

La vida multilingüe, la nueva realidad

¿En qué medida utilizan los estudiantes de la maestría de Comunicación Intercultural de la universidad de Utrecht, el inglés, la lengua de su especialización lingüística, y su lengua materna? Un análisis multilingüe en el contexto académico y social

Tesis de Maestría



Nombre: Sanne van Lieshout

Número de estudiante: 7583796

Universidad: Universidad de Utrecht

Programa de estudios: Comunicación Intercultural

Año académico: 2021-2022

RESUMEN

El uso lingüístico – la elección de utilizar una lengua en función del interlocutor – por parte de hablantes multilingües difiere del uso de monolingües, ya que tienen la capacidad de utilizar tres o más idiomas ya sea por separado o en diferentes grados de *cambio de código* (Cheshire, 1991). Esto significa que el hablante multilingüe debe elegir qué lengua va a utilizar en distintas situaciones (McArthur, 1992). Además, el hablante puede tener diferentes motivaciones para utilizar una lengua. El contexto es un factor que puede determinar qué idioma se elige (Ramsden, 1979). De hecho, el comportamiento lingüístico del hablante es diferente en el ámbito académico que en el ámbito social (Babino y Stewart, 2016). Otro factor que puede afectar al uso de lenguas es la actitud que uno tiene hacia un idioma. Aunque investigaciones anteriores han demostrado las motivaciones existentes que tienen los alumnos bilingües para usar una determinada lengua en los dos ámbitos, faltan estudios que confirmen si estos son similares para los estudiantes multilingües. Tampoco investigan el rol de la actitud en la elección de una lengua por parte de los estudiantes. A través de un análisis de métodos mixtos, esta investigación examina en qué medida los estudiantes multilingües utilizan sus lenguas, si difiere según el contexto y si la actitud juega un rol en el uso lingüístico. Tanto las observaciones como los resultados del cuestionario mostraron que los estudiantes multilingües utilizan principalmente el inglés y la lengua de su especialización lingüística en el ámbito académico. También muestran que se habla la lengua materna principalmente en el ámbito social. Las entrevistas mostraron las motivaciones detrás de este comportamiento y la existencia de una actitud positiva hacia la lengua materna y la lengua de la especialización lingüística. También mostró la presencia de una actitud negativa hacia el inglés. Estos hallazgos informan a la universidad de Utrecht que sus estudiantes siguen las políticas lingüísticas. Sin embargo, también muestran que hay una necesidad para la práctica de la lengua de especialización lingüística y el inglés fuera de la universidad en un entorno social.

Palabras claves: multilingüismo, utilización lingüística, actitud lingüística, contexto académico vs social, política lingüística multilingüe

INTRODUCCIÓN

Debido a la globalización, cada año, el mundo se hace más pequeño. Como consecuencia, es inimaginable evitar la interacción internacional en el mundo dinámico sin precedentes en el que vivimos (Ting-Toomey y Dorjee, 2018). Por lo tanto, la comunicación y conexión internacional en la educación y el mundo empresarial está aumentando constantemente (Murphy & Kraidy, 2003; van Lieshout, 2022). Esto resultaría en un mundo que es tan conectado que los ciudadanos desean y pueden utilizar tres o más idiomas a diario. Ya que el lenguaje verbal es esencial para comunicarse, es posible que vayamos en esta dirección (Block & Cameron, 2002; Cope & Kalantzis, 1993; Gee & Lankshear, 1996). Aunque muchas instituciones internacionales ya utilizan la ayuda de mediadores lingüísticos, la comunicación directa entre organizaciones, empleados o con clientes podría ser más efectiva y por ello el capital lingüístico de un empleado es de gran valor. Por consiguiente, es importante que las nuevas generaciones desarrollen “capital lingüístico” (Bourdieu, 1991). Además, en la mayoría de los casos, hay una apreciación de acomodación lingüística (la idea que los interlocutores ajustan (o acomodan) su comunicación verbal al otro) (Giles & Powesland, 1971). Esto significa que la capacidad de hablar varias lenguas, o de acomodarse, resulta en éxito en el entorno laboral lo cual es el objetivo de la mayoría de los estudiantes. El aprendizaje de múltiples lenguas desde joven se traduce en una generación multilingüe.

Consecuentemente, hay un desarrollo de programas multilingües por parte de universidades como la de Utrecht. Ofrecen estudios, pero en lugar de solo enseñar en inglés o la lengua oficial del país donde se encuentra la universidad, ofrecen la opción de tomar clases en uno o más idiomas como el alemán, español o italiano. Estas clases están relacionadas a la especialización lingüística, que los estudiantes deben elegir al principio de los estudios. En otras palabras, la especialización lingüística determina en qué idioma(s) los estudiantes tienen clase además del inglés. Además, este programa de estudios multilingüe está en línea con la política lingüística europea, la cual describe que es la norma que los residentes europeos hablen otras dos lenguas, además de la lengua materna (Iskra, 2021). Aquí, la lengua materna se refiere a la lengua nativa de una persona, es decir, una lengua adquirida desde el nacimiento. También se denomina primera lengua, lengua dominante y lengua de origen (Nordquist, 2019). Este programa multilingüe también es similar a los programas bilingües investigados por Babino y Stewart (2016). La misión de estos programas en los Estados Unidos es el desarrollo de una alfabetización en dos idiomas (Babino & Stewart, 2016). En lugar de aprender solo dos lenguas, la educación multilingüe enfatiza la alfabetización de dos o más idiomas extranjeros junto al aprendizaje de la teoría relacionada al tema de los estudios de los estudiantes. Para que esta

forma de educación tenga éxito, es necesario que los alumnos se interesen por las lenguas y estén motivados para utilizarlas (ej. escribir, leer, escuchar, hablar). Por consiguiente, es fundamental estudiar hasta qué punto los estudiantes hablan los idiomas que son capaces de hablar.

Por eso, el objetivo principal de esta investigación es encontrar como los estudiantes multilingües de la maestría CI utilizan sus lenguas, para ver si su uso puede ser mejorado y aumentado. Además, el presente estudio quiere encontrar si hay una diferencia en el uso lingüístico entre el ámbito social y el ámbito académico. Finalmente, intenta encontrar qué actitudes tienen los estudiantes hacia sus lenguas y en qué medida esto juega un papel en su uso lingüístico. Esto es relevante, porque informa la universidad de Utrecht sobre el uso lingüístico de sus estudiantes para que se pueda confirmar si se respetan las políticas lingüísticas y si debe fomentarse el uso de determinadas lenguas. Además de esta relevancia social, se presentan algunos argumentos para la relevancia académica en el marco teórico.

A continuación, se presenta el marco teórico, las preguntas de investigación y las hipótesis correspondientes. Después se presenta la metodología seguido por los resultados y un apartado de una discusión de los resultados y la conclusión. Además, se exponen las implicaciones para la teoría y la práctica, así como las limitaciones. Por último, se ofrecen unas recomendaciones para investigaciones futuras.

1 MARCO TEÓRICO

En este apartado se explicarán los conceptos claves de la investigación como el multilingüismo, la política lingüística y el cambio de código. Además, demostrará lo que han encontrado estudios previos en cuanto a estos conceptos y cómo relaciona esta investigación a estudios previos. Al final de este apartado, se dará un resumen de las contribuciones académicos del presente estudio. También se indicarán las preguntas de investigación y las hipótesis correspondientes.

1.1 Plurilingüismo vs. multilingüismo y el cambio de código

Para entender la enseñanza multilingüe, es necesario comprender el fenómeno del *plurilingüismo* y otro concepto muy conectado, el *multilingüismo*. Gracias a la conexión muy fuerte, es casi imposible distinguirlos. Según Barnola, el plurilingüismo “es un paso más allá del multilingüismo en tanto que trasciende al individuo” (2020, p.7). El Consejo de Europa define el *plurilingüismo* como “la capacidad intrínseca de todos los hablantes de utilizar y

aprender, solos o mediante la enseñanza, más de una lengua” (2009, p.168). Así que, el enfoque plurilingüe enfatiza el hecho de que la experiencia lingüística de un individuo se amplíe en sus contextos culturales. El individuo no guarda estas culturas y lenguas en compartimentos mentales estrictamente separados. De lo contrario, construye una competencia comunicativa a la que aportan todas las experiencias y conocimientos del idioma y en la que los idiomas interactúan y se interrelacionan (Council of Europe, 2009; van Lieshout, 2022).

De hecho, el plurilingüismo es equiparable con el *multilingüismo* según el Consejo de Europa (2009). McArthur (1992) ve el *multilingüismo* como menos complejo que el *plurilingüismo* porque no trasciende al individuo, y se limita a la experiencia lingüística y no al contexto cultural. Su definición del *multilingüismo* “es la capacidad de utilizar tres o más idiomas ya sea por separado o en diferentes grados de *cambio de código*” (McArthur, 1992, p.673; van Lieshout, 2022). Aquí, código se usa como sinónimo de lengua. Se describe el *cambio de código* como el empleo de elementos pertenecientes a cierto idioma dentro de un discurso en otra lengua (Cantero & De Arriba, 1996; Clyne, 1987). Tales elementos pueden ser elementos discursivos completos (citas, frases hechas), léxicos (ej. utilizar una palabra inglesa en un dialogo en castellano), gramaticales (ej. la estructura gramatical o conectores) y fónicos (ej. sonidos que no pertenecen al idioma o código primaria de la interlocución) (Cantero & De Arriba, 1996). El empleo del *cambio de código* depende de varios factores; los individuos multilingües utilizan diferentes idiomas para distintos propósitos y es posible que no tengan el mismo dominio de todas las lenguas que conocen (Aronin & Hufeisen, 2009; van Lieshout, 2022).

La definición del *multilingüismo* de McArthur (1992) hace referencia al concepto de *translenguaje* lo cual se define como “el acto que realizan los bilingües de acceder a diferentes rasgos lingüísticos o a varios modos de lo que se describe como lenguas autónomas, con el fin de maximizar el potencial comunicativo” (García, 2009 p. 140; Byram & Golubeva, 2020). Sin embargo, este estudio utilizará el término *multilingüismo*, pues sólo enfocará en la experiencia lingüística y no el contexto cultural de las interacciones (*plurilingüismo*) o la comunicación en su totalidad (*translenguaje*).

1.2 Política lingüística

Según Kaplan y Baldauf, la *política lingüística* se define como “un conjunto de ideas, leyes, reglamentos, normas y prácticas destinadas a lograr el cambio lingüístico previsto en las sociedades, grupos o sistemas” (1997, p.11; van Lieshout, 2022). En concreto, existen *políticas lingüísticas* en la educación que varían de un país a otro, debido a que el gobierno a menudo

juega un papel en cuanto a la selección de estas políticas (Spolsky & Bernard, 2004; van Lieshout, 2022). Además, puede haber diferencias regionales, según la comunidad o las escuelas. Por ejemplo, en Europa, la lengua materna suele hablarse en la escuela primaria mientras que, en la educación superior, la política suele incluir el inglés como *Lingua Franca*¹ para acomodarse a los estudiantes internacionales (Pickering, 2006; van Lieshout, 2022).

El inglés como norma en la educación superior en muchos países europeos puede remontarse a la política lingüística europea. De hecho, una de las políticas de la Unión Europea (UE) es que cada ciudadano europeo domine otras dos lenguas además de su lengua materna (Iskra, 2021). El objetivo de esta política es la estimulación del respeto a la diversidad lingüística en todos los Estados miembros de la UE y la creación de un diálogo intercultural en toda la UE. En la educación secundaria es incluso obligatorio aprender otra lengua europea además del inglés y la lengua materna (Iskra, 2021).

Muchos estudios anteriores, como Hamel (2008) y Miller y Miller (1996), profundizaron en las políticas lingüísticas en la educación de ciertos países. Sin embargo, muestran que la política consiste en el idioma oficial del país o una combinación de las lenguas oficiales, cooficiales, y minoritarias. También incluye el inglés, que se considera importante porque es la lengua mundial. Esto quiere decir que hablan de políticas lingüísticas bilingües, lo cual indica que las investigaciones están limitadas a sólo dos idiomas y no incluyen políticas multilingües. Como estas políticas aún no son comunes en muchos países, es importante estudiarlas debido a la globalización del mundo. Por eso, las escuelas deben fomentar el uso de múltiples idiomas (Hamel, 2008; van Lieshout, 2022). Además, Okal (2014) analizó los beneficios de la educación multilingüe. Encontró que esto da como resultado consecuencias lingüísticas positivas como el desarrollo de una *Lingua Franca* y la expansión de las habilidades de comunicación intercultural. Además, concluyó que algunos beneficios de la educación multilingüe son la aportación de valor académico y educativo, y la apreciación de lenguas locales. Si se estudian más las políticas multilingües, es posible que haya más escuelas que las integren. Por lo tanto, la presente investigación amplía los estudios existentes al investigar una política lingüística que incluye el uso y el aprendizaje de varias lenguas extranjeras, o sea una política multilingüe. Este concepto se define como “una forma de educación superior cuya misión es el desarrollo de la alfabetización de múltiples lenguas extranjeras elegidas por el estudiante tanto como el aprendizaje de la teoría de un cierto campo de estudio”. Se basa esta definición nueva en la definición del concepto *política bilingüe* de Babino y Stewart (2016; van Lieshout, 2022).

1.3 La utilización de una lengua

Para hablar en un idioma con éxito, se necesita la posesión de un capital simbólico, cultural y lingüístico adecuado, siendo estos elementos esenciales para poder comunicarse (Bourdieu, 1991). En realidad, se puede decir que el aprendizaje de una lengua es una metáfora económica (Dörnyei, 2001; Maehr & Braskamp, 1986). Los alumnos deben adquirir un capital que puedan canjear para obtener un rendimiento rentable. El rendimiento puede ser la aceptación en una cierta comunidad o la capacidad de comunicarse en un ámbito multicultural con confianza (Darvin & Norton, 2021; Pittaway, 2004). El rendimiento descrito se puede considerar como motivación individual para aprender y usar una lengua.

Asimismo, en el aprendizaje de idiomas y de lenguas extranjeras, hay varios factores que determinan la experiencia que un individuo tiene con estos idiomas. Esto a su vez influye el uso y el desarrollo de las lenguas por el hablante (van Lieshout, 2022). Hay un factor importante que influye en la utilización de una lengua: ‘la inversión’. A diferencia de la motivación, la ‘inversión’ refleja “la compleja relación de los estudiantes de idiomas con la lengua meta y su deseo, a veces ambivalente, de hablarla” (Norton Peirce, 1995, p. 9). En otras palabras, ‘la inversión’ describe en qué medida los individuos quieren hablar una lengua (Norton Pierce, 1995). Además, la utilización de una lengua incorpora factores afectivos (ej. la motivación, la ansiedad y la confianza en sí mismo) que desempeñan un papel fundamental en la adquisición y el uso de una segunda lengua (Lightbown & Spada, 1999; Spolsky, 1989).

Así que el uso de lengua depende de factores sociales e individuales: los individuos deben elegir qué lengua utilizar en situaciones particulares en comunidades multilingües (Fishman, 1965). En ciertas situaciones o contextos, estudiantes multilingües eligen simplemente una sola lengua (lengua materna con la familia o el inglés como *Lingua Franca* en la escuela), pero en otras situaciones utilizan más que un idioma. Una manera de hacerlo es con la aplicación de *cambio de código*, explicado anteriormente. Según Grosjean (1982), un hablante cambia de código cuando no puede encontrar la palabra adecuada o cuando no hay una traducción adecuada. Además, se hace *cambio de código* cuando citan a una persona, para acomodarse al interlocutor o para repetir lo que se ha dicho en otra lengua. (Bhatia & Ritchie, 2004; Kim, 2006).

Otra manera de utilizar una lengua es como *Lingua Receptiva* lo cual es “un modo comunicativo para entornos multilingües en los que los interlocutores utilizan cada uno su propia lengua – o una variedad lingüística con la que se sientan cómodos – y confían en las habilidades receptivas en la lengua del otro para la comprensión” (Ten Thije, 2013, p.1). Esto significa que los multilingües tienen habilidades receptivas de una lengua y su interlocutor

también. Aunque pueden entenderse utilizando su lengua materna, no pueden reproducir la lengua del otro. Por ejemplo, una persona holandesa que entiende el alemán, pero no puede hablarlo, se comunica con un alemán que entiende el holandés, pero tiene más fluidez en alemán. En este caso, ambas personas hablan su lengua nativa, pero tienen suficientes habilidades receptivas para tener una conversación efectiva.

