Perfiles, factores y contextos en la enseñanza y el aprendizaje de ELE/EL2
Universidade de Santiago de Compostela, 2020
ISBN 978-84-17595-48-7, pp. 101-116

Actitudes hacia las variedades diatópicas del español en Praga

Javier Badiola González
Instituto Cervantes de Praga

1. Introducción y objetivos

En la enseñanza del Español como lengua extranjera (ELE), uno de los aspectos que no ha recibido aún la debida atención son las actitudes de los estudiantes hacia las variedades geolectales, lo cual sorprende dado lo habitual del uso –en los materiales y en la práctica docente– de cuestionarios, negociaciones y otras actividades centradas en conocer los intereses y necesidades de los estudiantes.

No obstante, el corpus de estudios sobre actitudes lingüísticas es amplio, y se inauguraría, según Giles y Billings (2004), en 1931 con *Voice and personality*, de T. H. Pear sobre la personalidad de voces de la radio BBC, destacando posteriormente *Evaluational Reactions to Spoken Language*, de Lambert, Hodgson, Gardner y Fillenbaum (1960) sobre actitudes interétnicas en Montreal[1] y los de William Labov sobre el cambio lingüístico en el inglés de los EEUU[2]. Posteriormente, los trabajos han adoptado perspectivas diferentes[3], con conclusiones que apuntarían a que en prestigio reciben mejores valoraciones los hablantes con acento estándar, produciéndose una jerarquización entre variedades no estándar (Giles y Billings, 2004), mientras que en atractivo social, solidaridad, integridad y benevolencia, los hablantes con

1 Introducen la técnica del Matched-guise y los conceptos de *estatus* frente a *solidaridad* para la valoración de hablantes y variedades.

2 Labov analizó las variaciones en la realización de diptongos en Martha´s Vineyard (Massachussets), y la realización de «r» entre los clientes de tres grandes almacenes en *The Social Stratification of English in New York City* de 1966.

3 Garrett (2010), Carranza (1982) y Blas Arroyo (1999) ofrecen una relevante revisión de estudios.

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

acentos no estándar mejoran sus valoraciones. En el ámbito hispánico, Blas Arroyo (1999) revisa estudios donde los hablantes consideran su variedad regional como inferior a otras.

En la enseñanza de segundas lenguas contamos con menos investigaciones[4], y solo recientemente han surgido algunas centradas en las actitudes de los estudiantes hacia las variedades diatópicas del español, entre las que destacamos las realizadas sobre brasileños[5]; Ros (2008) sobre estudiantes de distintas lenguas maternas en Andalucía; Cobo (2011) sobre alemanes; Masuda (2014) sobre japoneses y la posible influencia de la actitud monocentrista hacia su lengua materna; Musulin y Bezlaj (2016) sobre croatas[6]; y Andión (2013), aunque centrado en profesores de ELE[7].

No nos constan estudios análogos sobre checos[8]. Nuestra investigación se centrará en estudiantes adultos de ELE de un contexto muy concreto de enseñanza no reglada de idiomas: el Instituto Cervantes (en adelante, IC) de Praga, institución que forma parte del estado español con la función de difundir las lenguas y culturas de los países hispanohablantes y presente en la mencionada capital desde 2005[9]. Sus estudiantes (más de mil quinientos anuales) son mayoritariamente adultos checos, con estudios universitarios y con predominio de mujeres. En los libros de texto que se utilizan[10] domina la variedad castellana, con pequeñas apariciones de otras. La mayoría de los más de 20 docentes proceden de España, con cierto equilibrio entre aquellos con variedades del centro-norte y los del sur y Canarias, frente a solo tres de variedades americanas (Chile, Cuba y Perú)[11].

Por tanto, dado que el IC de Praga forma parte del estado español, que España influye más, tanto por proximidad geográfica como institucionalmente, en la República Checa y que dominan, en materiales y profesorado, las variedades peninsulares (en los manuales, más la castellana), nuestra hipótesis central será que los estudiantes checos de tal centro poseen unas creencias y actitudes más positivas

4 Algunas se centran más en la actitud hacia el aprendizaje de la lengua que en las actitudes hacia la propia lengua y otras en la motivación.

5 Son el grupo más numeroso centrado en informantes de una misma lengua materna. Destacamos: Bugel (1999), Bugel y Scutti (2010), García Murga (2007), Schmetz (2013) y Cárcamo (2016).

6 Concretamente, sobre 154 estudiantes de Lenguas y Literaturas Hispánicas de la Universidad de Zagreb.

7 Es destacable, fuera del ámbito del ELE, Cestero y Paredes (2015), sobre estudiantes hispanohablantes de Filología y profesores de español del centro de la Península.

8 Rodríguez (2017) analiza las actitudes hacia la corrección de errores de producción oral en checos (y eslovacos).

9 Anteriormente, desde 2001, el Aula Cervantes de Praga realizaba actividades similares -a menor escala- en colaboración con la Universidad Carolina de Praga.

10 Concretamente, *Aula Internacional* 1, 2, 3 y 4 (nueva edición) y *El ventilador,* de la editorial Difusión.

11 La situación se refiere al momento de realización de este trabajo (curso 2017/2018), aunque la desproporción en favor de los peninsulares se ha mantenido constante en los últimos 8 años.

