



## Actitudes lingüísticas hacia las variedades del español. Estudio empírico a partir de estudiantes universitarios de ELE en Pekín

Yang Song 宋扬<sup>1</sup>, Jinwei Wang 王晋炜<sup>2</sup>

Recibido: 6 de diciembre de 2016 / Aceptado: 4 de noviembre de 2017

**Resumen.** En el presente trabajo, en base a la técnica del *verbal-guise test*, se estudian las actitudes lingüísticas y percepciones de noventa y seis alumnos chinos del E/LE hacia cuatro variedades lingüísticas del español: el español castellano, el mexicano, el colombiano y el argentino. Según los resultados obtenidos, descubrimos que, dada a la vitalidad del español castellano, los alumnos muestran una gran preferencia hacia esta variedad, lo cual refleja en que la mayor parte la valoran más positivamente frente al resto, ya que tienden a aprender su acento y por tanto, pueden identificar con más certeza.

**Palabras clave:** actitud lingüística, variedad lingüística, vitalidad lingüística, ELE

### [zn] 北京高校西班牙语专业学生对西班牙语主要变体态度的实证研究

**摘要:** 本研究基于言语伪装技术,以96名西班牙语语言文学本科专业学生为被试,分析了他们对北半岛西班牙语、墨西哥西班牙语、哥伦比亚西班牙语以及阿根廷西班牙语等四种西班牙语变体的语言态度及认同。结果发现,由于北半岛西班牙语表现出更强的语言活力,所以受试群体对北半岛西班牙语的评价普遍超过其他三种变体,并且表现出更加偏好北半岛西班牙语的趋势,以及具有强烈的学习北半岛西班牙语语音的愿望。

**关键词:** 语言态度, 语言变体, 语言活力, 对外西班牙语

### [en] Attitude towards Spanish language variations. An empirical study from college Spanish majors in Peking

**Abstract.** Based on the verbal-guise test, in this article we study ninety-six Chinese Spanish students' linguistic attitudes and perception towards four linguistic varieties of Spanish: the North Peninsular, the Mexican, the Colombian and the Argentine. According to the results obtained, we found that, due to the vitality of the North Peninsular Spanish, the students show great preference for this variety, which reflects in the fact that most of them evaluate North Peninsular Spanish more positively than the other variations, also they can identify more correctly this variation, and they have the tendency to learn its accent.

**Keywords:** Linguistic attitude, linguistic variety, linguistic vitality, Spanish as Foreign Language

<sup>1</sup> Universidad de Pekín

Correo electrónico: yang.song@pku.edu.cn

<sup>2</sup> Autora correspondiente. Universidad de Estudios Extranjeros de Pekín

Correo electrónico: wangjinwei@bfsu.edu.cn

**Cómo citar:** Song, Yang y Jinwei Wang (2017). Actitudes lingüísticas hacia las variedades del español. Estudio empírico a partir de estudiantes universitarios de ELE en Pekín. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación* 72, 201-216, <http://www.ucm.es/info/circulo/72/song.pdf>, <http://dx.doi.org/10.5209/CLAC.CLAC.57909>

**Índice.** 1. Introducción. 2. Marco Teórico. 2.1. Métodos para el estudio de las actitudes lingüísticas. 2.2. El contexto de ELE en China. 3. Metodología de la investigación. 3.1. Informantes. 3.2. Locutores. 3.3. Materiales. 3.4. Cuestionario. 3.5. Procedimiento. 3.6. Resultados. 4. Discusión y orientación 5. Conclusion. Agradecimientos. Bibliografía La estructura sintáctica y el sentido semántico del sintagma nominal en chino. 2.1. La indefinitud expresada por los numerales. 2.2. La definitud expresada por los demostrativos. 2.3. La genericidad. 3. Conclusiones. Agradecimientos. Bibliografía. Anexos.

## 1. Introducción

En el campo de la Sociolingüística, las actitudes lingüísticas (en adelante, AL) tradicionalmente han tenido gran importancia, puesto que las reacciones del ser humano frente a las variedades lingüísticas (en adelante, VL) revelan las percepciones de los hablantes, y es así como dichas actitudes están relacionadas con los puntos de vista sobre la identidad (Umaña Aguiar, 1989: 121). Basándose en esta manifestación lingüística y social, a partir de los años sesenta del siglo pasado investigadores de distintos países llevaron a cabo diversos estudios con el propósito de identificar los procesos de vitalidad, mantenimiento, desplazamiento, lenguas en peligro y extinción, lenguas en contacto y lenguas en conflicto (Fishman, 1974; Lavandera, 1978; Haugen, 1978; Silva-Corvalán, 1986; Lastra, 1992; Gao, Su y Zhou, 1998; Terborg y Velázquez Vilchis, 2005; Zhou, 2011; Meng, 2013).

En el caso de la enseñanza de una lengua extranjera o segunda lengua, está por lo general aceptado que las AL positivas facilitan en gran medida su adquisición (Gardner y Lambert, 1972; Gardner, 1982, 1985; Bradac y Giles, 1991, etc.). Por lo tanto, el objetivo de este trabajo consiste en analizar las AL de los alumnos chinos de E/LE hacia el español peninsular del norte (o también llamado *español castellano* para abreviar) y el atlántico (Garrido Medina, 2009: 37) por medio de un cuestionario y una variante de la técnica del *matched-guise test*.