Como se ha visto, hay suficientes estudios que hablan sobre maneras de utilizar lenguas por parte de hablantes bilingües, incluso sus motivaciones para hacerlo, pero falta investigación sobre miembros de la comunidad multilingüe. Grosjean (1982), Bhatia y Ritchie (2004) y Kim (2006) han investigado el uso de lenguas por hablantes bilingües y sus motivaciones para usarlas, pero enfocan en la comunidad bilingüe y no multilingüe. Por esto, este estudio confirma si las motivaciones para utilizar cierta lengua son iguales para un bi- o multilingüe.

1.4 El uso académico y social de una lengua

El uso de una lengua por parte de un individuo puede estar motivado por distintas razones. El contexto en que alguien está situado puede afectar estas motivaciones. Dos tipos de contexto son el contexto académico y el social. El contexto académico se describe como la ‘atmósfera’ o cultura en la que se realiza el aprendizaje; incluye clases/ lecturas/conferencias/reuniones, pero también las interacciones dentro de la universidad con compañeros de clase y fuera de la universidad cuando se trata de trabajo escolar (Ramsden, 1979). En concreto, esta investigación enfoca en la educación universitaria y, por eso, es relevante explicar cómo los estudiantes usan en general las lenguas en este tipo de educación. Según Hoger Onderwijs Persbureau, (2019) y DUB (2021), se prefiere el inglés al holandés cada vez más en la universidad. La razón principal detrás de este cambio es la internacionalidad de los estudiantes y el deseo de realizar inclusión (Hoger Onderwijs Persbureau, 2019). El holandés todavía se utiliza a menudo para las conversaciones cotidianas y los documentos oficiales (Hoger Onderwijs Persbureau, 2019). Así que, una motivación para hablar cierta lengua en el contexto académico es la obligación de hablarla en la universidad debido a su política lingüística. Sin embargo, a veces los estudiantes pueden ignorar estas políticas lingüísticas y no simplemente como forma de rebelión, sino debido a la falta de confianza en una lengua.

El contexto social o el contexto sociocultural se refiere al entorno físico y social inmediato en el que viven las personas (Barnett & Casper, 2001). Incluyen la cultura en la que el individuo se ha educado o vive, y las personas e instituciones con las que interactúa (Barnett & Casper, 2001). Según Devlin (2020) la mayoría de los europeos habla principalmente su lengua materna en el país donde han nacido y viven. Aunque en cada país viven multilingües,

el porcentaje de ciudadanos que hablan otra lengua es mucho menos (Devlin, 2020). El inglés tampoco se usa mucho en el hogar en países donde el inglés no es la lengua oficial. No obstante, investigaciones muestran que sí hay un uso del inglés con amigos o colegas (Babino y Stewart, 2016). Se debe considerar que esto está relacionado con el hecho de que hablan inglés en el ámbito académico, lo que afecta a su uso en el ámbito social (House, 2009; Smokotin, Alekseyenko, & Petrova, 2014).

Los estudiantes multilingües tienen razones distintas para la elección de su lengua social. Babino y Stewart (2016) han encontrado que la mayoría de los bilingües utiliza la lengua materna cuando el interlocutor es monolingüe en esta lengua. Otra motivación para el uso social de la lengua materna es el hecho de que estén acostumbrados a hablar ciertos idiomas con la familia, los amigos y en las tiendas. Igual que el tipo de ámbito, el dominio de las lenguas juega un papel muy importante en el uso social tal como la actitud hacia los idiomas. Babino y Stewart (2016) examinaron el uso académico y social de estudiantes bilingües en los Estados Unidos y encontraron que hay una preferencia para hablar la lengua materna con familia y en tiendas, pero una preferencia para el inglés en la escuela con compañeros de clase y a veces también fuera de la clase. También prefieren hablar inglés con los profesores, aunque también tienen que hablar español durante sus cursos. Además, los estudiantes utilizan tanto el español como el inglés para escribir, leer y pensar en la escuela, pero prefieren hacer los exámenes en el inglés. Esta investigación extenderá los hallazgos de Babino y Stewart (2016) a los estudiantes multilingües y analiza sus motivaciones para hablar una lengua.

1.5 La actitud lingüística

La actitud lingüística está muy relacionada con el uso lingüístico. De hecho, es una reacción evaluativa ante las distintas variedades lingüísticas – forma específica de una lengua o grupo de lenguas, la cual puede incluir lenguas, dialectos, registros y estilos (Dragojevic, 2017). Asimismo, las actitudes lingüísticas se organizan a lo largo de dos dimensiones evaluativas: estatus (por ejemplo, inteligente, educado) y solidaridad (por ejemplo, amistoso, agradable (Dragojevic, 2017). Las atribuciones de estatus se basan principalmente en la percepción del estatus socioeconómico. Los idiomas asociados con altos niveles socioeconómicos suelen emitir más estatus que los idiomas con un menor nivel socioeconómico. Las atribuciones de solidaridad tienden a basarse en la lealtad al grupo lingüístico (Dragojevic, 2017). La lengua es un símbolo importante de identidad social, y la gente tiende a atribuir más solidaridad a los miembros de su propia comunidad lingüística, especialmente cuando se caracteriza por una vitalidad alta o creciente (es decir, estatus, demografía, apoyo institucional) (Dragojevic, 2017).

Las actitudes lingüísticas se adquieren en las primeras etapas de la vida. A una edad muy temprana, los niños prefieren su propia variedad lingüística (Agheyisi & Fishman, 1970; Dragojevic, 2017). De hecho, aprenden a entablar relaciones sociales a través de diversos agentes, como la familia, los compañeros, los educadores e incluso los medios de comunicación. Dado que las actitudes lingüísticas se desarrollan de experiencias previas, éstas son propensas a cambiar (Agheyisi & Fishman, 1970; Dragojevic, 2017). Las actitudes cambian de forma más dinámica en función del contexto social comparativo en el que se desarrollan. Una vez formados, las actitudes lingüísticas pueden tener innumerables consecuencias en el comportamiento del hablante (Agheyisi & Fishman, 1970; Dragojevic, 2017): por ejemplo, puede utilizar múltiples lenguas, o preferir una sobre otra, incluso cuando no es su lengua materna.

Este estudio se enfoca en la lengua materna, el inglés y la lengua de especialización (lengua extranjera) de la maestría. Es relevante demostrar cuáles son las actitudes existentes hacia estos idiomas. Richermoso, Abequibel and Alieto (2019) han investigado las actitudes hacia el inglés, el filipino y la lengua materna en las Filipinas. Encontraron que a los respondientes les gustaba utilizar tanto el inglés como el filipino, pues el inglés tiene muchas ventajas económicas y el filipino está visto como parte de la identidad nacional. No obstante, se observó una actitud ligeramente negativa hacia la lengua materna (el filipino), porque la apreciación del inglés resultó en una devaluación de la lengua materna. Kovac y Mrisc (2017) hicieron una investigación similar, pero miraron a la actitud hacia lenguas extranjeras en vez del inglés y la lengua materna. Los resultados mostraron que los croatas tenían una actitud positiva hacia el alemán y el italiano. Se explicó por el deseo de comunicar con la comunidad lingüística de destino. Por esto, la presente investigación combina los estudios de Kovac y Mrisc (2017) y Richermoso et al. (2019) y, específicamente, toma en consideración la actitud tanto hacia el inglés y la lengua materna como la lengua extranjera. En este caso, la lengua extranjera es la lengua de la especialización lingüística elegido por los estudiantes del máster “Comunicación Intercultural”.

En breve, el presente estudio hace tres contribuciones a la literatura existente. En primer lugar, esta tesis extenderá las investigaciones sobre las políticas lingüísticas al examinar un nuevo tipo de política lingüística que surge en la enseñanza superior (Hamel, 2008; Miller & Miller, 1996). En concreto, el presente estudio analizará la política multilingüe de la maestría CI. En segundo lugar, esta investigación permite conocer la utilización de alumnos multilingües de educación superior, del inglés, la lengua de su especialización lingüística y su lengua materna. Esto permite cerrar la brecha de investigaciones, como la de Babino y Stewart (2016), sobre las

motivaciones de los estudiantes para hablar sus lenguas. Esta investigación confirmará si los resultados sobre los estudiantes bilingües de Babino y Stewart (2016) están en línea con los hallazgos de los estudiantes multilingües en cuanto a sus motivaciones para utilizar un idioma. Por último, combinará los estudios de Kovak y Mrisc (2017) y Richermoso et al. (2019) para encontrar qué actitud tienen los alumnos hacia tanto el inglés y la lengua materna como las lenguas extranjeras, es decir la lengua de su especialización lingüística.

En definitiva, este estudio pretende responder a la pregunta principal:

PP: ¿En qué medida utilizan los estudiantes de la maestría de CI de la Universidad de Utrecht el inglés, la lengua de su especialización lingüística y su lengua materna?

De esta pregunta surgen dos preguntas parciales:

¿Cómo utilizan el multilingüismo social y académicamente?

¿Cuál es la actitud hacia el inglés, la lengua materna y la lengua de la especialización lingüística?

Basándose en estas preguntas y el marco teórico, se elaboraron cinco hipótesis. En consonancia con las políticas lingüísticas de la Universidad de Utrecht (2020), se espera que los estudiantes utilicen principalmente el inglés y la lengua de su especialización lingüística en el ámbito académico.

Hipótesis 1: académicamente, los estudiantes de la maestría de CI utilizan principalmente el inglés y la lengua de su especialización lingüística en sus interacciones.

De acuerdo con el marco teórico y los resultados de Babino y Stewart (2016), se espera que los alumnos utilicen su lengua materna socialmente. Entonces:

Hipótesis 2: Socialmente, los estudiantes de la maestría de CI utilizan principalmente la lengua materna.

Según lo argumentado por Richermoso, Abequibel y Alieto, (2019), se espera que exista una actitud positiva hacia el inglés y una actitud negativa hacia la lengua materna.

Hipótesis 3: los estudiantes de la maestría de CI tienen una actitud positiva hacia el inglés.

Hipótesis 4: los estudiantes de la maestría de CI tienen una actitud negativa hacia la lengua materna.

Como ha sido argumentado por Kovac y Mrisc (2017), se espera que exista una actitud positiva hacia las lenguas extranjeras, o en el caso de esta investigación, la lengua de la especialización lingüística de los alumnos. Entonces:

Hipótesis 5: los estudiantes de la maestría de CI tienen una actitud positiva hacia la lengua de la especialización lingüística.

2 METODOLOGÍA

Para responder a las preguntas de investigación y probar las hipótesis, se hizo un análisis explicativo secuencial de métodos mixtos que consistió en tres fases: Una fase cualitativa seguida por una fase cuantitativa y otra fase cualitativa (Dornyei, 2007). Primero, se hicieron unas observaciones de estudiantes hablando en un contexto social y académico. Ya que el grupo meta no tenía clase (ámbito académico) en el periodo de la investigación y fue difícil reunirse en el ámbito social con los participantes debido a la situación de Covid-19, las observaciones fueron escenificadas. Se observaron unos juegos de rol creados por la investigadora. Aquí, se tomaron en cuenta el enfoque interactivo de ten Thijs (2020), porque se investigaron las interacciones de parejas de estudiantes para observar que idiomas utilizan en distintas situaciones. Los resultados del análisis de las interacciones fueron usados como base de un cuestionario. Segundo, se recogieron y analizaron los datos de una encuesta cuantitativa para ver si las hipótesis iniciales se podrían generalizar sobre un mayor grupo de estudiantes. Se utilizaron estos datos como base para el diseño de las entrevistas. En tercer lugar, se recogieron y analizaron los datos de las entrevistas cualitativas. Estas han permitido conocer mejor las motivaciones de los estudiantes para utilizar sus idiomas y para conocer mejor sus actitudes hacia el multilingüismo.

Se utilizaron los resultados del cuestionario y de las entrevistas para afirmar si lo que los alumnos dijeron, estaba en línea con el comportamiento de los participantes. Es decir, si los estudiantes de verdad hicieron lo que dijeron en cuanto al uso de sus lenguas.

2.1 Contexto del estudio

En este estudio, se toman en cuenta dos contextos: el ámbito académico y el ámbito social. El contexto académico de esta investigación se centra en la política lingüística de la universidad de Utrecht. De hecho, la maestría en Comunicación Intercultural es en inglés. Sin embargo, el programa también emplea otras lenguas (español, holandés, alemán, italiano y francés).

En este estudio el ámbito social indica todas las interacciones no relacionadas a la universidad o trabajo escolar. Estos son las interacciones con familia, amigos, compañeros de clase fuera de la universidad, compañeros de piso y en tiendas.

2.2 Participantes

En el estudio participaron alumnos del Máster “Comunicación Intercultural” de la universidad de Utrecht de los Países Bajos. Para la fase cualitativa, se eligieron dos alumnos por cada especialización lingüística (el estudio está dividido en siete programas que se enfocan en distintas lenguas: 1. multilingüe, 2. española, 3. inglés, 4. alemana, 5. francesa, 6. italiana y 7. holandesa) para las observaciones y de estos estudiantes se eligió uno por cada especialización lingüística para las entrevistas. Se envió un formulario de participación a todos los estudiantes de CI a través de WhatsApp (apéndice A). Preferentemente, fueron alumnos con nacionalidades distintas. Debido a la falta de respuesta de la especialización italiana, fue eliminada de la investigación. Por lo tanto, hubo un muestreo aleatorio sistemático (Taherdoost, 2006). Como resultado, se reclutó a doce participantes para las observaciones y seis para las entrevistas (apéndice B). El grupo meta de la parte cuantitativa, o sea, el cuestionario fueron todos los estudiantes del Máster “Comunicación Intercultural” (apéndice G). Se envió el enlace a la encuesta por WhatsApp y por correo electrónico. Esta parte de la investigación se ejecutó entre las dos partes cualitativas. La encuesta recogió 40 respuestas lo cual es un 80% del número total de estudiantes del Máster. Se eliminaron 2 respuestas porque fueron inválidas y los 38 restantes fueron 35 mujeres y 3 hombres con una edad media de 25 que van de 21 a 36 años (Figura 1). Asimismo, entre los participantes había 12 lenguas maternas diferentes. La figura 2 muestra cómo se distinguieron y figura 3 muestra a cuál especialización lingüística pertenecen.