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

hacia las variedades españolas, especialmente hacia la castellana, que hacia las de América. Los datos obtenidos, además de ayudarnos a conocer mejor nuestro contexto de enseñanza-aprendizaje, podrían suscitar una reflexión posterior en aspectos como la visión que se ofrece de las distintas comunidades hispanohablantes, el tratamiento de las variedades del español en el aula y la elección del modelo o modelos lingüísticos, aspecto este último en el que, pese a las aportaciones de trabajos como Moreno Fernández (2000) y Andión y Casado (2014), se impone el uso de las incluidas en los manuales de ELE, además de la variedad del profesor[12].

2. Aspectos metodológicos

Analizaremos en este trabajo parte de los resultados de una amplia investigación[13] cuya recogida de datos tuvo lugar en el curso 2017/2018 y en la que se utilizaron dos cuestionarios elaborados en español y en checo. Por motivos de espacio, abordaremos aquí solamente los datos obtenidos en el primero de ellos[14], que se divide en tres secciones según el tipo de información requerida:

- Preguntas de información sociológica: nacionalidad, lengua materna, edad, sexo, profesión y estudios.
- Preguntas sobre el contacto que han tenido o tienen con variedades del español. De respuesta abierta, recogen información (país, ciudad o región) sobre: el origen de su profesor actual y de otros, cursos de lengua o estancias en países donde se habla español y contacto con hispanohablantes.
- Preguntas sobre el español que se habla en el mundo. De respuesta abierta, recogen sus preferencias (país, ciudad o región) en: corrección, gusto[15], facilidad de aprendizaje, el español que elegirían aprender, el que creen que debe enseñarse en su país y la variedad del profesor.

Para clasificar las respuestas de los informantes, tendremos en cuenta la variedad principal o más extendida en el lugar indicado[16]. Hemos seguido la

12 Siempre que el propio profesor no inhiba los rasgos de su variedad que se alejen más de la del manual.
13 Constituyó nuestro Trabajo Fin de Máster para Profesores de Español como L/2 de la UNED.
14 El segundo cuestionario se basaba en la valoración, con escalas de diferencial semántico, de grabaciones de un hombre y una mujer de siete macro variedades del español (castellana, andaluza, caribeña, andina, mexicana, chilena y rioplatense). Los datos se analizaron en *Estatus (y atractivo) del español en Praga*, del autor de este trabajo, en proceso de publicación en las Actas del *V Congreso Internacional del español en Castilla y León: español para todos*.
15 Mediremos así las dimensiones actitudinales de estatus y atractivo, Zahn y Hopper (1985).
16 Si un informante responde *León*, consideramos que ha tenido contacto con la variedad castellana, aunque es posible que se haya relacionado solo con andaluces o con cubanos. Somos conscientes de

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

propuesta de división dialectal del español de Moreno Fernández (2000: 38) que, citando a Enríquez Ureña señala las siguientes: caribeña, mexicana (incluye América Central), andina, rioplatense, chilena, castellana, andaluza y canaria[17]. Asimismo, hemos consultado Andión y Casado (2014) para aspectos referentes a su extensión y características.

Componen la muestra cien estudiantes de nacionalidad checa –la mayoría proceden de cursos del autor de este trabajo, de variedad castellana[18]– veinte de cada uno de los siguientes niveles: A1, A2, B1, B2 y C1. Los cuestionarios se distribuyeron con una breve explicación: se trata de una encuesta anónima sobre su opinión con respecto a las diferentes formas de hablar español en el mundo. Se aclararon las dudas planteadas por los informantes sin proporcionar datos sobre variedades diatópicas y, posteriormente, tabulamos en hojas de cálculo los datos recogidos y los analizamos de forma cuantitativa.

3. Análisis de los datos

Presentaremos los datos mediante tablas, en las que clasificaremos las respuestas de los informantes por países, presentados en orden alfabético[19]. Por motivos de espacio, las tablas presentan las respuestas mayoritarias y el resto de datos se incluyen en notas a pie de página. Además, con los datos referentes a ESP establecemos dos categorías: Centro/Norte (C/N ESP), por un lado, y Sur y Canarias (S ESP/Can), por otro[20]. Asimismo, contabilizamos las respuestas en tres categorías

las limitaciones que ello implica, pero optamos por tal método de cómputo dado que los estudiantes no tienen por qué contar con conocimientos de dialectología del español y, consecuentemente, las preguntas se redactaron para ser respondidas con lugares.

17 Para facilitar el análisis y la presentación de datos, hemos agrupado Canarias con el Sur de España.

18 De León, más concretamente. Pretendíamos mantener fija esta variable, aunque no lo conseguimos.

19 *Hispanoamérica* (HIS) recoge respuestas con tal denominación y con otras como *Latinoamérica*, *latinos*, etc. *América Central* (AMC) incluye respuestas con esa denominación y las referentes a los países de esa área (salvo Panamá), muy minoritarias aisladamente pero que en bloque pueden aportar información interesante considerando, con Moreno Fernández (2000) y Andión y Casado (2014), que formaría una macro variedad junto con México. Panamá, no lo incluimos por formar parte de la variedad caribeña (Andión y Casado, 2014). La entrada *España* (ESP) incluye la suma de los informantes que han respondido *ESP* más los que contestaron al menos una CC AA, provincia, ciudad, etc. españolas (sin diferenciar si un mismo estudiante responde una o varias).

20 C/N ESP recoge respuestas que indican una ciudad, provincia, etc. de variedad castellana, mientras que S ESP/Can se refiere a respuestas con lugares de variedades andaluza o canaria. Las respuestas sobre Extremadura y Murcia se anotaron en ambos grupos, considerando que en ellas se hablan variedades de transición entre C/N y S de ESP. Contabilizamos el número de informantes que responden al menos un lugar asignable a una de las dos categorías: si un estudiante responde *Madrid y Sevilla,* anotamos «1» respectivamente en C/N y en S ESP/Can. Si un informante responde *Madrid*

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

para saber si los estudiantes han tenido contacto solo con variedades de ESP, solo de HIS o de ambas zonas. En tablas y explicaciones, nos referiremos a los diferentes países y zonas mediante abreviaturas[21].