China es el país más poblado del mundo, lo cual también se refleja en el impresionante número de estudiantes universitarios que tiene. Solamente en el año 2016, sin ir más lejos, acerca de nueve millones cuatrocientos mil estudiantes de bachillerato se inscribieron a la Selectividad para competir por las plazas ofrecidas por las dos mil universidades del país. La carrera de Filología Española, gracias a los intercambios culturales, económicos y políticos cada día más frecuentes e intensos entre China y el mundo hispano, se está convirtiendo en una de las opciones predilectas de muchos jóvenes chinos. Por otra parte, la lengua española, en su vasta geografía actual, es una lengua pluricéntrica, todas y cada una de sus VL presentan rasgos peculiares, entre los cuales la fonética supone uno de los más representativos e identificables. Es, asimismo, una de las partes más importantes en la adquisición y aprendizaje de una lengua extranjera, ya que permite al estudiante o aprendiente poder comunicarse adecuadamente sin caer en errores que

perjudiquen el entendimiento del receptor (Wang, 2004a, 2004b). No obstante, a pesar de todo lo mencionado, lamentablemente hasta la fecha no se ha realizado ninguna investigación sobre las AL de los alumnos chinos de E/LE hacia las distintas VL del español. De este modo, como docentes e investigadores de E/LE, nos parece sumamente interesante y necesario llevar a cabo un primer estudio. Así, las cuestiones que guiarían esta investigación serían cuáles son las AL de los alumnos chinos hacia las distintas VL del español y los motivos para ello.

Este trabajo tiene como fin en todo caso contribuir a los estudios de la enseñanza de E/LE, así como aportar datos que resulten útiles para futuros trabajos de investigación y manuales didácticos para alumnos sinohablantes de E/LE.

## 2. Marco teórico

### 2.1. Métodos para el estudio de las actitudes lingüísticas

En el estudio de las AL se han considerado principalmente tres métodos: los directos, los indirectos y los sociales (Garrett, 2010; Soukup, 2013). Por lo general, en los métodos directos se pide a los informantes, a través de cuestionarios con preguntas abiertas o cerradas y entrevistas cara a cara, que den su opinión sobre la lengua. En cuanto a los cuestionarios, sus principales ventajas son: la economía de tiempo, lo que permite aumentar el número de informantes y la presencia opcional del investigador (Hernández Campoy y Almeida, 2005: 122), mientras que conllevan inconvenientes como la limitación de las variables estudiadas (por ejemplo, limita las variables fonético-fonológicas), la dificultad para rastrear los registros coloquiales y vulgares; y por último, que se caractericen por ser excesivamente metalingüísticos (González Martínez, 2008: 231). Sobre las entrevistas, también se encuentran ventajas como la posibilidad de obtener datos mucho más exhaustivos que los obtenidos en la encuesta y la posibilidad de analizar más variables (las fonético-fonológicas por ejemplo), así como inconvenientes, tales como el exceso del volumen de trabajo y la dificultad para mantener un ambiente relajado.

En los métodos indirectos, se evita que los informantes se enteren de que están siendo sometidos a un estudio acerca de sus actitudes ante la lengua. Uno de los métodos más comentados es el llamado *matched-guise test*. Desarrollado por Lambert et al. (1960), fue originalmente utilizado para descubrir las actitudes de los hablantes canadienses de Montreal hacia el inglés y el francés. En su estudio, se presentaron dos grabaciones, una en inglés y otra en francés, a estudiantes bilingües de secundaria. Éstos evaluaron la personalidad de las voces, creyendo que cada una de las mismas era de una persona diferente en cada lengua, aunque en realidad era el mismo individuo. Así pues, los informantes “although aware that it is an attitude-rating task, do not know what exactly they are rating” (Garrett, 2010: 41). Debido a que un *matched-guise test* se prepara habitualmente con una escala de diferencial semántico inspirada, posibilita la observación de más variables y facilita el análisis cuantitativo. Las limitaciones que se han encontrado al analizar el nivel subjetivo de los hablantes con referencia a la lengua son: contenido de los textos de lectura, autenticidad de las variantes lingüísticas, validez de esta técnica (Fasold, 1996; Garrett, 2010; Soukup, 2013). A partir de esta técnica, Agheyisi y

Fishman (1970) desarrollaron una variante llamada *verbal-guise test*, en que los locutores de las grabaciones son distintas personas para los casos en los que los informantes deben valorar varias variedades lingüísticas y que resulte difícil a un mismo locutor leer o hablar en todas ellas.

Los métodos sociales consisten en analizar el habla espontánea en diferentes contextos sociales y, a partir de ahí, se describe las AL de los hablantes. Se caracterizan por manifestar de forma cualitativa la complejidad, pluralidad y espontaneidad de la lengua, pero no posibilitan la obtención del estereotipo de los informantes hacia una lengua.

En definitiva, cada método posee tanto ventajas como inconvenientes y ninguno es perfecto. Por este motivo, en los recientes estudios (Ihemere, 2006; Loureiro-Rodríguez, 2008, etc.) se suelen combinar dos o varios métodos con el fin de obtener resultados más objetivos.

## **2.2. El contexto de ELE en China**

El establecimiento en 1952 del primer departamento de español con un curso regular en la Universidad de Estudios Extranjeros de Pekín, marca el inicio de la enseñanza de este idioma como carrera universitaria en este país asiático. En la actualidad, a medida que ha sido profundizando la cooperación y colaboración entre China y todos los países hispanohablantes, la enseñanza del español ha conseguido un gran impulso. Hasta la fecha, en diversas partes del país se han fundado sesenta y siete universidades con un departamento de español que imparten cursos en niveles de Grado, Máster y Doctorado. A ellos se hallan vinculados unos seiscientos profesores chinos, cien lectores hispanohablantes nativos y más de catorce mil estudiantes de carrera matriculados; además, se celebran muchos cursos específicos impartidos por estas universidades y otros centros. Ya son más de veinte mil las personas que aprenden español en diversas formas en China (Zheng, 2015).