Figura 1: *Sexo de los estudiantes*

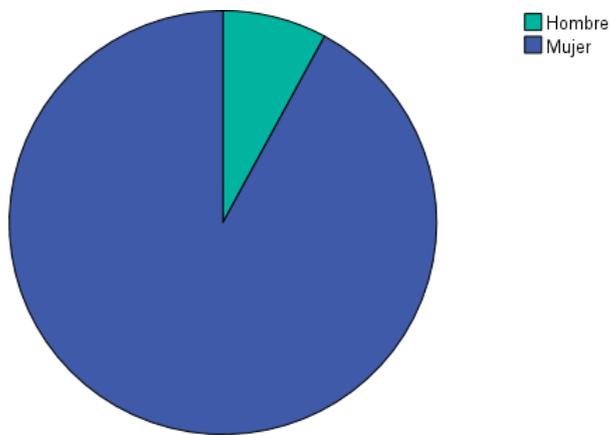


Figura 2: *Número de hablantes por lengua*

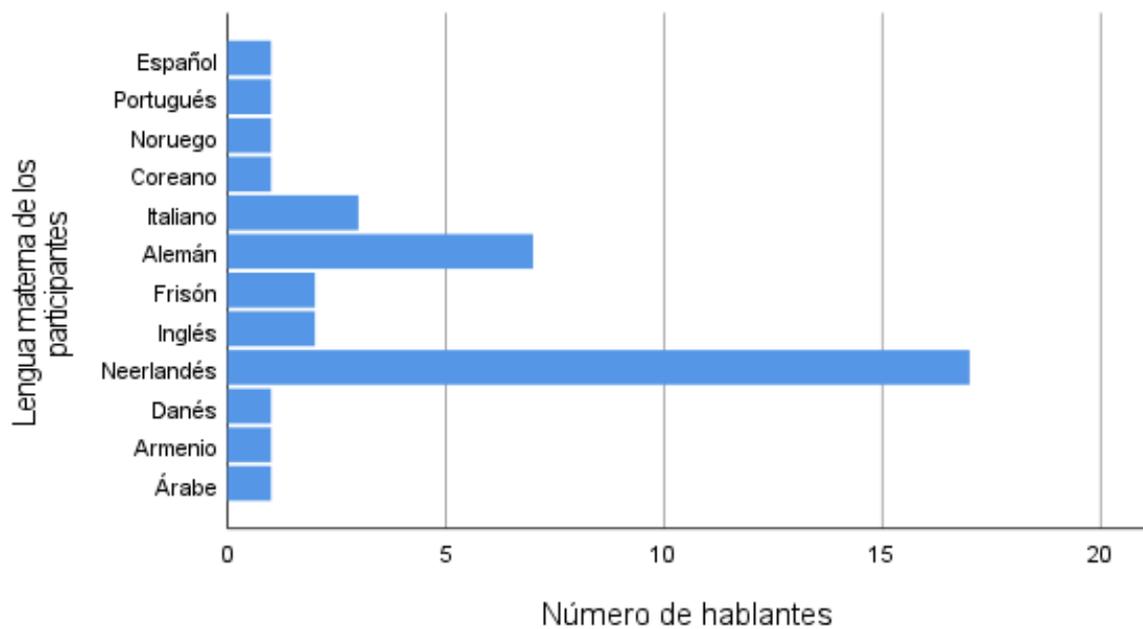
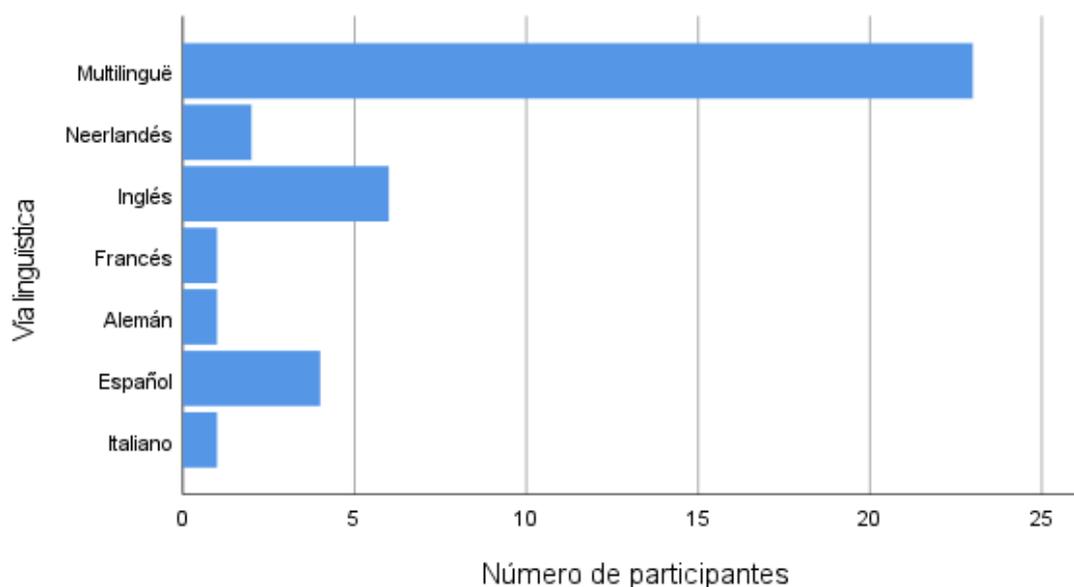


Figura 3: *Número de participantes por especialización lingüística*



Los participantes para las observaciones y las entrevistas fueron abordados a través de WhatsApp porque todos los estudiantes de CI son parte de un chat de grupo. Se envió un formulario en el que se preguntaba de qué especialización lingüística eran y si estaban dispuestos a participar en las observaciones y entrevistas (apéndice E y H). De los respondientes, 10 mujeres y 2 hombres fueron seleccionados para las observaciones y de ellos 5 mujeres y 1 hombre participaron en las entrevistas.

2.3 *Las observaciones*

De cada especialización lingüística, se invitó a dos estudiantes para participar en una llamada en Microsoft Teams. La investigadora puso en escena cuatro situaciones de las cuales dos estaban relacionadas con un contexto académico y dos con un contexto social. Estas situaciones fueron las siguientes: 1. los participantes estuvieron divididos en parejas en función de su especialización lingüística y hablaron sobre temas tratados en las clases de su especialización lingüística, 2. los participantes estuvieron divididos en parejas con alguien que no siguió la misma especialización lingüística y hablaron sobre los temas tratados en las lecturas generales, 3. los participantes estuvieron divididos en parejas en función de su especialización lingüística y hablaron sobre el fin de semana, 4. los participantes estuvieron divididos en parejas con alguien que no siguió la misma especialización lingüística y hablaron sobre la organización de una fiesta post-Covid-19. Para ver un resumen esquemático, consulte la tabla 1. Se eligió este orden de situaciones para que hubiera alternancia entre los interlocutores y, por tanto, también en el uso del lenguaje. Además, las situaciones académicas exigen más atención por parte de

los estudiantes, que las actividades típicas como las situaciones sociales porque son interacciones más inherentemente automatizadas (Langer, 1978). Por eso, se empezó con el ámbito académico.

Tabla 1: *las situaciones escenificadas de las observaciones*

Situación	Ámbito	Compañeros de conversación
1	Académico	De la misma especialización lingüística
2	Académico	De otra especialización lingüística
3	Social	De la misma especialización lingüística
4	Social	Do otra especialización lingüística

Asimismo, las situaciones se trataron sobre los siguientes temas: 1. la clase de la especialización lingüística, 2. las lecturas generales, 3. el fin de semana y 4. la organización de una fiesta. La motivación de la elección de estos temas es que tanto las clases de la especialización lingüística como las lecturas son representativos del ámbito académico (Ay B) y se esperaba que los estudiantes hablaran diferentes idiomas en estos dos entornos. Para la situación C y D, representando el ámbito social, se eligieron estos temas porque son situaciones en que los alumnos pueden ser más espontáneos en un entorno donde tienen la libertad de hablar de cualquier cosa que se les ocurra.

La investigadora no se unió a estas conversaciones, porque su presencia podría afectar a la interacción. Por lo tanto, se pidió a cada grupo que grabaran la conversación escenificada, para poder observar las conversaciones posteriormente. Cada conversación duró alrededor de 10 minutos y se utilizaron los resultados obtenidos para crear preguntas para la encuesta y poder profundizar en la relación entre lo que hacen los participantes, en cuanto a su uso de lengua, y lo que dicen que hacen.

2.3.1 Procedimiento de las observaciones

Los 12 participantes seleccionados, fueron divididos en tres grupos de 4 alumnos de 2 especializaciones lingüísticas, porque no todos los participantes podían reunirse el mismo día. Para garantizar la anonimidad, todos los participantes fueron vinculados a una abreviación que se utilizó en la investigación para referirse a los alumnos: grupo 1: holandés (DA y LK) y español (MM y MJ), grupo 2: alemán (ER y SD) y francés (EP y LW) y grupo 3: multilingüe (PM y CW) e inglés (CK y IM). Antes de empezar con las observaciones, se pidió a cada participante firmar una declaración de consentimiento para garantizar transparencia y para

acordar permiso para la grabación. Esto también está descrito en la reflexión sobre posibles cuestiones éticas (apéndice M). También obtuvieron un formulario de información sobre la investigación (apéndice D). Después, todos los participantes recibieron una invitación de Microsoft Teams por correo electrónico. En cada grupo, la investigadora explicó que los participantes deben comportarse como lo harían normalmente en las situaciones escenificadas. A continuación, los alumnos fueron asignados a un subcanal en Microsoft Teams según los criterios de situación 1 y empezó situación A (Apéndice C). Se les pidió que grabaran sus conversaciones. Tras diez minutos, los participantes volvieron al canal general con la investigadora y obtuvieron una breve descripción de situación 2 (B) (Apéndice C). De nuevo fueron asignados a subcanales y volvieron después de diez minutos. Esto se repitió para las situaciones 3 (C) y 4 (D) (Apéndice C). Este proceso fue similar para cada grupo. Por eso, se pidió a los participantes que no hablaran sobre la investigación con otros estudiantes, porque las observaciones se extendieron durante tres días (18, 21 y 24 de febrero).

Después de grabar todas las conversaciones de los tres grupos se transcribió el audio de las observaciones mediante los programas de transcripción en línea Temi y Amberscript (apéndice J). Además, se utilizó la clave de transcripción Du Bois et al. (2006) para completar la transcripción (apéndice L). No se transcribió el vídeo de las observaciones porque la investigación se enfocó en el uso de lengua verbal y no la lengua no verbal. Se analizaron las interacciones en base de los siguientes criterios relacionados al uso de idiomas: la lengua principalmente hablada (lengua materna, lengua de la especialización lingüística o el inglés como *Lingua Franca*), el ámbito de la situación escenificada (social/informal y académico/formal) y el tipo de *cambio de código* si es el caso. Además, los tipos de *cambio de código* se describen en la tabla 2.

Tabla 2: *Tipos de cambio de código*

Tipo de cambio de código	Descripción del tipo
<i>Palabra</i>	Cambio de código debido a la lectura de la tarea
<u>Palabra</u>	Cambio de código para un término académico relacionado al Máster
Palabra	Concepto sin traducción en la lengua en que los hablantes están hablando principalmente (como nombres de ciudades, nombres de bailes etc.)
PALABRA	Otras incidencias de cambio de código
'Palabra'	Otro código que la lengua principalmente hablada en la conversación al principio y al final de la conversación.
=Palabra=	Palabra inglesa que se usa también en otras lenguas (Préstamo)

Se realizó un análisis preliminar que sirvió de base para el análisis final, que se encuentra en el apéndice F.

2.4 *La encuesta*

Mediante los hallazgos de las observaciones y la teoría sobre el uso lingüístico, se diseñó un cuestionario en Qualtrics (herramienta electrónica de diseños de cuestionarios) y consistió en dos partes: la primera se dedicó a obtener información demográfica e información sobre la identidad (a qué especialización lingüística pertenecen) y la segunda se trató de la actitud lingüística y el uso de las lenguas dentro y fuera de la universidad. Se basaron estos ítems en la teoría y los hallazgos de Babino y Stewart (2016). La encuesta fue en inglés ya que todos los estudiantes tienen diferentes habilidades lingüísticas, pero todos tienen al mínimo un nivel C1 del inglés (ten Thije, 2020; ExamEnglish, 2020). La motivación para hacer la encuesta fue el hecho de que funciona como base para poder generalizar los hallazgos de las observaciones a toda la población. También se usaron los resultados del cuestionario como base para las preguntas de la entrevista.

2.4.1 *Procedimiento de la encuesta*

La investigadora envió el cuestionario a los estudiantes de CI a través del grupo de Whatsapp y por correo electrónico de la Universidad de Utrecht. Después de obtener suficientes respuestas, los datos se introdujeron en el software de análisis estadísticos SPSS para realizar pruebas de

frecuencia y correlación (Dörnyei, 2007). Aquí, se enfocaron en el “uso académico” y “uso social” de las lenguas habladas por los participantes. De hecho, se fijaron en la relación entre “la lengua materna” de los participantes y la ‘especialización lingüística’, y el “uso académico” y “uso social” de los idiomas.

2.5 Las entrevistas

Se establecieron las preguntas de la entrevista a partir de los principales hallazgos del cuestionario y las observaciones. Por eso, fueron entrevistas semiestructuradas. El objetivo de las entrevistas fue la exploración en profundidad del comportamiento y las creencias lingüísticas de los participantes. Al igual que la encuesta, las entrevistas se hicieron en inglés porque la investigación pretendía evitar los efectos negativos de hacerlas en la lengua de los cursos específicos de idiomas como la incapacidad de dar respuestas claras y completas por los entrevistados y la interpretación errónea del entrevistador.

2.5.1 El procedimiento de las entrevistas

Primero, se pidió a cada participante que firme una declaración de consentimiento antes de hacer la entrevista para garantizar transparencia y para adquirir permiso para la grabación. Antes de las entrevistas, los participantes recibieron una invitación de Microsoft Teams por correo electrónico. En primer lugar, se formularon algunas preguntas demográficas, seguidas por preguntas sobre el uso general del lenguaje en el entorno académico y social. A continuación, se formularon preguntas para averiguar cuáles eran las motivaciones de los estudiantes para usar la lengua en las observaciones, seguidas por algunas preguntas sobre la elección de la lengua y algunas preguntas de resumen. Por último, se formularon cinco preguntas sobre la actitud lingüística, seguidas por la pregunta final: “Is there anything you would like to add considering your language use, in social and academic environment and the observations?”.

Después de crear las preguntas, se hicieron las seis entrevistas. Las preguntas se pueden ver en el apéndice I. El audio de las entrevistas fue transcrito por el programa de transcripción Temi y esta transcripción fue codificada sobre la base de cinco categorías (apéndice J). Estas, se indicaron en la transcripción mediante colores lo cual se puede ver en la tabla 3. Aquí, uso académico de las lenguas refiere a los idiomas que los estudiantes usan en el ámbito académico. Específicamente, en las diferentes clases del Máster y en sus interacciones dentro de la universidad. Uso social de las lenguas refiere a las lenguas que los alumnos utilizan en el ámbito social, o sea, en sus interacciones fuera de la clase y universidad. Además, la actitud designa a la percepción de los participantes en cuanto a la importancia, el estatus, la necesidad y la afición

con la lengua. La motivación está relacionada con la actitud ya que explica por qué los estudiantes utilizan sus lenguas. Por último, las habilidades lingüísticas refieren a que lenguas los alumnos pueden hablar completa y parcialmente.

Tabla 3 *Códigos para el análisis de las entrevistas*

Código	Significado del código
Palabra	Uso académico de lenguas
Palabra	Uso social de lenguas
Palabra	Uso social y académico de lenguas
Palabra	Actitud hacia las lenguas/motivación de hablar una lengua
Palabra	Características demográficas relacionado a habilidades lingüísticas

3 RESULTADOS

3.1 Las observaciones

3.1.1 La lengua principalmente hablada y el ámbito de la situación escenificada

En todas las observaciones de situación A (ámbito académico con un estudiante de la misma especialización lingüística), los participantes hablaron la lengua de su especialización lingüística. En otras palabras, los estudiantes de la especialización lingüística español hablaron español entre ellos, los de la especialización lingüística francés hablaron francés y etcétera. En la situación B (ámbito académico con un estudiante de otra especialización lingüística) se encontraron diferencias ya que cuatro parejas hablaron inglés (MM y DA, EP y ER, CK y MP, y IM y CW) y una pareja habló neerlandés (LK y MJ) y una pareja habló alemán (LW y SD). En este caso, el holandés y alemán fueron la lengua materna de estos estudiantes. Para las parejas que hablaron inglés, el inglés funcionó como *Lingua Franca* (MM y DA, EP y ER, CK y MP, y IM y CW).

En la situación C, una situación social con un estudiante de la misma especialización lingüística, una pareja habló alemán (ER y SD), una pareja habló neerlandés (DA y LK) y el resto habló inglés. ER y SD hablaron alemán lo cual es la lengua de su especialización lingüística. Esto fue lo mismo para DA y LK, pero no se debe olvidar que también es su lengua materna. Tres de las parejas que hablaron inglés lo utilizaron como *Lingua Franca*, pero CK y

IM pudieron hablar holandés también porque es su lengua materna. Sin embargo, decidieron hablar en inglés.

Por último, las observaciones de situación C (situación social con un estudiante de otra especialización lingüística) mostraron un uso similar al uso en la situación B en cuanto al idioma principalmente hablado. Las tablas 4, 5 y 6 presentan un resumen de las lenguas que los participantes utilizaron principalmente en las cuatro situaciones.