3.1. Datos sociológicos

De los 100 informantes, 75 son mujeres y 25, hombres. Por edades, 5 tienen menos de 20 años; 40, entre 20 y 34; 38, entre 35 y 54; y 7, 55 o más[22]. En cuanto a formación, 72 han cursado estudios universitarios; 13, secundarios; 9 son estudiantes universitarios y 4, de secundaria. Por profesiones, destacan los profesores (18) y los estudiantes (13), seguidos por los economistas (8), los contables (7), los profesionales del *marketing* y los traductores (6 cada uno) y los abogados (4).

3.2. Contacto con variedades del español

3.2.1. A través de profesores

La gran mayoría de los informantes (81) tenían en el momento del estudio un profesor de variedad castellana –como ya indicamos–, concretamente, de León (20 de A1, 20 de A2, 7 de B1 y 13 de C1, 60 en total), de Mad. (8 de B1, 5 de B2 y 6 de C1, 19 en total) y de Zaragoza (1 B1 y 1 de C1, 2 en total). Además, 12 informantes respondieron ESP, sin más especificación (1 de B1 y 11 de B2). Solo 4 (de B2) responden And., y 3 (de B1) países de HISP: CUB (2) y PER (1).

El origen de otros profesores que han tenido los informantes en el pasado figura en la Tabla 1[23]:

---

y León, anotaremos «1» en C/N ESP, pues nos interesa contabilizar cuántos informantes mencionan al menos una localidad de esa zona (C/N ESP) y no cuántas localidades de esa zona se nombran. Dado que queremos saber si la variedad castellana resulta mejor valorada, hemos creado solo las dos categorías aludidas.

21 Mayúsculas para países o grupos de países: AMC (América central), ARG (Argentina), BOL (Bolivia), CAR (Caribe), CHI (Chile), COL (Colombia), CUB (Cuba), ECU (Ecuador), EEUU (Estados Unidos), ESP (España), HIS (Hispanoamérica), MEX (México), PAN (Panamá), PER (Perú), PRI (P. Rico), RDO (Rep. Dominicana), URU (Uruguay) y VEN (Venezuela). Para Comunidades Autónomas emplearemos mayúscula, minúscula y punto: And. (Andalucía), Cat. (Cataluña), CLe. (Castilla y León), Gal. (Galicia), Mad. (Madrid) y PVa. (País Vasco).

22 No respondieron 10. Establecimos grupos de edad guiándonos por los del proyecto PRESEA (http://preseea.linguas.net/Inicio.aspx).

23 Si un informante anota varios profesores de un país, computaremos una sola respuesta en ese país (o región), pues nos interesa saber con qué variedades ha tenido contacto, no cuántas veces. Si un estudiante ha tenido dos profesores de CUB, por ejemplo, anotamos un «1» en CUB. Procesamos las respuestas, por tanto, en función del número de estudiantes que han tenido al menos un profesor de tal o cual país.

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

Tabla 1

Informantes que han tenido en el pasado al menos un profesor de los lugares indicados[24]

	A1	A2	B1	B2	C1	Total
ARG	1		1	2		4
CHI	2	8	3	7	4	24
CUB		1	6	8	9	24
ESP	4	12	19	20	17	72
MEX			1	2	2	5
PER		3		2	5	10

	A1	A2	B1	B2	C1	Total
C/N ESP	2	10	6	9	8	35
S ESP/Can	1	3	5	11	5	25

La gran mayoría, 72, han tenido al menos un profesor de ESP. Destacan quienes han tenido docentes de variedad castellana (salvo en B2), aunque por CC AA respondieron And. 24 informantes, el número más alto, seguido por Mad. con 19. De HIS, 24 estudiantes tuvieron profesores de CHI y de CUB, respectivamente, y 10 de PER. Por otro lado, 51 informantes han tenido docentes de las dos orillas del Atlántico, frente a 23 que estudiaron solo con profesores de ESP y 8 con profesores solo de HIS.

3.2.2. En estancias en países hispanohablantes[25]

Tabla 2

N.º de informantes que han visitado o vivido en países hispanohablantes[26]

	A1	A2	B1	B2	C1	Total
AMC			1	6		7
ARG	1		3	1	2	7
CHI			1	2	1	4
COL		1	1	1	1	4
CUB	2	1	2	2	1	8
ESP	16	10	18	19	19	82
MEX	1	1	4	3	3	12
PAN			2	3		5
PER	1		1		2	4
RDO		1	1	2		4

	A1	A2	B1	B2	C1	Total
C/N ESP	7	5	12	10	13	47
S ESP/Can	5	3	11	8	6	33

24 Respuestas minoritarias: BOL (1 informante de A1), ECU (1 C1), EEUU (1 B2), AMC (1 B2), PAN (1 B1) y VEN (1 B1, 1 B2). Respondieron haber tenido profesores checos de ELE: 3 B1, 3 B2 y 5 C1.

25 Puesto que queremos conocer el contacto con distintas variedades, contabilizamos las visitas a un mismo país de forma única: si responde haber visitado dos veces Mad., anotaremos «1» en Mad. Un mismo informante que haya visitado varios países será computado en todos ellos. No se ha diferenciado entre estancias más o menos largas.