La carrera de Grado en Filología Española (en adelante, GFE) en China también dura cuatro años y los alumnos que han sido admitidos en las universidades normalmente han sacado mejor nota en la Selectividad que los que estudian otros idiomas. En estos cuatro años de estudio, las asignaturas relacionadas con el español pueden llegar a ocupar unas tres mil quinientas horas en su totalidad, que se pueden dividir en dos partes fundamentales: durante los primeros dos años, el aprendizaje se enfoca principalmente en la lengua (gramática, conversación, comprensión, etc.), y en el tercero y cuarto, cuando los alumnos ya tienen un nivel más avanzado, o bien estudian en algún país de habla hispana por convenios de intercambio, o bien tienen en su universidad asignaturas como literatura hispana, lingüística española, historia y civilizaciones del mundo hispano, traducción e interpretación español-chino, política y economía de países hispanos, etc.

El plan de estudios universitarios varía según la universidad, pero debe cumplir unas normas generales establecidas por el Ministerio de Educación. Se ofertan tanto asignaturas teóricas como prácticas. Entre las prácticas destacan: español (básico, intermedio, avanzado o superior), conversación, comprensión audiovisual, lectura, composición y traducción e interpretación. La finalidad de las mismas es que los estudiantes puedan manejar el idioma en todas sus facetas: comprensión auditiva-lectora, expresión oral-escrita y traducción. Con el objetivo de que los

alumnos conozcan más del mundo hispano y algunos aspectos relevantes de su historia, su literatura, su cultura, la política o la sociedad, después de dos años de estudio se imparten asignaturas teóricas como fonética y fonología, lexicología, estilística, cultura española e hispanoamericana y estudios sobre la literatura de todos los países hispanos. A éstas cabe añadir otras comunes a diferentes ramas: una segunda lengua extranjera, lingüística general, conocimiento básico de política y economía, historia mundial, derecho, relaciones internacionales, filosofía, informática, filología china, educación física, etc. Como se puede observar, el abanico de asignaturas que se imparten es muy amplio y variado, ya que el objetivo que se persigue es el de tener una buena preparación profesional y un amplio conocimiento.

Los alumnos, una vez acabada la carrera, normalmente tienen más posibilidades que los de otras carreras para encontrar el trabajo que más se adecúe a sus expectativas, porque, por un lado, la imagen del español ha mejorado, tanto por su número de hablantes, como por su extensión; por otro lado, China interactúa cada vez más con la economía de los países latinoamericanos. Por lo general, estos alumnos suelen incorporarse a organismos gubernamentales (Ministerio de Relaciones Exteriores, Ministerio de Cultura, Ministerio de Comercio, etc.), empresas dirigidas por el gobierno central (empresas de petróleo, de electricidad), e instituciones nacionales (Radio Nacional de China, Televisión China, bancos, etc.). Por la diversidad de los empleos, creemos que los alumnos no solo deben dominar el español castellano, sino que también necesitan tener el conocimiento más amplio posible de un español global, panhispanico, ya que es muy frecuente que tengan que trabajar a trabajar a países hispanohablantes.

### **3. Metodología de la investigación**

Teniendo en cuenta los aspectos arriba mencionados, así como el objetivo principal, se hacía patente la necesidad de llevar a cabo una investigación por medio del *verbal-guise test* y un cuestionario, para analizar las actitudes y preferencias lingüísticas de los alumnos chinos hacia las VL que cuentan con más hablantes. Para este estudio, se han tomado como referencia las variedades peninsular del norte, mexicana, colombiana y argentina.

#### **3.1. Informantes**

Los informantes que han participado en esta investigación de forma voluntaria son noventa y seis alumnos del segundo semestre del segundo año académico del GFE. Entre ellos, dieciséis son hombres (17%) y ochenta son mujeres (83%). Esta diferencia notable se debe a que es una investigación realizado en el campo de Humanidades y no es infrecuente que haya una tasa alta de alumnado femenino. Aunque somos conscientes de que el sexo puede ser una variable en el análisis, de momento las condiciones aún no nos permiten mantener una razón de sexo más equilibrada. Estos alumnos provienen de seis universidades localizadas en la ciudad de Pekín. El motivo de elegir alumnos del segundo año se debe a que, como decíamos anteriormente, casi en todas las universidades los del tercer año se encuentran, gracias a los programas de intercambio, en el extranjero, y los del cuarto dedican el mayor tiempo a la preparación de las Oposiciones o a hacer

prácticas, y es difícil organizar un grupo de informantes cuantitativamente significativo. Además, si bien solo llevan dos años aprendiendo el idioma, la mayoría ya alcanza el nivel B2 al acabar el curso del segundo año. Se ha efectuado este estudio en Pekín porque es la ciudad que cuenta con más universidades que ofrecen el GFE y la ciudad donde trabajan los autores del presente trabajo. Así pues, en Pekín la información resulta más accesible y se ha podido recabar datos de primera mano. Todos los alumnos tienen nacionalidad china y su lengua materna es el chino mandarín, por lo que el perfil del grupo es ciertamente homogéneo.

### **3.2. Locutores**

El tipo de voz y el timbre que tiene el locutor y la calidad de la grabación, si bien pueden no ser factores relevantes en apariencia, afectan a los informantes en el momento de evaluar. Entre los candidatos que trabajan en la Radio Internacional de China y en la Televisión Central de China (canal de español) como presentadores, se han elegido cuatro locutores masculinos (entre treinta y cuarenta años de edad) nativos de Madrid, la Ciudad de México, Bogotá y Buenos Aires.

### **3.3. Materiales**

Como los alumnos son del segundo año del GFE, con un nivel B2, seleccionamos dentro de los exámenes de DELE de dicho nivel un texto de 128 palabras de un tema neutro (véase anexo 1). El texto no puede ser muy largo porque los informantes, después de escuchar varias muestras de habla pueden aburrirse con la repetición y posiblemente no presten la debida atención. En nuestro texto, hay grafías como *ll, s, y, z, j*, etc., que en el plano fónico presentan rasgos muy distintos de una variedad a otra. El proceso de grabación se realiza en un estudio alquilado de una editorial con el fin de controlar la calidad del sonido. A las cuatro grabaciones les etiquetamos EP, EM, EC y EA que representan el español castellano, el mexicano, el colombiano y el argentino respectivamente. Todas tienen una duración de entre sesenta a setenta segundos.