Tabla 4: *lengua principalmente utilizada por los participantes del grupo 1 en las situaciones*

Situación	1/A	2/B	3/C	4/D
LK	neerlandés	neerlandés	neerlandés	neerlandés
DA	neerlandés	inglés	neerlandés	inglés
MM	español	inglés	inglés	inglés
MJ	español	neerlandés	inglés	neerlandés

Tabla 5: *lengua principalmente utilizada por los participantes del grupo 2 en las situaciones*

Situación	1/A	2/B	3/C	4/D
LW	francés	alemán	francés	alemán
EP	francés	inglés	francés	inglés
SD	alemán	alemán	alemán	alemán
ER	alemán	inglés	alemán	inglés

Tabla 6: *lengua principalmente utilizada por los participantes del grupo 2 en las situaciones*

Situación	1/A	2/B	3/C	4/D
CW	alemán	inglés	alemán	inglés
MP	alemán	inglés	alemán	inglés
CK	inglés	inglés	inglés	inglés
IM	inglés	inglés	inglés	inglés

3.1.2 Tipos de cambio de código

El primer *cambio de código* que realmente destacó fue el *cambio de código* debido a la lectura de la tarea. Todos los participantes leyeron la tarea en inglés independientemente del idioma que hablaron principalmente en las diferentes situaciones. Sin embargo, nadie lo hizo en las situaciones sociales (C y D). El ejemplo 1 demuestra que en la situación A, MM y MJ hablaron

principalmente en español, pero se refirieron a la tarea en inglés. Se indicó este tipo con palabras o frases cursivas.

- 1). <T=00.08> MJ; ¿Ah:, sí?
- <T=00.11> MM; Ok(H), vale. Situación A%.
- <T=00.14> MM; <MISC>*You are the university in your language specific class and the teacher has given you the assignment to have(H) a discussion about the following topics. H%ow can plurilingualism be reflected in language policies in education? <MISC>What is language attitude?*
- <T=00.25> MM; @Vale. ¿A:sí que #quieres empezar?
- <T=00.31> MJ; ¿(UUH) Si bien, a quieres empezar con la segunda: (UUH) opción?, pues es <MISC> *What is language attitude?*

Otra manera en que los participantes cambiaron de código fue para mencionar términos académicos. Se pudo observar estos en las situaciones académicas en que los alumnos no hablaron en inglés. El ejemplo 2 muestra este tipo de *cambio de código* en la conversación de LK y DA en el ámbito académico y se indicó con las palabras subrayadas.

- 2). <T=07.38> LK; @Oké (HMM), heb jij nog een voorbeeld van jouw werksituatie waarbij het gaat om meertaligheid. Wat is daar de <MISC>language policy?
- <T=07.47> DA; #Op mijn werk? (0.2). Daar is eigenlijk gewoon Nederlands (0.2). Ja, (UUHM) en dat (UHM) ja -- eigenlijk alles is in het Nederlands, maar dat krijg je op een gegeven moment ook wel eens bedrijven willen gaan groeien. Dan zitten ze nu een beetje te kijken naar het buitenland en (UH) ja dan moeten we toch maar alles in het (UH) Engels gaan vertalen.

A veces los hablantes mencionaron palabras de los cuales no existe una traducción en la lengua en que principalmente hablaron. Este fue el caso para DA en situación D con MM, para DA y LK en la situación C, para EP y ER en la situación C, para ER y SD en la situación C, IM y

CW en la situación B y finalmente para CK y MP en situación D lo cual está mostrado en el ejemplo 3. Así que, el contexto no tenía impacto a este tipo de *cambio de código*. Fue indicado con las palabras en negrita.

- 3). <T=03.13> CK; Snacks and drinks. Well, there must be alcohol.
- <T=03.19> MP; Yea:h cocktails.
- <T=03.20> CK; Cocktails? Very nice cocktails with like nice colors a:nd vodka (0.2). That's (0.1) best, also cheapest, best. And (UM), for snacks. Let's say we need cheeseburgers (0.2). Small ones. And what do you [#want?]
- <T=03.49> MP; [I will] bring some **pretzels**.
- <T=03.42> CK; Yeah% yeah%. So, we all bring something from like our countries. So we have like local snacks. Okay that's nice.
- <T=03.49> MP; So (MISC)**pepernoten** is #our must.
- <T=03.53> MP; (MISC)**Pepernoten**, [**kruidnoten**].
- <T=03.54> CK; [IOkay].
- <T=03.55> MP; (MISC)**Pepernoten** i:n february @okay.

Además de este *cambio de código*, los participantes a veces utilizaron palabras aleatorias de otra lengua que fueron hablando principalmente. Esto ocurrió en los contextos académicos (LW y SD, LK y MJ, LW y EP, ER y SD, MP y CW, CW y IM), pero también en contextos sociales (DA y LK, LK y MJ, DA y MM, ER y SD, MP y CK, IM y CK, CW y MP). Ejemplo 4 muestra este tipo de *cambio de código* en la conversación entre LW y EP y se indica con las palabras en mayúsculas.

- 4). <T=01.30> EP; On verra. Moi, la première chose à laquelle je pensais avec (0.3) *language policy in education and plurilingualism* (TSK), ce serait que :, enfin, j- j'ai pensé à ces écoles où ils sont obligés de suivre des cours dans une langue, dans la langue officielle qui n'est pas forcément leur langue maternelle (TSK). Et on a parlé aussi du fait que ce serait peut être intéressant pour

(UUh), pour ces écoles ou les écoles qui se trouvent dans ces, ces régions particulières, moins pendant les premières années de leur éducation, de leur permettre d'avoir au moins quelque:s quelques matières da:ns leur langue maternelle. (TSK) (H) C'est ce que: à #comment je pensais. Je ne sais pas qu'est ce que toi, ça évoque%?

<T=02.17> LW; Non, c'est une bonne- (UUH), c'est une bonne-, <MISC> @ a GOOD POINT. Je ne suis pas encore très réveillé (H) ce matin. @Non, c'est vrai. C'est vraiment ce que tu dit et qui a des langues qui sont bons, qui sont très: cependant les pauses, par exemple, quand le- les enfants y #par leur langue maternelle parce qu'il y a beaucoup de monde d'enfants, de migrants, par exemple, et ne pas leur langue (H) maternelle pendant les pauses et pendant les cours et son forcer à parler une langue qu'ils ne comprennent même (0.2) pas complètement. Et comment dire? (0.2) SURPRESS no. Comm- comm- Comment ?

<T=02.45> EP; (UUH) SURPRESS [WHAT?]

<T=02.47> LW; [2(UHM)] THEIR ACTUAL- leur langue maternelle, où la langue de leur q- quotidien (H) qui est interdit, on #fait parle de temps en temps, alors c'est- c'es:t aussi le cas de temps en temps. (0.3)Qu'est-ce que le pluri- plurilingalis-plurilinguisme? (POUF!) (H) #C'est en fait pas le cas dans les cours. Et (UH) même si c'est quelque chose qui a beaucoup de potentie:l pour beaucoup de choses (Hx).

A continuación, se observó un *cambio de código* al principio o al final de la conversación con comillas. Esto solo ocurrió en la situación A y de MM y MJ, la situación D de DA y MM, la situación A y C de SD e ER. En ejemplo 5, se puede ver el *cambio de código* al principio de la conversación de SD y LW.

5). <T=00.06> LW; 'Actually if we would be in class now, we would probably speak German, wouldn't we@?'

- <T=00.09> SD; ‘Yeah that’s what I thought. I was already ready to speak in German@’.
- <T=00.15> LW; @Okay, sehr gut dan@. (H) Okay, wir #quatschen auf Deutsch. (H) Ich guck da noch mal, ob ich den (HE:)? (H) Ich finde immer nicht die Powerpoint von ihr. Na ja, ich habe einen =SCREENSHOT= gemacht, das kann #mich auch #gut sein.
- <T=00.25> SD; [Genau].
- <T=00.25> SD; [2Wenn] ich immer noch nicht so mit (UH) (0.2), =Teams= vertraut, #sowie nervt mich das immer noch ein bisschen (Hx).

El ultimo tipo refiere al *cambio de código* al inglés cuando se usa ciertas palabras también en otras lenguas. Se indica colocando la palabra entre dos signos de igualdad (=) y también se puede ver en el ejemplo 5. Este *cambio de código* ocurrió en las interacciones de LK Y MJ, LW y EP, y SD y LW, pero el contexto no tenía un impacto en la reproducción de este tipo de cambio.

Así que, todos los participantes hablan la lengua de especialización en sus clases de lengua extranjera. La mayoría de las parejas habló inglés en las lecturas, pero dos parejas hablaron otra lengua ya que fue normal para ellos hablar su lengua materna entre sí. En el ámbito social se ven muchas diferencias en el uso lingüístico. Aunque la mayoría de las parejas habló inglés con una persona de la misma especialización, dos parejas utilizaron su lengua de especialización. Cuando fueron emparejados con un estudiante de otra especialización en una situación social, cuatro grupos utilizaron el inglés y dos grupos su lengua materna porque tenían la misma lengua materna. Además, cada pareja cambió de código en al mínimo una de las situaciones. Demostraron los seis tipos de *cambio de código* indicados en tabla 2, pero cada pareja lo hizo en diferentes grados.

3.2 La encuesta

Antes de distribuir la encuesta, se realizó una prueba previa para comprobar su funcionamiento. Dos estudiantes del grupo meta lo hicieron y por eso no pudieron rellenarlo durante la recogida de datos finales para evitar cualquier tipo de sesgo.

Como la variable “uso académico” y “uso social” se midieron con varios ítems, se realizaron dos pruebas de fiabilidad para comprobar si eran fiables. Por consiguiente, la fiabilidad del “uso académico”, compuesta por ocho ítems, no fue aceptable: $\alpha = 0,51$. En consecuencia, se eliminaron dos ítems del análisis lo cual resultó en una fiabilidad cuestionable: $\alpha = 0,60$, pero ya que la investigadora diseñó los ítems ella misma, se considera aceptable. La segunda prueba de fiabilidad mostró que el “uso social”, compuesta de ocho ítems, fue aceptable: $\alpha = 0,79$. Consecuentemente, la media de los ocho ítems se utilizó para la variable compuesta “uso social”, que se utilizó en los análisis posteriores.

Después de probar la fiabilidad, se realizaron cinco pruebas de correlación. Primero, no se encontró una correlación significativa entre “el uso de lengua materna” y “el uso académico de las lenguas por el estudiante” ($r(38) = -0,219$, $p = 0,187$). Segundo, se encontró una correlación positiva significativa entre “el uso de lengua materna” y “el uso social de las lenguas por el estudiante” ($r(38) = 0,401$, $p = 0,013$). Significa que la lengua materna se utiliza más socialmente que otras lenguas. En otras palabras, los estudiantes indican que utilizan más su lengua materna con familia, amigos y compañeros de clase fuera de la universidad, que el inglés o la lengua de su especialización lingüística. Cuando pueden, eligen la lengua materna en el entorno social. También hubo una correlación positiva significativa entre “la especialización lingüística del estudiante” y “uso académico” ($r(38) = 0,448$, $p = 0,005$). En otras palabras, se usa la lengua de la especialización lingüística más en el entorno académico que la lengua materna o el inglés. Así que, dentro de la universidad, los estudiantes prefieren hablar la lengua de la especialización lingüística. Sin embargo, no hubo una correlación significativa entre “la especialización lingüística del estudiante” y “el uso social de las lenguas por el estudiante” ($r(38) = 0,257$, $p = 0,120$). Por último, se hizo una prueba de correlación entre “el uso académico de las lenguas por el estudiante” y “el uso social de las lenguas por el estudiante” lo cual mostró que no existe una correlación significativa entre estas variables ($r(38) = -0,052$, $p = 0,755$).

3.3 Las entrevistas

Las entrevistas proporcionaron muchas razones sobre por qué los estudiantes utilizaron un idioma. La razón más citada es el dominio de los estudiantes de las diferentes lenguas. Todos los entrevistados están de acuerdo que cuanto más dominan una lengua, más cómodos se sienten al hablarlo porque es más fácil expresarse así. CK comentó: “*I'm way more proficient in Armenian. Um, that's why I would say I like Armenian more*”. En segundo lugar, mencionaron dos motivaciones relacionadas al uso de múltiples idiomas en vez de solo uno. La primera, es que a dos de los alumnos les gusta hablar lenguas (extranjeras) porque funciona como vehículo

para acomodarse al otro hablante y a su cultura. MP explicó: *“English is more a vehicle”*. La segunda es que a tres de los entrevistados les apasiona aprender idiomas. MM dijo por ejemplo: *“if you speak a language, you do it, because you’re passionate about it”*. Hay más razones que explican el uso de ciertas lenguas como la lengua materna, la lengua de la especialización lingüística y el inglés. Por eso, los siguientes las tratan combinándolas con los ámbitos en que las lenguas son habladas.

3.3.1 Uso académico de las lenguas

Todos los entrevistados han dicho que solo hablan los idiomas en que tienen clase en el ámbito académico. Significa que solo hablan las lenguas de su especialización lingüística y el inglés. Hay algunas razones que explican la elección de estas lenguas académicamente. En primer lugar, cuatro de los entrevistados mencionan que lo hacen porque es obligatorio hablar la lengua de la especialización lingüística en las clases específicas de lengua extranjera. Además, esta es la lengua en que se dan las clases y en que se deben hacer las tareas escritas, orales y de lectura. En línea con esto, CK dijo: *“English is ofcourse also mandatory in school”*. Sin embargo, uno de los alumnos dijo que también ocurre que habla inglés en estas clases. MM comentó: *“during Spanish classes, it happened a lot that we would speak Spanish with the teacher and English with other classmates”*. Aparentemente, ocurrió porque otro estudiante empieza la interacción en inglés o porque no sabía decir algo en español y todos entendían el inglés”.

En segundo lugar, muchos hablan inglés durante las lecturas. Se explica por el hecho de que cinco de los estudiantes dijeron que es cómodo hablar para muchos estudiantes y es la *Lingua Franca* de todos los estudiantes de máster lo cual resulta en un comportamiento automático del inglés en un entorno multicultural. DA dijo por ejemplo: *“Because I know we are like in a multilingual environment, so you are always aware that there are like people with other languages, so you try to keep it English or a language that other people can also understand”* y MM comentó: *“So, he speaks Dutch and I speak Italian. So English is our, lingua franca or whatever you wanna call it”*.

Académicamente, ninguno de los entrevistados utiliza su lengua materna. Por ejemplo, EP mencionó que: *“Slovak, I definitely do not use. And Spanish, because I didn't take any Spanish classes”* y MM comentó que: *“I do not use, uh, Italian currently”*.

3.3.1.1 Uso social de las lenguas

Al contrario, en el ámbito social todos utilizan su lengua materna. Sin embargo, también usan el inglés, y dos también hablan la lengua de su especialización lingüística. Todos los

participantes dijeron hablar su lengua materna, porque es la lengua en la que se han criado y que hablan con sus amigos y su familia. Además, EP dijo: *“I think I can express myself best in my mother tongue”*. DA y CK dijeron lo mismo y añadieron que la lengua materna es la lengua que saben lo mejor. Otra razón dado por MP fue que a veces utiliza su lengua materna para explicarse mejor: *“with speakers that do not share my native language, I sometimes say words in my mother tongue and try to explain them to make myself understood”*. Al contrario, todos los entrevistados señalaron que intentaron hablar su lengua materna cuando el interlocutor quería aprender esta lengua y la comprende. A la pregunta *“, If the other speaker tries to like any other speaker tries to speak a few words of your native language, um, would you switch to your mother tongue (Dutch) or would you rather keep speaking the language that you principally just were speaking?”*, ER respondió *“No, I definitely speak Dutch then”*.

Por otro lado, todos los entrevistados también indicaron hablar la lengua de su especialización lingüística en el ámbito social. Una razón dada por, entre otros, EP fue: *“it's a shame not to practice the language of the language track outside of class”*. Otra razón dada por ER fue: *“we got to know each other in German class, like the language specific track. So then yeah, it feels normal. Like that's the first language you speak together”*. Motivaciones relacionadas fueron que el uso académico de lenguas influye al uso social y que se puede adquirir más confianza en sí mismos cuando hablan más el idioma de la especialización lingüística fuera de la universidad. MM dijo: *“The more you practice, the better it becomes”*. También dijo que cuando se obtienen más habilidades debido a la práctica, uno obtiene más confianza. Otra razón para su uso, dado por cuatro alumnos, fue la acomodación a la otra persona cuando se puede. Por ejemplo, ER comentó: *“So, if I meet someone that speaks a foreign language, I know such as the language from my language track, I'm definitely going to speak that language”*.