26 Respuestas minoritarias: BOL (1 A1, 1 B1 y 1 B2), ECU (2 B2 y 1 C1), EEUU (2 A1), HIS (1 A2 y 1 B1) y URU (1 B1, 1 B2 y 1 C1).

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

Destaca ESP con 82 informantes, seguida por MEX (12), CUB (8) y ARG (7). Por variedades, 19 tuvieron contacto con la mexicana y centroamericana, 17 con la caribeña y 8 con la andina[27]. De ESP, destacan And. (29), Cat. (25) y Mad. (12), con el C/N (47) superando al S/Can (33). Han estado solo en ESP 50; solo en HIS, 4; en ambas zonas, 34 y 12 nunca han visitado países hispanohablantes.

3.2.3. En cursos de ELE en países hispanohablantes[28]

Tabla 3

N.º de informantes que han estudiado español en países hispanohablantes[29]

	A1	A2	B1	B2	C1	Total		A1	A2	B1	B2	C1	Total
ESP	1		5	8	11	25	C/N ESP			4	6	11	21
MEX				1	1	2	S ESP/Can	1		2	2	3	8

Destaca que la inmensa mayoría (72), principalmente de A1, A2 y B1, nunca ha realizado un curso en países hispanohablantes. Respondieron ESP 25, y domina C/N frente a S/Can, incrementándose la diferencia en los niveles más altos. Cat. (8) y And. (7) fueron las comunidades más nombradas. Estudiaron solo en ESP 23, frente a 3 que lo hicieron solo en HIS y 2 en ambas zonas.

3.2.4. A través del contacto con hispanohablantes fuera de clase[30]

Tabla 4

N.º de informantes que hablan con hispanohablantes de los lugares indicados[31]

	A1	A2	B1	B2	C1	Total		A1	A2	B1	B2	C1	Total
ARG		1	3		1	5	C/N ESP	2		5	8	6	21
COL			1	1	4	6	S ESP/Can	3		2	3	2	10
CUB			2	2		4							
ESP	4	1	9	9	10	33							
MEX	1	1	6	4	1	13							
PER			4		1	5							

27 A estos efectos, ha de tenerse en cuenta la salvedad metodológica que ya hemos indicado sobre la forma de contabilizar los lugares indicados en las respuestas en las distintas variedades dialectales.

28 Si un informante indica haber estudiado en varios lugares se computará consecuentemente. Nuevamente, contabilizamos varias estancias de estudio en un mismo país por parte de un mismo informante de manera única.

29 Respuestas minoritarias: AMC (1 B2), CHI (1 B1), COL (1 A2) y ECU (1 C1).

30 Nuevamente, anotamos de forma única el contacto con hablantes de un mismo país (o región): un «1» en MEX si un informante se comunica con uno o con varios amigos mexicanos, por ejemplo.

31 Respuestas minoritarias: AMC (1 B1, 1 B2 y 1 C1), BOL (1 A1 y 1 B2), CHI (2 B1), ECU (1 C1), HIS (1 B1), PAN (2 B1), URU (1 B1) y VEN (1 B1 y 1 B2).

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

Como vemos, 33 informantes se comunican con españoles, frente a 13 que lo hace con mexicanos (serían 16 si sumamos los datos de AMC). 14 tendrían contacto con la variedad andina (BOL + COL + ECU + PER) y 8 con la caribeña (CUB + PAN + VEN). Dentro de ESP, 21 informantes tienen contacto con personas del C/N frente a 10 de S/Can, destacando, no obstante, por CC AA, And. (9), Cat. y Mad. (8 cada una). Más de la mitad de los informantes (52) no se comunican con hispanohablantes fuera del aula (especialmente, en los niveles A1 y A2).

3.3. Opinión sobre el español que se habla en el mundo

3.3.1. ¿Dónde crees que se habla el español más correcto? ¿Y el menos correcto?

Tabla 5

Lugares donde se habla el español más/menos correcto según los informantes[32]

	El más correcto						El menos correcto					
	A1	A2	B1	B2	C1	Total	A1	A2	B1	B2	C1	Total
AMC				3	1	4				1		1
ARG							1		1		1	3
CUB								3	2	3		8
ESP	16	11	15	14	16	72	3	1	1	5	6	16
HIS	1			2		3	4	4	6	4	2	20
MEX	1				2	3	3		2			5
PER			2			2			1		1	2
C/N ESP	4	3	7	9	6	29	1	1	1[33]	1[34]	1	5
S ESP y CAN	1					1	1			3	6	10

Destacamos el alto número de informantes que no respondieron a la pregunta sobre el español menos correcto (46), frente a la referente al más correcto (20)[35]. En el polo positivo de la dimensión de estatus, los informantes se decantan, muy mayoritariamente, por ESP: 72. En segundo lugar encontraríamos, a gran distancia,

32 Respuestas minoritarias sobre el español más correcto: BOL (1 B2), CHI (1 B2), COL (1 B1 y 1 C1), ECU (1 C1), EEUU (1 C1) y VEN (1 B2). Y sobre el menos correcto: CAR (1 B2), CHI (1 B1 y 1 C1), EEUU (1 A1, 1 A2 y 1 C1), PRI (1 C1), RDO (1 B1) y VEN (1 B1).

33 La respuesta es *Barcelona, catalán*, por lo que desconocemos si confunde lengua y variedad o si se refiere a la influencia del catalán en la variedad del español de Barcelona.

34 Este informante responde *el vasco*, confundiendo así lenguas de ESP con variedades del español, aunque podría referirse a la variedad del español del PVa.