### **3.4. Cuestionario**

El cuestionario está redactado en chino mandarín, para que les resulte familiar a los informantes. Contiene dos apartados (véase anexo 2): el primero tiene veintitrés ítems y está vinculado estrechamente con las AL. Estos ítems están inspirados en los trabajos de Bayard et al. (2001), Ladegaard y Sachdev (2006) y Sima Lozano y Hernández Méndez (2016). Los primeros dieciséis se refieren a la impresión que tienen los informantes sobre los locutores (amigable, dinámico, ambicioso, etc.) mientras los últimos siete son sobre rasgos de las variedades (fluido, bonito, elegante, etc.). El segundo apartado del cuestionario se relaciona con las preferencias lingüísticas. Hay cuatro ítems que tratan de la preferencia del informante respecto a cada grabación que ha oído, la intención de aprender y usar el acento de cada variedad, la deducción del país de origen de cada grabación y la selección de un acento predilecto según su propia conciencia.

Cabe subrayar que, en vez de utilizar la escala numérica tradicional de diferencial semántico, como se hace normalmente en este tipo de estudios, se ha pedido a los informantes que marcasen con una equis (x) en la línea de siete centímetros que se encuentra debajo de cada ítem, menos en los últimos dos ítems

del segundo apartado, que son preguntas abiertas. Como se puede observar, el extremo izquierdo del segmento de línea significa “nada/en absoluto”, que cuantitativamente se refiere a “0”, mientras que el extremo derecho significa “totalmente”, que corresponde a “7”. Así pues, mediante la medición de la longitud desde la izquierda hasta el punto de intersección entre la línea y la equis, se obtienen datos numéricos (véase figura 1, tomamos la traducción de un ítem del cuestionario como ejemplo).

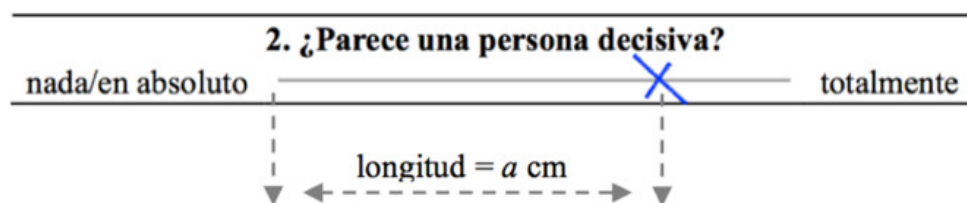


Figura 1. Ejemplo de mediación de las respuestas en el cuestionario

### 3.5. Procedimiento

El examen tuvo lugar en un laboratorio de fonética localizado en la universidad donde trabaja uno de los autores. Antes de empezar, se les explicó a vuelapluma el propósito de la investigación y se subrayó a los informantes que el examen era absolutamente anónimo y los resultados formaban parte solo y exclusivamente de la actividad investigadora, lo cual sirve para evitar que se pusieran nerviosos y para que se concentrasen en las grabaciones y en el cuestionario. A continuación, se les presentaron las cuatro grabaciones de forma continua, que funcionaban como calentamiento para que tuvieran una idea general. Posteriormente, se volvieron a poner las grabaciones, una por una, dejando un cierto tiempo entre cada una para que tuvieran suficiente tiempo para responder los cuestionarios. Cabe declarar que durante todo el proceso no se reveló a los informantes en ningún caso a qué VL correspondía cada grabación. Por último, se midió la longitud de cada segmento de línea y la transformamos en numérico, que a su vez fue redondeado a un decimal. Para sistematizar los resultados se usó el *SPSS*, con el cual se obtuvieron las estadísticas descriptivas.

### 3.6. Resultados

Una vez obtenidos los datos, se calculó la media de la evaluación de los informantes (véase tabla 1). Si tomamos cada media no inferior a cinco ( $m \geq 5$ ) como referencia de valoración positiva, parece concluyente que se consideran a los hablantes del español castellano son más amigables, generosos y abiertos en la dimensión de solidaridad y más dinámicos y competentes en la dimensión de capacidad personal, mientras que esta VL es más bonita, fluida, elegante, fuerte y agradable.

Ítems	EP		EM		EC		EA	
	m	$\sigma$	m	$\sigma$	m	$\sigma$	m	$\sigma$
1. Fiel	3,24	1,03	3,09	1,12	3,18	1,20	3,11	1,07
2. Decisivo	4,86	1,39	3,22	1,20	3,24	1,04	3,58	1,21
3. Amigable	6,01	0,91	4,09	1,08	4,28	1,12	4,97	0,96
4. Diligente	3,55	1,12	2,61	1,35	2,94	1,30	2,89	1,17
5. Educado	4,98	1,31	4,11	1,26	3,90	1,19	4,05	1,23
6. Atractivo	4,42	1,21	3,99	1,32	4,06	1,25	4,40	1,04
7. Cercano	4,86	1,35	3,66	1,36	3,98	1,22	4,29	1,26
8. Dominante	3,96	1,28	3,52	1,19	3,75	1,16	3,88	1,29
9. Confiable	4,05	1,33	3,21	1,34	3,00	1,02	3,26	1,30
10. Generoso	5,04	1,35	3,51	1,01	3,32	1,15	3,56	1,33
11. Ambicioso	4,14	1,30	3,62	1,33	3,57	1,10	3,48	1,25
12. Inteligente	4,76	1,29	3,40	1,25	3,21	1,21	3,63	1,16
13. Dinámico	5,21	1,15	3,16	1,12	3,27	1,05	3,09	1,08
14. De confianza	4,68	1,43	4,28	1,34	4,05	1,18	4,01	1,32
15. Abierto	5,31	1,01	4,55	1,32	4,09	1,24	4,60	1,11
16. Competente	5,96	0,91	4,38	1,27	4,40	1,14	4,18	1,10
17. Bonito	5,73	1,20	3,61	1,02	3,42	1,21	5,25	1,11
18. Fluido	6,02	0,50	5,42	1,01	5,53	1,15	5,14	1,04
19. Elegante	5,42	0,80	3,45	1,06	3,53	1,13	5,00	1,38
20. Fuerte	5,94	0,46	4,45	0,98	4,27	1,11	4,06	1,05
21. Eficiente	4,31	1,02	4,15	1,22	4,02	1,02	4,05	1,31
22. Poderoso	4,47	1,14	4,00	1,36	4,14	1,24	3,68	1,35
23. Agradable	5,49	0,65	3,20	1,08	3,16	1,33	4,98	1,37