Al igual que en el ámbito académico, el inglés es una lengua popular en cuanto al uso social. Esto es simplemente el caso porque, a veces, es la única lengua en que dos interlocutores pueden hablar. Esto fue el caso para tres participantes. Asimismo, ER dijo: *“I don't think there is any other language that we I both speak”*, MM dijo: *“That was the only way to communicate with him cuz we don't share any other languages”* y EP comentó: *“Uh, I think it's kind of our only common language in which we're both fluent”*. Además de esto, hablar inglés socialmente, a menudo, es cómodo porque casi todo el mundo lo comprende según cuatro de los participantes. En línea con esto, CK dijo: *“I don't think I would've like spoken French to someone because everyone knows English. I don't think”*.

3.3.1.2 Las lenguas no utilizadas

Además de las razones para hablar una lengua, también había algunas razones para no usarla. Todos los participantes coincidieron en que la falta de competencia en un idioma era la razón más común para no hablarlo. DA comentó: *“I'm not that confident. Um, to like, it's not a, a preference for me to speak, uh, Spanish. I rather speak English with Spanish people”*. Una razón para no hablar la lengua de la especialización lingüística socialmente dado por dos estudiantes fue que no hubo oportunidades de hablarla fuera de la clase. Por ejemplo, MP dijo: *“I don't have the opportunity right now here in Utrecht to speak a lot of Spanish. So, I speak it less”* y MM mencionó que: *“outside of class we wouldn't use Spanish that much”*. De lo contrario, hay muchas oportunidades de hablar inglés, pero cinco de los entrevistados indicaron preferir hablar otra lengua si es posible. Por ejemplo, ER comentó: *“I usually prefer to use a different language”* y DA dijo: *“I feel that the German students prefer English as well. So, of often we speak just English. Um, but my preference will be German actually”*. Igualmente, la motivación dado por dos alumnos para no hablar la lengua materna en el ámbito académico fue que no tenían clases en esta lengua y no todos los compañeros de clase lo entienden. MM mencionó que no cambia a su lengua materna porque *“they know how to say ‘ciao’, but like, they don't understand the language”*. EP indicó que no es probable que sus compañeros de clase hablan su lengua materna y comentó que *“It's such a rare language that I cannot imagine that ever happening”*.

3.3.1.3 Actitud hacia las lenguas

En cuanto a la actitud hacia las lenguas, hubo una dicotomía entre los entrevistados. Mientras que, para ER, EP y MP era más importante su lengua materna, MM, DA y CK consideraron el inglés como lengua más importante. Los defensores de la lengua materna explicaron que esta lengua es la lengua en que pueden explicarse mejor, los defensores del inglés como CK, dijeron lo siguiente sobre el inglés: *“it's like a world language, so is the language that would bring you the most, I think in terms of internationality”*.

Sin embargo, todos, excepto por MP, consideraron el inglés más necesario porque casi todo el mundo lo entiende y tiene un estatus muy alto. De lo contrario MP dijo: *“Every time I can, I choose to speak either my mother tongue or the mother tongue of someone else and not to use this third language that is actually not emotionally connected”*.

La lengua de la especialización lingüística no jugó un rol grande en cuanto a la importancia y necesidad, pero sí fue mencionado como el idioma que a la mitad de los entrevistados les gustaban más. Esto fue explicado por el hecho de que es diferente, es divertido y lo han elegido ellos mismos para estudiarlo. Por ejemplo, ER comentó: *“I usually prefer to*

use different language”. La otra mitad eligió la lengua materna, porque según ellos es la lengua de la que se saben más secretos como dijo MP: *“Because the better, you know, a language, the more secrets you know about it too, and the more beautiful ways to express yourself”*.

3.4 *Resumen del análisis*

En resumen, las observaciones dan una respuesta a la primera pregunta parcial y con eso parcialmente a la pregunta principal. De hecho, mostraron que académicamente los estudiantes hablan la lengua de su especialización lingüística en las clases de lengua extranjera y los participantes hablan inglés en las reuniones generales excepto cuando están hablando con alguien en la clase que tiene la misma lengua materna. Socialmente, la mayoría de los participantes habla inglés, excepto cuando el otro tiene la misma lengua materna. Sin embargo, dos parejas hablaron la lengua de su especialización lingüística.

Los resultados del cuestionario también dieron una respuesta a la primera pregunta parcial y con eso parcialmente a la pregunta principal. Mostraron una relación entre la lengua de la especialización lingüística y el uso académico y una relación entre la lengua materna y el uso social. Las observaciones también mostraron que académicamente, los estudiantes utilizaron más la lengua de la especialización lingüística. Sin embargo, no mostraron una relación tan fuerte entre el uso de la lengua materna y el uso social, ya que la mayoría de los participantes utilizó más el inglés.

Por último, las entrevistas confirmaron los hallazgos del cuestionario y de las observaciones y dieron una respuesta a la segunda pregunta parcial. Primero, se encontró que la lengua de la especialización lingüística y el inglés se hablan principalmente en el ámbito académico y la lengua materna solo en el ámbito social. Si se usan la lengua de la especialización lingüística y el inglés en el ámbito social, pero con menos frecuencia. Además, existe una actitud positiva hacia la lengua de la especialización lingüística por parte de la mitad de los entrevistados y una actitud positiva hacia la lengua materna por la otra mitad.

4 DISCUSIÓN

4.1 *Discusión teórica e implicaciones*

La presente investigación hace tres contribuciones a la literatura existente. Primero, el presente estudio examinó el uso de la lengua materna, el inglés y las lenguas extranjeras por parte de los estudiantes de la maestría CI. Consecuentemente, cierra la brecha de investigación de Hamel (2008) y Miller y Miller (1996) sobre las políticas lingüísticas al examinar un nuevo tipo de

política lingüística: la política multilingüe. En segundo lugar, ha extendido a la investigación de Babino y Stewart (2016) y confirmó si las motivaciones por el uso de lenguas por los estudiantes bilingües en el estudio de Babino y Stewart (2016) están en consonancia con las motivaciones de los estudiantes multilingües. Por último, para encontrar qué actitud tienen los alumnos hacia tanto el inglés y la lengua materna como las lenguas extranjeras (la lengua de la especialización lingüística), combinó los estudios de Kovak y Mrisc (2017) y Richermoso et al. (2019). A través de una investigación con métodos mixtos, este estudio responde a la pregunta: ¿En qué medida utilizan los estudiantes de la universidad de Utrecht de la maestría de Comunicación Intercultural, el inglés, la lengua de su especialización lingüística, y su lengua materna?

Uso lingüístico en el ámbito académico. Muchas universitarias holandesas han elegido el inglés como la lengua oficial para realizar un sentido de inclusión y acomodarse a los estudiantes extranjeros (DUB 2021; Hoger Onderwijs Persbureau, 2019). Además de esto, las políticas lingüísticas de Utrecht University (2020) dicen que toda la comunicación en la universidad y especialmente dentro del estudio CI se realiza en inglés o en la lengua de la especialización de los estudiantes. Basándose en los resultados de la parte cuantitativa y las partes cualitativas, la respuesta a la primera pregunta parcial es lo siguiente: los estudiantes multilingües de la maestría CI hablan inglés y la lengua de su especialización en el contexto académico. Por lo tanto, se acepta la hipótesis 1.

Uso lingüístico en el ámbito social. Varios estudios han analizado qué idioma eligen las personas multilingües para hablar en situaciones sociales (Devlin, 2020; Babino y Stewart, 2016; House, 2009; Smokotin et al., 2014). Han mostrado que en general se usan la lengua materna en el entorno social, pero menos el inglés y otras lenguas extranjeras. Esto también es lo que se espera como respuesta a la primera pregunta parcial. Resulta que está en línea con los resultados del cuestionario del presente estudio, ya que muestran que hay una relación entre el uso de la lengua materna y el ámbito social. Consecuentemente, se puede aceptar la hipótesis 2. Sin embargo, las observaciones y las entrevistas han revelado que el inglés también está utilizado mucho en el entorno social por el grupo meta, lo cual no fue esperada. Se puede explicarlo por el hecho de que el grupo meta ha desarrollado amistades internacionales con los compañeros de clase, lo cual afecta a su uso de lenguas fuera de la universidad.

Actitud hacia el inglés, la lengua de especialización y la lengua materna. La actitud ha demostrado ser un factor importante a la hora de elegir y utilizar una lengua. Por eso, esta investigación intentó responder a la pregunta parcial: *¿Cuál es la actitud hacia el inglés, la lengua materna y la lengua de la especialización lingüística?* Richermoso et al. (2019) han investigado las actitudes hacia el inglés y encontraron una actitud ligeramente negativa hacia la lengua materna y una actitud positiva hacia el inglés. No obstante, el presente estudio muestra lo contrario. Aunque se ve el inglés como una lengua relevante e importante no es la lengua que les gusta a los alumnos. Si les gusta la lengua materna, la cual también fue vista como importante y relevante. Por lo tanto, se rechaza las hipótesis 3 y 4. Esto, puede explicarse por el hecho de que el inglés puede funcionar como lengua vehicular. Es la lengua que todo el mundo entiende y por eso se usa por razones prácticas y no por pasión para el idioma (Bailey, Gorlach & Arbor, 1986). De lo contrario, la actitud positiva hacia la lengua materna puede ser explicado por el orgullo para esta lengua. Ya que la lengua materna está relacionada a la identidad cultural de una persona, es parte de su ser (Herrán Gascón & Rodríguez Blanco, 2017; Vásquez Estrada & Rico García, 2016). También existió una actitud positiva hacia la lengua de especialización lingüística. Esto está de acuerdo con la literatura existente de Kovac y Mrisc (2017). Por consiguiente, se acepta la hipótesis 5.

5 CONCLUSIÓN

En conclusión, los estudiantes de la maestría CI utilizan tanto el inglés y la lengua de la especialización lingüística como la lengua materna, pero se usan de maneras diferentes. La lengua de especialización lingüística y el inglés son más utilizados, mientras que se usa la lengua materna más en el ámbito social. Este uso puede explicarse por diferentes motivaciones. Primero, el inglés funciona como *Lingua Franca* en la Universidad de Utrecht lo cual explica su uso académico. Una razón para hablar la lengua de la especialización lingüística es el hecho de que es obligatorio en las clases de la maestría. En tercer lugar, algunas motivaciones para utilizar la lengua materna más en el ámbito social son, por ejemplo: para poder explicarse mejor, para ayudar otra persona a aprender su lengua materna o simplemente porque dos personas tienen la misma lengua materna. El uso del inglés en el ámbito social se explica, entre otros, por el hecho de que, a veces, es la única lengua en que dos personas pueden comunicarse en un ámbito internacional.

En general, la actitud no parece afectar a la elección del idioma, porque los estudiantes utilizan el inglés en el ámbito social y académico, aunque hay una actitud negativa hacia esta

lengua. Asimismo, la lengua materna y la lengua de la especialización lingüística se usaron casi solo en uno de los ámbitos (académico o social), aunque existe una actitud positiva hacia estos idiomas.

5.1 Relevancia social

Como complemento a las aportaciones teóricas, este estudio también ofrece una visión clara del éxito de la política lingüística de la Universidad de Utrecht y, en concreto, el estudio ‘Comunicación Intercultural’. En general, se puede concluir que los estudiantes respetan las normas de uso de la lengua dentro de la universidad, pero no se utiliza la lengua de especialización y el inglés mucho fuera de la universidad. Ur (2012) ha mostrado que el uso de lenguas mejora las habilidades lingüísticas. Por eso, la Universidad de Utrecht debería pensar en cómo se puede aumentar el uso de estas lenguas fuera de la universidad, para que sus alumnos se desarrollen aún más en las lenguas que quieren aprender. Además, una razón para que los estudiantes no utilizan la lengua de la especialización lingüística fuera de la universidad, es que no tienen la posibilidad de hablarlo. Una manera de crear esta posibilidad es la organización de actividades específicas para cada idioma por parte de la universidad.

5.1.1 Limitaciones e investigación futura

El desarrollo de un marco teórico en la presente investigación proporciona una primera base para seguir investigando sobre el uso lingüístico de multilingües. Como la mayoría de los estudios, esta investigación contiene limitaciones que podrían servir de punto de partida para futuras investigaciones.

Primero, el Máster “Comunicación Intercultural” tiene siete especializaciones lingüísticas, pero debido a la falta de voluntad por parte de los estudiantes de la especialización lingüística italiana, esta especialización fue excluida de las observaciones y de las entrevistas. A pesar de que sólo un pequeño porcentaje de los estudiantes del máster siguió esta especialización lingüística, afecta la representatividad del estudio. Los alumnos de la especialización lingüística italiana sí rellenaron el cuestionario, pero esto todavía no es suficiente para sacar ninguna conclusión válida sobre el uso lingüístico de esos estudiantes. En futuras investigaciones se debería intentar conseguir participantes de todas las especializaciones lingüísticas incluso la italiana. Esto aumentará la potencia del estudio. Además, un muestreo que representa a toda la población se considera mejor (Cronbach, Gleser, Nanda y Rajaratnam, 1972).

En segundo lugar, la presente investigación ha observado situaciones escenificadas, porque los estudiantes no pudieron ser observados en situaciones reales debido a la ausencia de clases académicas del grupo meta. Durante el periodo de recogida de datos, el grupo meta estaba escribiendo su tesis. También fue difícil reunirse en el ámbito social con los participantes debido a la situación de Covid-19, lo cual resultó en la creación de situaciones escenificadas, o sea, juegos de rol. El problema con esto es que hay una posibilidad que los participantes no se comportaban como lo hubieran hecho normalmente. Por lo tanto, futuras investigaciones deberían repetir el presente estudio, pero deberían hacer las observaciones de situaciones reales para reducir cualquier forma de sesgo y evitar el cambio de comportamiento por parte de los participantes.

Tercero, de cada especialización lingüística, excepto por la italiana, dos alumnos participaron en las observaciones. Sin embargo, las entrevistas fueron hechas con solo un estudiante por especialización lingüística. Así que, este estudio obtuvo las motivaciones para el uso lingüístico desde la perspectiva de una persona de cada pareja. La investigación futura podría entrevistar también a la otra persona de cada pareja, para confirmar si su perspectiva fue en línea con la de su interlocutor.

6 REFERENCIAS

- Agheyisi, R., & Fishman, J. A. (1970), Language Attitude Studies: A brief survey of methodological approaches. *Anthropological linguistics*, 12(5), 137-157.
- Aronin, L., & Hufeisen, B. (2009). *The exploration of multilingualism development of research on L3, multilingualism and multiple language acquisition*. John Benjamins.
- Babino, A., & Stewart, M. A. (2016). "I like english better": Latino dual language students' investment in Spanish, English, and bilingualism. *Journal of Latinos and Education*, 16(1), 18–29. <https://doi.org/10.1080/15348431.2016.1179186>
- Bailey, R. W., Gorlach, M., & Arbor, A. (1986). English as a world language. *RELC Journal*, 17(1), 91–96. <https://doi.org/10.1177/003368828601700107>
- Barnola, Á. S. (2020). Espiral revista de la consejería de educación en Bulgaria. Sofía; Embajada de España consejería de educación para Bulgaria, Hungría, Moldavia, Rumanía, Serbia y Turquía.
- Bhatia, T. K., & Ritchie, W. C. (2004). Social and Psychological Factors in Language Mixing. In W. C. Ritchie and T. K. Bhatia (eds.), *Handbook of Bilingualism* (pp.336-352). Blackwell Publishing
- Block, D., & Cameron, D. (2002). *Globalization and language teaching* (1st ed.). Routledge.