35 No sabemos si se debe a la consideración de todas las variedades como iguales en términos de corrección o a otros factores. Algunas respuestas mencionan diferencias sociales, no diatópicas, ligadas a la corrección. En todo caso, destaca el número de *no respuestas*, especialmente sobre el menos correcto.

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

AMC (4). La variedad mexicana y centroamericana tendría 7 respuestas y la andina, 6. Además, 65 informantes creen que el español más correcto se habla solo en ESP, frente a 8 que opinan que solo en HIS. Esta tendencia se da en todos los niveles. Sobre ESP, una mayoría (29 frente a 1) responde C/N, destacando Mad. (20) y Cle. (8). La diferencia se acentúa en los niveles más altos: solo 1 estudiante de 100 (y de A1) cree que el más correcto es el español del S/Can. En el polo negativo, la respuesta más repetida ha sido HIS (20 estudiantes). ESP se sitúa muy próxima (16), resultado achacable en parte al S/Can (10). Por niveles, en A1, A2 y en B1-especialmente-, las variedades consideradas menos correctas son de HIS, mientras que la tendencia cambia en B2 y C1, donde destacan variedades de ESP (más concretamente del S y Can). CUB (8) y MEX (5) se sitúan tras ESP, si bien la variedad caribeña sumaría 12 respuestas. La mayoría de informantes (38) responden solo con variedades de HIS, mientras que las respuestas referidas únicamente a ESP son 13[36].

3.3.2. ¿Dónde se habla el español que más te gusta? ¿Y el que menos te gusta?

Tabla 6

Lugares donde se habla el español que más y menos gusta a los informantes[37]

	El que más les gusta						El que menos les gusta					
	A1	A2	B1	B2	C1	total	A1	A2	B1	B2	C1	Total
ARG		2			2	4			3	1	3	7
CUB			2	1		3		1	1	1	1	4
ESP	6	2	8	9	7	32	1	3	3	2	3	12
HIS	1	2	1	2	1	7					1	1
MEX	1	1	3	1	2	8			2			2
C/N ESP	1	1	3	7	2	14	1	3			1	5
S ESP y Can		1		3	2	6				2		2

Nuevamente destaca el alto número de informantes que no responden (73 sobre el que menos les gusta y 44 sobre el que más les gusta), lo que interpretamos como una muestra de las positivas actitudes que muestran los informantes hacia

36 Sin formar parte del cuestionario, algunos estudiantes justificaron su respuesta. Las variedades de ESP serían más correctas por prestigio (origen de la lengua, es el estándar, la norma y el español formal), mejor comprensión (1) y la gramática (1) y las de HIS, por su pronunciación (1) y porque es más lenta y fácil (1, sobre BOL). Sobre el español menos correcto los motivos fueron: la pronunciación (2 estudiantes sobre And.), sistemas educativos deficientes (1 sobre HIS) y el «spanglish» (1 de C1 sobre EEUU).

37 Respuestas minoritarias sobre el español que más les gusta: CHI (1 B1), EEUU (1 C1), AMC (1 B1 y 1 B2), BOL (1 A1 y 1 B2), COL (1 A2 y 1 B2) y PER (2 A2). Sobre el que menos les gusta: URU (1 B2).

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

todas las variedades del español en la dimensión de atractivo. Sobre el español que más les gusta, destacó ESP (32 informantes), a gran distancia de MEX (8), HIS (7), ARG (4) y CUB (3). Dentro de ESP, 14 prefieren variedades del C/N frente a 6 que eligen las del S/Can. La diferencia se agudiza en B2 (7 C/N frente a 3 S/Can) y B1 (3 frente a 0). Las CC AA más nombradas fueron Andalucía y Madrid (4 cada una). Encontramos bastante equilibrio entre estudiantes que dicen preferir variedades solo de ESP (25) y los que prefieren solo las de HIS (23). El mismo saldo se da con leves variaciones en todos los niveles, salvo A2 (HIS 7 frente a ESP 2) y B1 (ambas empatan). Sobre qué español les gusta menos, responden ESP 12 estudiantes, seguida por ARG (7) y CUB (4). Así, el español de ESP sería el que más y menos gusta al mismo tiempo. Por niveles, ARG es la variedad que menos gusta en B1 y C1, empatando con ESP, que es la que gusta menos al resto de niveles. Por CC AA, And., Gal. y Pva. son las que menos gustan a 2 estudiantes -cada una- seguidos por Mad. (1). A 15 informantes las variedades que no les gustan están solo en HIS y 12 responden con variedades solo de ESP, cifras similares. Esta tendencia se da en C1, B2 y B1 pero no en A1 y A2. Dentro de ESP, 3 estudiantes de A2 respondieron que el español que les gusta menos se habla en el C/N[38].

3.3.3. ¿Qué español es más fácil para ti? ¿Y más difícil?

Tabla 7

Lugares donde se habla el español más y menos fácil según los informantes[39]

	El más fácil						El menos fácil					
	A1	A2	B1	B2	C1	total	A1	A2	B1	B2	C1	Total
ARG								1	2	3	3	9
CUB									1	1	3	5
ESP	3	6	12	11	12	44	2	5	5	7	6	25
HIS		4	2	1	1	8		2	1	4	3	10
MEX	1		2	2	3	8			2			2
C/N ESP			5	3	4	12	1	2		1	1	5
S ESP y Can	1					1			3	5	4	12

38 Motivos indicados para justificar qué español les gusta más fueron: fácil comprensibilidad y corrección (3 estudiantes sobre el español del centro de ESP); amigos (1 sobre And., 1 sobre MEX); pronunciación/acento bonito (2 sobre ARG, 2 sobre MEX, 1 sobre HIS, 1 sobre PER); es interesante (1 sobre el Pva.); he estado allí (1 sobre el S ESP). Sobre el español que les gusta menos: la pronunciación (1 de C1 sobre Gal., 1 C1 sobre ARG, 1 C1 sobre CUB y 1 A2 sobre Mad.) y la dificultad de comprensión (1 C1 sobre HIS).

