La enseñanza de las variedades del español en Taiwán. Análisis del contexto, percepción de los profesores y desarrollo de materiales audiovisuales

Ya Fang Lo
Universidad de Tamkang

1 Introducción

Desde inicios del siglo XXI la ideología de las instituciones de la lengua española está comprometida con la unidad en la diversidad buscando la integración y la aceptación de las distintas variedades del español. Parte de este compromiso aparece reflejado en obras como la *Nueva gramática de la lengua española* (RAE-ASALE 2009), que es la gramática que mejor refleja el panhispanismo y el policentrismo (es decir, la proyección del español desde distintas comunidades de hablantes) de la lengua (Muñoz-Basols y Hernández 2022, 79-80). A este respecto, Andión y González (2022, 258-259) proponen tres tipos de panhispanismo: 1) como actitud lingüística que busca la unidad lingüística en su diversidad; 2) como equivalente a una variedad lingüística (variedad panhispánica) que incluye los usos comunes de todas las zonas lingüísticas en las que se habla español; y 3) el panhispanismo que recoge los rasgos fonéticos, gramaticales y léxicos de uso compartido por las zonas lingüísticas que hablan español. Así pues, el presente artículo contempla la lengua española desde su visión panhispánica de actitud hacia la unidad lingüística, respetando la diversidad y teniendo en cuenta los rasgos específicos de cada variedad.

A pesar de este espíritu integrador, existen carencias en diversos ámbitos de la enseñanza para la transmisión del conocimiento, como el diseño curricular, la formación de profesores para profundizar en las distintas variedades del español y la elaboración de materiales didácticos específicos para concienciar sobre estas a los aprendientes (Muñoz-Basols y Hernández 2022, 81). La investigación que se presenta en este trabajo pretende aportar información que pueda usarse para paliar algunas de estas carencias en el contexto específico de Taiwán. En este país se ha experimentado un incremento continuo en el aprendizaje del español como lengua extranjera (ELE) en los últimos años; sin embargo, el estudio de las variedades del español no se ha visto tan beneficiado. Por ello, intentaremos establecer las causas de esta situación analizando el contexto general de aprendizaje del español y, más concretamente, la importancia del aprendizaje de sus variedades en distintos ámbitos en Taiwán. Para alcanzar este objetivo, se analizó, en primer lugar, la importancia de las variedades del español en las relaciones políticas, económicas, académicas, culturales y sociales de Taiwán con países hispanohablantes en las que las variedades del español desempeñan un papel destacado. Tras ello, se realizó una encuesta a profesores de ELE residentes en Taiwán para conocer su percepción respecto a la enseñanza de las variedades, a partir de la cual obtuvimos una visión de su situación general en Taiwán y de los aspectos que se deben fomentar para su desarrollo.

2 Las relaciones de Taiwán con países hispanohablantes

La situación del español en Taiwán se puede describir a partir de las relaciones que mantiene con diferentes países hispanohablantes en los ámbitos político, económico, cultural y social, y turístico y de ocio. En el caso concreto de España, su relación con

Taiwán no tiene carácter oficial debido a que el gobierno español no reconoce oficialmente a Taiwán, aunque, históricamente, su contacto se remonta al siglo XVII, cuando los españoles llegaron a la isla, en la que permanecieron dieciséis años (1626-1642). Durante este tiempo fundaron varios fuertes, como el de Santo Domingo en el norte de Taiwán, y establecieron la gobernación española de Taiwán (Pérez 2009). En la actualidad, España y Taiwán mantienen relaciones no oficiales a través de la Oficina Económica y Cultural de Taipéi en Madrid, que ejerce funciones principalmente consulares, culturales, económicas y académicas (Oficina Económica y Cultural de Taipéi en España 2022). Por su parte, los países latinoamericanos sí reconocen a Taiwán como país, por lo que mantienen estrechas relaciones oficiales con su gobierno. Estas relaciones se centran en necesidades presentes en varios ámbitos:

1. Necesidades políticas: las relaciones diplomáticas que Taiwán mantiene con varios países latinoamericanos conllevan que el personal que trabaja en las embajadas y oficinas económicas deba tener un buen conocimiento no solo del español estándar, sino también de las variedades habladas en estos países. De hecho, de los 15 países que en la actualidad mantienen relaciones diplomáticas con Taiwán, aproximadamente el 30 % de ellos habla español. Por ejemplo, Guatemala, Honduras, Nicaragua y Panamá tienen como lengua oficial el español (Ministry of Foreign Affairs 2021); en otros países como Belice los hablantes de español constituyen más del 46 % de la población; o, de manera similar, en Haití los diplomáticos taiwaneses ejercen su trabajo en inglés, francés y español. Así pues, las relaciones políticas son vitales para Taiwán, ya que determinan en gran medida las relaciones oficiales que puede mantener con estos países en otros ámbitos, como el económico, el cultural o el turístico.
2. Necesidades económicas: el estrecho vínculo entre la política y las relaciones económicas de un país hace que mantener acuerdos económicos y comerciales con países de Latinoamérica sea de vital importancia. Esto se refleja en los objetivos de la Oficina de Comercio Internacional del Ministerio de Asuntos Económicos, que señala que la práctica actual para establecer relaciones diplomáticas con Centroamérica y Sudamérica se basa, entre otros objetivos, en 1) promover el desarrollo de países amigos, 2) fortalecer la inversión en ellos y 3) promover la cooperación técnica y la ayuda a su formación (Lo 2017, 26). Así pues, formar a personas que puedan comunicarse en las variedades del español para establecer vínculos comerciales con países latinoamericanos es esencial para la economía de Taiwán, así como en la carrera profesional de los aprendientes de español.
3. Necesidades culturales y sociales: en la actualidad existen intercambios de tipo cultural entre Taiwán y varios países latinoamericanos a través de proyectos, como el Proyecto Cooperativo Cultura entre Taiwán y Latinoamérica (Ministry of Culture 2017). En este sentido, la participación en estos intercambios conociendo las variedades del español usadas en estos países permitirá a los aprendientes mejorar el trato con los nativos, así como establecer mejores relacionales entre ambos países.
4. Necesidades turísticas y de ocio: todas las relaciones políticas, económicas y culturales fomentan a su vez el intercambio de personas entre Taiwán y los países latinoamericanos. Trabajar en el sector turístico o simplemente viajar a países latinoamericanos por ocio hace necesario que los aprendientes conozcan las variedades del español de los países que visitan.

En resumen, estas cuatro necesidades dejan claro la estrecha relación de Taiwán con países latinoamericanos, una relación que requiere el conocimiento del español para poder mantener contactos estables y, concretamente, requiere el conocimiento de las variedades del español para así poderse comunicar de forma cercana y efectiva.

3 Encuesta sobre las variedades del español en Taiwán

La percepción de los docentes de español en Taiwán con respecto a las variedades del español es esencial para determinar su rol en el aprendizaje de los estudiantes, pues serán estos los que, en definitiva, tengan que responder a las necesidades de Taiwán respecto a sus relaciones con países latinoamericanos. Para analizar esta cuestión, realizamos una encuesta que parte de la idea de que, en una era de globalización, todos los profesores tienen la responsabilidad de ser más conscientes de esta situación y deben tener en cuenta las variedades habladas en las distintas regiones hispanohablantes para así poder ayudar a los alumnos a conseguir sus objetivos tanto profesionales como de aprendizaje, ya sea en Taiwán, en países latinoamericanos o en España. Por tanto, a continuación presentaremos los resultados de la encuesta, cuya finalidad se centraba en analizar la situación actual del profesorado de ELE en Taiwán y su percepción sobre la enseñanza de las variedades del español.

3.1 Encuesta y perfil de los encuestados

La encuesta se realizó en el año 2016 a 35 profesores de los departamentos de español de las universidades de Wenzao, Fu Jen, Providence y Tamkang. Esta encuesta constaba de catorce preguntas cerradas, tres de ellas de tipo personal (edad, sexo y nacionalidad) y once relacionadas con su formación y la percepción que tienen sobre la docencia del español y las variedades en Taiwán [1].

Según la información obtenida respecto a los datos personales, el 74,3 % (26) de los encuestados eran hombres y el 25,7 % (9) mujeres. Los participantes tenían edades comprendidas entre los 30 y 65 años y la franja de edad con un mayor número de profesores se situaba entre 51 y 60 años —concretamente, el 34,3 % (12) de los encuestados tenía edades comprendidas entre ese rango—. El Gráfico 1 recoge los intervalos de edades de los profesores, así como el porcentaje y el número de estos para cada uno de los intervalos (para el intervalo de 21-30 años no se registró ningún caso).

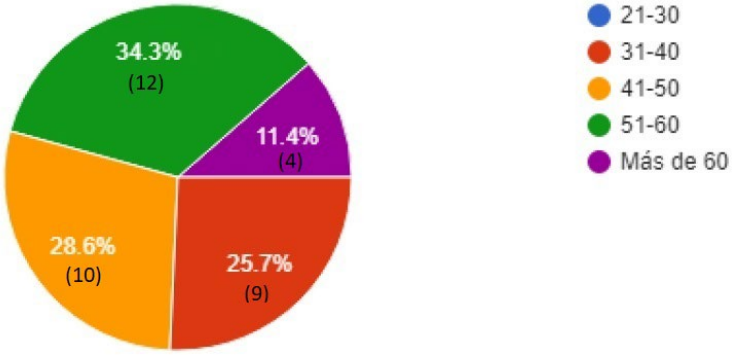


Gráfico 1. Intervalos de edades de los profesores encuestados, porcentajes y número de profesores

Por su parte, la pregunta 3 hacía referencia al tiempo en años que los profesores llevaban impartiendo clases de español. El 40 % (14 profesores) llevaba más de 20 años impartiendo clases de español; un 17,1 % (6 profesores) llevaba entre 11 y 15 años;

[1] Véase Anexo I, en el que aparece la encuesta sobre la situación actual del profesorado y su percepción sobre la enseñanza de las variedades del español en Taiwán.

igualmente, un 17,1 % (6 profesores) llevaba entre 6 y 10 años; un 14,3 % (5 profesores) tenía entre 16 y 20 años de experiencia y, finalmente, un 11,4 % (4 profesores) llevaba entre 0 y 5 años dando clases de ELE.

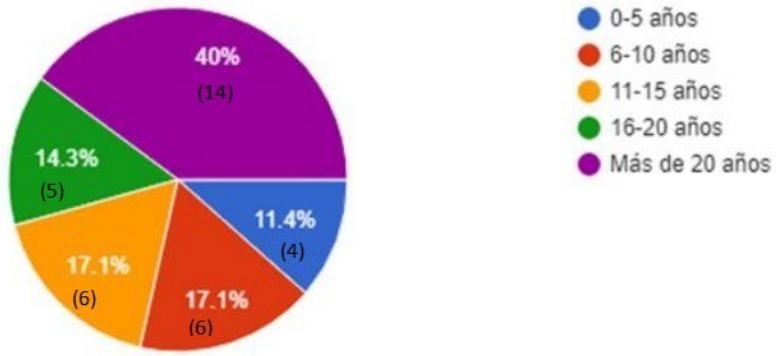


Gráfico 2. Tiempo en años impartiendo clases de español

En la Tabla 1 se aprecia que de entre los 22 profesores extranjeros de ELE que contestaron la encuesta, el 81,8 % (18 encuestados) eran de origen español mientras que los docentes latinoamericanos representaban el 18,2 % (4 encuestados), con nacionalidades diversas: Chile, Colombia, Venezuela y Ecuador. Podemos observar, asimismo, que la universidad Wenzao no cuenta con ningún profesor de nacionalidad latinoamericana, por lo que, en principio, los alumnos no tendrían tanto contacto directo, a través de profesores latinoamericanos, con el español de América Latina.

Universidades	Fu Jen	Tamkang	Providence	Wenzao	Total de profesores extranjeros
Profesores españoles	31,8 % (7)	13,6 % (3)	18,2,7 % (4)	18,2 % (4)	81,8 % (18)
Profesores latinoamericanos	4,54 % (1) (Chile)	4,5 % (1) (Venezuela)	9,09 % (2) (Colombia y Ecuador)	0 % (0)	18,2 % (4)
Total de profesores extranjeros	36,4 % (8)	18,2 % (4)	27,3 % (6)	18,2 % (4)	100 % (22)

Tabla 1. Porcentaje y números de profesores (entre paréntesis) hispanohablantes, tanto de España como de Latinoamérica, en los departamentos de español de las cuatro universidades

A pesar del mayor número de profesores españoles en las universidades encuestadas, también hay profesores taiwaneses que han estudiado en Latinoamérica, han nacido allí, o, incluso, profesores de España con familia latinoamericana. Todo esto permitiría que aumente el contacto de los alumnos con las variedades del español.

3.2 Formación y percepción de los profesores hacia las variedades de español

A continuación, analizamos cada apartado de la encuesta relativo a las variedades del español. En primer lugar, se analizó la percepción de los docentes hacia las variedades del español (pregunta 13: "¿Cree que hoy en día es importante conocer las

variedades del español?"). El 100 % (35) de los encuestados consideró importante conocerlas y, por tanto, enseñarlas a los estudiantes. Esto nos indica que todos los profesores son conscientes de la relevancia de las variedades, por lo que es de esperar que en el resto de las respuestas los resultados indiquen que se está prestando atención a su enseñanza.

En cuanto al tipo de español empleado en el aula (pregunta 6: "¿Qué variedad de español habla en clase?"), los resultados mostraron que el 100 % (35) de los profesores utilizaban la variedad de España en las clases, tanto aquellos de origen español como los latinoamericanos y taiwaneses, existiendo también un caso en el que el profesor hacía uso del español de España y al menos una variedad de Latinoamérica (Gráfico 3). Este aspecto no tiene por qué ser negativo siempre y cuando se conozcan las características básicas de otras variedades y se impartan durante las clases.

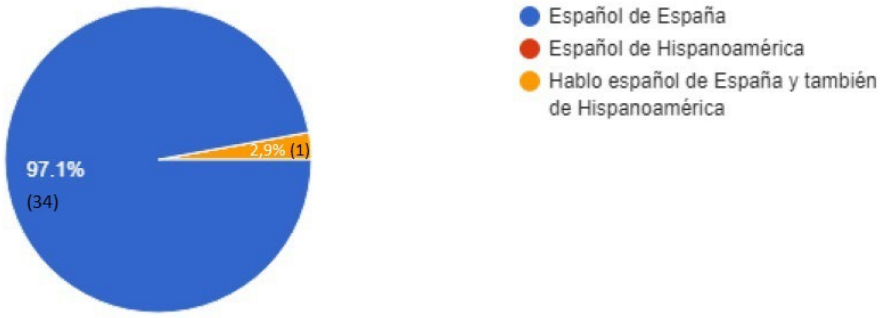


Gráfico 3. ¿Qué variedad de español habla en clase?

Para analizar esta cuestión, es decir, el conocimiento de los docentes sobre las variedades, se preguntó si estos habían estudiado o trabajado en algún país latinoamericano (pregunta 9: "¿Ha estudiado o trabajado alguna vez en países latinoamericanos?"). Entre los encuestados, solo el 17,1 % (6 profesores) había estudiado o trabajado en países latinoamericanos, por lo que la mayoría de los docentes, el 82,9 % (29 profesores) no disponía de una experiencia inmersiva amplia en las variedades del español (Gráfico 4).

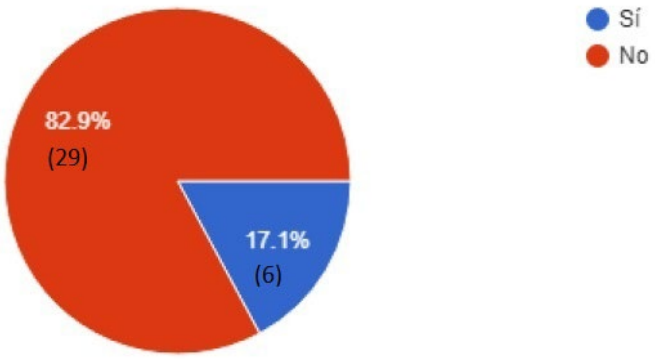


Gráfico 4. ¿Ha estudiado o trabajado alguna vez en países latinoamericanos?

Aun así, trabajar o estudiar en Latinoamérica no es una condición imprescindible para contar con la formación adecuada en el ámbito de las variedades del español, ya que muchos han recibido formación específica al respecto. Así pues, se analizó esta

cuestión a través de la pregunta 8: "¿Ha asistido alguna vez a algún curso o congreso relacionado con el tema de las variedades del español?". El 54,3 % (19 de los profesores) había asistido alguna vez a algún curso o congreso relacionado con el tema de las variedades, lo que es indicativo de que contaban con cierta formación relacionada con el tema. Pese a ello, llama la atención que casi la mitad de los encuestados, el 45,7% (16 profesores), no había realizado ningún curso ni asistido a ningún congreso relacionado con las variedades del español, por lo que probablemente no hayan adquirido conocimientos adicionales para poder impartirlas en el aula, a menos que lo hayan hecho de forma autodidacta (Gráfico 5).

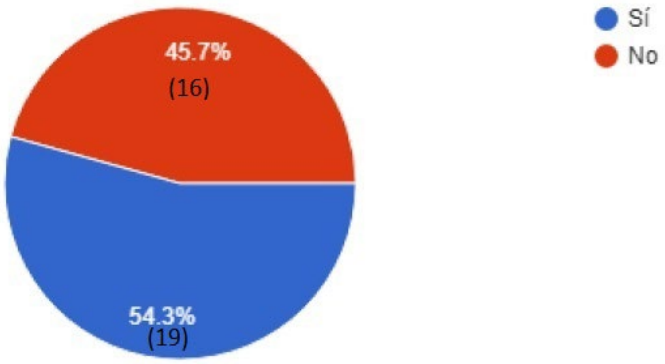


Gráfico 5. ¿Ha asistido alguna vez a algún curso o congreso relacionado con el tema de las variedades del español?

Tras ello, se analizó la consideración de los docentes acerca de las diferentes variedades del español (pregunta 11: "En su clase, ¿suele explicar la diferencia de uso del español de Latinoamérica y el de España?"). Aproximadamente el 43 % (15) de los encuestados indicó que "sí, siempre" o "sí, muchas veces" explica las diferencias de uso entre el español de Latinoamérica y el de España; sin embargo, el 57 % (20 profesores) lo hace "muy pocas veces" o "casi nunca" (Gráfico 6). Las razones de esta situación pueden ser diversas y no se pueden deducir a partir de la encuesta. No obstante, sí consideramos que el porcentaje de profesores que enseñan frecuentemente las diferencias de las variedades de español es escaso si tenemos en cuenta su trascendencia en las relaciones de Taiwán con los países latinoamericanos en distintos ámbitos.

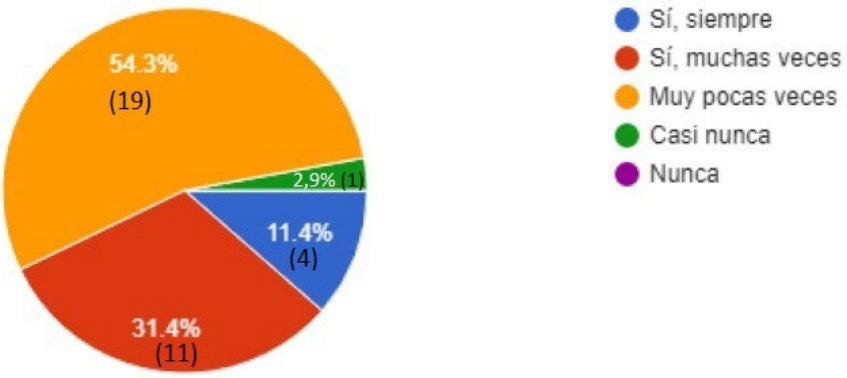


Gráfico 6. En su clase, ¿suele explicar la diferencia de uso del español de Latinoamérica y el de España?

En relación con lo anterior, se examinó la preferencia de los docentes por una u otra variedad. En primer lugar, la pregunta 12 planteaba la idea de si existe una variedad del español mejor que otras ("¿Cree que existe un español mejor (estándar)?"). De los 35 encuestados cinco profesores, el 14,7 %, consideraba que la afirmación anterior era cierta y de entre ellos cuatro indicaban que el mejor español se correspondía con la variedad de España. Esta última afirmación aparecía en los datos de otros cuatro docentes, el 11,4% de los encuestados, haciendo un total de 8 profesores que pensaban así. Una de las posibles interpretaciones que se puede hacer de esta información es que, para estos docentes, el español estándar se equipara a la variedad de España, pues es allí donde principalmente se hace uso de este estándar. Por otro lado, el 85,3% (30) de los encuestados consideraba que no existe un español mejor o estándar (Gráfico 7).

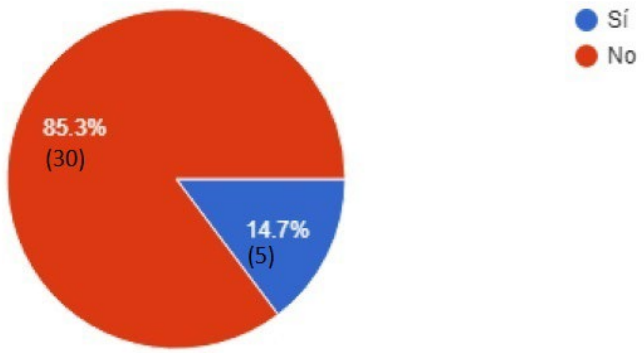


Gráfico 7. ¿Cree que existe un español mejor (estándar)?

De manera similar, un 77,1 % (27 profesores) opinaba que en España no se habla mejor (pregunta 14 "¿Estás de acuerdo con esta afirmación: 'Donde mejor se habla español es en España'?") (Gráfico 8). Así pues, la mayoría de los docentes no considera que exista un español mejor o estándar ni que en España se hable mejor, lo que muestra una mentalidad abierta de aceptación hacia el español y sus variedades.

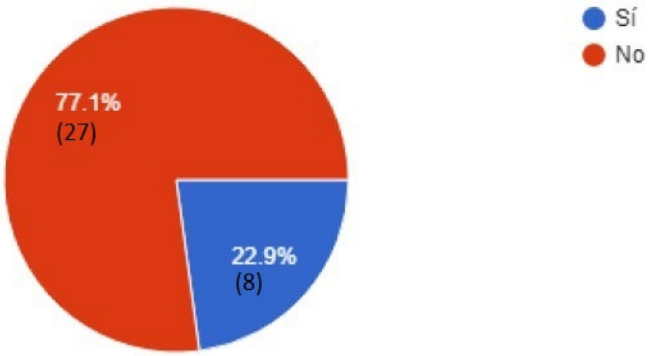


Gráfico 8. ¿Estás de acuerdo con esta afirmación: "Donde mejor se habla español es en España"?

Este dato contrasta, sin embargo, con la práctica, pues, como se mostró previamente en la pregunta 6, el 97,1 % (34) de los encuestados emplea exclusivamente el español de España en el aula. Esta aparente contradicción podría explicarse si tenemos en cuenta que la mayoría de los docentes encuestados eran españoles y, por lo tanto, tenderán a utilizar el español peninsular y materiales relacionados.

A este respecto, se analizó el tipo de materiales que los docentes empleaban en el aula (pregunta 5: "¿Los libros y los materiales que utilizan son normalmente de España o de Latinoamérica?"). Los resultados mostraron que los 35 encuestados utilizaban principalmente materiales creados en España. Esto implica que los alumnos no usan en clase libros centrados en las variedades del español de Latinoamérica y que, básicamente, solo cuentan con las menciones que se hagan en estos libros, así como con las aportaciones de los docentes.

En relación con esta respuesta, como ya se indicó en la pregunta 11 ("En su clase, ¿suele explicar la diferencia de uso del español de Latinoamérica y el de España?"), no todos los docentes suelen explicar en profundidad las diferencias entre el español de Latinoamérica y el de España, ya que aunque los resultados mostraron que alrededor del 43 % (15 profesores) sí las suele explicar a menudo, sin embargo el 57 % (20 profesores) lo hace muy pocas veces. Por lo tanto, según los datos obtenidos en las encuestas, en las clases de ELE de estas universidades de Taiwán predomina un contexto de español peninsular, con uso de materiales de España y, en gran medida, no enfocado en explicar las diferencias de uso del español de Latinoamérica y el de España.

En resumen, la encuesta buscaba analizar las percepciones, aptitudes y actitudes de 35 docentes de ELE en Taiwán. Los principales resultados muestran, primero, que los 35 encuestados están de acuerdo con que es importante enseñar las variedades del español. Segundo, que pese a ello, resulta necesario aumentar la formación específica del profesorado en esta materia. Tercero, que los materiales que usan los docentes proceden mayoritariamente de España y no de Latinoamérica. Por último, pese a considerarse importante, se hace poco hincapié en la diferenciación de las variedades del español durante las clases. Todos estos datos extraídos de estas encuestas indican que, aunque se consideren fundamentales las variedades del español no se les presta la suficiente atención ni recursos en las universidades con departamentos de Español en Taiwán.

4 Conclusión

Conocer el español y sus variedades es esencial para las relaciones que Taiwán mantiene con países hispanoamericanos por motivos políticos, económicos, académicos y socioculturales. Por ello, el aprendizaje del español y de sus variedades debe responder a las necesidades de los estudiantes de español y de sus perspectivas laborales que estarán estrechamente ligadas a las relaciones de Taiwán en estos ámbitos. Los resultados generales de nuestra encuesta a profesores de ELE en Taiwán muestran que todos los docentes son conscientes de la importancia de conocer las variedades de español. A pesar de ello, el número de docentes de España y Latinoamérica está descompensado; la formación específica al respecto no está extendida en todo el profesorado; las explicaciones de la diferenciación de las variedades durante las clases no están muy extendidas en todo el profesorado y los materiales que se usan son exclusivamente de España, por lo que el contenido de las variedades del español no abunda.

Esta investigación genera nuevas preguntas: ¿cómo está evolucionando la situación de la enseñanza de las variedades del español en Taiwán? o ¿cómo podemos desarrollar materiales específicos para el estudio de estas? En estudios posteriores abordaremos estas cuestiones realizando encuestas actualizadas, desarrollando materiales específicos

para el aprendizaje de las variedades y poniéndolos en práctica durante las clases con el objetivo de evaluar su eficacia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Andión Herrero, M.ª A. y González Sánchez, M. (2022). En torno al panhispanismo y los panhispanismo(s) en relación con su relevancia y complejidad terminológica. *Signa: Revista de la Asociación Española de Semiótica*, 31, 247-269. https://doi.org/10.5944/signa.vol31.2022.29451.

Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte/ Anaya. Recuperado de: http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca_Ele/marco/cvc_mer.pdf.

Instituto Cervantes (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español.* Madrid: Instituto Cervantes, Biblioteca nueva. Recuperado de: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/.

Lo, Y. (2017). *Cine y variedades del español. Materiales para alumnos taiwaneses*. [Tesis doctoral]. Salamanca: Universidad de Salamanca.

Ministry of Culture (2017). *Proyecto Cooperativo Cultural entre Taiwán y Latinoamérica.* Recuperado de: https://grants.moc.gov.tw/Web/Normal.jsp?P=2231&B=1740.

Ministry of Foreign Affairs (2021). *Países con relaciones diplomáticas.* Recuperado de: https://www.mofa.gov.tw/AlliesIndex.aspx?n=0757912EB2F1C601&sms=26470E539B6FA395.

Muñoz-Basols, J. y Hernández Muñoz, N. (2019). El español en la era global: agentes y voces de la polifonía panhispánica. *Journal of Spanish Language Teaching*, 6(2), 79-95. Recuperado de: https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/23247797.2020.1752019.

Muñoz-Basols, J. y Hernández Muñoz, N. (2022). El español en la era global: agentes y voces de la polifonía panhispánica. En N. Hernández Muñoz, J. Muñoz-Basols, y C. Soler Montes, La diversidad del español y su enseñanza (pp. 10-39). Routledge.

Oficina Económica y Cultural de Taipéi en España (2022). *Oficina Económica y Cultural de Taipéi, España.* Recuperado de: https://www.roc-taiwan.org/es_es/index.html.

Pérez, F.L. (2009). En Taiwán al pan se le llama pan y abundan los nombres hispánicos. *El Confidencial.* Recuperado de: https://www.elconfidencial.com/cultura/2009-01-29/en-taiwan-al-pan-se-le-llama-pan-y-abundan-los-nombres-hispanicos_974865/.

Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española (2009). *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa.

ANEXO I

Breve encuesta sobre la situación actual del profesorado y su percepción sobre la enseñanza de las variedades del español en Taiwán.

1. Edad
   21-30
   31-40
   41-50
   Más de 50

2. Sexo
   Hombre
   Mujer

3. ¿Cuánto tiempo lleva impartiendo clases de español?
   0-5 años
   6-10 años
   11-15 años
   16-20 años
   Más de 20 años

4. ¿Cuál es su nacionalidad?
   Nacionalidad taiwanesa
   Nacionalidad española
   Nacionalidad latinoamericana
   Otras nacionalidades

5. ¿Los libros y los materiales que utiliza son normalmente de España o de Hispanoamérica?
   Suelen ser de España
   Suelen ser de Hispanoamérica

6. ¿Qué variedad de español habla en clase?
   Español de España
   Español de Hispanoamérica
   Hablo español de España y también de Hispanoamérica

7. Si habla el español de Latinoamérica, ¿de qué zona?
   Español del Caribe (los territorios isleños de Cuba, la República Dominicana, Puerto Rico, y en territorios continentales de Colombia, Venezuela y Panamá, así como en territorios de Florida en Estados Unidos)
   Español de México y Centroamérica (Guatemala, El Salvador, Honduras, Nicaragua, y Costa Rica, junto con el estado sureño mexicano de Chiapas)
   Español de los Andes (en los Andes centrales, desde el sur de Colombia -nudo de los Pastos- pasando por Ecuador, Perú y Bolivia hasta el Norte argentino y la puna de Chile)
   Español de la Plata y el Chaco (hablado en Argentina y en Uruguay)
   Español de Chile
   No hablo español de Latinoamérica

8 ¿Ha asistido alguna vez a algún curso o congreso relacionado con el tema de las variedades del español?
   Sí
   No

9. ¿Ha estudiado o trabajado alguna vez en países latinoamericanos?
   Sí
   No

10. ¿En su aprendizaje de español (o formación en la enseñanza), ha tenido alguna vez profesor o profesora latinoamericanos?

Sí
No

11. En su clase, ¿suele explicar la diferencia de uso del español de Latinoamérica y el de España?

Sí, siempre
Sí, muchas veces
Muy pocas veces
Casi nunca
Nunca

12. ¿Cree que existe un español mejor (estándar)?

Sí
No

13. ¿Cree que hoy en día es importante conocer las variedades del español?

Sí
No

14. ¿Está de acuerdo con esta afirmación: "Donde mejor se habla español es en España"?

Sí
No