Tabla 1. Media (m) y desviación típica ( $\sigma$ ) de la evaluación (n=96)

Además, como se observa en figura 2, el español castellano supera a las otras VL en todos los ítems.

En cuanto al resultado del apartado 2 en el cuestionario (véase tabla 2), acerca de la percepción de estas VL por los informantes, se observa que ellos muestran una absoluta preferencia por el acento del español castellano (m=5,78) y una alta tendencia por aprenderlo (m=5,76).

Ítems	EP		EM		EC		EA	
	m	$\sigma$	m	$\sigma$	m	$\sigma$	m	$\sigma$
1. Preferencia	5,78	1,05	2,08	1,00	2,07	0,96	4,54	1,35
2. Aprendizaje	5,76	1,01	2,01	0,98	2,05	0,93	4,51	1,36

Tabla 2. Media y desviación típica ( $\sigma$ ) de la percepción de los informantes hacia las cuatro VL (n=96)

Respecto al ítem 3 del apartado 2, que trata de deducir desde la perspectiva fonética a qué país pertenece cada grabación (véase tabla 3), solo dos informantes (2,08%) acertaron la VL de Colombia, cinco (5,21%)



acertaron la de México, diecisiete (17,71%) la de Argentina, mientras que sesenta y nueve (71,86%) acertaron la VL de España. A partir de estos datos, se puede afirmar que los alumnos chinos están más acostumbrados a la VL del español castellano y también son capaces de reconocerla.

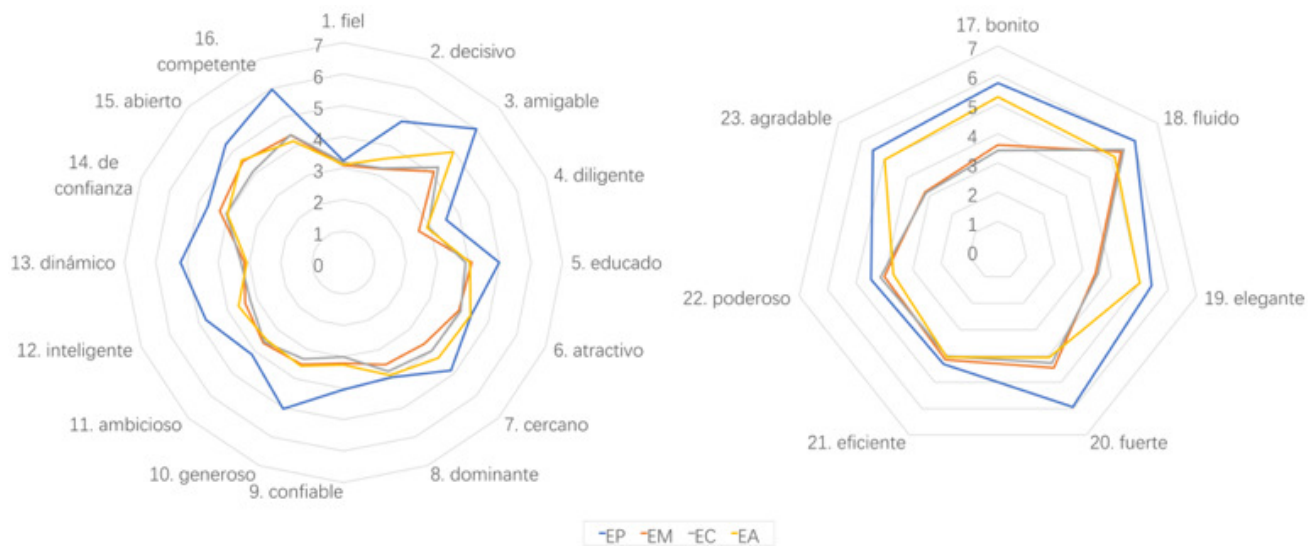


Figura 2. Contraste de la impresión sobre los cuatro locutores y sobre las cuatro VL

	Locutor esp.	Locutor mex.	Locutor col.	Locutor arg.
Argentina	2	2	2	<b>17</b>
Bolivia	0	0	0	0
Colombia	1	1	<b>2</b>	1
Costa Rica	0	0	0	0
Cuba	1	0	1	1
Chile	1	0	0	1
Ecuador	0	0	0	0
El Salvador	0	0	0	0
España	<b>69</b>	4	4	0
Guatemala	0	0	0	0
Honduras	0	0	0	0
México	2	<b>5</b>	0	1
Nicaragua	0	0	0	0
Panamá	0	0	0	0
Paraguay	0	0	0	0
Perú	1	0	1	0
Puerto Rico	0	0	0	0
Rep. Dom.	0	0	0	0
Uruguay	0	0	0	0
Venezuela	0	0	0	0
NS	19	84	86	75

Tabla 3. Deducción del país de origen (los números en negrita son respuestas correctas)

En la tabla 4 se muestra la preferencia fonética a las distintas variedades del español: la abrumadora mayoría de los informantes prefieren la VL peninsular del norte.

Español castellano	83 (86,46%)
Español argentino	12 (12,5%)
Español colombiano	1 (1,04%)

Tabla 4. Acento predilecto

En definitiva, sea en el aspecto de la intención o tendencia de aprendizaje, sea en el de la preferencia lingüística, los alumnos chinos han realizado una evaluación muy positiva de la VL del español castellano.