39 Respuestas minoritarias sobre el español más fácil: AMC (1 B2), BOL (1 B2), CHI (1 B1), COL (1 A2) y EEUU (1 C1). Y sobre el menos fácil: AMC (1 B1), CAR (1 B1), CHI (1 B2) y URU (1 B2).

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

Sobre el español más fácil, destacan los 41 estudiantes que no saben o no contestan, casi tantos como los 44 que indicaron ESP. Le siguen HIS y MEX (8 cada una). 39 responden con variedades solo de ESP y 19 con variedades solo de HIS (en A2, los datos sobre ESP e HIS se acercan). Dentro de ESP, 12 informantes consideran más fácil el español del C/N (destaca Mad. con 8 respuestas) y uno prefiere el del S/Can. Por niveles, se da la misma tendencia (salvo en A1)[40]. Nuevamente, es mayor el número de estudiantes que no responden a la parte negativa de la pregunta, concretamente 55. Sobre las variedades consideradas más difíciles, respondieron ESP 25 estudiantes; 10, HIS; 9, ARG; y 5, CUB. Estaríamos así ante una nueva contradicción: las variedades de ESP son a la vez las más fáciles y las más difíciles. No obstante, si observamos los datos de dentro de ESP, destacaron And. (8) y S ESP (4), contabilizando S ESP/Can 12 respuestas (todas de B1, B2 y C1) frente a 5 del C/N ESP, lo que podría explicar en parte la contradicción antes señalada[41].

3.3.4. ¿Qué español elegirías aprender?

Tabla 8

Lugares cuya forma de hablar español elegirían los informantes[42]

	A1	A2	B1	B2	C1	Total
AMC	2			2		4
ARG		2		1	1	4
ESP	5	11	11	9	6	42
HIS		3		2	1	6
MEX	1	2	3	1		7

	A1	A2	B1	B2	C1	Total
C/N ESP	2	1	4	1	1	9
S ESP/Can					2	2

Además de los 35 informantes que no responden, destacan los 42 que indican ESP, seguida por MEX (7), HIS (6) y ARG y AMC (4 cada una). Dentro de ESP, destacaron Mad. (5) y Cat. (4), dominando las respuestas sobre el C/N frente a las del S/Can, aunque con pocos datos para analizar. Responden con variedades solo de ESP 36 informantes; solo de HIS, 18 y de ambas zonas, 11.

40 Motivos que los informantes dan para justificar su elección son: más contacto con la variedad (2 estudiantes con referencia al español de ESP), la pronunciación es más fácil (1 estudiante sobre MEX, 1 sobre COL y 2 sobre HIS), no usan «vosotros» (1 sobre MEX), no hablan rápido (1 sobre HIS y 1 sobre el sur de ESP).

41 Los motivos que algunos informantes añaden a sus respuestas son: por la pronunciación (en HIS, en CUB, en ARG y en el C/N de ESP), porque hablan muy rápido (en Madrid, en el C/N de ESP y en ESP), porque hablan mal (en HIS) y porque usan palabras diferentes (en Cataluña).

42 Respuestas minoritarias: CHI (1 A1 y 1 C1), COL (1 B2), CUB (1 B1 y 1 B2) y PER (1 B1 y 1 B2).

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

En esta pregunta se cuestionaba también sobre los motivos de su elección. Quienes prefieren variedades españolas, apuntaron como motivos viajar (25), porque les gusta más (19), motivos laborales (14) y amistades (6). Quienes eligieron variedades de HIS, respondieron viajar (13), motivos laborales (11) y porque les gusta más (4). Los viajes serían, pues, la principal motivación en ambos casos.

3.3.5. ¿De dónde prefieres que sea tu profesor de español?

Tabla 9

Lugares de donde los informantes preferirían que fuera su profesor[43]

	A1	A2	B1	B2	C1	Total
ARG				2		2
ESP	9	2	9	8	3	31
HIS	1		1		1	3
MEX			1	2		3

	A1	A2	B1	B2	C1	Total
C/N ESP		1		3	1	5
S ESP/Can						0

Destacan los 52 informantes que no indicaron ningún lugar, 34 de ellos dicen no importarles la procedencia del profesor. Se da una correlación casi perfecta entre el aumento de nivel de dominio del español y la pérdida de importancia del origen del profesor: en A1, no les importa a 4 informantes, a 8 en A2, a 5 en B1, a 7 en B2 y a 10 en C1. Entre los que indican tener preferencias, ESP es la respuesta mayoritaria (31 estudiantes). Apenas hay respuestas que indiquen una región dentro de ESP, pero todas se refieren al C/N (5). También son más quienes prefieren profesores solo de ESP (23) frente a solo de HIS (14) y 11 responden que de ambas zonas[44].

3.3.6. ¿Qué español crees que debe enseñarse en la República Checa?