- Bourdieu, P. (1991). *Language and symbolic power*. Cambridge: Polity Press.
- Byram, M., & Golubeva, I. (2020). *The Routledge Handbook of Language and Intercultural Communication* (2nd ed.). Routledge.
- Cantero, F., J., & De Arriba, C. (1996) El de código: contextos, tipos y funciones, en J.L. Ota; I. Fortanet & V. Codina (eds.): *Estudios de Lingüística Aplicada*. Castellón: Publicacions de la Universitat Jaume I. 1996. (pp. 587-596)
- Barnett E, Casper M., A. (2001) definition of "social environment". *Am J Public Health*. 91(3), 465. doi: 10.2105/ajph.91.3.465a.
- Cenoz, J. (2013). Defining Multilingualism. *Annual Review of Applied Linguistics*, 33, 3-18. doi:10.1017/S026719051300007X
- Cronbach, L. J., Gleser, G. C., Nanda, H., & Rajaratnam, N., (1972). The dependability of behavioral measurements: Theory of generalizability for scores and profiles. New York: Wiley.
- Clyne, M. (1987). Constraints on code-switching: How universal are they? In L. Wei (ed.), *The Bilingualism Reader* (pp.257-280). New York: Routledge
- Cope, B. and Kalantzis, M (1993) *Cultures of Schooling: Pedagogies of Cultural Difference and Social Access*, Basingstoke: Falmer Press.
- Council of Europe. (2009). *Common european framework of reference for languages learning, teaching, assessment*. Cambridge Univ. Press.
- Darvin, R., & Norton, B. (2021). Investment and motivation in language learning: What's the difference? *Language Teaching*, 1–12. <https://doi.org/10.1017/s0261444821000057>
- Devlin, K. (2020). *Speaking the national language at home is less common in some European countries*. Pew Research Center. Retrieved April 5, 2022, from <https://www.pewresearch.org/fact-tank/2020/01/06/speaking-the-national-language-at-home-is-less-common-in-some-european-countries/>
- Dörnyei, Z. (2001). *Teaching and researching motivation*. London: Pearson
- Dörnyei Z., (2007). *Research methods in applied linguistics: Quantitative, qualitative, and mixed methodologies*. Oxford: Oxford University Press.
- Dragojevic, M. (2017). Language attitudes. *Oxford Research Encyclopedia of Communication*. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190228613.013.437>
- DUB. (2021). *Dutch language used less and less at universities*. DUB. Retrieved April 4, 2022, from <https://www.dub.uu.nl/en/news/dutch-language-used-less-and-less-universities>

- Du Bois, W., Cumming, S., Schuetze-Coburn, S., & Paolino, D. (2006). *Discourse transcription*. Dept. of Linguistics, University of California, Santa Barbara.
- ExamEnglish . (2021). *Exam English √2*. Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) - English levels. Retrieved December 21, 2021, from <https://www.examenglish.com/CEFR/cefr.php>
- Fishman, J. A. (1965). Bilingualism, intelligence and language learning*. *The Modern Language Journal*, 49(4), 227–237. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1965.tb00862.x>
- Freire, P. (1985). *The politics of education*. South Hadley, MA: Bergin-Garvey.
- García, O. (2009) ‘Emergent bilinguals and TESOL: What’s in a name?’, *TESOL Quarterly*, 43(2): 322–26.
- García, O., & Otheguy, R. (2019). Plurilingualism and translanguaging: Commonalities and divergences. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 23(1), 17–35. <https://doi.org/10.1080/13670050.2019.1598932>
- Gee, J. P., Hull, G. and Lankshear, C. (1996) *The New Work Order: Behind the Language of the New Capitalism*, Boulder, CO: Westview Press.
- Giles, H., & Powesland, P. (1997). Accommodation theory. *Sociolinguistics*, 232-239. doi:10.1007/978-1-349-25582-5_19
- Giroux, H. A. (1992). *Border crossing: Cultural workers and the politics of education*. New York, NY: Routledge
- Grosjean, F. (1982). *Life with two language. An introduction to bilingualism*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Hamel, R. E. (2008). Indigenous language policy and education in Mexico. *Encyclopedia of Language and Education*, 301–313. https://doi.org/10.1007/978-0-387-30424-3_22
- Herrán Gascón, A. de, & Rodríguez Blanco, Y. (2017). Indicadores de Supervivencia y muerte de Culturas y Lenguas Indígenas Originarias en Contextos Hispanohablantes excluyentes: La Enseñanza Como Clave. *Revista Iberoamericana De Educación*, 73(1). <https://doi.org/10.35362/rie731131>
- Hoger Onderwijs Persbureau. (2019). *Is English becoming the official language of Dutch universities?* Erasmus Magazine. Retrieved April 4, 2022, from <https://www.erasmusmagazine.nl/en/2019/12/19/is-english-becoming-the-official-language-of-dutch-universities/>
- House, J. (2009). Introduction: The pragmatics of English as a lingua franca. *Intercultural Pragmatics*, 6(2). <https://doi.org/10.1515/iprg.2009.008>
- Iskra, K. A. (2021). *Language policy: Fact sheets on the European Union: European Parliament*. Fact Sheets on the European Union | European Parliament. Retrieved

February 17, 2022, from
<https://www.europarl.europa.eu/factsheets/en/sheet/142/language-policy>

- Kaplan, R. B., & Baldauf, R. B. (1997). *Language planning: From practice to theory*. Multilingual Matters.
- Kovac, M. M., & Mrcic, A. (2017). Students' attitudes towards foreign languages. *Journal of Educational and Developmental Psychology*, 7(2), 124. <https://doi.org/10.5539/jedp.v7n2p124>
- Langer, E. J. (1978). Rethinking the Role of Thought in Social Interaction. In Harvey, J. H., Icked, W., & Kidd, R. F. *New Directions in attribution research* (Vol. 2). Erlbaum.
- Lightbown, P., & Spada, N. (1999). *How languages are learned* (Rev. ed.). Oxford: Oxford University Press.
- Maehr, M. L., & Braskamp, L. A. (1986). *The motivation factor: A theory of personal investment*. Lexington, MA: Lexington Books
- McArthur, T. (1992). *The Oxford Companion to the English Language*. Oxford University Press.
- Miller, H., & Miller, K. (1996). Language policy and identity: The case of Catalonia. *International Studies in Sociology of Education*, 6(1), 113–128. <https://doi.org/10.1080/0962021960060106>
- Murphy, P. D., & Kraidy, M. M. (2003). International Communication, ethnography, and the challenge of Globalization. *Communication Theory*, 13(3), 304–323. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2885.2003.tb00294.x>
- Nordquist, R. (2019). *Know the definition of mother tongue and the world's top 20 languages*. ThoughtCo. Retrieved April 5, 2022, from <https://www.thoughtco.com/mother-tongue-language-1691408>
- Norton Pierce, B. (1995). Social identity, investment, and language learning. *TESOL Quarterly*, 29(1), 9–31. doi:10.2307/3587803
- Okal, B. O. (2014). Benefits of multilingualism in Education. *Universal Journal of Educational Research*, 2(3), 223–229. <https://doi.org/10.13189/ujer.2014.020304>
- (Eds.), *Negotiation of identities in multilingual contexts* (pp. 1–33). Clevedon, UK: Multilingual Matters
- Pickering, L. (2006). Current research on intelligibility in English as a lingua franca. *Annual Review of Applied Linguistics*, 26, 219–233. doi:10.1017/S0267190506000110
- Pittaway, D. S. (2004). Investment and Second language acquisition. *Critical Inquiry in Language Studies*, 1(4), 203–218. https://doi.org/10.1207/s15427595cils0104_2

- Ricohermoso, C., Abdequibel, B., & Alieto, E. (2019). Attitude towards English and Filipino as Correlates of Cognition toward Mother Tongue: An Analysis among would-be Language Teachers. *Asian EFL Journal* 26.
- Smokotin, V. M., Alekseyenko, A. S., & Petrova, G. I. (2014). The phenomenon of linguistic globalization: English as the global lingua franca (EGLF). *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 154, 509–513. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.10.177>
- Spolsky, B. (1989). *Conditions for second language learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Spolsky, B. (2004). *Language Policy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Taherdoost, H. (2016). Sampling methods in research methodology; how to choose a sampling technique for research. *SSRN Electronic Journal*. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3205035>
- ten Thije, J. (2013) Lingua Receptiva (LaRa), *International Journal of Multilingualism*, 10:2, 137-139, DOI: 10.1080/14790718.2013.789519
- ten Thije, J. (2020). *Intercultural Communication as mediation*. Issuu. Retrieved December 21, 2021, from https://issuu.com/humanitiesuu/docs/oratie-jan-ten-thije_2020_en_totaal
- Ting-Toomey, S., & Dorjee, T. (2018). *Communicating across cultures* (2nd ed.). New York: The Guilford Press.
- Ur, P. (2012). *A course in language teaching: Practice and theory*. Cambridge University Press.
- Utrecht University. (2020). Utrecht University language policy. Utrecht; Utrecht University.
- Utrecht University. (2021). *Admission and application*. Masters - Utrecht University. Retrieved December 21, 2021, from <https://www.uu.nl/masters/en/intercultural-communication/admission-and-application/nl/ru#quicklinks>
- Van Lieshout, S.G.P. (2022). La viada multilingüe, la nueva realidad: trabajo final [Unpublished paper]. Departamento de Comunicación Intercultural, Universidad de Utrecht.
- Vázquez Estrada, A., & Rico García, K. (2016). La comunidad sin fronteras. Lengua e Identidad Entre Los niños-urbanos de la ciudad de Querétaro. *Gazeta De Antropología*, 32(1). <https://doi.org/10.30827/digibug.42872>

7 APÉNDICE

Apéndice A: Formulario de participación

Participation in ICC related online thesis experiment

What is your name?

What is your e-mail address? (University e-mail)

What is your language track?

What is your mother tongue?

Do you want to participate in this ethnographic experiment?

Would you be willing to participate in an interview later in the thesis process as well? (Max. half an hour)

Are you ok with being recorded? (Recordings will only be used for the purpose of this research)

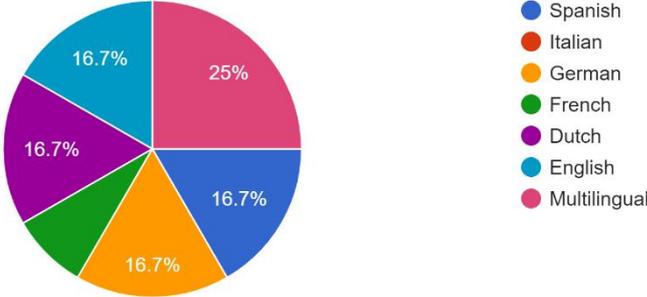
What day(s) of the week would you be available for this ethnographic online experiment?

Apéndice B: Resultados del formulario de participación

Debido a la confidencialidad, las respuestas a las dos primeras preguntas no se incluirán en el apéndice.

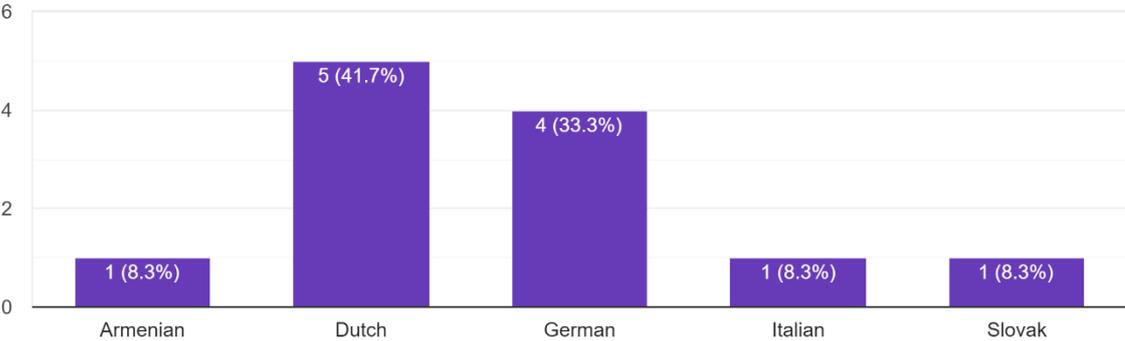
What is your language track?

12 responses



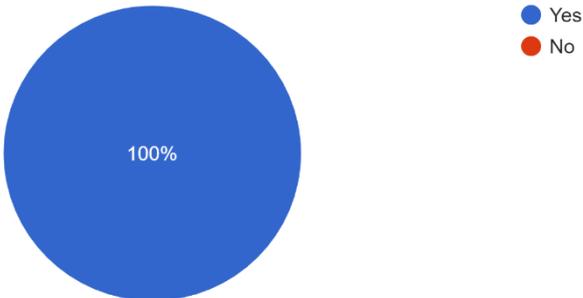
What is your mother tongue?

12 responses



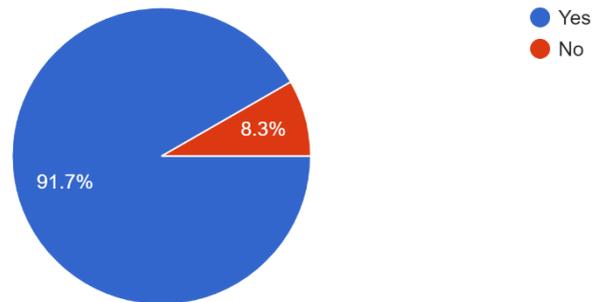
Do you want to participate in this ethnographic experiment?

12 responses



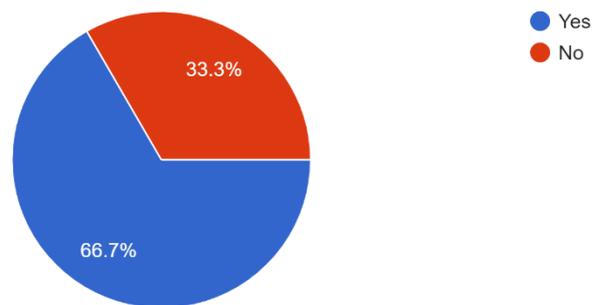
Would you be willing to participate in an interview later in the thesis process as well? (Max. half an hour)

12 responses



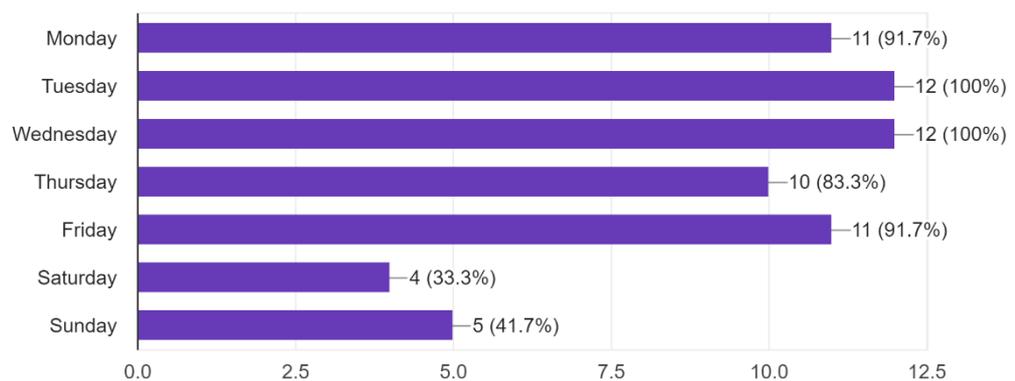
Are you ok with being recorded? (Recordings will only be used for the purpose of this research)

12 responses



What day(s) of the week would you be available for this ethnographic online experiment?

12 responses



Apéndice C: Escenas de las observaciones



Situation A

You are at university in your language-specific class and the teacher has given you the assignment to have a discussion about the following topics:

Topics:

- How can plurilingualism be reflected in language policies and education?
- What is language attitude?
- How does (language) attitude affect language policies?



Situation B

You are at university in a general lecture of the course multilingualism and Mediation and the teacher has given you the assignment to have a discussion about the following topics:

Topics:

- What is multilingualism to you?
- What is intercultural communication to you?
- What is the role of interpreters/mediators in intercultural interaction?

Situation C

You are with your friend, classmate or a family member and you are talking about how the weekend was and what you will be doing next week and next weekend.

Possible topics to talk about:

- Hobbies
- Travelling
- Family gatherings
- Meeting with friends
- Work

Situation D

You are with a friend, classmate or a family member and talk about the dream party that you will be hosting once Covid-19 regulations are no longer affecting your life.

Possible topics to talk about:

- Location of the party
- Theme
- Invitations (who will be invited)
- Performing acts
- Snacks and drinks

Information about participation in

<Ethnographic online experiment on language use>

1. Introduction

This document informs you about the process of the interview. You will be asked to give your consent as this interview is part of a scientific research conducted at Utrecht University. In case needed, you may contact the following email address:

..... Please note that you can withdraw your consent for the use of the data provided by you at any time.

2. What is the background and purpose of the study?

The aim of this study is to gain an insight into the language use of Intercultural Communication students at Utrecht University.

3. How will the study be carried out?

The researchers will collect the data for the investigation through recordings of interactions between students. Given that ethnographic research is conducted, there is no right and wrong way of interacting. The aim is to get a general insight. The researcher will not be present during the recordings to prevent any form of bias. During the session, you will be asked to act according to four sketched situations in the way you would normally act as well. These situations will either be related to the social environment or the academic environment. Furthermore, the ethnographic experiment will take approximately 75 minutes. Each situation will take 10 minutes and in between there will be breaks and explanations. Prior to the experiment you will be asked whether the researcher is allowed to make audio and video recordings.

4. What is expected of you?

You will be asked to participate only once in this experiment and possibly for an interview later on. You are expected to behave as you normally would in the sketched type of situation. The goal is to gain insight in your typical interacting behaviour.

5. Voluntary participation

Participation is voluntary. If you are participating, you can always change your mind and stop at any time — including during the study. In addition, you can still withdraw your consent after you have taken part. If you choose to do so, your research data will not be included in the analyses. However, your research data can no longer be deleted if the data have already been analysed or if the research data can no longer be traced back to you.

6. For what purpose will the data collected be used?

Your personal data (name, e-mail address and other privacy-sensitive data) will be managed by the researcher, Sanne van Lieshout. The personal data will not be passed on to people other than the researchers who are directly involved in this project.

Anonymous data will be collected during your participation in the study. The video and audio data will only be preserved as long as this research is being conducted. After completion of the research, the audio files will be deleted. If you do not agree to this, you will not be able to participate in this study. The research data may be shared with other students from the Intercultural Communication programme and the teachers involved in the study.

7. More information about this study?

If you wish to ask any further questions with regards to the research, you can always contact the researcher who will respond as soon as possible. Also, for further information before, during or after the study, you can send an email to sgpvanlieshout@gmail.com.

Apéndice E: declaraciones de consentimiento de las observaciones

De todos los participantes se recogieron y almacenaron las declaraciones en un lugar seguro para garantizar la anonimidad.

DECLARATION OF CONSENT for participation in:

<Ethnographic online experiment on language use>

I confirm:

- that I have been satisfactorily informed about the study via the information letter;
- that I have been given the opportunity to ask questions about the study and that any questions I may have asked have been satisfactorily answered;
- that I am voluntarily participating.

I agree that:

- the data collected will be obtained for scientific purposes and retained as stated in the information letter;
- the collected, encrypted research data may be shared with and/or reused by other scientists and teachers within the Intercultural Communication program of Utrecht University, possibly to answer other research questions;
- audio and video recordings may also be made for scientific purposes.
(See the box below for the sharing and reuse of this data.)

I understand that:

- I have the right to withdraw my consent for the use of data, as stated in the information letter.
- The researcher will safeguard personal information, maintain confidentiality and de-identify (anonymize) the data

Declaration on data reuse

(please tick the appropriate boxes and sign at the bottom):

(1) Do you agree that the collected data (anonymous), can be shared with other researchers for research purposes?

Yes, I agree.

No, I do not agree.

To be completed by the researcher with ultimate responsibility:

Name: _____

Date: ___ / ___ / ____ (dd/mm/yyyy)

I declare that I have explained to the above person
what participation involves.

Signature: _____

Apéndice F: Análisis preliminar

7.1 Observaciones

7.1.1 Grupo 1

7.1.1.1 Situación 1: Académico e interlocutor de la misma especialización lingüística

LK y DA hablaron en neerlandés entre ellos. Ambos proceden de la especialización neerlandesa, lo que explica su uso del neerlandés en esta situación. Sin embargo, ambos son también hablantes nativos de neerlandés, lo que también podría explicar el uso de esta lengua. Además del neerlandés, se limitaron a hablar en inglés cuando leeron la situación que también ha sido escrita en inglés (0.34; 6.05). Además, cambiaron de código cuando utilizaron términos específicos de la teoría como “code-switching” (8.11), “attitude” (6.20), “lingua receptiva” (9.51) y “language policy” (6.52). Además, ambos utilizaron un tono más formal que se ajusta al entorno de la situación (académico).

MJ y MM proceden de la especialización lingüística española. MM es italiana y MJ es holandesa. Mientras que MM empezó a hablar en inglés, MJ inmediatamente empezó a hablar español. Ambos participantes utilizaron el español como lengua principal en la conversación. Cuando leyeron la situación lo leyeron en voz alta en inglés (0.11), pero luego lo resumieron en español. El tono fue más formal y serio y se nota que se tomaron en serio esta situación “académica”. MM y MJ cambiaron de código con la palabra inglesa “bothering” (7.41) ya que probablemente no supieron la palabra en español y MM hizo lo mismo con la palabra “skipped” (8.02).

7.1.1.2 Situación 2: Académico e interlocutor de otra especialización lingüística

MM y DA utilizaron el inglés para comunicar sin cambiar de lengua. Siguieron hablando sobre los temas propuestos por la investigadora así que tomaron en cuenta el ámbito académico. En contraste de la conversación de MM y DA y MJ y LK es que MJ y LK hablaron en holandés porque ambas son holandesas. Aunque esta fue la lengua principal que se utiliza, cambiaron al inglés cuando mencionaron palabras específicas de la teoría académica como “mediation” (5.12), “covert translation” (6.37) y “rich point” (3.48). También leyeron las situaciones en inglés (0.32; 3.00). Además, MJ dijo “birdside view” (5.23) en inglés en vez de la traducción neerlandesa, lo cual no es un término académico.

7.1.1.3 Situación 3: Social e interlocutor de la misma especialización lingüística

DA y LK simplemente hablaron en su lengua materna, el holandés, pero leyeron la tarea en inglés tal como mencionaron algunas palabras aleatorias como “quality time” (4.22), “hotspots” (6.20) y “explorer” (6.36). Se nota que han tenido en cuenta el entorno social porque charlaron

y se rieron mucho. Esto fue lo mismo para MM y MJ. Sin embargo, hablaron en inglés. Además, MM intentaba pronunciar nombres de ciudades neerlandesas y alemanes como “Alkmaar”, “Maastricht” (5.50) y “Aachen” (7.54) en holandés y MJ le ayudaba. MJ también mencionaste “drie landen punt” (8.19), lo cual es neerlandés y explicó que es en inglés.

7.1.1.4 Situación 4: Social e interlocutor de otra especialización lingüística

DA y MM hablaron solamente en inglés. Rieron mucho y preguntaron muchas preguntas incluso no relacionadas a los ejemplos dados en la descripción de la situación. Por eso, parecía muy espontánea. Asimismo, DA intentó explicar el concepto neerlandés de “Abraham” (6.02) (es como se llaman una persona masculina que cumple 50 años) a MM. Al final, DA usaron una palabra italiana para despedirse (“Ciao”; 10.21), la cual MM hizo también gritando, probablemente porque es su lengua materna y no la de DA. Por otro lado, MJ y LK hablaron otra vez en holandés y hablaron mucho sobre asuntos personales lo que da un sentido informal tal como la frecuencia de sonrisas. LK, usó el término inglés “silent disco” (1.34) lo cual es un término que también se utiliza en el holandés porque no hay una traducción tal como “glow in the dark” (1.08). Otro ejemplo del uso del inglés es la palabra “Kahoot” (9.35) lo cual es el nombre de un programa de juego inglés. Al final de la conversación LK dijo “nice” (7.49) lo cual también es inglés, pero frecuentemente utilizado por hablantes de otras lenguas también.

Figura 4 proporciona un resumen de las lenguas que los participantes utilizaron principalmente.

Figura 4: lengua principalmente utilizada por los participantes del grupo 1 en las situaciones

Situación	1	2	3	4
LK	Neerlandés	neerlandés	neerlandés	neerlandés
DA	Neerlandés	inglés	neerlandés	inglés
MM	español	inglés	Inglés	inglés
MJ	español	neerlandés	Inglés	neerlandés

7.1.2 Grupo 2

7.1.2.1 Situación 1: Académico e interlocutor de la misma especialización lingüística

LW y EP son parte de la especialización lingüística francés y eso es también la lengua que hablaron en la primera situación. No estaba en línea con sus lenguas maternas porque LW es alemana y EP es eslovaca. Además, hablaron inglés cuando leyó las situaciones (0.29; 1.19), pero LW también cambió de código al inglés. Por ejemplo, dijo “Good point” (2:17) y “surpress” (2.20). Parecía si no supiera las palabras en francés como dijo un montón de veces la expresión

“uhm”. También cambiaron de código para términos académicos como “language policy” (6.49), “code-switching” (8.22), “lingua receptiva” (8.24) “attitude” (5.41). Ya que ER y SD son de la especialización lingüística alemana, hablaron alemán en la primera situación. Está en línea con la lengua materna de SD, pero no con la ER como es nativa en neerlandés. Cambiaron de código para mencionar términos académicos como “lingua franca” (1.43) y “lingua receptiva” (5.26). Sin embargo, también lo hicieron para ciertas otras palabras inglesas como “background” (8.00) y “awareness” (8.02). ER también lo hizo en neerlandés con la palabra “buurtaal onderwijs” (8.15) y al final cuando estaba pensando en voz alta y dijo “ah hier, opname stoppen” (9.32). En ambos grupos, los estudiantes tomaron en cuenta el ámbito académico porque hablaron solo sobre los temas dados por la investigadora.

7.1.2.2 Situación 2: Académico e interlocutor de otra especialización lingüística

En la segunda situación, ER y EP hablaron principalmente en inglés. ER mencionó la palabra holandesa “tolk” (8.11) y por eso demostró un poco de cambio de código. Al contraste, LW y SD empezaron la conversación en inglés diciendo que normalmente hablarían en alemán porque ambos son alemanes. Por eso, cambian su lengua en alemán (0.15). Asimismo, hablaron inglés leyendo la tarea (0.45), mencionando palabras académicas como “multilingualism” (2.23), “intercultural communication” (2.54) y “intercultural competence” (2.56) y para mencionar sus cursos académicos (“multilingualism and mediation” (4.40)). Igualmente, SD usó el inglés para algunas palabras al azar como “common ground” (6.14). Al final LW cambió al inglés cuando dijo “stop recording” (9.30). Además, todos los participantes del grupo tomaron en cuenta la tarea y, por eso, el ámbito académico.

7.1.2.3 Situación 3: Social e interlocutor de la misma especialización lingüística

Aunque no estuvieron en el ámbito académico, LW e EP hablaron francés. He hicieron muchas preguntas y hubo espacio para reír y eso parece que también estaban en un entorno social. Durante la conversación solo había un cambio de código al inglés por parte de EP cuando dijo “to-do list” (6.10) y también una vez por parte de LW (“timing” (6.14)). Tal como LW e EP, SD e ER hablaron en la lengua de su especialización lingüística, alemán. Es lógico, tomando en cuenta que ER habló alemán desde los 10 años y ha vivido en Alemania por unos años, por lo que puede ser similar a su lengua materna para ella. Sin embargo, pronunció los nombres de ciudades holandeses como “Eindhoven” (5.53) en holandés. Asimismo, SD cambió al inglés cuando mencionó la empresa donde iría a una entrevista de trabajo (6.57). También usó una palabra inglesa para describir este trabajo (software (7.01)) y también unas palabras relacionadas al mundo académico como “research task” (7.47). Al final de la conversación ER

dijo un dicho holandés: “ik zal voor je duimen” (8.27) preguntando si SD lo entendía. Además, se han inventado temas espontáneos fuera de la lista de temas dada. Esto parecía más informal.

7.1.2.4 Situación 4: Social e interlocutor de otra especialización lingüística

EP e ER hablaron principalmente inglés. Se reían más que en el ámbito académico y parecían más cómodos, lo cual está en línea con el ámbito social. De lo contrario, LW y SD hablaron alemán y no en inglés. Dentro de estos diez minutos, SD utiliza la abreviación inglesa de sus estudios: “ICC” (5.41). LW también utilizó un dicho inglés para describir sus sentimientos sobre la tesis: “be all over the place” (7.33). Incluso cambió de código espontáneamente con la palabra inglesa “pressure” (8.17).

Figura 5 proporciona un resumen de las lenguas que los participantes utilizaron principalmente.

Figura 5: lengua principalmente utilizada por los participantes del grupo 2 en las situaciones

Situación	1	2	3	4
LW	francés	alemán	Francés	alemán
EP	francés	inglés	francés	inglés
SD	alemán	alemán	Alemán	alemán
ER	alemán	inglés	Alemán	inglés

7.1.3 Grupo 3

7.1.3.1 Situación 1: Académico e interlocutor de la misma especialización lingüística

MP y CW de la especialización lingüística multilingüe y ambas son de Alemania. Así que, tienen alemán como lengua materna. Eso fue también la lengua en qua empezaron a hablar en situación A, lo cual fue interesante porque no fueron parte de un curso de alemán durante el estudio. Tal como grupos previos, usaron el inglés para leer la tarea (1.38), para términos académicos como “language policy” (1.26), “attitude” (5.16) y “english as lingua franca” (3.47) y para palabras aleatorias como “guidelines” (3.20) y “topic” (1.26). En algún momento de la conversación, MP desapareció dado a problemas tecnológicas y CW dijo “I will keep recording, because I guess MP will come back in a bit” (2.36). Así que, cambió al inglés cuando tenía un mensaje para la investigadora. Después la vuelta de MP, continuó la conversación y CW cambió otra vez de lengua, pero esta vez al francés “je voudrai bien monde une question” (3.22). Ambas participantes fueron capaces de hablarlo. Al contraste de CW y MP, los otros participantes de grupo 3 son holandeses y proceden de la especialización lingüística inglesa. Esto, es también la lengua en que hablaron en la primera situación. CK utilizó un término académico “luistertaal” (0.31) lo cual no existe en otra lengua. IM lo repitió (0.49) también. Todos los estudiantes

hablaron mucho sobre términos académicos, lo cual resultó en conversaciones más formales y serios.

7.1.3.2 Situación 2: Académico e interlocutor de otra especialización lingüística

En esta conversación, CW y IM principalmente hablaron inglés. IM utilizó la palabra holandesa “Luistertaal” (1.02) aunque CW no habla holandés. Sin embargo, CW si lo entendía como es un término académico. Se tomaron en serio el ámbito académico porque dijeron que no les sentían cómodo hablar con demasiada libertad, porque tuvieron que actuar de acuerdo con el entorno académico (4.40). Además, no querían decir palabrotas dado al ámbito. Durante la conversación, CW introdujo la palabra alemana “Dirndl” (5.28), lo cual no tiene una traducción en inglés. Contrariamente de CW e IM, CK y MP no tomaron en serio el ámbito académico y hablaron de otros temas, porque, según ellos, fue como se comportan normalmente (1.00). No obstante, a mita de la interacción decidieron hablar de los temas académicos con un tono más formal (5.10). Por eso, fue una conversación más informal, totalmente en inglés.

7.1.3.3 Situación 3: Social e interlocutor de la misma especialización lingüística

Se notó inmediatamente que MP y CW rieron más en la situación social. Hablaron alemán y utilizaron palabras inglesas como “cool” (3.26) y “quality time” (3.24). MP mencionó el concepto de “food and route” (5.22) lo cual es un concepto holandés, pero con un nombre inglés. Asimismo, CW también cambió de código cuando dijo “study delay” (8.55). Es sorprendente que KC y IM hablaron inglés en el ámbito social porque ambos son holandeses. A continuación, KC no sabía una palabra en inglés y lo mencionó en holandés (vervellen, 4.13) para que IM pudiera ayudarla. Además, dijo “Rijksmuseum” lo cual es un museo holandés.

7.1.3.4 Situación 4: Social e interlocutor de otra especialización lingüística

CW e IM otra vez hablaron solamente en inglés. Aquí también hubo un montón de risas lo cual está en línea con el ámbito social/informal. Fue lo mismo para CK y MP. MP mencionó la palabra holandesa “pepernoten” (3.49) un par de veces y una vez la palabra alemán “pretzel” (3.40). No hubo otras observaciones teniendo en cuenta el uso de lengua porque ambos grupos hablaron solo en inglés y no hubo ni uno solo ocasión de cambio de código.

Figura 6 proporciona un resumen de las lenguas que los participantes utilizaron principalmente.

Figura 6: *lengua principalmente utilizada por los participantes del grupo 2 en las situaciones*

Situación	1	2	3	4
CW	alemán	inglés	Alemán	inglés
MP	alemán	inglés	alemán	inglés
CK	inglés	inglés	Inglés	inglés
IM	inglés	inglés	Inglés	inglés

Apéndice G: El cuestionario

MA thesis

Start of Block: Introduction

Introduction

Dear participant,

Thank you for filling out this survey about language use. The study is conducted for the aims of the Master thesis of Sanne van Lieshout.

The survey consists of four parts, starting with an introduction and will take approximately 5 minutes.

The information obtained by means of this questionnaire will be treated as confidential and anonymous. As soon as possible, any personal data will be deleted. The researcher will use the research data for academic publications and presentations. The data will not be used for other studies.

Your participation in this survey is voluntary. This means you can withdraw your participation and consent at any time during the data collection period without giving a reason.

Should you have any complaints regarding this research, please contact

Thank you again, Sanne van Lieshout

Q1 intro You have taken note and understand this information?

yes (1)

No (2)

Q3 intro You voluntarily agree to participate?

yes (1)

no (2)

Q4 intro Are you an Intercultural Communication Master student at Utrecht University?

yes (1)

no (2)

End of Block: Introduction

Start of Block: Demographics



Q1 DEM Please indicate your age

Q2 DEM Please indicate your gender

- Male (1)
 - Female (2)
 - Non-binary / third gender (3)
 - Prefer not to say (4)
-

Q33 What is your mother tongue?

Q3 DEM Please indicate the language track you applied for

- Italian (1)
 - Spanish (2)
 - German (3)
 - French (4)
 - English (5)
 - Dutch (6)
 - Multilingual (7)
-

Q4 DEM Are you in the multilingual track?

yes (1)

no (2)

Page Break

End of Block: Demographics

Start of Block: Academic language use

Q1 ALU What language(s) do you typically use during your language-specific classes with other students?

- Italian (1)
 - Spanish (2)
 - German (3)
 - French (4)
 - English (5)
 - Dutch (7)
 - Mother tongue, namely (6)
-

Q2 ALU What language(s) do you typically use during your non language-specific classes with other students?

- Italian (1)
 - Spanish (2)
 - German (3)
 - French (4)
 - English (5)
 - Dutch (6)
 - Mother tongue, namely (7)
-

Q3 ALU What language(s) do you typically use during your language-specific classes with your teachers?

- Italian (1)
 - Spanish (2)
 - German (3)
 - French (4)
 - English (5)
 - Dutch (6)
 - Mother tongue, namely (7)
-

Q4 ALU What language(s) do you typically use during your non language-specific classes with your teachers?

- Italian (1)
 - Spanish (2)
 - German (3)
 - French (4)
 - English (5)
 - Dutch (6)
 - Mother tongue, namely (7)
-

Q5 ALU What language(s) do you typically use with university staff outside of class?

- Italian (1)
 - Spanish (2)
 - German (3)
 - French (4)
 - English (5)
 - Dutch (6)
 - Mother tongue, namely (7)
-

Q6 ALU In which language do you prefer to present at university?

- Italian (1)
 - Spanish (2)
 - German (3)
 - French (4)
 - English (5)
 - Dutch (6)
-

Q7 ALU In which language do you prefer to write university assignments?

- Italian (1)
 - Spanish (2)
 - German (3)
 - French (4)
 - English (5)
 - Dutch (6)
-

Q8 ALU In which language do you prefer to read at university?

- Italian (1)
 - Spanish (2)
 - German (3)
 - French (4)
 - English (5)
 - Dutch (6)
-

Q9 ALU If you do, in which languages do you code-switch (change language from one sentence to another or change language within a sentence) in class settings?

- Italian (1)
 - Spanish (2)
 - German (3)
 - French (4)
 - English (5)
 - Dutch (6)
 - Mother tongue, namely (7)
-
- I do not code-switch (8)

End of Block: Academic language use

Start of Block: Multilingual track 1

Q5 DEM Did you follow your language-specific courses in block 1 and 2 in more than 1 language? (e.g. block 1 Spanish, block 2 German)

yes (1)

no (2)

End of Block: Multilingual track 1

Start of Block: Multilingual track 2

Q6 DEM In which language did you follow the language-specific courses in block 1 and 2

Italian (1)

Spanish (2)

German (3)

French (4)

English (5)

Dutch (6)

End of Block: Multilingual track 2

Start of Block: Social language use

Q1 SLU What language(s) do you typically use with other students when you are not in a class-setting?

- Italian (1)
 - Spanish (2)
 - German (3)
 - French (4)
 - English (5)
 - Dutch (6)
 - Mother tongue, namely (7)
-

Q2 SLU What language(s) do you typically use with friends?

- Italian (1)
 - Spanish (2)
 - German (3)
 - French (4)
 - English (5)
 - Dutch (6)
 - Mother tongue, namely (7)
-

Q3 SLU What language(s) do you typically use with your parents?

- Italian (1)
 - Spanish (2)
 - German (3)
 - French (4)
 - English (5)
 - Dutch (6)
 - Mother tongue, namely (7)
-

Q4 SLU What language(s) do you typically use with your grand-parents?

- Italian (1)
 - Spanish (2)
 - German (3)
 - French (4)
 - English (5)
 - Dutch (6)
 - Mother tongue, namely (7)
-

Q5 SLU What language(s) do you typically use with your siblings?

- Italian (1)
 - Spanish (2)
 - German (3)
 - French (4)
 - English (5)
 - Dutch (6)
 - Mother tongue, namely (7)
-
- I do not have any siblings (8)
-

Q6 SLU What language(s) do you typically use in shops (in your home country)?

- Italian (1)
 - Spanish (2)
 - German (3)
 - French (4)
 - English (5)
 - Dutch (6)
 - Mother tongue, namely (7)
-

Q7 SLU What language(s) do you typically use at your current work/past position?

- Italian (1)
 - Spanish (2)
 - German (3)
 - French (4)
 - English (5)
 - Dutch (6)
 - Mother tongue, namely (7)
-
- I do not have a job (8)
-

Q8 SLU What language(s) do you typically use with roommates?

- Italian (1)
 - Spanish (2)
 - German (3)
 - French (4)
 - English (5)
 - Dutch (6)
 - Mother tongue, namely (7)
-

- I do not have any roommates (8)
-

Q9 SLU If you do, in which languages do you code-switch (change language from one sentence to another or change language within a sentence) in social settings?

- Italian (1)
 - Spanish (2)
 - German (3)
 - French (4)
 - English (5)
 - Dutch (6)
 - Mother tongue, namely (7)
-
- I do not code-switch (8)

End of Block: Social language use

Appéndice H: declaración de consentimiento de las entrevistas

De todos los participantes se recogieron y almacenaron las declaraciones en un lugar seguro para garantizar la anonimidad.

DECLARATION OF CONSENT for participation in:

<Interview on language use>

I confirm:

- that I have been satisfactorily informed about the study via the information letter;
- that I have been given the opportunity to ask questions about the study and that any questions I may have asked have been satisfactorily answered;
- that I am voluntarily participating.

I agree that:

- the data collected will be obtained for scientific purposes and retained as stated in the information letter;
- the collected, encrypted research data may be shared with and/or reused by other scientists and teachers within the Intercultural Communication program of Utrecht University, possibly to answer other research questions;
- audio and video recordings may also be made for scientific purposes.
(See the box below for the sharing and reuse of this data.)

I understand that:

- I have the right to withdraw my consent for the use of data, as stated in the information letter.
- The researcher will safeguard personal information, maintain confidentiality and de-identify (anonymize) the data

Declaration on data reuse

(please tick the appropriate boxes and sign at the bottom):

(2) Do you agree that the collected audio and video recordings, which are not anonymous, can be shared with other researchers for research purposes?

Yes, I agree.

No, I do not agree.

To be completed by the researcher with ultimate responsibility:

Name: _____

Date: ___ / ___ / ____ (dd/mm/yyyy)

I declare that I have explained to the above person
what participation involves.

Signature: _____

Apéndice I: Preguntas para la entrevista

Identidad/demografía

1. What is your nationality and where do you live?
2. How old are you?
3. What is your mother tongue?
4. Which languages do you speak?
5. In which languages do you study in this master?

→ Could you briefly introduce yourself and tell a bit about your cultural background?

Uso de las lenguas

1. Are there languages you do not use in the social environment? If so, which? And why not?
2. Are there languages you do not use in the academic environment? If so, which? And why not?
3. Do you sometimes use multiple languages in a social or academic situation? If so, what kind of situations are these and why?

MM personal questions based on observations:

1. Why did you speak Spanish in situation A of the observations? (academic)
2. Did the context (social or academic) have an impact on your behavior with regards to your choice of language use? Why?
3. Why did you speak English in situation B of the observations? (academic)
4. Did the context (social or academic) have an impact on your behavior with regards to your choice of language use? Why?
5. Why did you speak English in situation C of the observations instead of Spanish as you did before with MJ? (social)
6. Did the context (social or academic) have an impact on your behavior with regards to your choice of language use? Why?
7. Why did you speak English in situation D of the observations? (social)
8. Did the context (social or academic) have an impact on your behavior with regards to your choice of language use? Why?
9. In situation A with MJ, you code-switched once to English (bothering). Why?
10. What did you think when DA used the Italian word “Ciao”?
11. Why did you not speak any other language than Spanish and English even though you speak more languages?
 - a. In what situations would you have used this language.

DA personal questions based on observations

1. Why did you speak Dutch with LK in situation A and C of the observations? (academic and social)
2. Did the context (social or academic) have an impact on your behavior with regards to your choice of language use? Why?
3. Why did you speak English with MM in situation B and D of the observations? (academic)

4. Did the context (social or academic) have an impact on your behavior with regards to your choice of language use? Why?
5. Once you used the Italian word Ciao. Why did you choose to say it in Italian and not in the language you were originally speaking (English)?
6. In the academic situation with LK (Dutch), you code-switched a few times to English (language policy, attitude, code-switching, lingua receptiva). Why?
7. In the social situation with MM (situation D) you mentioned “Abraham”. Why did you use this term instead of describing that it was someone’s 50th birthday in English?

EP personal questions based on observations

1. Why did you speak French in situation A of the observations? (academic)
2. Did the context have an impact on your behavior (social or academic) with regards to your choice of language use? Why?
3. Why did you speak English in situation B and D of the observations? (social and academic)
4. Did the context have an impact on your behavior (social or academic) with regards to your choice of language use? Why?
5. Why did you speak French in situation C of the observations instead of English? (social) Is this what you would normally speak with LW outside of class as well?
6. Did the context have an impact on your behavior (social or academic) with regards to your choice of language use?
7. At some point you said “to-do list” in English during a French conversation. Why did you choose to say it in English?

ER personal questions based on observations

1. Why did you speak German in situation A and C of the observations? (academic and social)
2. Did the context (social or academic) have an effect on your behavior with regards to your choice of language use? Why?
3. Why did you speak English in situation B and D of the observations? (social and academic)
4. Did the context have an impact on your behavior (social or academic) with regards to your choice of language use? Why?
5. Why did you choose to speak German in the social environment with SD instead of English?
6. At some point you said “ik zal voor je duimen”, “buurttal onderwijs”, “stop opnemen” and “talk” in Dutch during a German and English conversations. Why did you choose to say it in Dutch?

CK personal questions based on observations

1. Why did you speak English in all the situations regardless of the context?
2. Did the context (social or academic) have an impact on your behavior with regards to your choice of language use? Why?
1. Why did you not speak any other language that you are able to speak with one of your conversation partners?

2. Why did you speak English with IM in the social situation (situation C) even though you are both fluent in Dutch?
3. Why did you use the Dutch word “luistertaal” instead of an English variant or a description of the concept?

MP personal questions bases on observations

1. Why did you speak German in situation A and C of the observations instead of for example French which you and CW also speak? (academic)
2. Did the context (social or academic) have an impact on your behavior with regards to your choice of language use? Why?
3. What did you think when CW said “je voudrais bien monde un question” in French?
4. Why did you speak English in situation B and D of the observations instead of French which you and CK also speak? (academic)
5. Did the context (social or academic) have an impact on your behavior with regards to your choice of language use? Why?
6. Why did you mention academic terms like “attitude”, “language policy” and “lingua franca” in English when you speaking in German or English?

Language choice

1. If the other speaker tries to speak a few words of your native language, would you switch to your mother tongue or rather keep speaking the language you normally use/were using?
2. Is there a relation between the proficiency you have in the languages you speak and the amount in which you use them?
3. Would you have spoken a different language if there was another student involved?

Summarizing questions

1. Does your language track affect your academic language use?
2. Does your language track affect your social language use?
3. Does your mother tongue affect your academic language use?
4. Does your mother tongue affect your social language use?
5. Does your academic language use affect your social language use?

Actitud hacia las lenguas

1. If you had the rank your languages from more important to less important, how would you rank them and why?
2. Which language do you like the most and why?
3. If you had the rank your languages from necessary to less necessary, how would you rank them and why?
4. Which of your languages has the highest status? Why?
5. What are your motivations for learning the languages you speak?

Is there anything you would like to add considering your language use in social and academic environment and the observations?

Apéndice J: Transcripciones de las observaciones

Las transcripciones de las observaciones fueron excluidas de esta tesis para que el documento no sea demasiado pesado de descargar. Si se desea acceder a ellas, se puede contactar con la investigadora a través de la siguiente dirección de correo electrónico: sgpvanlieshout@gmail.com

Apéndice K: Transcripciones de las entrevistas

Las transcripciones de las entrevistas fueron excluidas de esta tesis para que el documento no sea demasiado pesado de descargar. Si se desea acceder a ellas, se puede contactar con la investigadora a través de la siguiente dirección de correo electrónico: sgpvanlieshout@gmail.com

Apéndice L: Clave de transcripción de Du Bois (2006)

Du Bois: Representing Discourse

Basic Symbols for Discourse Transcription

Level 3+ by Topic

MEANING	SYMBOL	COMMENTS
Unit		
word	<u>SPACE</u>	space before and after marks word
intonation unit	<u>LINE</u>	one new line for each intonation unit
Participation		
speaker attribution	JILL;	semicolon follows name in CAPS
Pause		
pause, timed	(1.2)	pause duration in seconds and tenths of seconds
hold/micropause	..	< 150 milliseconds; brief silence, break in phonation
pause, untimed	...	0.2 seconds or more (timed pause is preferred)
lag/prosodic lengthening	:	colon marks slowing of local tempo, segment lengthening
Sequence		
overlap (first pair)	[]	align left square brackets vertically
overlap (2nd pair)	[₂]	align left brackets, co-indexed with subscript numeral
Boundary Tone/Closure		
terminative	.	intonation morpheme signaling finality (period)
continuative	,	intonation morpheme signaling continuation (comma)
truncated intonation unit	—	aborting projected IU (em dash; OR: two hyphens)
appeal	?	combines with final/continuing: ?. ?,
Dysfluency		
truncated/cut-off word	wor—	aborting projected word (en dash)
Vocalisms		
breath (in)	(H)	audible inhalation
exhale	(Hx)	audible exhalation
laugh	@	one per pulse or particle of laughter
laughing word	@you're @kidding	laugh symbol marks laughter during word
vocalism	(COUGH)	various notations: (SNIFF), (AHEM), etc.
click	(TSK)	alveolar click
glottal stop, creak	(%)	separate vocalism = separate "word"

Du Bois: Representing Discourse

MEANING	SYMBOL	COMMENTS
Manner		
manner/quality	<MISC> </MISC>	various notations for manner of speaking
vox	<VOX> </VOX>	voice of another
Metatranscription		
unintelligible	###	one symbol per syllable
uncertain	#you're #kidding	transcribed words are uncertain
comment	((WORDS))	analyst comment on any topic
pseudograph	~Jill	name change to preserve anonymity (tilde)
Grammar		
sentence start	<i>Capital initial</i>	Capitalize for beginning of new discourse "sentence"
Time		
index/line numbers	1	number each line for referencing
timestamp	<T=154.762>	time in seconds from start of recording

[rev. 23-Jun-2006]

Apéndice M: reflexión sobre posibles cuestiones éticas

Considerando el hecho de que esta investigación necesita el involucramiento de participantes, hay que tener en cuenta los posibles problemas y riesgos que se pueden enfrentar. En primer lugar, es necesario que los participantes de la entrevista (y los participantes que serán observados) firmen una declaración de consentimiento para garantizar transparencia e informarles que la participación es voluntaria y anónima. Un posible riesgo es que los participantes puedan abandonar la investigación cuando lo deseen o que digan que no quieren que se utilicen los materiales obtenidos al final. Para evitarlo, la declaración de consentimiento contendrá instrucciones muy estrictas para el investigador, de modo que los participantes no experimenten ninguna consecuencia negativa de la investigación.