realizar más investigaciones sobre didáctica de lenguas extranjeras que incluyan las actitudes lingüísticas de los alumnos, lo cual orientaría la búsqueda de mejores estrategias para generar interés, fomentar actitudes positivas y potenciar el aprendizaje. El autor parte del principio de que los estudiantes de una L2 aprenden de forma más fácil si poseen actitudes positivas sobre los hablantes nativos de esa lengua. Más aún cuando la L2 constituye para el aprendiente no solo un instrumento para conseguir empleo, sino además una herramienta de integración cultural. Otra conclusión interesante del estudio es que las actitudes afectivas y conductuales poseen un índice mayor de respuesta que las actitudes cognitivas, esto debido a que es más fácil asociar los sentimientos a la dimensiones afectivas y conductuales que a la visión social de una lengua. Desde la triple perspectiva de las dimensiones de las AL, se llegó a la conclusión de que, a pesar de que en sus tres aspectos prevalece una actitud positiva sobre la negativa, a nivel afectivo y conductual hay actitudes más positivas que a nivel cognitivo, evidencia de una motivación integradora de los estudiantes frente al francés (Matos, 2015, p. 533).



Chamorro (2021) reflexiona sobre la repercusión de las actitudes lingüísticas en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras y concluye que los procesos de aprendizaje de estas lenguas se construyen sobre la base de las actitudes lingüísticas de los aprendientes. Otro estudio interesante es el de Rodríguez, García, García y Loy (2020) quienes analizan las actitudes ante el aprendizaje del inglés y logran confirmar la tesis de que la actitud positiva refuerza la capacidad del estudiante de enfrentarse al error cuando aprende una lengua extranjera. Estas investigaciones ponen en relieve que las lenguas extranjeras le sirven de plataforma al aprendiente para asegurarse un mejor estatus socioeconómico en el futuro.

En esta misma línea, la condición sociolingüística de las lenguas extranjeras es particularmente distinta a la de las lenguas indígenas que se distribuye a lo largo y ancho de la Gran Región Amerindia. Mientras las primeras son instrumentos de comunicación indispensables en el mundo globalizado, las segundas se encuentran en un potencial peligro de extinción, pues han venido perdiendo cualidades funcionales y de uso cotidiano. Por poner un ejemplo, los jóvenes de la Ciudad de Mérida consideran que el maya es una lengua de mucho prestigio y valor cultural; sin embargo, prefieren matricularse en cursos de idiomas como el inglés y el francés, dada la utilidad de estos para competir en el ámbito laboral (Sima y Perales, 2015). La planificación lingüística invita a reivindicar el estatus del maya. Los autores ponen como ejemplo el caso del francés canadiense y las políticas lingüísticas que se podrían transpolar a la situación maya. En Canadá, se ha utilizado la estrategia de que los ciudadanos francófonos accedan en su lengua materna a los servicios estatales, educativos, privados, de salud, judiciales, etc. Asimismo, en los puestos laborales de alto estatus se permite el uso del francés.

Asimismo, Sima y Perales comprueban que los sectores productivos presionan a los jóvenes monolingües de español para que aprendan segundas lenguas no étnicas. Sin embargo, estos entrevistados yucatecos consideran relevante el conocimiento del maya, claro está, con las limitaciones utilitarias que evidentemente posee este idioma frente a los idiomas extranjeros. Al parecer, las políticas lingüísticas gubernamentales han tenido injerencia en la reivindicación maya a partir de un modelo de presiones, cuyo objetivo es utilitario, económico y monetario. De todas maneras, las presiones no deben ser consideradas como factores negativos, muy por el contrario, activan en la población el interés por conservar ese patrimonio lingüístico.

En las conclusiones del estudio, Sima y Perales destacan que el inglés es catalogado como elegante, educado y cortés por la población yucateca y que su presencia robustece la ecología lingüística de la zona. Al plantear la inquietud de cuáles son las actitudes hacia el maya de la población juvenil monolingüe de



español, los autores han percibido cierto afecto de los entrevistados hacia el maya, dado el valor simbólico, cultural e histórico que ellos le atribuyen a este idioma. Sin embargo, el maya no puede competir ante el inglés en igualdad de condiciones cuando los entrevistados se refieren a la elección de una u otra lengua, lo cual resulta obvio en un contexto internacional donde el conocimiento de inglés genera estabilidad económica y oportunidades de empleo.

A la luz del estudio realizado, Sima y Perales reflexionan sobre la condición del maya y las perspectivas de planificación lingüística. Primero, deben continuar los retos asumidos para preservar el idioma maya, así como la implementación de propuestas que faculten valoraciones similares a las del inglés y el español, de modo que una persona maya se perciba como bilingüe, no solo en el sentido de inglés-español, sino también en el sentido español- maya, o maya-español-inglés. Dado que los jóvenes de Mérida consideran que su conocimiento en maya les permite aprender fácilmente el inglés, y viceversa, los autores recomiendan alentar el aprendizaje del maya con ideas positivas que favorezcan de alguna forma la instrumentalidad de este idioma. También se recomienda imitar la estrategia francocanadiense, en la cual al francés se le asigna un estatus muy elevado con base en presiones que detonan la obligatoriedad de la lengua en proceso de reivindicación.

Como última apreciación, los autores apuntan que el inglés y el español pueden ser factores de desplazamiento del maya, aunque no es conveniente descartar la formación de un ecosistema entre las tres lenguas, donde el maya cala en lo más profundo de la identidad. Empero, el vínculo actual entre el inglés y el maya resulta más conciliador que el vínculo histórico entre español y el maya. Este último se encuentra permeado de una larga historia de discriminación hacia los individuos mayas, lo cual no ocurre con el inglés, idioma foráneo que "... resalta... la revaloración del maya por los locales pasa por la percepción de una valoración de esta lengua por los extranjeros, en particular por los "gringos" anglófonos" (Sima y Perales, 2015, 140).

Una situación parecida documenta Corral (2017) en su estudio sobre actitudes de los estudiantes universitarios mexicanos hacia el aprendizaje de lenguas, en el cual se concluye en que el alumnado mexicano, independientemente de su arraigo étnico indígena o no indígena, se muestra muy interesados en matricularse en cursos de idiomas extranjeros. Esto significa que la necesidad de garantizarse una buena calidad de vida en el futuro insta a preferir los idiomas cuyos dominios funcionales se encuentran más extendidos (tal como ocurre con los idiomas extranjeros).



En Costa Rica, la población indígena de Costa Rica representa solo un 2,06% de la población nacional. Los indígenas costarricenses se agrupan en comunidades lingüísticas minoritarias, en las cuales el español coexiste con una lengua autóctona: los cabécares corresponden a un 87,6% del total de indígenas, los guaymíes a un 77,7%, los bribris a un 60%, los malecus a un 67,5%, los térrabas a un 9,9% y los borucas a un 5,6% (Sánchez, 2009).

Al igual que en otros países hispanoamericanos, las lenguas indígenas originarias de Costa Rica se encuentran en peligro de desplazamiento a favor del español. Por tal situación, las organizaciones indígenas y los sectores políticos y académicos han llevado a cabo esfuerzos importantes para la defensa y la revitalización de estas lenguas. Según Zajícová (2017), a finales de la década de los noventa, el Estado Costarricense designó el estatus de lenguas nacionales a las lenguas indígenas, con lo cual rectificó el compromiso de cuidar el patrimonio lingüístico y cultural de origen indocostarricense.

En diferentes universidades del continente americano, se fomenta la apertura de cursos tanto de lenguas extranjeras como de lenguas indígenas (Sánchez, 2018). Tal es el caso de las universidades estatales de Costa Rica, donde los lingüistas y otros investigadores indigenistas han venido consolidando proyectos de investigación y acción social vinculados con el rescate de las lenguas indocostarricenses. Particularmente, la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje (ELCL) de la Universidad Nacional (UNA) ofrece un curso optativo llamado Lenguas y Culturas de la Baja Centroamérica, el cual tiene como objetivo dar a conocer las propiedades gramaticales y fonológicas de cualquier lengua minoritaria de la Baja Centroamérica, haciendo un especial énfasis en las lenguas indígenas de Costa Rica. Debido a que el curso se ofrece en la sede central ubicada en el Gran Área Metropolitana del país, la población estudiantil que comúnmente lo cursa es no indígena, hablante nativo del español.

Los datos estadísticos organizados por la UNICEF (Fondo de las Naciones Unidas para la infancia) muestran que la población costarricense tiene poco conocimiento respecto de los pueblos indígenas, "... solamente un 23% conoce de su existencia, no existiendo diferencias estadísticamente significativas por edad ni por sexo, pero sí por nivel educativo..." (UNICEF, 2007, p. 18). Sin embargo, la variable de nivel educativo tiene una incidencia directa, por cuanto 81,8% de los individuos con estudios universitarios responden afirmativamente, mientras los otros niveles educativos presentan porcentajes bastante bajos. La imagen del individuo indígena se ha construido en el imaginario costarricense con base en sus costumbres, tradiciones, comportamiento, carácter, condición socioeconómica, entre otros aspectos. Según la UNICEF, un 28% de los costarricenses entrevistados en abril del 2007 indicó que los indígenas son personas con



características sociales y costumbres diferentes a las no indígenas, un 20% las consideró humildes y tímidas (20%), en tanto un 13,2% las percibió como vulnerables con altos niveles de pobreza. Esta información en números permite un acercamiento a los componentes que interactúan cuando se construye la imagen del indígena en el imaginario del no indígena. Además, dado que la literatura carece de información sobre las actitudes lingüísticas del costarricense ante las lenguas indígenas y la motivación para el aprendizaje de estas, queda expuesta a todas luces la necesidad de continuar con nuestra investigación en torno al objeto de estudio delimitado.

Por consiguiente, en este trabajo se estudian las actitudes hacia el aprendizaje de las lenguas extranjeras y las lenguas indígenas de Costa Rica (conocidas también como indocostarricenses), así como su interrelación con las motivaciones integrativas e instrumentales para el aprendizaje de estas lenguas en estudiantes universitarios de la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje (ELCL) de la Universidad Nacional (UNA).

El objeto de estudio de esta investigación se divide en dos instancias. La primera, corresponde a las lenguas extranjeras incluidas como cursos de servicio en la malla curricular de la ELCL de la UNA. Cabe aclarar que en esta investigación se analiza la categoría de lenguas extranjeras como una sola, es decir, sin entrar en por menores sobre las lenguas individuales (p. ej. inglés, francés, japonés, coreano y chino mandarín).

La otra instancia, contempla las lenguas indocostarricenses. Al respecto, la Universidad Nacional de Costa Rica ha venido destinando recursos humanos, económicos y logísticos para la revitalización de las lenguas indígenas autóctonas. Como parte de las actividades de revitalización lingüística, se han llevado a cabo proyectos de investigación, así como la apertura de cursos de estos idiomas en sedes universitarias con mucha concurrencia de estudiantes universitarios de diferentes etnias y culturas (indígenas, afrocostarricenses e hispanos). Como se apuntó más arriba, una actividad de gran impacto en revitalización lingüística ha sido la implementación del curso Lenguas y Culturas de la Baja Centroamérica para estudiantes hispanos de la Sede Central Omar Dengo ubicada en el Gran Área Metropolitana. Este curso tiene como objetivo ofrecer a los estudiantes no indígenas la oportunidad ampliar sus conocimientos en torno a la identidad cultural autóctona de Costa Rica y al patrimonio lingüístico. Como el resultado del aprendizaje está íntimamente ligado a las actitudes ante las lenguas, se considera de mucha importancia estudiar las actitudes de los estudiantes ante el aprendizaje de los idiomas indocostarricenses en el contexto universitario.





## Referentes teóricos

Para Baker y Wrigth (2017), en la decisión de aprender una L2 subyacen tres tipos de razones: ideológicas, internacionales e individuales. Las ideologías lingüísticas se definen como representaciones culturales que surgen de la relación entre lenguaje y sociedad. En estas ideologías, se forman intersecciones entre el uso de una lengua y la identidad del hablante (Swiggers, 2019). Las razones de carácter ideológico se sustentan en dos perspectivas: el asimilacionismo y el preservacionismo. Por un lado, el asimilacionismo conlleva el objetivo de que toda la población de un país o región, incluyendo migrantes y grupos étnicos minoritarios, aprenda la lengua mayoritaria. En Estados Unidos, por ejemplo, las comunidades migrantes de diversas partes del mundo aprenden el inglés como una herramienta de sobrevivencia.

Por otro lado, el preservacionismo establece el rescate de las lenguas minoritarias como objetivo social prioritario. Ejemplos de tal situación se observan en Irlanda y Nueva Zelanda, países angloparlantes en donde los niños de escuelas rurales estudian alguna lengua minoritaria (el irlandés y el maorí, respectivamente). No obstante, Baker y Wright (2017) hacen hincapié en que el mantenimiento de una lengua minoritaria no debe limitarse al espacio geográfico de donde es originaria esta lengua. Tal es el caso de la enseñanza formal del español como L2 a individuos de origen latino nacidos en Estados Unidos, la cual tiene como propósito mantener el idioma de la comunidad migrante.

Asimismo, las razones internacionales están permeadas por intereses políticos, económicos, comerciales y sociales. La actividad económica internacional y el acelerado crecimiento de mercados demandan el conocimiento de las lenguas más prestigiosas internacionalmente. Se debe tomar en consideración, además, que mientras más lenguas conozca un individuo, mayor será su acceso a la información. En todos los campos profesionales y académicos, la información se actualiza rápidamente, situación que exige mucha habilidad de traducción e interpretación de contenidos (Barker y Wrigth, 2017).

En cuanto a las razones individuales, se deben considerar cuatro tipos: 1) la conciencia cultural, 2) el entrenamiento cognitivo, 3) los propósitos afectivos y 4) el desenvolvimiento en el ámbito laboral. Aprender una L2 despierta sensibilidad ante el abanico multicultural y multilingüístico. Dicha sensibilidad fomenta un mejor entendimiento de las culturas de distintos pueblos, y a su vez, se encuentra íntimamente conectada con el aprendizaje de las lenguas originarias de esos pueblos. El aprendizaje de las L2 también sirve para que los niños y adultos aumenten su capacidad cognitiva, impulsa el desarrollo de áreas particulares del cerebro, y en paralelo a la inteligencia, agudiza el valor afectivo de la interacción humana. Sumado a todas





estas razones, la necesidad de ejercer una profesión y obtener un buen empleo aumenta la disposición de conocer más lenguas.

En los estudios de aprendizaje de segundas lenguas, la motivación se define como "... la combinación entre el deseo de aprender la LE, el esfuerzo desarrollado en esa dirección y las actitudes favorables hacia el aprendizaje (Gardner, 1985 en Moreno, 2014, p.16). La motivación reúne factores externos como la influencia del ambiente familiar e internos como el interés personal del aprendiz. Cabe mencionar que al menos dos modelos teóricos sobre la motivación se desarrollaron entre las décadas de los ochentas y noventas. El primero fue el Modelo Socioeducativo de Gardner (1985 en Moreno, 2014), en el cual se incluyó el "Test de Actitudes y Motivación" (Attitude / Motivation Test Battery) para la recolección y medición de datos relativos a estas dos variables. El segundo modelo fue desarrollado por Dörnyei (1994 en Moreno, 2014) quien perfiló tres niveles de motivación: el lingüístico, el individual (estudiantil) y el de entorno (aprendizaje).

Ahora bien, la tipología de motivación propuesta por Gardner (1985 citado por Muñoz, 2002) contempla las motivaciones instrumental e integrativa. La motivación instrumental aparece en situaciones cotidianas del campo laboral y educativo donde el uso y el dominio de una L2 es absolutamente necesario para desempeñarse como un buen profesional. Asimismo, la motivación integrativa se cultiva en el deseo individual de involucrarse con culturas diferentes a la propia, lo cual implica aprender otras lenguas (Al-Hoorie y MacIntyre, 2019).

Con respecto a la actitud, esta se define como un conjunto de patrones disposicionales adquirido por los individuos en un escenario social. El estudio de las actitudes permite acercarse al conocimiento de la perspectiva humana y de la forma en que los individuos interactúan entre sí. Particularmente, la actitud lingüística se concibe como una expresión de la conducta mediante la cual se puede inferir el sistema de creencias, ideologías y percepciones que el hablante posee sobre sí mismo y sobre otros. En el campo de la didáctica de la lengua, la actitud lingüística y la motivación promueven el aprendizaje de una L2. Tal como lo indica Moreno (1998): "... la actitud lingüística es una manifestación de la actitud social de los individuos, distinguida por centrarse y referirse específicamente tanto a la lengua como al uso que se hace en la sociedad..." (Moreno, 1998, 179). En las actitudes lingüísticas de hablantes subyacen creencias acerca de su propio comportamiento lingüístico y el de otros hablantes. Por ello, las actitudes cumplen un papel fundamental en la enseñanza de las L2, ya que el aprendizaje del estudiante resulta mucho más sencillo si su actitud hacia L2 es positiva.



Según Cestero y Paredes (2018), el estudio de las actitudes lingüísticas se sustenta en dos enfoques: el conductismo que prioriza la observación directa de los juicios de valor emitidos por parte de los hablantes acerca de una lengua, y el mentalismo que permite explorar la mediación de los estados mentales entre un estímulo y la respuesta al estímulo. Por esto último, en los estudios de actitudes ante el aprendizaje de segundas lenguas, se prefiere la perspectiva mentalista, ya que facilita la observación, interpretación y comprensión de los patrones de comportamiento producto de los estados mentales internos del individuo.

Ahora bien, en las actitudes lingüísticas subyacen procesos socioculturales que el individuo aprende por contexto. Para caracterizar tal propiedad, las actitudes suelen subdividirse en tres dimensiones: primero, el componente cognitivo que permite caracterizar la lengua a partir de las creencias individuales; segundo, el componente afectivo el cual se manifiesta en la expresión de sentimientos de agrado o desagrado ante la lengua, y tercero, el componente conativo vinculado con una reacción ante la lengua que puede desencadenar una acción (Matos, 2015).

## Metodología

La presente investigación se realizó entre el 2020 y el 2021 con base en los criterios metodológicos de Monje (2011). La muestra poblacional fue seleccionada por conveniencia y consta de 204 estudiantes de la ELCL de la UNA. Además, en el muestreo se empleó la técnica “bola de nieve”, la cual consiste en que un alumno contacta a otros alumnos con el investigador. Esta misma dinámica se hace cuantas veces sea necesario hasta que no haya más individuos dispuestos a participar (Monje, 2011). Asimismo, se utilizó el programa STATS versión 2.0 para el cálculo de la muestra. Este cálculo fue precisamente 204 individuos con un porcentaje estimado en un 5% (95%), un porcentaje estimado de la muestra en un 50%, un nivel de confianza en un 95% y un máximo aceptable de error de un 5%.

El instrumento de recolección de datos corresponde a un cuestionario descriptivo inédito y de elaboración *ad hoc*, el cual fue validado previamente en una cantidad de 12 informantes. Dicho cuestionario se compone de dos partes. La primera parte se centra en detectar el grado de actitud positiva ante las lenguas extranjeras (LE) e indocostarricenses (LI) a partir de 24 ítems cada uno con una escala diferencial semántico con binomios de significados opuestos. Para el componente afectivo se contó con los binomios nada agradable/ muy agradable, nada interesante/ muy interesante; para el componente cognoscitivo, nada difíciles/ muy difíciles, y de nada sabios/ de muy sabios, y para el componente conativo, nunca/ siempre y muy en desacuerdo/ muy de acuerdo. A su vez, cada escala contiene valores que van del 1 al 5, donde 1 es



el extremo menos positivo; el valor 5, el más positivo, mientras que el 3 se considera neutro. Los porcentajes de actitud positiva corresponden a la suma de los resultados obtenidos en los valores 4 y 5 de cada escala, mientras que, las actitudes negativas se obtienen de los valores 1 y 2. Para efectos de este artículo, se muestran únicamente los resultados de actitud positiva y negativa, independientemente del binomio de cada escala (Ver Tabla 1).

**Tabla 1.**  
**Tablas de diferencial semántico con valores del 1 al 5 para cada componente de actitud**

Componente afectivo						
Muy agradable	1	2	3	4	5	Nada agradable
Muy interesante	1	2	3	4	5	Nada interesante
Componente cognoscitivo						
Nada difíciles	1	2	3	4	5	Muy difíciles
De nada sabios	1	2	3	4	5	De muy sabios
Componente conativo						
Nunca	1	2	3	4	5	Siempre
Muy en desacuerdo	1	2	3	4	5	Muy de acuerdo

**Fuente: Elaboración propia**

La segunda parte contiene dos escalas Likert, cada una con un ítem de motivación integrativa y otro de motivación instrumental. En los ítems de cada escala Likert se formulan las mismas afirmaciones, pero se cambia el idioma al cual se enfoca cada escala, así: a) estudiar un idioma (extranjero/ indígena) para ser más sociable con hablantes nativos de ese idioma (afirmación centrada en la motivación integrativa, ver Tabla 2), y b) estudiar un idioma (extranjero o indígena) mejora el desempeño profesional (afirmación centrada en la motivación instrumental, ver Tabla 3). Por cada afirmación, los estudiantes de la muestra seleccionaron un rubro de la escala del 1 al 5, donde 1 es muy en desacuerdo, 2 en desacuerdo, 3 indeciso, 4 de acuerdo, y 5 muy de acuerdo.

**Tabla 2.**  
**Escala Likert acerca de la motivación integrativa para el aprendizaje de las lenguas extranjeras**

<b>Afirmaciones sobre los idiomas extranjeros</b>	1	2	3	4	5
Estudiar un idioma extranjero es importante porque me permitirá ser más sociable con personas que hablen ese idioma.					
Estudiar un idioma extranjero es importante porque lo necesitaré en mi desempeño profesional.					

**Fuente: Elaboración propia**



Tabla 3.

## Escala Likert acerca de la motivación instrumental para el aprendizaje de las lenguas indocostarricenses

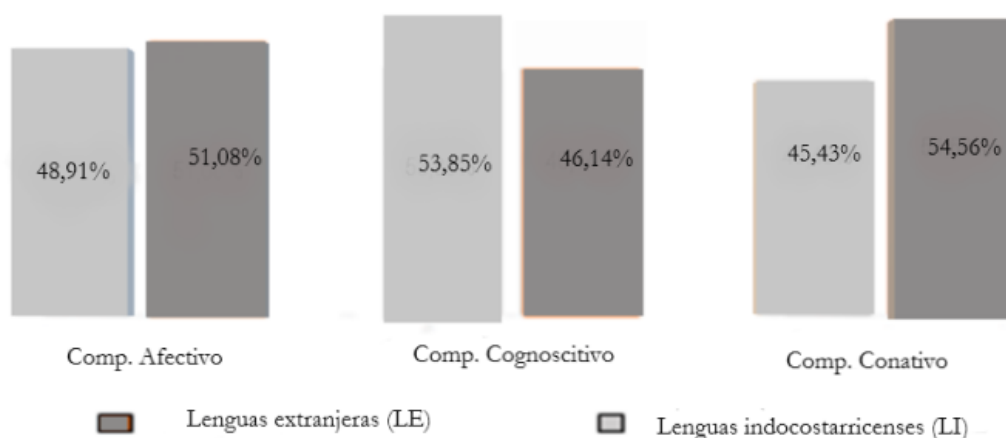
Afirmaciones sobre los idiomas indocostarricenses	1	2	3	4	5
Estudiar un idioma indocostarricense es importante porque me permitirá ser más sociable con personas que hablen ese idioma.					
Estudiar un idioma indocostarricense es importante porque lo necesitaré en mi desempeño profesional.					

Fuente: Elaboración propia

## Resultados y discusión

El Gráfico 1 muestra los porcentajes de las respuestas lenguas extranjeras e indígenas en cada componente afectivo, cognoscitivo y conativo.

Gráfico 1.  
Actitudes positivas ante lenguas extranjeras e indígenas



Fuente: Elaboración propia a partir del procesamiento de datos. 2022

En la figura 4, se observan diferencias muy cercanas entre las lenguas extranjeras (LE) y las indígenas (LI): una diferencia de 2,17% entre LE y LI en el componente afectivo; una de 7,71% en el componente cognoscitivo, y una de 9,13% en el conativo. Estas diferencias mínimas muestran una inclinación de las actitudes positivas ante las LE en el componente conativo y hacia las LI en el componente cognoscitivo.

Asimismo, la diferencia de tan solo 2,17% entre LE y LI para el componente afectivo sugiere una explicación en dos vías: una enfocada a las LE, y otra, a las LI. En cuanto a las LE, la asociación que la mayoría de estudiantes consultados establece entre estas lenguas y los rasgos de cada binomio valorados como positivos resulta natural en el contexto estudiantil de la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje. Aunque la categoría LE para efectos de esta investigación incluye cualquier lengua extranjera, se pone en



relieve una estrecha relación de los encuestados entre sus intereses profesionales y su actitud positiva de tipo afectivo. Con respecto a las LI, una explicación viable podría ser que los alumnos participantes sientan empatía por el patrimonio lingüístico y cultura de origen indígena. Tal reflexión se acuerpa en el informe de UNICEF (2007), cuyos hallazgos demuestran que los costarricenses suelen calificar a los indígenas como humildes, tímidos, tranquilos y sociables, cuyas diferencias culturales suelen ser valoradas de forma positiva.

Aun así, el margen de tan solo 2,17% impide que un único razonamiento sea generalizable a todos los encuestados. Por el contrario, la similitud porcentual ante dos lenguas muy distintas desde el punto de vista sociolingüístico arroja luz sobre una coexistencia armoniosa de actitudes positivas afectivas ante las LE y las LI.

Las frecuencias del componente cognoscitivo muestran una diferencia de 7,71% entre LE y LI en favor de las LI. Tal como se explicó en capítulos anteriores, mediante el componente cognoscitivo de actitud, los fenómenos del lenguaje se describen como objeto de pensamiento, creencias y conocimiento. Así pues, las tendencias cuantitativas estarían develando que el conocimiento relativo a las lenguas indocostarricenses le otorga atributos intelectuales superiores a quienes conocen estas lenguas, es decir, si las LI son muy difíciles, se requiere de muchas habilidades lingüísticas, cognoscitivas y comunicativas para dominarlas. De ahí que las valoraciones de los encuestados fluctúen generalmente entre los valores 4 y 5 que integran el dominio de las actitudes positivas.

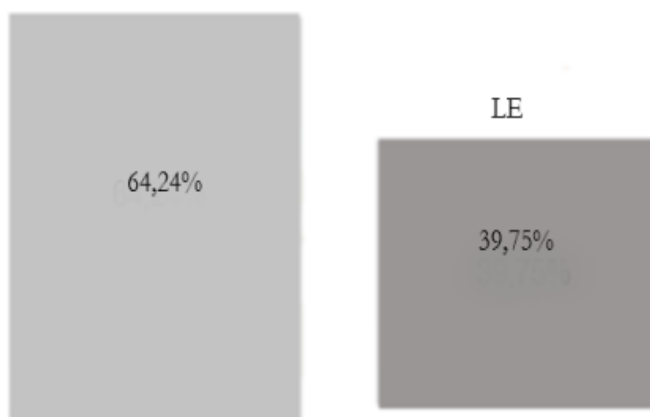
Por su parte, en los resultados del componente conativo se observa una diferencia porcentual de 9,13% que favorece a las LE. Para comprender esa inclinación hacia las LE, no está de más recordar que la actitud lingüística se define desde el componente conativo como la conducta asociada con "... la tendencia a reaccionar ante el objeto y con la disponibilidad para la acción..." (Matos, 2015, p. 515). Si bien queda claro que en términos generales las actitudes tienden a ser muy positivas para LE y LI, lo cierto es que se observa una disposición mayor a preferir la LE cuando la escogencia de la lengua implica una acción posterior.

El Gráfico 2 presenta la tendencia de asociar la motivación integrativa con el estudio de un idioma para ser más sociables con hablantes nativos de ese idioma. Como se observa, un 64,24% de los alumnos encuestados se inclinan por las LI cuando el estudio de una L2 los ayudaría a ser más sociables con los hablantes nativos de esa L2, en tanto solo un 39,75% lo hace por las LE. Debido a que la muestra del estudio se circunscribe a la población hispanocostarricense (no indígena), es sencillo suponer que la noción de otras culturas es percibida por los encuestados como culturas indocostarricenses. Tal como se indicó más arriba, desde el punto de vista étnico-cultural, la población indígena corresponde a una minoría sociocultural



subdividida en pequeñas comunidades lingüísticas que aún hoy en día conservan su lengua autóctona. Los pueblos indígenas de Costa Rica se concentran principalmente en las zonas sur y sureste del país. Los datos del último Censo Nacional de Territorios Indígenas (2011) arrojan que tan solo un 2,06% de la población total nacional es de etnia indígena.

**Gráfico 2.**  
**Estudiar un idioma para ser más sociable con hablantes nativos de ese idioma**



**Fuente: Elaboración propia a partir del procesamiento de datos. 2022**

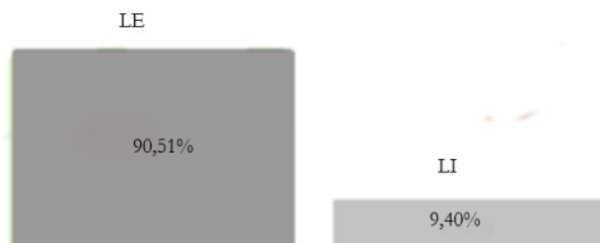
Un dato interesante es que, según el último informe de la UNICEF (2007) tan solo un 23% de la población nacional hispana (no indígena) sabe que en el país existe un territorio indígena para cada grupo étnico. Los hispanocostarricenses conocen muy poco o casi nada sobre los pueblos indígenas de Costa Rica. De acuerdo con el nivel educativo, el análisis de estos resultados arroja un 18,2% con educación primaria, un 19,4% con secundaria y un 31,8% con universitaria, siendo este último el grupo que demuestra más conocimiento en materia indígena.

Así las cosas, el conocimiento de los hispanocostarricenses sobre los pueblos indígenas ha surgido de creencias preconcebidas históricamente. En el imaginario colectivo de los hispanocostarricenses, prevalece que los pueblos indígenas actuales evocan un pasado precolombino, en el cual el ser humano mantenía un mejor vínculo con la naturaleza; por ello, se cree que los indígenas son los principales concedores de la medicina a base de plantas y remedios caseros. En UNICEF (2007) se menciona que permea la imagen indígena ideal: la conexión directa de los indígenas con nuestros antepasados precolombinos les permite ser amables, sociables, humildes, trabajadores; además de que su estilo de vida rural sin los vicios tecnológicos de la vida moderna hace posible que valoren la compañía de otras personas tanto indígenas como no indígenas. Todas estas percepciones radican en estereotipos positivos que algunos hispanocostarricenses perfilan como rasgos étnico-culturales de los indígenas. Aun así, por tratarse de estereotipos, no representan una descripción precisa del comportamiento sociocultural de estos últimos.



En el Gráfico 3 se observan las tendencias porcentuales de la motivación instrumental asociada al estudio de un idioma para mejorar el desempeño profesional:

**Gráfico 3.**  
**Estudiar un idioma para mejorar el desempeño profesional**



**Fuente: Elaboración propia a partir del procesamiento de datos. 2022**

En el Gráfico 3 se observa que un 90,51% de los encuestados considera que las LE son instrumentos para mejorar el desempeño profesional, mientras que solo un 9,40% se inclina por las LI. Estos resultados muestran una diferencia de 81,11% entre las LE y LI a favor de las LE.

Del mismo modo, la importancia de estudiar un segundo idioma para obtener un empleo bien remunerado deja a la vista una diferencia porcentual de 93,03% asociada a las LE para los estudiantes de la muestra poblacional. Este hallazgo se puede interpretar en el marco de las sociedades modernas latinoamericanas. Como es de esperarse, el doble beneficio que conlleva la empleabilidad y la remuneración económica resulta atractivo para los jóvenes universitarios costarricenses. El conocimiento de una L2 extranjera le aporta al estudiante un valor agregado que más adelante se traducirá en mayor cantidad de oportunidades laborales.

Es evidente la necesidad de dominar segundos idiomas como instrumento para lograr el acceso a la estabilidad económica y poder adquisitivo. Debido a que las ofertas laborales se originan en el mercado internacional, se hace prácticamente obligatorio el dominio de un idioma extranjero que sirva como medio de comunicación entre individuos de diferentes nacionalidades y con distintas lenguas nativas. Si bien el inglés constituye una lengua franca por excelencia, en general el mercado internacional demanda también el dominio de otros idiomas extranjeros como el francés, el portugués y el chino mandarín.

Ya que un promedio ponderado de 90,51% de los alumnos de la muestra poblacional se inclina por las LE en cualquier situación de ejercicio de la profesión y/o empleo que dependa del uso de un idioma extranjero, resulta viable conjeturar que esta mayoría de encuestados viene adoptando en sus conciencias sociolingüísticas un modelo de relaciones bilaterales entre el dominio de una LE y el éxito en la vida.

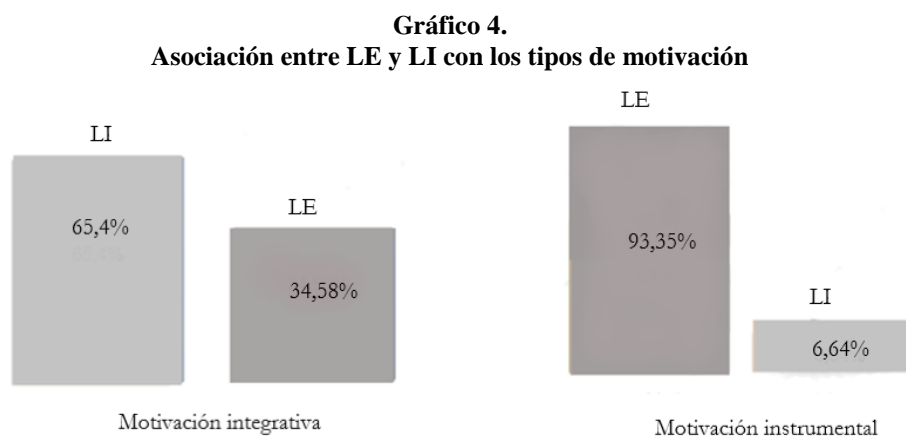




Caso contrario, los porcentajes de LE asociados a la motivación integrativa se encuentran muy por debajo de los porcentajes obtenidos para la motivación instrumental. Según la figura 2, un 64,24% relativo a las LI predomina sobre el 39,75% relativo a las LE cuando se le plantea al encuestado la importancia de estudiar un idioma para ser más sociable con hablantes nativos de ese idioma. Además, la diferencia porcentual entre las LE y las LI mostrada en la figura 2 es de 24,49% a favor de las LI, lo cual indica que los encuestados perciben los idiomas indocostarricenses como herramientas de comunicación que promueven relaciones sociales cercanas con hablantes indígenas de Costa Rica.

## RELACIÓN ENTRE ACTITUDES POSITIVAS Y TIPO DE MOTIVACIÓN

Los resultados descritos hasta el momento apuntan a que la actitud lingüística del estudiantado ante las LE y LI es muy positiva e interactúa de forma dinámica con la motivación para su aprendizaje. Este dinamismo se puede apreciar en los márgenes de variación de las respuestas que oscilan entre los valores 4 y 5 de la mayoría de escalas de actitud, lo cual demuestra el predominio de las actitudes positivas ante LE y LI. En el caso de la motivación, la Gráfico 4 presenta los porcentajes de LE y LI asociados con cada tipo de motivación, ya sea instrumental e integrativa:



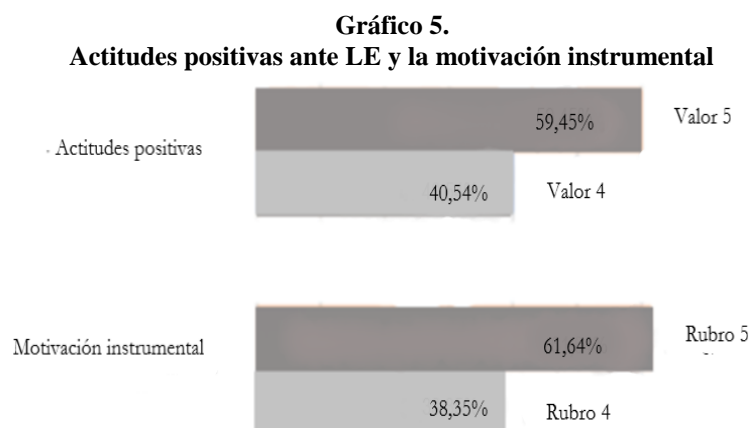
**Fuente: Elaboración propia a partir del procesamiento de datos. 2022**

Los porcentajes en el Gráfico 4 reflejan la asociación entre aprender una lengua y sentir una motivación determinada. Así pues, para la motivación integrativa, un 65,4% de la decisión total asocia el aprendizaje de las LI con los intereses culturales del estudiantado, porcentaje que duplica al 34,58% de asociación con las LE. Por el contrario, en la motivación instrumental, se identificó un 93,35% de encuestados que asocia el aprendizaje de las LE con la apertura de mayores oportunidades laborales y



académicas. Este porcentaje supera por mucho al 6,64% que relaciona la motivación instrumental con las LI.

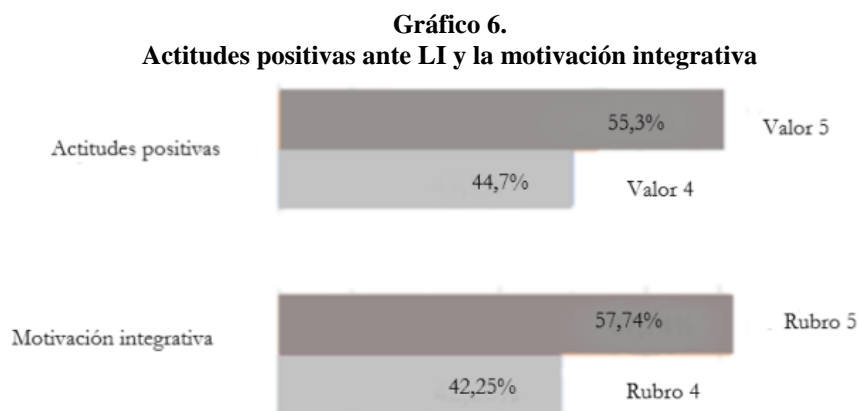
Ahora bien, el contraste entre las tendencias de actitud positiva y de motivación se representan en los Gráficos 5 y 6:



**Fuente: Elaboración propia a partir del procesamiento de datos. 2022**

En el Gráfico 5, se aprecia el desglose de las actitudes positivas según los resultados correspondientes a los valores 4 y 5: un 40,54% en el valor 4 y un 59,45% en el valor 5. Estos porcentajes indican una clara tendencia al incremento de las actitudes positivas con una fuerte concentración de los datos en el valor 5 de la mayoría de escalas. Asimismo, se observa los porcentajes de la motivación instrumental distribuidos en un 38,35% para el rubro 4 y 61,64% para el rubro 5, cuya tendencia al favorecimiento de la motivación instrumental ante LE incrementa significativamente del rubro 4 al 5.

En cuanto a la relación entre actitud positiva y motivación integrativa para el aprendizaje de las LI, obsérvese el Gráfico 6:



**Fuente: Elaboración propia a partir del procesamiento de datos. 2022**



En el Gráfico 6, los porcentajes relativos a las actitudes ante LI se distribuyen en un 44,7% para el valor 4 y un 55,3% para el 5, lo cual refleja una tendencia al incremento porcentual en favor del valor más alto en la mayoría de escalas. A su vez, la motivación integrativa muestra que un 42,2% de los datos se concentra en el valor 4, en tanto un 57,74% lo hace en el valor 5 demostrándose así una mayor preferencia por este valor en la mayoría de escalas relacionadas con las LI.

No es de extrañar este resultado si se analiza la necesidad de saber más de un idioma para llegar a ser exitoso en el ámbito laboral de la sociedad costarricense actual. Como se podrá recordar, la ELCL se ha preocupado por diseñar y ejecutar proyectos de revitalización de las lenguas indígenas en el ámbito pedagógico y didáctico. Estos proyectos han permitido la creación de cursos de lenguas indígenas dirigidos a cualquier población universitaria tanto indígena como hispana (no indígena). En el caso del presente estudio, se pone en evidencia que en el ámbito académico las lenguas indígenas confieren un estatus intelectual y prestigio académico.

## Conclusiones

El objeto de estudio comprendió las actitudes y motivaciones para el aprendizaje de las lenguas extranjeras (LE) e indocostarricenses (LI). Si bien ambos tipos de lenguas forman parte de las opciones de cursos ofertados por la ELCL de la UNA, son muy distintas desde el punto de vista sociolingüístico. Por un lado, las LE están vinculadas con intereses socioeconómicos, comerciales y políticos. Estas lenguas son óptimas para el intercambio comunicativo en el ámbito internacional, donde hablar una o más lenguas de prestigio internacional, le otorga al bilingüe un estatus elevado respecto del monolingüe. Por otro, la realidad de las lenguas indocostarricenses deja entrever el peligro de extinción que experimentan día a día, dada la falta de espacios para el uso y el aprendizaje, de ahí que en la ELCL de la UNA se hayan destinado los recursos necesarios para salvaguardar la vitalidad de estas lenguas. Las lenguas indocostarricenses forman parte del patrimonio lingüístico y cultural de Costa Rica, un patrimonio al cual los estudiantes universitarios, ya sean indígenas o no indígenas, merecen tener acceso.

La delimitación del objeto de estudio nos permitió proponer como objetivo describir la relación entre las actitudes de los estudiantes universitarios de la ELCL de la Universidad Nacional y el tipo de motivaciones para el aprendizaje de lenguas indocostarricenses (LI) y extranjeras (LE).

Con base en las respuestas de los encuestados, el estudio arrojó que las actitudes positivas predominan tanto para las LE como para las LI, lo cual pone en relieve que el grado de actitud de la población



estudiada no constituye un factor diferenciador relevante entre ambas lenguas. Asimismo, las frecuencias de los componentes afectivo, cognoscitivo y conativo revelaron diferencias importantes tanto en LE como en LI. Para las LE se identificó una mayoría de respuestas centradas en los componentes afectivo y conativo, en tanto para las LI, la mayor cantidad de se centra en el componente cognoscitivo. Estos resultados coinciden en buena medida con el estudio de Matos (2015) sobre las actitudes de estudiantes universitarios venezolanos ante el francés, en el cual los componentes afectivo y conductual concentran el grado más alto de actitudes positivas. Para Matos (2015), los hallazgos de su estudio se deben a que ambos componentes categorizan reacciones naturales en el ser humano. Esta explicación también es viable en el caso de nuestra investigación, dado que los encuestados estarían demostrando actitudes positivas ante las LE en paralelo con la disponibilidad de aprenderlas.

Además, se identificó una asociación significativa entre las LE y la motivación instrumental, lo que demuestra el interés de los futuros profesionales por dominar las LE de mayor proyección a nivel internacional. Los datos revelaron que la mayor parte del estudiantado manifiesta en sus respuestas una fuerte motivación integrativa para el aprendizaje de las LI, lo cual permite observar a todas luces el interés de estos alumnos por tener un acercamiento con el patrimonio lingüístico y cultural de Costa Rica.

No es descabellado suponer que el predominio de las actitudes positivas ante las LI se debe a que las acciones para la revitalización lingüística para el rescate y promoción de las LI están dando frutos dentro del ámbito académico universitario e inciden positivamente en la comunidad estudiantil, o al menos en la muestra poblacional de este estudio. Otra explicación la podemos encontrar en el informe de UNICEF (2007), ya que la actitud social positiva de los hispanocostarricenses ante los indígenas puede respaldar los hallazgos de la actitud lingüística positiva identificada en el presente estudio. Empero, aunque los resultados de UNICEF son bastante sugerentes en cuanto a la actitud social positiva, no logran esclarecer si se trata de una visión compartida por la mayoría de hispanocostarricenses.

Volviendo a nuestra investigación, no sería adecuado generalizar los resultados más allá de la población universitaria costarricense representada en la muestra poblacional de nuestro estudio. Sería contraproducente concluir que todos los costarricenses de cualquier edad y grado de escolaridad tengan una actitud positiva desde la perspectiva social y/o lingüística. Tampoco se debe asumir *a priori* que los universitarios de cualquier carrera o especialidad comparten el mismo grado de actitud positiva, pues no ha sido propósito del estudio analizar las posibles diferencias entre carreras universitarias. Lo que se puede concluir con mucha seguridad es que los estudiantes de la ELCL de la UNA manifiestan una actitud positiva ante las LI mientras se sienten motivados por el conocimiento integral de estas lenguas. Con base en la visión



preservacionista de Baker y Wright (2017), los grupos políticos y académicos, así como las comunidades lingüísticas minoritarias participan en el rescate de las lenguas autóctonas. Parte de sus acciones consisten en la promoción de cursos de lengua y cultura enfocados en hablantes monolingües del español y la apertura de carreras especializadas en docencia rural.

Para finalizar, un efecto de la actitud positiva del estudiantado ante las LE es que le permite abrirse al aprendizaje de nuevos conocimientos, mientras enfrenta el miedo al fracaso con la disponibilidad de corregir sus errores de pronunciación y asimilación semántica todas las veces que sea necesario. Además, la actitud positiva ante las LE pone en evidencia el deseo de los alumnos por llegar a tener un futuro profesional exitoso, para lo cual requieren del conocimiento y/o dominio de las LE de mayor prestigio a nivel mundial. Precisamente, en este deseo subyace la motivación instrumental para el aprendizaje, es decir, las LE internacionales permiten la incorporación de los jóvenes al mercado laboral mundial. Asimismo, las actitudes positivas ante las LI constituyen una prueba de que los alumnos universitarios están aceptando las LI como parte de su formación académica e integral.

## Referencias

- Al-Hoorie, Ali y Peter MacIntyre. *Contemporary Language Motivation Theory: 60 Years Since Gardner and Lambert (1959)*. Clevedon, North Somerset: Multilingual Matters, 2019.
- Baker, Colin y Wayne Wright. *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Bristol: Multilingual Matters, 2017.
- Chamorro Mejía, Mónica. “Actitudes lingüísticas, revisión teórica y repercusiones en la enseñanza de lenguas extranjeras”. *Cuadernos de lingüística hispánica*, 37, (2021), 1-15. Doi: <https://doi.org/10.19053/0121053X.n37.2021.11841>
- Chireac, Silvia; Ángel, Huguet; Clara, Sársó; Mónica., Querol; José, Navarro; Carulla, Judith; José, Navarro y Cecilio, Lapresta (2012). *Actitudes lingüísticas, escuela e inmigración. Los escolares ante la diversidad lingüística y cultural*. Madrid: Secretaría general técnica, 2009.
- Cestero, Ana y Florentino Paredes. “Creencias y actitudes hacia las variedades cultas del español actual: el proyecto PRECAVES XXI”. *Boletín de Filología*, LIII, 2, 2018, 11-43. <https://boletinfilologia.uchile.cl/index.php/BDF/article/view/51940>
- Corral Pérez, Isabel. “¿Cómo le gustaría que fuese la educación en lo referente a las lenguas?” Actitudes lingüísticas del alumnado mexicano”. *Onomázein. Revista de lingüística, filología y traducción*, número especial, 2017, 35-57. <https://doi.org/10.7764/onomazein.amerindias.04>



- Matos Aldana, Tepey. “Actitudes lingüísticas y enseñanza del francés”. *Revista Educere*, 23, 2015, 513-535. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35643049014>
- Moreno Bruna, Ana María. “La motivación en el aprendizaje de E/LE de los estudiantes de traducción e interpretación en Flandes según el sistema motivacional del yo, de Zoltán Dörnyei”. *MarcoELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 18, 2014, 1-70. <https://marcoele.com/descargas/18/moreno-motivacion.pdf>
- Moreno Fernández, Francisco. *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona: Ariel, 1998.
- Muñoz, Carmen. *Segundas lenguas: Adquisición en el aula*. Barcelona: Ariel, 2002.
- Muñoz Muñoz, Mónica. “Las actitudes y creencias lingüísticas de estudiantes universitarios”. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 9, 2019, 1-20. <https://doi.org/10.23913/ride.v9i18.444>
- Rodríguez, Naliet; Georgete García, Tatiana García y José Loy. “Factores cognitivos y afectivos en la enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera”. *Edumecentro*, 12, 2020, 230-237. <http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/1451>
- Monje Álvarez, Carlos. *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa*. Neiva: Universidad Surcolombiana, 2011. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>
- Sánchez Avendaño, Carlos. “Situación sociolingüística de las lenguas minoritarias de Costa Rica y Censos Nacionales de población 1927-2000: vitalidad, desplazamiento y autoafiliación etnolingüística”. *Revista de Filología y Lingüística*, 35, 2009, 233-273. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/filyling/article/view/1174/1237>
- Sánchez, Julio. “La enseñanza de lenguas extranjeras en universidades públicas de América”. *Revista Letras*, 63, 2018, 95-130. <https://doi.org/10.15359/rl.1-63.6>
- Sima Lozano, Eyder. y Moisés Perales Escudero. “Actitudes lingüísticas hacia la maya y la elección del aprendizaje de un idioma en un sector de población joven de la Ciudad de Mérida”. *Península*, X, 2015, 121-144. <http://www.revistas.unam.mx/index.php/peninsula/article/view/47501>
- Swiggers, Pierre. “Ideología lingüística: dimensiones metodológicas e históricas”. *Confluência Revista do Instituto de Língua Portuguesa*, 56, 2019, 9-40. <https://doi.org/10.18364/rc.v1i56.316>
- UNICEF. *Conocimientos y percepciones de la población sobre los pueblos indígenas en Costa Rica*. San José: UNICEF Costa Rica, 2007.
- Zajícová, Lenka. “Lenguas indígenas en la legislación de los países hispanos”. *Onomázein*, NE III, 2017, 171-203. <https://doi.org/10.7764/onomazein.amerindias.10>