Tabla 10

Lugar cuya variedad debe enseñarse en la Rep. Checa según los informantes[45]

	A1	A2	B1	B2	C1	Total
ESP	10	8	13	11	15	57
HIS		2	3	1		6

	A1	A2	B1	B2	C1	Total
C/N ESP	1	2	2	2	2	9
S ESP/Can						0

43 Respuestas minoritarias: AMC (1 B2), CHI (1 A1), CUB (1 B2) y PER (1 B1).

44 Incluimos a quienes dicen querer cambiar de profesor en cada curso, práctica habitual en el IC de Praga.

45 Respuestas minoritarias: MEX (1 A2) y PER (1 B1).

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

No respondieron 25 informantes y 57 señalaron ESP, con HIS a mucha distancia (6). Dentro de ESP, ningún estudiante nombró variedades del S/Can y 9 indicaron zonas del C/N, con Mad. destacada (6). Del total, en todos los niveles dominan las respuestas referidas solo a ESP (52) –destacando el C1 (15 solo de ESP, 0 solo de HIS)–, frente a las que señalan solo a HIS (3) y a las referidas a ambas zonas (20).

4. Conclusiones

En vista de los datos analizados, la hipótesis inicial de nuestro estudio sobre la preferencia de los estudiantes checos del IC de Praga por las variedades peninsulares, concretamente por la castellana, se verifica al menos en parte y, asimismo, se constataría también de forma parcial, que tales preferencias se acentúan en los niveles más altos de dominio del español. Resumidamente, los geolectos del español resultaron valorados de muy diferentes maneras, confirmándose estudios previos sobre jerarquías en la valoración de variedades y constatándose diferencias entre niveles de dominio de los informantes. Se observa un salto cualitativo en la consideración de las variedades de uno y otro lado del Atlántico, situándose la castellana a la cabeza y a gran distancia de la mexicana y centroamericana y la andina, que liderarían en estatus y atractivo a las variedades americanas. Por el contrario, la variedad rioplatense y la caribeña, serían objeto de actitudes negativas en ambas dimensiones y la andaluza parece resultar perjudicada por estereotipos especialmente en los niveles más altos de dominio de la lengua. La variedad chilena sería la gran desconocida, dada su ausencia en las respuestas de los informantes. Otro aspecto reseñable sería la actitud positiva general mostrada por los informantes en la dimensión de atractivo hacia todas las variedades, con indicadores como el bajo índice de respuesta a la pregunta sobre el español que menos les gusta.

Los informantes destacaron la variedad castellana como la más correcta, la más fácil para el aprendizaje (especialmente, en B1, B2 y C1), la preferida para sus clases y para la enseñanza en la República Checa y la seleccionan como origen dialectal preferido para su profesor (asunto que, no obstante, preocupa poco en los niveles más altos). Por contra, el español de Andalucía es considerado el lugar con el español menos correcto, especialmente entre los estudiantes de B2 y C1. Además, más de la mitad de las respuestas que apuntan que el español peninsular es el menos fácil, indicaron Andalucía y fueron de estudiantes de B1, B2 y C1. Por último, nadie indicó Andalucía como origen preferido en su profesor.

Si nos fijamos en las variedades americanas, tanto en estatus como en atractivo positivos destacan, si bien a gran distancia de las peninsulares, la mexicana y

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

centroamericana –también considerada la más fácil de aprender– y la andina. En estatus negativo, tras *Hispanoamérica*, denominación que recibió más respuestas, destacaron la variedad caribeña (especialmente Cuba) y la rioplatense (Argentina, básicamente), las mismas que destacaron –si bien en orden inverso– tanto en atractivo negativo como las consideradas más difíciles de aprender. Entre las elegidas tanto para sus clases como la que querrían en el profesor, destaca nuevamente la mexicana, con la rioplatense en segundo lugar. Para la enseñanza en la Rep. Checa, ninguna destaca especialmente.

Podríamos decir, por tanto, que la actitud positiva hacia la variedad castellana constatada entre los estudiantes checos de ELE, parece ir acompañada de su consideración como modelo superior de lengua frente a otras que resultan valoradas negativamente (andaluza, rioplatense y caribeña), con la mexicana y la andina resultando también favorecidas, aunque en menor medida. Creemos, por ello, que no se puede afirmar que el teórico pluricentrismo normativo del español sea un concepto que se refleje en las actitudes y creencias analizadas.

Con respecto a los posibles factores que podrían influir de forma más acusada en las actitudes de los estudiantes, destacaría el papel del profesor así como el de los períodos de residencia en países hispanohablantes por motivos diferentes a la realización de cursos de español, factor este con bajísima incidencia. A este respecto, sería necesario investigar más para conocer, por un lado, cuáles son las actitudes y comportamientos de los profesores de ELE en la República Checa en relación a las variedades del español y si podrían tener influencia en las de sus estudiantes. Por otra parte, también sería interesante conocer cuáles son las actitudes de los checos, en general, en relación a su propia lengua y sus variedades, para constatar también si el carácter monocéntrico de la norma del checo o la valoración de sus variedades por parte de sus hablantes, podrían influir en sus actitudes hacia las variedades en ELE.

Asimismo, creemos necesarios futuros estudios para contrastar nuestros resultados y profundizar en el conocimiento del ámbito que nos ocupa y que, entre otras muchas posibilidades, podrían trabajar con un menor número de variedades, incluir escalas de valoración indirecta de los hablantes o más factores de atractivo. Asimismo, sería de gran interés ampliar el campo de estudio a las actitudes de estudiantes de ELE de distintos entornos educativos (enseñanza primaria, secundaria, universitarios sin y con conocimientos de lingüística, centros privados de enseñanza de lenguas sin vinculación con países hispanohablantes) o a la sociedad checa en general.