#### 4. Discusión y orientación

En primer lugar, de lo anterior se puede destacar que los alumnos del GFE en China muestran, por lo general, actitudes mucho más positivas hacia el español castellano, esto es, una evaluación positiva y una alta percepción de esta variedad, y una clara tendencia a asimilar e imitar su acento. La razón podría explicarse a partir de la noción de vitalidad etnolingüística. Giles, Bourhis y Taylor (1977) subrayan que la vitalidad etnolingüística determina la AL, el acto de habla y la percepción de los hablantes, y esbozan tres variables relativas a la vitalidad de grupos: estatus (particularmente el socioeconómico), demografía (número, concentración y proporción de miembros del grupo) y apoyo institucional (por ejemplo, el uso de la lengua del grupo en la prensa, la educación, el comercio, la religión, etc.). En este caso, sería principalmente el último factor —el apoyo institucional— el que provocaría esta diferencia tan excepcional entre los alumnos chinos sobre la preferencia lingüística, puesto que, desde el punto de vista económico, según las listas de países por producto interno bruto a precios nominales publicadas por el Fondo Monetario Internacional, durante los últimos años España y México ocupan posiciones colindantes, con Argentina en tercer lugar; desde el punto de vista demográfico, la población de México dobla la de España y Colombia también le supera. Sin embargo, en cuanto al apoyo institucional, los otros tres países no han mantenido tanta interacción con China como España. En concreto, pocos años después del descubrimiento del Nuevo Mundo, la Iglesia Católica ya envió misioneros españoles a este país asiático para anunciar el evangelio. Cabe señalar que las primeras obras de gramática del idioma chino y los primeros diccionarios bilingües fueron publicados por los españoles, como por ejemplo, *Lingua sinica ad certam revocata methodum quatuor distinctis characterum ordinibus generalibus, specificis et individualis; seu vocabularium sinensis* (1592) de Juan Cobo, *Gramática española-mandarina* (1649) de Juan Bautista de Morales, *Arte de la lengua china* (finales del s. xvi) de Domingo de Nieva, *Gramática española-china* (mediados del s. xvii) de Francisco Diez, *Arte y vocabulario de la lengua china* (1576) de Martín de Rada, *Gramática y vocabulario español chinos* (finales del s. xvii) de Francisco González de San Pedro, etc. En la Edad Contemporánea, desde el año 1973, fecha en que se

establecieron relaciones diplomáticas entre los dos países, España ha difundido su lengua y cultura en China a través de distintas becas del MAEC-AECID, la creación de la Consejería de Educación de España, el centro del Instituto Cervantes en Pekín, el establecimiento de programas de intercambio entre estudiantes universitarios, la firma de multitudes de convenios entre universidades u organismos españoles y chinos para facilitar la movilidad de investigadores, talleres y exposiciones culturales, etc. Todo un apoyo institucional, que formaría parte del “poder blando”. En los albores del siglo xxi, con el acelerado crecimiento económico de China, cada vez más empresas y fábricas se han instalado en el gigante asiático y los productos españoles han despertado la atención de los jóvenes. Según otro estudio acerca de la motivación del aprendizaje de E/LE en China que estamos llevando a cabo, los alumnos chinos muestran mucho más interés por todo lo relacionado con España, que con cualquier otro país hispanohablante: música de España, cine, gastronomía, y estudios, etc. Todo esto precisamente justifica que, por un lado, la vitalidad lingüística afecta a su AL y la percepción de los aprendientes y, por el otro, las políticas del Gobierno español y del Instituto Cervantes en lo que se refiere a la difusión de la lengua española han resultado fructíferas.

En segundo lugar, es evidente que en esta investigación existen varias limitaciones. Por un lado, debido a la distribución geográficamente no equilibrada de los distintos departamentos de español en China, así como el predominio de alumnado femenino en este tipo de carreras, no se han podido tomar como variables el sexo, el origen y el tiempo de aprendizaje, los que suponemos que también pueden ser factores relevantes. Por otro lado, respecto al *verbal-guise test*, cabe señalar lo provechoso de esta técnica, específicamente pensada para el estudio de las AL. Las respuestas numéricas y su categorización por esferas permiten obtener una rápida y certera radiografía sociolingüística de la comunidad de habla estudiada, así como reconocer cuáles de los diferentes componentes de las actitudes están más presentes o más ausentes en la valoración conjunta de cada lengua. Sin embargo, al mismo tiempo es cierto que, si se cambia el método de investigación, podrán darse resultados distintos. Como afirma Gao y Xu (2015: 858), las AL en el plano cognitivo y en el conductual muchas veces no coinciden: cognitivamente parecen más abiertas, mientras que serían más conservadoras desde una perspectiva conductual. Así pues, existe la posibilidad de que, con el mismo grupo de informantes, a través de un método indirecto se obtengan resultados más conservadores y auténticos, que de un método directo se consigan resultados más abiertos y sublimados, y de un método social se recaben datos más complejos y plurales. De este modo, la manera de coordinar y utilizar estas perspectivas en la investigación es otro problema a tener en cuenta.

Por último, es preciso reivindicar que China es un país emergente con mucho interés en aproximarse al mundo hispano, y con muchos jóvenes dispuestos a aprender el español. Por lo tanto, es necesario realizar más estudios en profundidad de este campo, como la AL del profesorado de E/LE en China, la motivación del alumnado en su aprendizaje de E/LE, etc.

## 5. Conclusión

Como vimos en el análisis cuantitativo, debido a la vitalidad etnolingüística del español castellano, especialmente las políticas que favorecen su difusión en China, los alumnos chinos del GFE muestran una gran preferencia y alta percepción hacia esta variedad. En comparación con el español atlántico, el peninsular del norte es mucho más identificable para un 72% de los alumnos examinados que llevan dos años aprendiéndolo y un 86% aclara explícitamente que tienden a aprender este acento.

## Agradecimientos

Esta investigación está enmarcada en el proyecto EMA160394 financiado por el Ministerio de Educación del Gobierno chino.

## Bibliografía

- Agheysi, R. N. & J. A. Fishman (1970): "Language attitude studies: A brief survey of methodological approaches", *Anthropological Linguistics* 12 (5): 137-157.
- Bayard, D., A. Weatherall, C. Gallois & J. Pittam (2001): "Pax Americana? Accent attitudinal evaluations in New Zealand, Australia and America", *Journal of Sociolinguistics* (5) 1: 22-49.
- Bradac, J. & H. Giles (1991): "Social and educational consequences of language attitudes", *Moderna Språk* (85): 1-11.
- Fasold, R. (1996): *La sociolingüística de la sociedad. Introducción a la sociolingüística*. Madrid: Visor Libros.
- Fishman, J. (1974): "Conservación y desplazamiento del idioma como campo de investigación (Reexamen)", en Garvin, P. & Y. Lastra (coords.), *Antología de Estudios de etnolingüística y sociolingüística*, 375-423. Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Gao, Y. H., X. Ch. Su & L. Zhou (1998): "Actitudes de los ciudadanos de Hong Kong, Pekín y Cantón antes de la Transferencia de soberanía de Hong Kong" [回归前香港、北京、广州的语言态度], *Didáctica e investigación de lenguas extranjeras* (2): 21-28.
- Gao, Y. H. & H. Ch. Xu (2015): "Revisión a la investigación de las variedades lingüísticas del inglés" [英语变体研究综述], *Didáctica e investigación de lenguas extranjeras* (6): 850-860.
- Gardner, R. & W. Lambert (1972): *Attitude and motivation in second-language learning*. Rowley: Newbury House.
- Gardner, R. C. (1982): "Language attitudes and language learning", en Ryan, E. & H. Giles (eds.), *Attitudes towards language variation*, 132-147. London: Edward Arnold.
- Gardner, R. C. (1985): *Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitude and Motivation*. London: Arnold.
- Garrett, P. (2010): *Attitudes to language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Garrido Medina, J. C. (2009): *Manual de lengua española*. Madrid: Castalia.

- Giles, H., R. Bourhis & D. Taylor (1977): "Towards a theory of language in ethnic group relations", en Giles, H. (ed.), *Language, ethnicity and inter- group relations*, 307-348. London: Academic Press.
- González Martínez, J. (2008): "Metodología para el estudio de las actitudes lingüísticas", en Olza Moreno, I., M. Casado Velarde & R. González Ruiz (eds.), *Actas del XXXVII Simposio Internacional de la Sociedad Española de Lingüística (SEL)*, 229-238. Pamplona: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra.
- Haugen, E. (1978): "Bilingualism, Language Contact, and Immigrant Languages in the United States: A Research Report 1956-1970", en Fishman, J. (ed.), *Advances in the Study of Societal Multilingualism*, 1-112. The Hague: Mouton.
- Hernández Campoy, J. M. & M. Almeida (2005): *Metodología de la investigación sociolingüística*. Málaga: Editorial Comares.
- Ihemere, K. U. (2006): "An integrated approach to the study of language attitudes and change in Nigeria: The case of the Ikwerre of Port Harcourt City", en Arasanyin, O. F. & M. A. Pemberton (eds.), *Selected Proceedings of the 36<sup>th</sup> annual conference on African Linguistics*, 194-207. Somerville: Cascadilla Proceedings Project.
- Ladegaard, H. J. & I. Sachdev (2006): "'I like the Americans... but I certainly don't aim for an American accent': Language attitudes, vitality and foreign language learning in Denmark", *Journal of Multilingual and Multicultural Development* (27) 2: 91-108.
- Lambert, W., R. Hodgson, R. Gardner, & S. Fillenbaum (1960): "Evaluational reactions to spoken languages", *Journal of Abnormal and Social Psychology* (60): 44-51.
- Lastra, Y., (1992): *Sociolingüística para hispanoamericanos. Una introducción*. Ciudad de México: El Colegio de México.
- Lavandera, B. (1978): "Where does the Sociolinguistic Variable Stop?", *Language in Society* (7): 171-182.
- Loureiro-Rodríguez, V. (2008): "Conflicting values at conflicting ages. Linguistic ideologies in Galician adolescents", en Niño-Murcia, M. & J. Rothman (eds.) *Bilingualism and identity: Spanish at the crossroads with other languages*, 63-86. Amsterdam: John Benjamins.
- Meng, H. L. (2013): "Estudio de la habilidad lingüística, el uso y las actitudes de los ciudadanos de la ciudad de Uigur" [新疆伊宁市维吾尔族城市居民的语言能力、语言使用与语言态度调查], *Investigación étnica del Noroeste* (2): 91-106.
- Silva-Corvalán, C. (1986): "Bilingualism and Language Change: the Extension of *estar* in Los Angeles", *Language* 62 (3): 587-608.
- Sima Lozano, E. G. & E. Hernández Méndez (2016): *Una aplicación de matched-guise para el estudio de actitudes en lenguas en contacto de la península de Yucatán: maya, español e inglés en contextos urbanos*, *Estudios de cultura maya*. [en línea] disponible en < <https://revistas-filologicas.unam.mx/estudios-cultura-maya/index.php/ecm/article/view/746/840> > [consultado septiembre de 2016].
- Soukup, B. (2013), "'Matched guise technique' vs. 'Open guise technique' in the elicitation of language attitudes: Insights from a comparative study". Paper presented at Experimental Approaches to Perception and Production of Language Variation (ExAPP) 2, University of Copenhagen. [en línea] disponible en <[https://homepage.univie.ac.at/barbara.soukup/ExAPP2%20paper\\_Soukup\\_postconf.pdf](https://homepage.univie.ac.at/barbara.soukup/ExAPP2%20paper_Soukup_postconf.pdf)> [consultado septiembre de 2016].
- Terborg, R. & V. Velázquez Vilchis (2005): "Enseñanza de lenguas y su impacto en la ecología lingüística", *Estudios de Lingüística Aplicada* 23 (41): 39-54.

- Umaña Aguiar, J. (1989): “La relación entre actitudes lingüísticas, conducta e identidad”, *Filología y Lingüística* XV (2): 212-129.
- Wang, M. Ch. (2004a): “El concepto de *uno mismo*. Pronunciación de inglés y su aprendizaje” [自我概念与外语语音学习假设]. *Didáctica e investigación de lenguas extranjeras* (1): 56-63.
- Wang, M. Ch. (2004b): “El concepto de uno mismo y la pronunciación en inglés” [英语语音自我概念与实际英语语音水平], *Lenguas extranjeras* (5): 62-67.
- Zheng, Sh. J. (2015): *Didáctica de español en la educación Avanzada en China* [全国高等院校西班牙语教育研]. Beijing: FLTRP.
- Zhou, W. (2011): “La correlación entre actitudes lingüísticas y actos de hablar. Un estudio a partir de casos de la ciudad de Nanjing en 2007” [语言态度和语言使用的相关性分析——以2007年南京城市语言调查为例], *Didáctica de lenguas e investigación lingüística* (1): 89-96.

## Anexos

### Anexo 1. Transcripción del texto

Aunque la obra imita la estructura y el argumento de los cuentos tradicionales de princesas y dragones, también introduce algunos cambios importantes como, por ejemplo, que el caballero y el dragón invierten sus papeles: el dragón es aquí el héroe bueno, y el caballero se convierte en su oponente, el malo de la obra. El dragón Regaliz, incapaz de dominar su pasión, rapta a la princesa Peladilla. La joven comienza un viaje que acabará transformándola en un ser adulto. La ternura y la honestidad del dragón logran conquistarla y el amor surge entre ambos. El poder del rey, la tradición, las normas y el hecho de que los enamorados pertenecen a especies distintas, parecen obstáculos insalvables. Su felicidad dependerá de la energía y determinación mostrada por los héroes.

Fuente: [https://exámenes.cervantes.es/sites/default/files/dele\\_b2\\_modelo0.pdf](https://exámenes.cervantes.es/sites/default/files/dele_b2_modelo0.pdf)

### Anexo 2. Cuestionario para los informantes (traducción)

Informante núm. \_\_\_ Grabación núm. \_\_\_

#### Apartado 1.

<b>1. ¿Te parece una persona fiel?</b> nada/en absoluto _____ totalmente
<b>2. ¿Te parece una persona decisiva?</b> nada/en absoluto _____ totalmente
<b>3. ¿Te parece una persona amigable?</b> nada/en absoluto _____ totalmente
<b>4. ¿Te parece una persona diligente?</b> nada/en absoluto _____ totalmente
<b>5. ¿Te parece una persona educada?</b> nada/en absoluto _____ totalmente
<b>6. ¿Te parece una persona físicamente atractiva?</b> nada/en absoluto _____ totalmente
<b>7. ¿Te parece una persona cercana?</b> nada/en absoluto _____ totalmente
<b>8. ¿Te parece una persona dominante?</b> nada/en absoluto _____ totalmente
<b>9. ¿Te parece una persona de confianza?</b> nada/en absoluto _____ totalmente
<b>10. ¿Te parece una persona generosa?</b> nada/en absoluto _____ totalmente
<b>11. ¿Te parece una persona ambiciosa?</b> nada/en absoluto _____ totalmente
<b>12. ¿Te parece una persona inteligente?</b> nada/en absoluto _____ totalmente
<b>13. ¿Te parece una persona dinámica?</b> nada/en absoluto _____ totalmente

<b>14. ¿Te parece una persona segura de sí misma?</b>	nada/en absoluto _____	totalmente
<b>15. ¿Te parece que tiene una mentalidad abierta?</b>	nada/en absoluto _____	totalmente
<b>16. ¿Te parece una persona competente?</b>	nada/en absoluto _____	totalmente
<b>17. ¿Te parece bonito este acento?</b>	nada/en absoluto _____	totalmente
<b>18. ¿Te parece fluido este acento?</b>	nada/en absoluto _____	totalmente
<b>19. ¿Te parece elegante este acento?</b>	nada/en absoluto _____	totalmente
<b>20. ¿Te parece fuerte este acento?</b>	nada/en absoluto _____	totalmente
<b>21. ¿Te parece eficiente en la comunicación este acento?</b>	nada/en absoluto _____	totalmente
<b>22. ¿Te parece poderoso este acento?</b>	nada/en absoluto _____	totalmente
<b>23. ¿Te parece agradable este acento?</b>	nada/en absoluto _____	totalmente

## Apartado 2.

<b>1. ¿En qué medida prefieres el acento de esta grabación?</b>	nada _____	mucho			
<b>2. ¿En qué medida quieres aprender este acento?</b>	nada _____	mucho			
<b>3. ¿De qué país crees que pertenece este acento?</b>	Argentina	Bolivia	Colombia	Costa Rica	Cuba
	Chile	Ecuador	El Salvador	España	Guatemala
	Honduras	México	Nicaragua	Panamá	Paraguay
	Perú	Puerto Rico	Rep. Dom.	Uruguay	Venezuela
	----- No sé.				
<b>4. Para ti, entre todos los acentos de los países hispanohablantes, ¿cuál es el que más te gusta?</b>	Argentina	Bolivia	Colombia	Costa Rica	Cuba
	Chile	Ecuador	El Salvador	España	Guatemala
	Honduras	México	Nicaragua	Panamá	Paraguay
	Perú	Puerto Rico	Rep. Dom.	Uruguay	Venezuela