Para concluir, consideramos que una enseñanza de ELE que quiera presentar la realidad de la lengua, como se parece fomentar en otros terrenos –autenticidad en

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

la selección de diálogos, textos, materiales y actividades; importancia concedida al contexto, al significado y a lo pragmático; atención a los contenidos socioculturales; etc.–, no puede obviar las variedades diatópicas. Para abordarlas, es imprescindible contar con manuales que las presenten con criterios lingüísticos, de forma plural y libre de visiones estereotipadas, con materiales prácticos de consulta para profesores y estudiantes y, probablemente, con una mayor concienciación y formación de los docentes en este aspecto para evitar que puedan participar, tal vez inconscientemente, en la creación y difusión entre los estudiantes de prejuicios lingüísticos.

Referencias bibliográficas

ANDIÓN HERRERO, M. A. (2013). Los profesores de español segunda/lengua extranjera y las variedades: Identidad dialectal, actitudes y prácticas docentes, *Revista signos. Estudios de lingüística*, 46:82, pp. 155-189.

ANDIÓN HERRERO, M. A. y CASADO FRESNILLO, C. (2014). *Variación y variedad del español aplicadas a E-LE/L2*. Madrid: UNED.

BLAS ARROYO, J. L. (1999). Las actitudes hacia la variación intradialectal en la sociolingüística hispánica, *Estudios Filológicos*, 34, pp. 47-72.

BUGEL, T. (1999). O espanhol na cidade de São Paulo: quem ensina qual variante a quem?, *Trabalhos de Lingüística Aplicada*, 33, pp. 71-87.

BUGEL, T. y SCUTTI, H. (2010). Attitudes and representations of Spanish and the spread of the language industries in Brazil, *Language Policy*, 9, pp. 143-170.

CÁRCAMO GARCÍA, M. (2016). *Las actitudes y creencias de aprendientes brasileños de ELE hacia las variedades diatópicas del español. El caso de las formas de tratamiento*. Estocolomo: Universidad de Estocolmo, Tesis de Máster. Disponible en: https://www.researchgate.net/profile/MarinaCarcamo/publication/305622358 [consulta: 8-8-2018].

CARRANZA, M. A. (1982). Attitudinal research on Hispanic language varieties. E. B. RYAN y H. GILES (eds.). *Attitudes towards Language Variation*. London: Edward Arnold, pp. 63-83.

CESTERO, A. M. y PAREDES, F. (2015). Creencias y actitudes hacia las variedades normativas del español actual. Primeros resultados del Proyecto PRECAVES-XXI, *Spanish in context*, 12(2), pp. 255-279.

COBO DE GAMBIER, N. (2011). *Creencias y actitudes sociolingüísticas en la clase universitaria de E/LE en Alemania*. Madrid: Universidad Nebrija, Tesis de Doctorado. Disponible en: https://biblioteca.nebrija.es/cgi-bin/opac/?TITN=46349 [consulta: 8-8-2018].

GARCÍA MURGA, M. H. B. (2007). *As atitudes de estudantes de E/LE com relação às variedades diatópicas do espanhol*. Brasilia: Universidade de Brasilia, Máster en

EXEMPLAR AUTORA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

Lingüística aplicada. Disponible en: http://repositorio.unb.br/handle/10482/3019 [consulta: 8-8-2018].

GARRETT, P. (2010). *Attitudes to Language.* Cambridge: Cambridge University Press.

GILES H. y BILLINGS, A. C. (2004). Assesing language attitudes: speaker evaluation studies. A. DAVIES y C. ELDER (eds.) *The handbook of Applied Linguistics*. Malden: Blackwell, pp. 187-209.

MASUDA, K. (2014). *Actitudes lingüísticas en torno al E/LE en Japón. Influencia de la actitud monocentrista hacia la LM ante la adquisición de la LE*. Barcelona: Universidad de Barcelona, Trabajo final de Máster. Disponible en: http://hdl.handle.net/2445/59063 [consulta: 8-8-2018].

MORENO FERNÁNDEZ, F. (2000). *Qué español enseñar*. Madrid: Arco Libros.

MUSULIN, M. y BEZLAJ, M. (2016). Percepción de las variedades del español por parte de los estudiantes de Lenguas y Literaturas Hispánicas de la Universidad de Zagreb, *Verba Hispanica,* XXIV:1, pp. 87-108.

RODRÍGUEZ GARCÍA, C. (2017). Actitudes y creencias de estudiantes universitarios checos y eslovacos ante la corrección de sus errores en la expresión oral en español, *redELE,* 29.

ROS PIQUERAS, M. D. (2008). *La presencia de la variedad diatópica en el aula de español como lengua extranjera. Análisis de un caso concreto: el español hablado en Andalucía*. Instituto Cervantes y Universidad Menéndez Pelayo, Trabajo de fin de Máster. Disponible en: http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:6853028e-b1cf-4dcd-844d-d3bccf4b97f1 [consulta: 8-8-2018].

SCHMETZ, V. (2013). *Brasil entre Hispanoamérica: los brasileños y las variedades diatópicas del español. Implicaciones para la enseñanza de ELE en Brasil.* Estocolomo: Universidad de Estocolmo, Tesis de Máster. Disponible en: https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2: 641854/FULLTEXT01.pdf [consulta: 8-8-2018].

ZAHN, J. y HOPPER, R. (1985). Measuring language attitudes: the speech evaluation instrument, *Journal of language and social psychology*, 4(2), pp. 113-123.

EXEMPLAR AUTORVA USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA