



Universiteit
Utrecht

La implementación de la diversidad lingüística por los profesores de ELE en los Países Bajos: identificación, actitudes lingüísticas y didáctica

Universidad de Utrecht

Tesis de Maestría

Lengua y cultura española: educación y comunicación

Estudiante: Imme Pijnappels (7417349)

Supervisora: Dr. Rebeca Fernández Rodríguez

Segunda lectora: Dr. Luisa García-Manso

2024

Resumen

La diversidad lingüística en la enseñanza de español como lengua extranjera (ELE) es una cuestión delicada y compleja, especialmente en lo que respecta a la inclusión de las variedades hispanoamericanas. Esta investigación explora las identificaciones lingüísticas, las actitudes y las prácticas didácticas de los docentes de ELE en los Países Bajos, mediante un estudio cuantitativo en el que participaron 102 profesores en la primavera de 2024, complementado por una parte cualitativa.

En la identificación se observa una predominancia del español peninsular, aunque también se incluyen variantes hispanoamericanas, y algunos docentes se identifican con múltiples variedades. La diversidad lingüística es valorada positivamente, aunque el español peninsular mantiene una ligera preferencia debido a su percepción como variedad estándar con valor instrumental. Un grupo de docentes muestra una clara inclinación hacia la variante castellana, influenciado por una ideología que la considera la más pura y correcta.

En la práctica docente, se fomenta la exposición a diversas variedades, pero los exámenes aplican criterios más estrictos que favorecen el español peninsular. Esta complejidad en la percepción y aplicación de la diversidad refleja un equilibrio entre la valorización de la riqueza y los desafíos que esto implica. Las actitudes lingüísticas no siempre se reflejan coherentemente en las prácticas docentes, destacando la necesidad de un enfoque equilibrado que enriquezca la experiencia educativa de los estudiantes.

Índice

RESUMEN	1
INTRODUCCIÓN	4
MARCO TEÓRICO	6
DIVERSIDAD LINGÜÍSTICA EN DEFINICIÓN.....	6
ESPAÑOL ESTÁNDAR, NEUTRO Y PANHISPÁNICO	6
ACTITUDES LINGÜÍSTICAS DE PROFESORES DE ELE	7
MATERIAL DIDÁCTICO Y CERTIFICACIÓN	10
CONFUSIÓN DIALECTAL	12
FIDELIDAD LINGÜÍSTICA.....	12
COMPETENCIA PRAGMALINGÜÍSTICA.....	13
CONSCIENCIA LINGÜÍSTICA	14
METODOLOGÍA	15
PARTICIPANTES	15
CUESTIONARIO	15
<i>Estructura</i>	15
<i>Escalas de Likert</i>	16
<i>Lenguaje</i>	16
<i>Ética</i>	16
DISTRIBUCIÓN	17
ENTREVISTAS.....	17
REFLEXIÓN	18
ANÁLISIS	20
DATOS PERSONALES	20
<i>Género y edad</i>	20
<i>Formación de profesorado</i>	20
<i>Lugar de trabajo</i>	21
IDENTIFICACIÓN LINGÜÍSTICA	22
<i>Grupo nativo</i>	22
<i>Grupo no nativo</i>	23
ACTITUDES LINGÜÍSTICAS	27
<i>¿Se valora mejor el español peninsular?</i>	27
<i>¿Qué ideologías lingüísticas hay?</i>	28
<i>¿La diversidad forma parte del desarrollo personal del profesorado?</i>	29
<i>¿Se ve la diversidad como riqueza?</i>	30
<i>¿Les cuesta la diversidad lingüística?</i>	31
VISIÓN DIDÁCTICA	33
<i>¿Cómo se la debería implementar en las destrezas receptivas?</i>	33
<i>Las destrezas productivas, ¿se puede alternar con variedades?</i>	33
<i>“ Hay que evitar prestar atención a la diversidad lingüística en clase, porque es confuso para los alumnos “</i> 38	
PRÁCTICA DOCENTE	40
<i>¿Qué español habla el profesor en clase?</i>	40

<i>¿Se autocorriges hablando?</i>	41
<i>¿Se tratan las alternativas de características geográficas?</i>	42
<i>¿Se tratan los malentendidos?</i>	44
<i>¿Qué variedad se estimula en cuanto a ver series y películas?</i>	44
<i>¿Qué input se usa en clase?</i>	45
<i>¿Se permite usar otras variedades?</i>	45
<i>¿Se rechazan otras variedades durante exámenes?</i>	46
<i>¿Qué se rechaza exactamente entonces?</i>	47
<i>Un español variado desde un punto de vista global</i>	48
<i>La necesidad de conocer la diversidad por parte de los alumnos</i>	49
<i>¿Es incorrecto, o pertenece a una variedad que yo no conozca?</i>	50
<i>La diversidad y el currículo</i>	52
<i>¿Se opina que implicaría la gramática, léxico y fonología?</i>	53
MÉTODO DE TRABAJO	56
<i>¿Qué son los objetivos didácticos?</i>	56
<i>¿Qué manual se usa?</i>	56
<i>¿Son manuales que ofrecen la diversidad lingüística?</i>	57
CONCLUSIONES	59
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	64
APÉNDICE	66
CUESTIONARIO EN ESPAÑOL	66
CUESTIONARIO EN NEERLANDÉS	90
ENTREVISTAS.....	114
<i>E1</i>	114
<i>E2</i>	116
<i>E3</i>	119
<i>E4</i>	123
<i>E5</i>	125

INTRODUCCIÓN

El español de España, siendo el país hispano más cercano a los Países Bajos, es como en muchos países europeos la variedad dominante en la enseñanza de la lengua (Vázquez, 2008; Chacón García, 2023, p.197; Ortiz-Jiménez, 2019; Mendoza Puertas, 2021; Mackova, s.f.; Moreno Fernández, 2017; Fernández Suárez, 2016; Shekhovtsova, 2019; Contreras Izquierdo, 2023), lo cual por décadas ha sido lo más lógico por parte de la práctica de habla; si uno habla el idioma con españoles, no tendría sentido complicar la adquisición lingüística por sobrecargarse con la diversidad que ofrece el castellano. A los que le gustara, que se enriquecieron con más, pero el alumno medio no se beneficiaría con algo extra que apenas se aplicase. Sin embargo, los tiempos han cambiado, por la globalización -que en general provoca diversidad- ahora más que nunca los aprendientes de español están en contacto con otras variedades y no solamente el español peninsular, de donde surge un cambio en nuestra política lingüística, que se refleja en los materiales didácticos, las evaluaciones, la examinación y la práctica en el aula del profesorado.

‘¿Qué español enseñar?’ era el título de una conferencia durante el Congreso Internacional de enseñanza e investigación en ELSE, en 2008, Argentina, lo que la conferenciante misma ya propuso como un ejemplo de polifonía (Vázquez, 2008, p.1). A principios del siglo XX arrancó la discusión sobre la norma lingüística en las clases de ELE, la que según Vázquez se manifestó en la lengua estándar que se caracteriza por un rasgo de prestigio y que representa la corrección, la que en cada país es la variante culta, la que se adopta en las escuelas a hablantes nativos, la del lenguaje académico de las universidades locales y la de las publicaciones de los medios de comunicación y la ciencia (Vázquez, 2008, p.1). La cosa se complica fuera de las fronteras nacionales, donde las instituciones también eligen normas de prestigio, las defiende y pretende imponerlas (Vázquez, 2008, p.1). Según Vázquez (2008, p.1) instituciones como el Instituto Cervantes juegan un papel fundamental en la política lingüística de terceras, y ahora tienden a imponer la diversidad lingüística mediante su ideología actual, ‘la hispanoamericanización’, una política lingüística panhispánica (Rizzo, 2020). No obstante, Vázquez (2008, p.1) explica que la lengua panhispánica no existe, porque no se habla en ningún país, del mismo modo que el español como lengua extranjera es un idioma que no se habla en ningún país, a pesar de tener millones de hablantes. Será que esa nueva política oficial se trata más bien de dejar de imponer el estándar peninsular sobre los americanos, y crear espacio para la diversidad lingüística, lo cual me parece un desarrollo excelente.

Costará tiempo ver la reflexión de nuevas políticas lingüísticas en la práctica; a pesar de que a nivel macro se impone una cierta medida de innovación, a nivel meso y micro se exige el querer salirse de la zona de

confort para cambiar algo de verdad. Pese a que antes aún no existía la ‘hispanoamericanización’ del Cervantes, había la curiosidad por investigar la diversidad lingüística en clase (Steinsland, 2013; López Fernández, 2015), y comprobaron que se implementaba como una introducción limitada, incluso el enfoque en una sola variedad. El estudio similar encontrado más reciente es una investigación en Portugal, “Towards a pan-hispanic competence in the training of Spanish as foreign language teachers in Portugal: Analysis of training courses and course books regarding content related to Hispanic America” (Cruz, 2021b). Los resultados mostraron que hay manuales que se olvidan de la diversidad lingüística, que los profesores revelan actitudes y valores que muestran una preferencia a la variedad peninsular, y a veces la falta del conocimiento necesario ante el tema (Cruz, 2021b). De ahí surgió la pregunta de investigación: ¿Cómo será la actitud del profesorado de español en los Países Bajos y cómo se implementa la diversidad lingüística del español en la enseñanza de ELE por parte de los profesores en los Países Bajos?

Hay varios estudios sobre la diversidad lingüística en clase, algunas explican la importancia de implementarla en el aula (Cruz, 2021a; Martínez González, 2021; Muñoz & Ianni, 2009), hay muchas propuestas didácticas (Chacón García, 2023; Ma & Beas, 2023; La Manna, 2023; García Saco, 2023; Mas Álvarez, 2014; Duque, 2021; Garrido, 2014; García-Molins, 2016), estudios sobre la implementación en manuales (Wada, 2023), análisis de actitudes por parte del estudiantado (Rodríguez, 2018; Svetozarovová, 2020; Puertas, 2022), incluso un análisis de exámenes de certificación (García, 2016) y ‘errores’ por variación (Moncó Taracena, 2010). De los trabajos más similares al presente (Steinsland, 2013; López Fernández, 2015; Cruz, 2021b), primero, ninguno tuvo lugar en los Países Bajos, y sólo uno se realizó después de la ‘hispanoamericanización’ del Cervantes, que tuvo como corpus, instituciones de estudios superiores. Asimismo, hay bastantes estudios sobre la actitud del profesorado, como Fairweather (2013), que las investigó de profesores de ELE de los EE.UU, España y Colombia. Para futuros estudios, propone una investigación en acción sobre el uso de estrategias para enseñar diferencias dialectales (Fairweather, 2013, p. 43). La presente tesis es original por la época en la que se realiza, el campo de estudio y la adición de la práctica docente.

Marco teórico

Para el presente estudio bibliográfico, se han investigado diversos temas relacionados con la diversidad lingüística en la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE). La revisión de la literatura aborda la definición de la diversidad lingüística, la comprensión del español estándar, las actitudes lingüísticas del profesorado, los materiales didácticos, las certificaciones, la confusión dialectal, la fidelidad lingüística, la competencia pragmalingüística y la consciencia lingüística. Al examinar estos aspectos, se destacan los roles del español peninsular e hispanoamericano en la enseñanza de ELE, así como las ventajas e inconvenientes de una implementación variada en el currículo educativo.

Diversidad lingüística en definición

Según el Centro Virtual Cervantes (s.f.), la variación lingüística se entiende como el uso de la lengua condicionado por factores geográficos, socioculturales, contextuales o históricos. La manera en que los hablantes emplean una lengua no es uniforme, sino que varía según sus circunstancias personales, el tiempo y el tipo de comunicación en que están implicados. En la presente tesis, nos centramos en la variación geolectal del español, especialmente en las diferencias entre los países, y en particular en la implementación de la variedad peninsular en comparación con las variedades hispanoamericanas en la enseñanza de ELE.

Según la Real Academia Española (s.f.), los términos español y castellano son sinónimos, aunque en la práctica el término castellano suele referirse a la variante peninsular, lo cual también se evidencia en algunos artículos consultados. Para mantener la claridad, en la presente tesis se adopta el uso de 'español peninsular' y 'variedad castellana' para referirse a la variante hablada en España, por lo que el uso de 'castellano' sin más especificación se considera sinónimo de 'español'.

Español estándar, neutro y panhispánico

Según Lorente Pinto (2006, p. 8), la neutralidad y estandarización del español es un concepto desarrollado por la necesidad de rentabilizar productos dirigidos a la comunidad hispanohablante global, lo cual se destaca en su trabajo a través de los doblajes de series y películas disponibles en un español 'neutro'. La estandarización de la lengua en el mundo de ELE, que en muchos casos es en realidad la variedad castellana (Ortiz-Jiménez, 2019; Mendoza Puertas, 2021; Mackova, s.f.; Moreno Fernández, 2017; Fernández Suárez, 2016; Shekhovtsova, 2019; Contreras Izquierdo, 2023; Beaven & Garrido, 2000, p. 186), ha sido objeto de crítica. Beaven & Garrido (2000, p. 182) ya cuestionaban en el año 2000: ¿Cuál es la razón para restringir la enseñanza exclusivamente al 'castellano estándar' cuando podríamos ampliar nuestros esfuerzos

ayudándoles a desarrollar habilidades para comunicarse efectivamente con cualquier persona que hable español en todo el mundo?

Vázquez (2008, p. 7) también critica la idea de una estandarización monocéntrica del español, argumentando que esta perspectiva es ingenua y peligrosa, ya que ignora la diversidad lingüística del mundo hispanohablante. Subraya que la riqueza del español radica en su diversidad y que imponer una sola variante no refleja la realidad del idioma.

Por su parte, Fernández Martín (2014, pp. 36-38) argumenta que los estudiantes deben aprender tanto la lengua estándar como los rasgos dialectales, reconociendo la artificialidad de la lengua estándar. Aunque esta es útil para el aprendizaje y la evaluación debido a su sistematización y uso en contextos formales, no refleja completamente la comunicación real de los hablantes nativos. Además, destaca la importancia de enseñar las variantes dialectales y de hacer consciente al estudiante de las diferencias entre la lengua estándar enseñada y la lengua real utilizada por los hablantes nativos.

Beaven & Garrido (2000, pp. 186-187) evaluaron el español como lengua mundial y encontraron que algunos estudiantes no estuvieron satisfechos con ese enfoque. Aunque les parece útil aprender otras variedades, consideran importante dominar primero el 'castellano estándar' y luego, más adelante, escuchar y aprender otras. Según Beaven & Garrido (2000, pp. 186-187), el problema radica en que, si se enseña primero el 'castellano estándar', cualquier otra variedad se estudiará en función de cómo difiere del 'castellano estándar', en lugar de ser valorada como una variedad digna de estudio por derecho propio.

Por último, cabe mencionar que la política lingüística del Instituto Cervantes aboga por una estandarización europea. El Plan Curricular del Instituto Cervantes se alinea con el MCER, reflejando un esfuerzo de estandarización que permite la descripción del español junto a otras lenguas europeas (Santa Cecilia, 2017). Los modismos estándar provienen de las variedades cultas del español de España e Hispanoamérica, las cuales, según Menéndez Pidal (1918), tienden a tener un altísimo nivel de coincidencia (Santa Cecilia, 2017).

Actitudes lingüísticas de profesores de ELE

¿Por qué es tan importante conocer la actitud del profesorado? Blas Arroyo (2012, p. 325) explica que las actitudes no se heredan, sino que se aprenden, y pueden ser modificadas, especialmente a través del sistema educativo. En la misma línea, Baker (1992, p. 43) destaca el papel de las instituciones educativas en la influencia de las actitudes lingüísticas, las cuales pueden volverse favorables a través del currículo y las actividades extracurriculares, e incluso cambiar aquellas que son desfavorables. Considerando estudios

previos realizados en aproximadamente los últimos diez años, se observa que, en general, aún se favorece en mayor medida la variedad peninsular (Fairweather, 2013; Ortiz-Jiménez, 2019; Jové Navarro, 2019; Mendoza Puertas, 2021; Torres Criado, s.f.; Contreras Izquierdo, 2023; Martínez Pérsico, 2013; Moreno-Fernández & Dumitrescu, 2021), a pesar de que también se nota un desarrollo a favor de las variedades hispanoamericanas, especialmente en términos de tolerancia. Analizamos que el prestigio del castellano centro-norte peninsular sigue teniendo influencia.

En 2013, Fairweather realizó un estudio comparativo de las actitudes lingüísticas de profesores de ELE en tres países distintos: Colombia, España y Estados Unidos. Sus resultados revelaron que solo los participantes estadounidenses eligieron la variedad peninsular como la más prestigiosa, sin distinción de la zona geolectal. En cambio, los informantes españoles no mostraron ninguna preferencia, y los colombianos mostraron una marcada preferencia por su propia variedad (Fairweather, 2016). A pesar de la preferencia de los informantes colombianos, se observa que el español peninsular tiene un alto nivel de prestigio, coincidiendo con lo que Fernández Suárez (2016) explica sobre la política lingüística: las variedades enseñadas están más relacionadas con el prestigio que con el sistema de comunicación. Este fenómeno también se destaca en estudios posteriores.

Ortiz-Jiménez (2019) explica que existe una jerarquía sociolingüística donde la variedad castellana se encuentra en la cúspide. Según su estudio, realizado en dos contextos geográficos distantes, España y Australia, había una alta tolerancia hacia la diversidad lingüística y no se rechazaba ninguna variedad estudiada, aunque no todas recibieron la misma valoración (Ortiz-Jiménez, 2019). La variedad centro-norte peninsular se percibió como la más prestigiosa y con mayor valor instrumental, mientras que las variedades andaluza y caribeña mostraron coeficientes negativos, indicando una valoración más desfavorable (Ortiz-Jiménez, 2019, p. 195). Otro trabajo con resultados similares fue el de Jové Navarro (2019), quien estudió las actitudes de los profesores de ELE noveles hacia diversas variedades cultas - centro y norte de España, sur de España, Canarias, México y Centroamérica, Caribe, Andes, Chile y Río de la Plata -, resultando en una valoración positiva de todas las variedades del español, pero más positiva hacia la variedad castellana.

Shekhovtsova (2019) realizó un estudio de caso que analizó las actitudes de diez profesores de ELE que trabajaban en Novosibirsk, Rusia. Sus resultados mostraron que el núcleo del problema radicaba en la formación del profesorado, destacando la necesidad de mejorar la educación universitaria en este aspecto. Explicó que una de las posibles razones por las cuales sus informantes no daban mucha importancia a la variedad dialectal era la falta de una base teórica sobre el tema, la confusión terminológica y el desconocimiento de las diferencias entre las variedades dialectales (Shekhovtsova, 2019, p. 54). Entre los

profesores informados, algunos mostraron una actitud positiva hacia las variedades del español, mientras que otros prefirieron centrarse en una sola variedad concreta (Shekhovtsova, 2019, p. 54). Concluyó que en la Universidad Estatal de Novosibirsk tampoco se daba importancia a la implementación de la diversidad lingüística, lo que provocaba que los profesores graduados tampoco lo hicieran; consideraban el español peninsular como 'clásico' y 'la variedad que se entiende en todas partes del mundo'.

Mendoza Puertas (2021) investigó las actitudes de estudiantes taiwaneses, con los que elaboró una posible orientación de la actitud del profesorado, y registró una actitud positiva hacia la variedad castellana y negativa hacia las demás variedades europeas y americanas. La creencia principal de los informantes respondía al mito de la mayor pureza y legitimidad de una variedad geográfica por su relación con el lugar de nacimiento de la lengua, así como la deformación e inautenticidad del resto de variedades en función de su alejamiento de dicho modelo de corrección, creencias que parecen estar siendo transmitidas por parte del profesorado (Mendoza Puertas, 2021, p. 25).

Torres Criado (2022, s.f.) se enfoca en el prestigio lingüístico dentro de la península ibérica. Analizó la valoración que reciben las variedades del español de España entre los profesores de ELE andaluces y afirma que sus informantes consideraron que no hay una jerarquía de prestigio entre las variedades del español. Sin embargo, respecto a las creencias y actitudes ante la variedad andaluza, canaria y castellana, señala que la variedad castellana fue valorada como la más urbana, la variedad canaria como la más bonita y, en términos socioeconómicos, la variedad andaluza obtuvo la valoración más baja.

Una investigación reciente de Contreras Izquierdo (2023) analizó las actitudes lingüísticas de profesores de ELE, estudiando la concepción de la identidad y prestigio de un grupo de 137 informantes. En cuanto al prestigio, muchos opinaron que no existen diferencias, pero quienes sí las notaban eran hispanoamericanos o no nativos; señalaron que la creencia del mayor prestigio de unas variedades sobre otras está extendida en la sociedad, aunque no compartan dicha opinión (Contreras Izquierdo, 2023, p. 302). Explica que se trata de un lectocentrismo del español centro-norte peninsular, que considera esta zona como la cuna del idioma, la variedad más correcta, normativa, más cercana al estándar y el 'castellano puro'. Contreras Izquierdo (2023, pp. 302-303) comprobó que los encuestados valoran todas las variedades, pero persisten restos de la creencia de que esta variedad es la más prestigiosa y mejor hablada, un fenómeno que Vázquez (2008, p. 9) llama ideología lingüística, lo cual según Andi6n (2008, p. 14) se atribuye a docentes poco actualizados con la informaci6n de especialistas y autoridades lingüísticas. Aunque sean relativamente pocos, debido a su reflejo en la pr6ctica, seg6n Contreras Izquierdo (2023, p. 303), es preocupante que los docentes puedan difundir estos estigmas lingüísticos, como tambi6n indica Andi6n (2023, p. 177). Para

realizar un cambio, hay que evitar 'fundamentalismos lingüísticos localistas' (Martínez Pérsico, 2013, p. 125) y sería conveniente mostrar en el aula el español como una lengua diversa, rica y variada en sus manifestaciones lingüísticas y culturales (Contreras Izquierdo, 2023, p. 303).

En 2021, Moreno-Fernández y Dumitrescu investigaron las actitudes de instructores estadounidenses ante las innovaciones que conlleva el enfoque panhispánico de las academias y la nueva versión del DLE, y encontraron que los educadores tenían opiniones variadas, que tienden a ser prejuicios difíciles de superar.

También hay variedades hispanoamericanas que relativamente tienen un alto nivel de prestigio, como el español de México y Colombia, según Ortiz-Jiménez (2019, p. 195). Mendoza Puertas (2021, p. 2) explica que, aparte de considerar la variedad castellana como más prestigiosa - posiblemente transmitido por el profesorado -, la variedad considerada como más útil o práctica por los estudiantes en su caso fue el español mexicano, por cuestiones laborales, lo que corresponde con la teoría de Fernández Suárez (2016).

Material didáctico y certificación

Como se ha explicado en la introducción, la política lingüística de la institución donde trabaja el profesor juega un papel importante, pero también depende del propio profesor que se utilice una norma u otra. Vázquez (2008, p.1) explica que el profesor no nativo usará la variante según el lugar donde haya estudiado la lengua, lo cual, en Europa, la mayoría lo hizo en España. Por otro lado, las empresas editoriales que dominan el mercado de material didáctico y la industria de las certificaciones imponen la norma con el mayor interés económico, que en ese momento era una estandarización de la lengua (Vázquez, 2008, p.2).

Actualmente, hay un desarrollo en esos dos campos, por ejemplo, manuales de Difusión con un enfoque en el español americano, como *Aula América*, *Campo Sur*, y métodos que, además del español peninsular, también incluyen algunos rasgos ampliamente usados, como el voseo, o tareas auditivas disponibles en variedades alternativas al español peninsular, lo que aplica *Aula Internacional Plus*. Sin embargo, como también explicó Vázquez (2008, p.2), todavía vemos que la mayoría representa la variedad peninsular (Company Company, 2019), la variedad estandarizada. Es claro que podemos concluir que la zona de enseñanza no influye tanto en esta selección, porque, según Wada (2023), quien investigó la diversidad lingüística en los manuales de ELE, incluso en Japón, las variedades dialectales del mundo hispano suelen tratarse solo en lo que concierne a España.

La editorial Difusión aclara su desarrollo en el material didáctico: "Cursos intensivos y extensivos diseñados para las diferentes variantes del español, que tienen en cuenta la diversidad de los hispanohablantes y reflejan una visión moderna y no estereotipada de España y de los países de habla hispana" (Difusión

Tienda, s.f.). Con esto no se refiere específicamente al español hispanoamericano, pero debido a que antes la mayoría de los manuales se enfocaban en el español peninsular, podemos sugerir que la presente inclusión de "diferentes variantes" está a favor del español hispanoamericano, en comparación con la situación anterior.

Borrego Nieto, Recio Diego, y Tomé Cornejo (2019) analizaron la influencia de la *Nueva gramática de la lengua española* (2009) tras examinar manuales europeos y americanos, y observaron que había una sensibilidad creciente hacia la ideología hispánica, pero la reflexión en los materiales didácticos aún era limitada, especialmente en los manuales europeos.

Hay varios estudios que muestran que, entre la teoría y la práctica, hay conflictos; por ejemplo, Company Company (2019) analizó obras académicas de ASALE y RAE y señaló que la jerarquización se encuentra en casos de ausencia de información geográfica y la falta de definiciones, con lo cual de forma implícita se favorecen ciertos dialectos. Según Company Company (2019), no se puede hablar de una integración plena y equitativa de las variedades dialectales hispánicas, en particular de las variantes hispanoamericanas, y a pesar de que se han realizado avances, quedan tareas pendientes. Esto corresponde con los resultados de Battaner Arias y López Ferrero (2019), quienes explican que la orientación panhispánica es un desafío y se observa el esfuerzo por seguirla, a pesar de algunas inconsistencias. Una publicación más inclusiva resulta ser la nueva edición del DLE (Diccionario de la lengua española), que refleja la diversidad dialectal al incluir palabras marcadas como originarias de España (Moreno-Fernández y Dumitrescu, 2021).

En cuanto a las certificaciones, el Instituto Cervantes está liderando un proceso de iberoamericanización para integrar la diversidad cultural y lingüística, un proceso que se refleja en iniciativas como SIELE, SICELE y la formación de profesores (Bueno Hudson, 2019). Cabe mencionar que el Plan Curricular del Instituto Cervantes reconoce la diversidad del español en contraste con enfoques históricos más centralizados, pero utiliza la variedad centro-norte peninsular por razones prácticas, aplicando la variedad al incluir anotaciones sobre otras variedades del español (Santa Cecilia, 2017). Para avanzar, Bueno Hudson (2019) destaca la importancia de promover un diálogo intercultural en todas las áreas relacionadas con el español, reconociendo y valorando la diversidad, para fomentar una colaboración mutua entre España y América. Amorós Negre y Moser (2019) compararon diferentes sistemas de certificación (DELE, CELU, CELA, SIELE) para ver cuál examen refleja mejor el panhispanismo, y concluyeron que SIELE mostró una mayor inclinación hacia el reconocimiento de las diferentes normas del español, aunque cada examen, incluido SIELE, se basa en la norma culta de un país específico y tiende a adoptar una postura neutra, enfocándose en una forma general del español para garantizar la confiabilidad y validez de las pruebas. En términos de

política lingüística, Amorós Negre y Moser (2019) explican que hay una mayor cercanía entre México y España, salvo los exámenes CELU, donde los argentinos destacan la autonomía lingüística. Señalaron la necesidad de mayor formación en competencia sociolingüística para los evaluadores, con el fin de garantizar una evaluación justa y equitativa de las diversas variantes lingüísticas del español (Amorós Negre y Moser, 2019).

Confusión dialectal

Los informantes colombianos del estudio de Fairweather (2013, p. 31) opinaron que es importante mostrar la variación lingüística, pero manifestaron que es preferible comenzar enseñando el español 'neutral', ya que la exageración con localismos podría confundir a los estudiantes. Al mismo tiempo, Fairweather destaca otro aspecto de la confusión desde la perspectiva hispanoamericana: gran parte de los materiales provienen de España, lo cual también incluye aspectos de la variedad peninsular. Sin embargo, este material resulta confuso para los alumnos que no están acostumbrados a dicha variedad y contraproducente para los profesores, quienes tendrían que enseñar una variedad que no es la propia y que difiere del hablado en clase (2013, p. 31).

Beaven & Garrido (2000, p. 186) explican que algunos profesores argumentan que enseñar únicamente la norma estándar del español evita confusiones para los estudiantes, reservando otras variedades para niveles más avanzados. Sin embargo, según sus resultados, la mayoría de los estudiantes no se sienten confundidos al aprender diversas variedades desde el principio (Beaven & Garrido, 2000, p. 186). Esta situación se compara con el inglés, donde la influencia de variedades como el americano no ha afectado la consideración de la "received pronunciation" como modelo estándar (Beaven & Garrido, 2000, p. 186).

Fidelidad lingüística

"Lo importante es la fidelidad a una variante" (Vázquez, 2008, p. 4).

Beaven & Garrido (2000, p. 181) estudiaron la actitud respecto a este tema tanto por parte de los profesores como de los estudiantes. Resultó que la gran mayoría estaba de acuerdo en que no les parecía aceptable ni deseable que un estudiante mezclara elementos de distintas variedades. No les importaba qué variedad, pero según ellos, el aprendiz debería adoptar una específica y utilizarla siempre de manera consistente. Beaven & Garrido (2000, p. 187) sugieren que esto se debe a que es lo que hacen los hablantes nativos; ningún hablante nativo mezclaría elementos de distintas variedades en el habla cotidiana, y el objetivo de los estudiantes parece ser querer imitar a los nativos en este aspecto. Sin embargo, incluso los nativos son capaces de adoptar rasgos lingüísticos de otras variedades cuando están en contacto prolongado con ellas, según la teoría de la acomodación lingüística (Giles & Ogay, 2007).

En primer lugar, se critica (Beaven & Garrido, 2000, p. 187) el uso del hablante nativo como modelo para los estudiantes. Según Byram (1997, p. 11), intentar hablar como un nativo es un objetivo imposible que conduce inevitablemente al fracaso, ya que no se tienen en cuenta las condiciones bajo las cuales los estudiantes y los nativos aprenden una lengua. Aunque fuera posible imitar perfectamente el modelo del hablante nativo, ello convertiría al estudiante en un ser lingüísticamente fragmentado, ya que para imitar al nativo tendría que abandonar su propia lengua y cultura para sumergirse completamente en otra lengua y en otra identidad sociocultural (Byram, 1997, p. 8). Por eso, parece preferible no crear la expectativa de que el estudiante debe imitar al nativo lingüística y culturalmente, sino más bien desarrollar su capacidad para analizar y comparar la nueva cultura con la suya propia, estableciendo relaciones entre su propio sistema de valores y otros (Byram, 1997).

Por lo tanto, el problema radica en la búsqueda de una cercanía al nativo, un término que durante mucho tiempo fue (y en definiciones desactualizadas sigue siendo) el objetivo de los niveles C del MCER, un sistema curricular que muchos profesores consideran fundamental para sus programas. Además, imagino que el título de comunicar como un nativo suena atractivo, aunque ponerlo en los niveles más altos es cuestionable, ya que es una teoría que menosprecia a los nativos sin competencias lingüísticas académicas, quienes, si se presentaran al mismo examen DELE, no alcanzarían un nivel C (ERK, 2020, p. 40). Por estos y otros motivos, en 2020 el MCER abandonó el uso de este término y lo reemplazó por "mastery" (ERK, 2020).

Competencia pragmalingüística

En el aula, no deberíamos orientarnos hacia que nuestros alumnos hablen de manera mimética como lo hacen los nativos, sino que el objetivo debe ser la proficiencia experta (ERK, 2020, p. 40; Byram, 1997), una definición que respeta el contexto lingüístico del aprendiz y se enfoca en la competencia pragmalingüística. Con ese propósito, sacrificaríamos su competencia en muchos aspectos si no implementamos la diversidad lingüística del español (Beaven & Garrido, 2000, p. 182). Según Villa (1996, p. 197), se trata de "aprender a adaptarse a distintas variedades lingüísticas, apreciar la riqueza de las variedades dialectales y explorar maneras de descubrir y comprender diferencias lingüísticas", lo cual prepara al estudiante para comunicarse en cualquier comunidad hispanohablante. Beaven & Garrido (2000, p. 185) añaden que la cuestión no es qué variedad enseñar, sino qué habilidades necesitan los estudiantes para poder enfrentarse a cualquier variedad que encuentren, y qué podemos hacer los profesores para facilitarles la comunicación con hablantes de otras variedades.

Según Shekhovtsova (2019, p. 55-56), hay una carencia de actividades que promuevan estrategias comunicativas para superar posibles dificultades derivadas de la variedad dialectal, así como de fomento de actitudes lingüísticas positivas hacia la diversidad. Estas ideas concuerdan con lo que Contreras Izquierdo (2023, p. 301) concluye como un factor imprescindible en la labor docente, como también señala Moreno Fernández (2007, p. 62): "Cuanto mejor se conozca el uso de una lengua en su contexto social, mejores condiciones tendremos para enfrentar su enseñanza".

Consciencia lingüística

Antes de desarrollar la competencia pragmalingüística, es necesario tener consciencia lingüística, entendida como la capacidad de ser consciente del lenguaje y de las acciones que se realizan o se omiten durante las actividades lingüísticas (SLO, 2024). Durante el congreso nacional de español en abril de 2024, se presentó la actualización de los programas de exámenes de lenguas modernas (Fasoglio, 2024), que consta de veinte términos finales divididos en tres áreas: comunicación, consciencia lingüística y consciencia cultural. El área de consciencia lingüística aborda tanto la lengua y el individuo como la lengua como fenómeno, estableciendo como objetivo el dominio y la diversidad lingüísticos para los niveles superiores (VWO) (Fasoglio, 2024, p. 11). En otras palabras, la diversidad lingüística será parte integral del nuevo currículo en el ámbito de la consciencia lingüística, un proceso en desarrollo.

Metodología

En el presente trabajo, se responde a las preguntas de investigación y las hipótesis tras analizar los resultados de un cuestionario rellenado por 102 profesores de ELE que trabajan en los Países Bajos, o han ejercido la profesión en los últimos tres años. Se trata de una encuesta que mide de los informantes su identificación lingüística, actitudes lingüísticas, visión didáctica y práctica docente.

Participantes

La diversidad lingüística del español es un tema con el que cada aprendiente se enfrenta al momento de utilizar el idioma en la vida real, independientemente del hecho si el profesor la implementa en su didáctica, sí o no. Por lo tanto, si forma parte del desarrollo lingüístico del aprendiente, también estará en el camino del profesor. En consecuencia, se ha optado por dejar abierta la encuesta para cualquier tipo de profesor de ELE que ejerza o ejerció en los últimos años su trabajo en los Países Bajos. Al final tenemos informantes que trabajan en varios tipos de institutos: escuelas secundarias, MBO (formación profesional), estudios superiores, universidades, institutos privados y profesores independientes que ofrecen clases particulares. Además, se ha aproximado estudiantes de prácticas que estudian para ser profesores de ELE, sin hacer una diferencia entre los informantes ya titulados o no.

Cuestionario

Estructura

Se ha creado un cuestionario en *Qualtrics* de cuatro temas que se investigan a través de 24 preguntas tipo test, 17 afirmaciones/valoraciones con las escalas de Likert y una pregunta de selección. Al optar por una lógica de visualización y salto, los participantes fueron expuestos a diferentes preguntas, que dependían de sus respuestas, para ejemplificar, se diferenciaron entre los perfiles de nativos y no nativos, para exponer preguntas relevantes para cada perfil individual. Esto redujo el número de preguntas con una media de cinco, con al final una estimación de 9.2 minutos del cuestionario según *Qualtrics*.

El primer tema que trata es la identificación lingüística, en el que participante indica ser nativo o no nativo, con qué variedad se identifica y por qué. En segundo, medimos la actitud lingüística hacia la diversidad del español; la valoración del español peninsular e hispanoamericano, la ideología lingüística, los propósitos lingüísticos y experiencia con el tema. En tercero, pedimos una visión didáctica, que consiste en la persecución ideal de las destrezas receptivas y productivas, y su opinión en cuanto a la confusión del alumnado. En cuarto, se mide en qué medida el profesor tiene una práctica docente favorable o desfavorable y qué son sus motivos.

Para poder analizar correlaciones relevantes con otros datos personales, también se ha pedido el género, la edad, el tipo de formación de profesorado, el tipo de lugar de enseñanza y su método de trabajo. Igualmente, se han analizado los temas entre sí, para poder relacionar la práctica con los motivos.

Escalas de Likert

Se trata de una encuesta con preguntas tipo test y afirmaciones que, en el caso de pedir una opinión, se puede valorar con 'Muy de acuerdo', 'De acuerdo', 'En desacuerdo' y 'Muy en desacuerdo', como las escalas tipo Likert. Tras el estudio piloto, un participante indicó que hacía falta una opción neutral en las escalas de Likert, por lo que añadimos 'Ni de acuerdo, ni en desacuerdo'; fue algo que quería evitar para no implicar las conclusiones, hasta que acordé que la indiferencia también es un resultado. Para una valoración, el participante la podía indicar con 'Muy positivo', 'Positivo', 'Neutral', 'Negativo' y 'Muy negativo'. Para medir las intervenciones en la práctica docente, se ha optado por las opciones 'Sí', 'A veces' y 'No'.

Lenguaje

Para evitar el abandono temprano de la encuesta por parte del informante, se ha evitado la jerga académica, con el motivo de crear un cuestionario accesible para cualquier tipo de profesor de español como lengua extranjera. En consecuencia, se ha optado por disponerlo en tanto el español como el holandés, para que el informante lo rellenara en el idioma con el que se sintiera más cómodo. Antes de distribuir la encuesta, se ha llevado a cabo una versión piloto, rellena y evaluada por siete personas, para evitar cualquier tipo de error técnico, malinterpretaciones, corregir errores de lenguaje y aclarar las áreas de mejora.

Ética

Al principio de la encuesta se introdujo transparentemente al lector el tema y objetivo del trabajo y para seguir rellenando la encuesta, cada participante fue obligado a autorizar el uso de sus respuestas con objetivos académicos. Si el participante dejó sus datos de contacto, dejamos claro que, de todos modos, en la informe investigación, se presentan los datos de forma anónima.

Un aspecto delicado de la encuesta es la generalización de la diversidad lingüística dentro de los países hispanos y Hispanoamérica en total. Para el presente trabajo, es imposible tener en cuenta la diversidad lingüística total, ni tampoco sería necesario para poder responder a las preguntas de investigación, porque nos centramos en una distinción general de los países, y sobre todo entre España e Hispanoamérica. Entendemos que la diversidad es sumamente amplia y queríamos que los participantes se sintieran

reconocidos en la variedad con la que se identificaran, por lo que se ha aclarado este aspecto en la introducción y algunas preguntas que pedían una generalización de variedades.

Distribución

Ha habido que conseguir una gran respuesta por ser un grupo meta grande, por lo que se ha distribuido la encuesta de varias formas; se ha compartido en plataformas digitales, folletos con un código QR en jornadas didácticas de ELE, se ha aproximado profesores a través de plataformas profesionales en línea, se ha contactado a tutores de la formación de profesorado para compartirla con estudiantes y se ha aproximado los profesores del círculo personal. Al final se ha conseguido un número de respuestas de 102, recogido en una temporada 10 semanas, de marzo hasta mayo del año 2024.

Entrevistas

Aparte del estudio cuantitativo, se ha elaborado un pequeño estudio cualitativo; los informantes han podido dejar sus datos de contacto para una posible entrevista, con el propósito de conocer más profundamente sus respuestas de la encuesta. Al final se han entrevistado a cinco profesores de diversos contextos y prácticas docentes, seleccionados cuidadosamente, para observar el tema desde distintas perspectivas y añadir sus explicaciones al análisis. Se ha resumido qué tipo de profesores son en cuanto a la diversidad lingüística:

E1: La profesora, que se identifica con la variedad peruana, muestra una actitud positiva hacia la diversidad lingüística, valorando tanto el español hispanoamericano como el peninsular sin considerar superioridad entre ellos. En su instituto se enseña principalmente el español de España, pero reconoce la riqueza que aportan otras variedades del idioma. Aprovecha momentos en clase para discutir y promover la diversidad lingüística, siendo consciente de las preferencias de sus colegas y alumnos. Recomienda que los profesores sean flexibles y respetuosos con las variedades lingüísticas en entornos multiculturales, evitando imponer una única norma lingüística.

E2: Este profesor se enfoca principalmente en enseñar el español de España como la variante estándar en el aula, debido a su completitud gramatical y origen histórico. Aunque reconoce y discute otras variantes del español para concienciar a los estudiantes sobre las variaciones lingüísticas, mantiene estrictamente el uso del español de España en ejercicios escritos y gramaticales. Esto asegura consistencia y una sólida base en el idioma. Solo permite el uso de otras variantes en exámenes orales y bajo circunstancias específicas, como razones personales como lazos familiares. El objetivo es evitar la confusión y garantizar la eficiencia

en la enseñanza del idioma, al mismo tiempo que se muestra comprensión y respeto por la diversidad dentro del español.

E3: El profesor integra la diversidad lingüística en sus clases de español y utiliza muchas fuentes primarias. Tiene una preferencia por las variantes del español de Hispanoamérica debido a su experiencia personal, pero alienta a los estudiantes a explorar diversas variantes. Aunque reconoce que esto puede ser confuso, cree que proporciona una comprensión más amplia del idioma. No considera que el español de España sea la única variante correcta y utiliza una mezcla de material didáctico y fuentes externas para presentar una amplia gama de variantes. Su objetivo es ofrecer a los estudiantes una visión más rica y matizada del idioma español.

E4: La entrevistada es una profesora que reconoce la importancia de la diversidad lingüística y está abierta a que sus alumnos conozcan otras variedades del español, aunque ella enseña principalmente el español de España, que domina mejor personalmente. Explica las diferencias entre dialectos cuando surgen en el material didáctico y permite a los estudiantes usar otros acentos en situaciones informales. Aunque se centra en la gramática y el léxico, valora la riqueza que aporta la diversidad de acentos y dialectos al aprendizaje del idioma.

E5: La profesora entrevistada habla una mezcla de variantes del español debido a sus diversas experiencias en España, Argentina, Colombia y Guatemala. Reconoce la importancia de esta diversidad lingüística, pero aconseja a los estudiantes que se concentren en una sola variante para evitar confusiones, especialmente en las etapas iniciales del aprendizaje. Destaca que la diversidad lingüística es valiosa, pero enfatiza la importancia de la consistencia y el entendimiento del contexto cultural. La profesora colabora con sus colegas para asegurar políticas consistentes y señala que las variantes del idioma son más relevantes en etapas avanzadas del aprendizaje. Los estudiantes bilingües tienen libertad para elegir su variante siempre y cuando comprendan bien las reglas gramaticales y las apliquen consistentemente.

Para leer las entrevistas enteras y en el idioma original, se remite al apéndice.

Reflexión

Al analizar los resultados, noté que una pregunta fue malinterpretada, lo que llevó a algunos participantes a formular preguntas adicionales irrelevantes. Este hecho destaca la necesidad de cuestionar la fiabilidad de estos resultados. Intenté mitigar esta situación proporcionando una explicación adicional, pero aún así continué recibiendo respuestas que indicaban el error. Además, me di cuenta demasiado tarde de que

algunos aspectos que mencioné como "motivos en la práctica docente" hubieran sido más apropiados en el contexto de la visión didáctica. Originalmente, estos aspectos deberían haber surgido en la sección previa de la encuesta y haber sido considerados como una reflexión final sobre el tema después de haber completado la encuesta con más consideración, lo cual también tiene su valor distintivo.

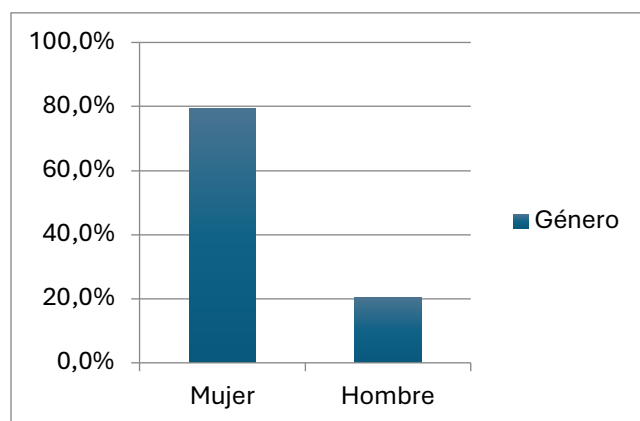
Análisis

Datos personales

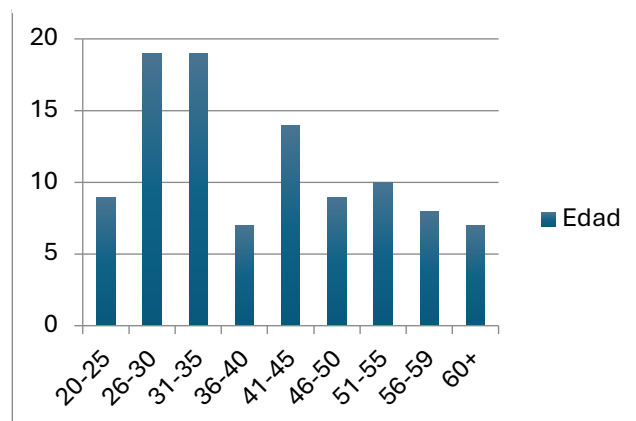
Género y edad

Los 102 participantes consisten en 81 (79,4%) personas del género femenino, y 21 (20,6%) masculino (Q2.1). La mayoría de ellos tenía entre 26-30 y 31-35 años, el segundo grupo de edad más grande tenía entre 41-46 años, seguido por el grupo de 51-55, luego los entre 20-25 y 46-50 (Q2.2). Tuvimos relativamente menos respuestas de profesores entre 36-40 y 60+.

Q2.1 Género



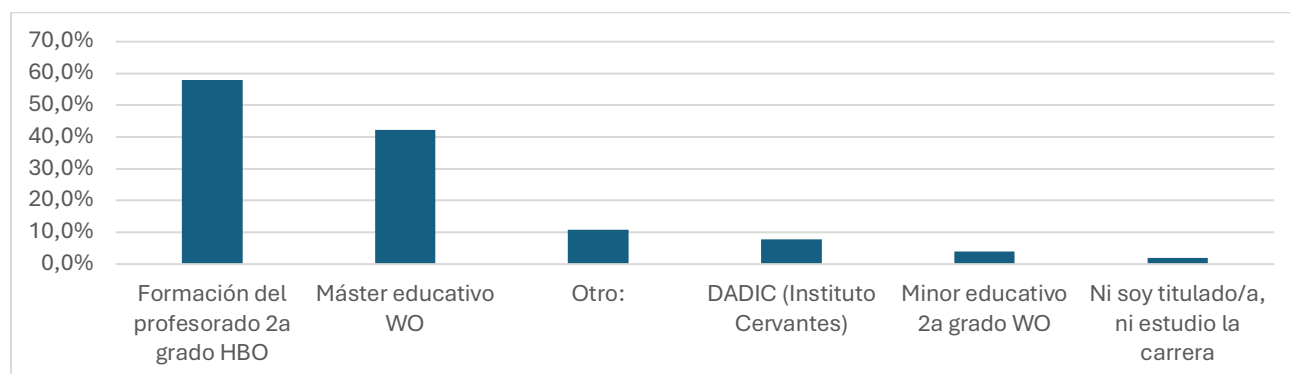
Q2.2 Edad



Formación de profesorado

Se podía indicar el tipo -o múltiples - de estudio del sector educativo que se había hecho o se estaba estudiando todavía, entre lo cual no se ha hecho una diferenciación. La mayoría hizo -entre otros- la formación del profesorado 2ª grado en HBO (57,8%), seguido por el máster educativo en WO (42,2%). El 7,8 por ciento hizo un DADIC, algunos un *minor* educativo (3,9%), y en dos casos no se podía hablar de ninguna titulación en el sector, o estudio de la carrera (Q2.3). El 11 por ciento indicó 'otro', a lo cual sobre todo pertenecen carreras fuera del sector educativo (4 informantes), y tres con un doctorado.

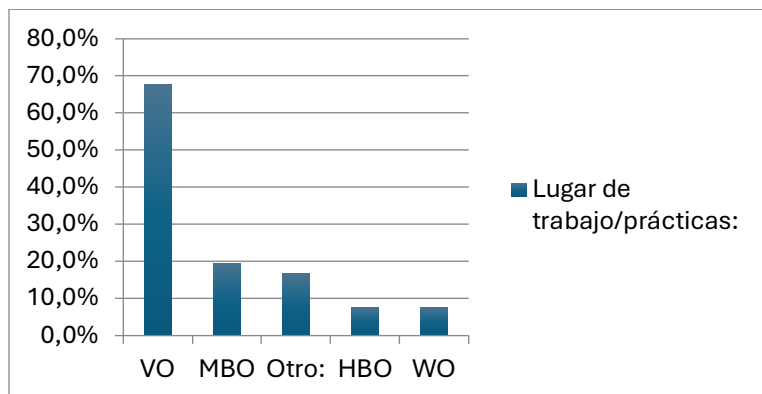
Q2.3 Tipo de formación de profesorado



Lugar de trabajo

La gran mayoría (67,6%) trabaja -entre otros- en el sector educativo *Voortgezet Onderwijs (VO)*, seguido por *Middelbaar Beroepsonderwijs (MBO)* con 19,6 por ciento, el 8 por ciento en *Hoger Beroepsonderwijs (HBO)* y otro 8 por ciento en *Wetenschappelijk Onderwijs (WO)* (Q2.4). El 17 por ciento indicó tener otro lugar de trabajo, lo cual eran sobre todo clases particulares -10 informantes-, un informante trabaja para un instituto que desarrolla exámenes, y otro en una escuela internacional.

Q2.4 Lugar de trabajo

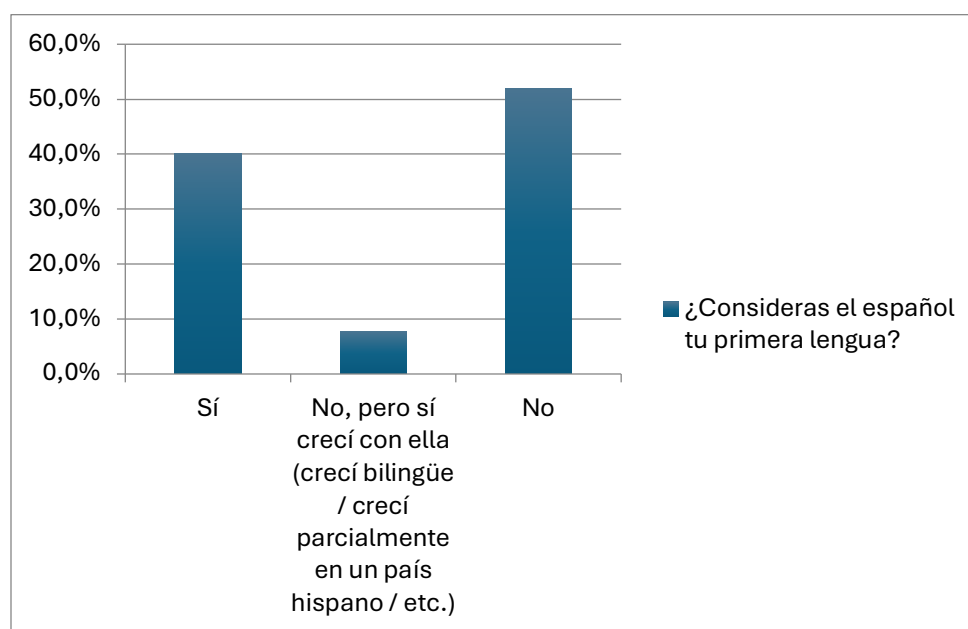


Identificación lingüística

La relevancia de la identificación lingüística del informante se encuentra en la mayoría del resto de la encuesta, por lo cual se dedica esta parte a saber si el encuestado es nativo o no, la variedad con la que se identifica y los motivos, los cuales son factores que nos pueden representar datos significativos al relacionarlos con otros resultados. Además, nos da información sobre la representación de los profesores de ELE en los Países Bajos, como si hay diversidad en los hablantes de herencia y cómo está dividido la medida de hablantes nativos y los que estudiaron el español como lengua extranjera.

Los datos muestran que de los participantes contamos con una división casi equitativa entre hablantes nativos (40,2%) y no-nativos (52%) (Q3.1); un pequeño grupo puso no haberlo tenido como lengua materna, pero si creció con ella, por ejemplo, tras ser bilingüe, tener un padre hispano, o haber vivido en un país hispano (7,8%). Añadimos estos casos al grupo nativo.

Q3.1 División grupo nativo y no nativo

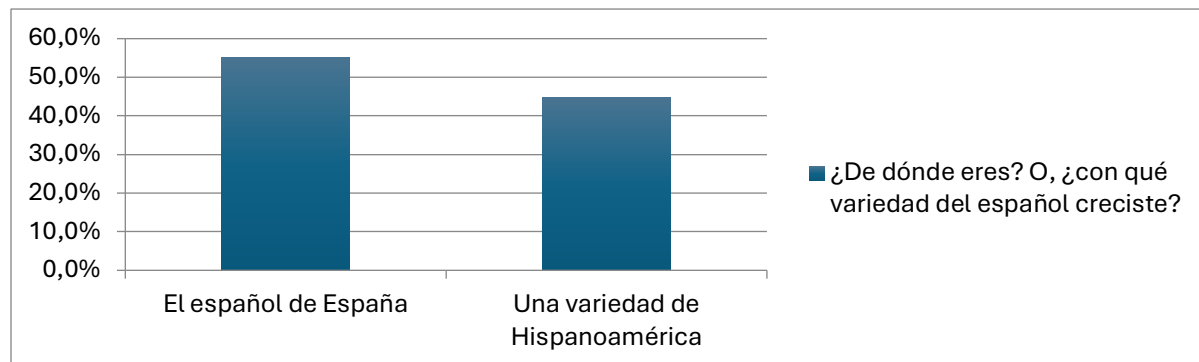


Grupo nativo

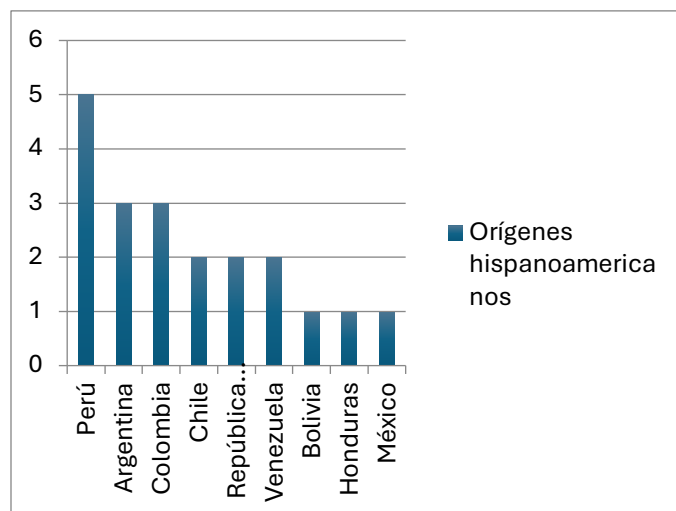
Del grupo de hablantes nativos, hay un poco más casos que crecieron con el español peninsular (55,1%) que una variedad hispanoamericana (44,9%) (Q3.2a), de lo cual tenemos a 5 informantes peruanos, 3 argentinos, 3 colombianos, 2 chilenos, 2 dominicanos, 3 venezolanos, 1 boliviano, 1 hondureño y 1 mexicano (Q3.2b). No hay participantes que se encuentren en 'otro' caso. Todos participantes de ese grupo también se identifican con la variedad de su origen (Q3.3), salvo dos casos que vienen de la República

Dominicana. En la siguiente pregunta los dos explican que no se identifican con ninguna variedad específica, y que hablan una mezcla de variedades.

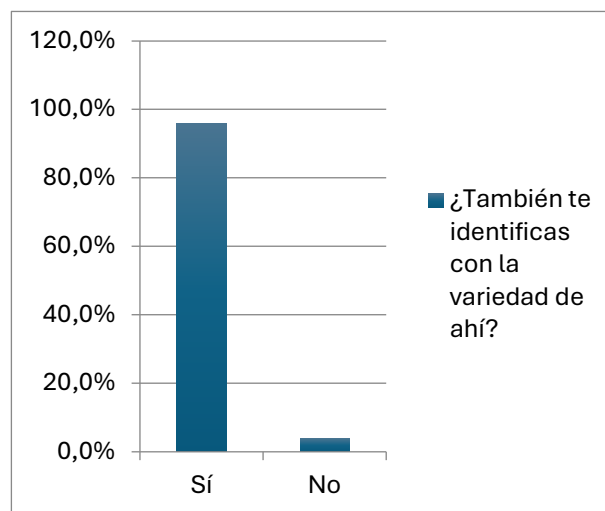
Q3.2a Variedad de origen



Q3.2b Países hispanoamericanos



Q3.3 Identificarse con la variedad su origen



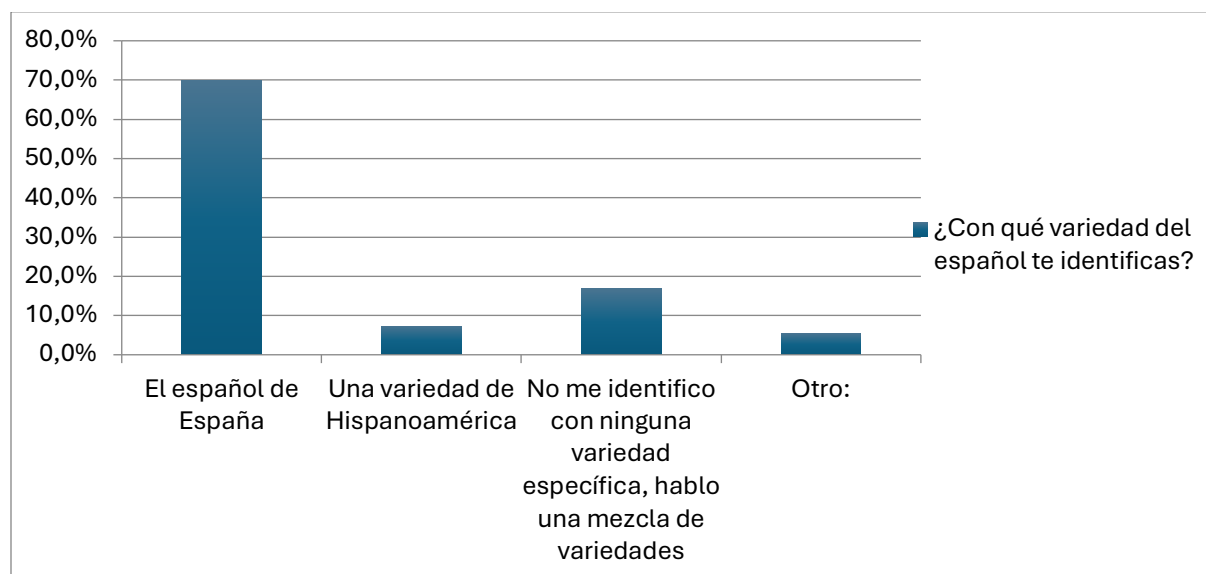
Grupo no nativo

Del grupo no nativo, la gran mayoría (69,8%) se identifica con el español peninsular (Q3.5a). Hay cuatro casos (7,5%) que se identifican con el español hispanoamericano, en específico indicaron tres casos identificarse con las variedades de Argentina, Colombia y Chile. Uno que puso 'otro' explica que intenta hablar un español estándar, lo que para él es la variante peninsular (Q3.5), lo cual le enseñó a sí mismo porque quería adaptarse a la metodología didáctica (Q3.6a), otro se identifica con tanto la variedad mexicana como la peninsular (Q3.5), por estudiar el español de España y luego trabajar con mexicanos (Q3.6a). El 17 por ciento indica no identificarse con ninguna variedad específica y hablar una mezcla de variedades (Q3.5), de los cuales dos informantes me explicaron que vivieron y trabajaron diferentes países

y comunidades de habla (E3 y E5). Un hablante nativo evalúa positivamente esa forma de hablar; *Creo que con eso le pones más color al idioma* (E1).

Es notable que los informantes que se identifican con una variedad hispanoamericana tienen entre 26-35 años.

Q3.5 Identificación no nativos



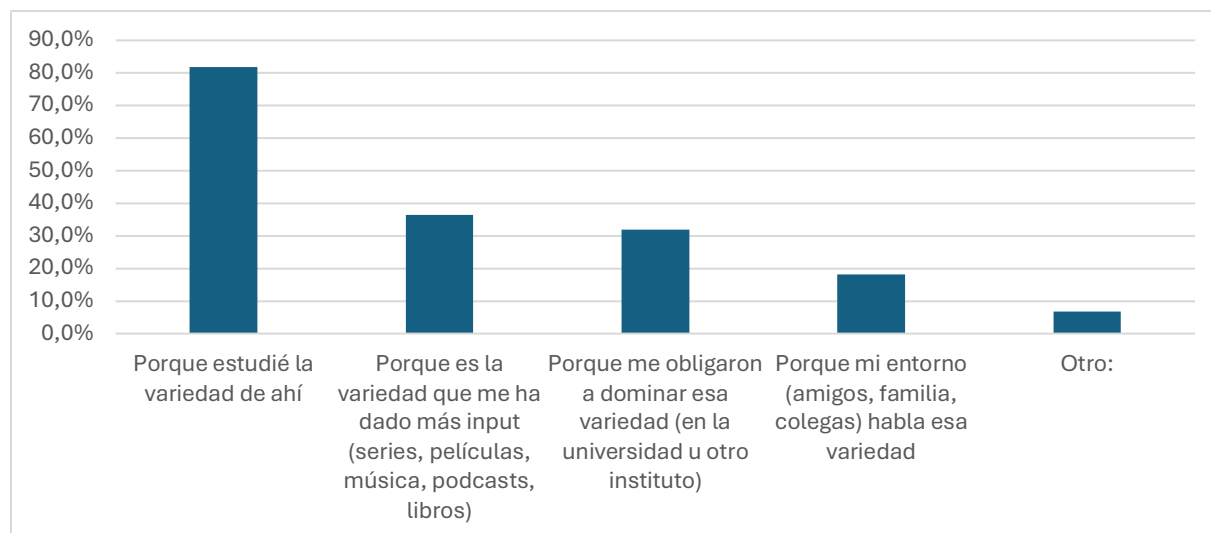
De los hablantes de una variedad hispanoamericana no nativos, sus motivos de identificarse con esa variedad (Q3.6a), son: *porque mi entorno habla esa variedad* -Colombia, Argentina- y *porque estudié la variedad de ahí* -Chile, Argentina-.

Los que hablan la variedad peninsular, ponen como motivo -múltiples respuestas posibles- más frecuente que (Q3.6a) estudiaron la variedad de España (81,8%), en segundo lugar, ha sido la variedad que les ha dado más input (36,4%), en tercer lugar, porque fueron obligados a dominar esa variedad en la universidad o instituto (31,8%), y por último porque su entorno habla esa variedad (18,2%). Tres participantes indicaron 'otro' motivo, lo que está aclarado en el párrafo anterior.

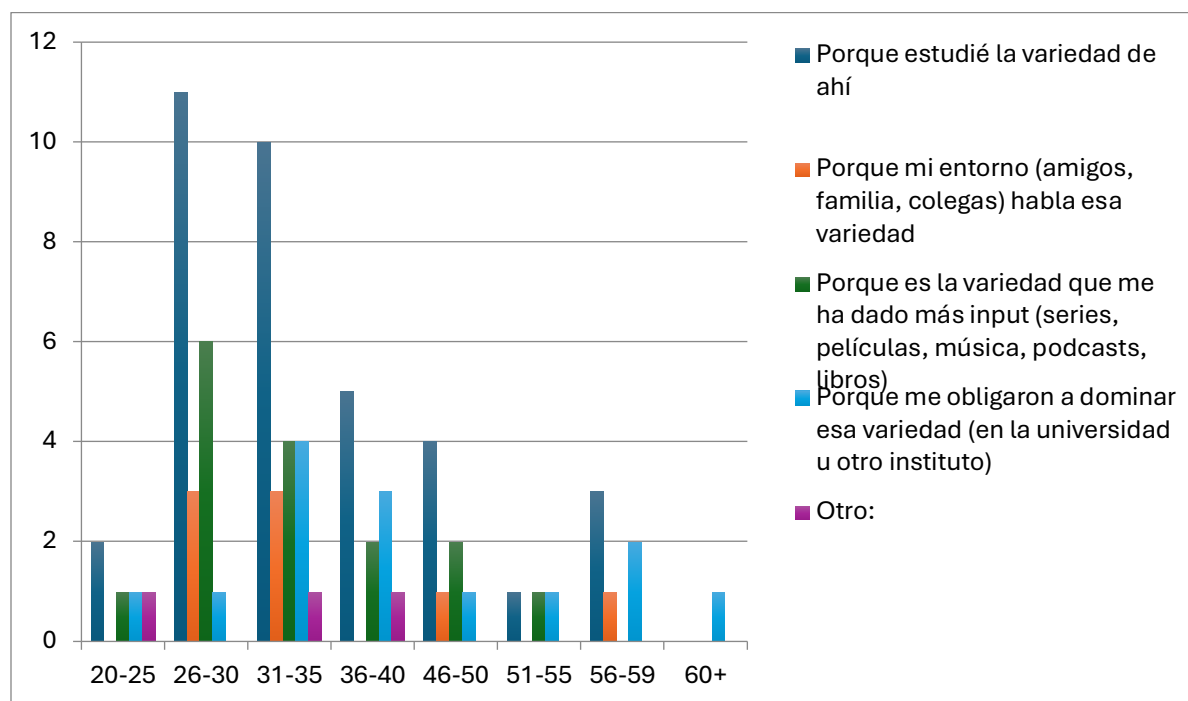
Se ha revisado la correlación entre la edad de estos informantes que aclararon haber sido obligados a dominar la variedad peninsular (Q3.6b) -para evaluar esa hipótesis-, y resulta que hay casos de casi cada grupo de edad, pero al mismo tiempo llama la atención que los grupos más mayores de edad, tienen un mayor porcentaje en ese motivo. Por eso, es cuestionable si hay una relación significativa, porque también sabemos que son grupos relativamente pequeños. Durante una entrevista (E5) fue notable que se explicó que en la universidad su profesora argentina estaba obligada a enseñar el español peninsular, aunque a

veces explicaba las alternativas de su país de origen, tenía que ceñirse al método establecido, ya que era la forma en que debían aprender.

Q3.6a Motivos por identificarse con esa variedad

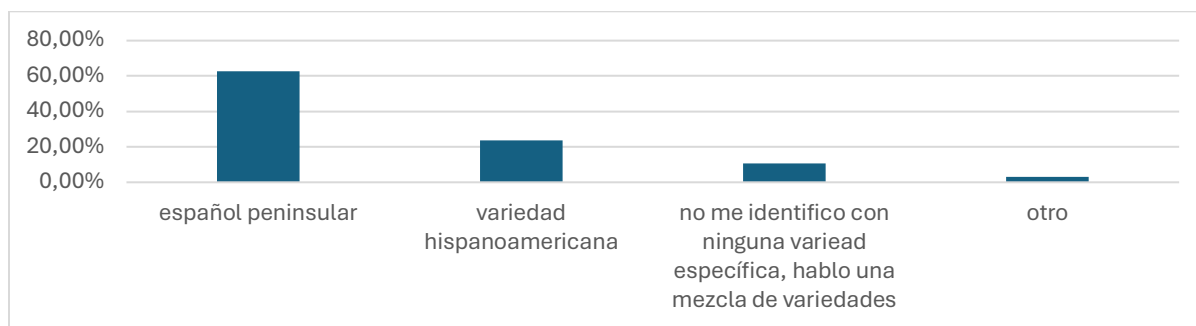


Q3.6b Motivos por identificarse con esa variedad y edad



Sumando el grupo nativo con el no-nativo, resulta que el 62,7 por ciento de los informantes se identifica con el español peninsular, en contra de 23,5 por ciento que habla una variedad hispanoamericana. Un grupo (10,7%) no se identifica con una variedad específica, y el 2,9% se encuentra en 'otro' caso.

Total Q3.2 + Q3.5



Actitudes lingüísticas

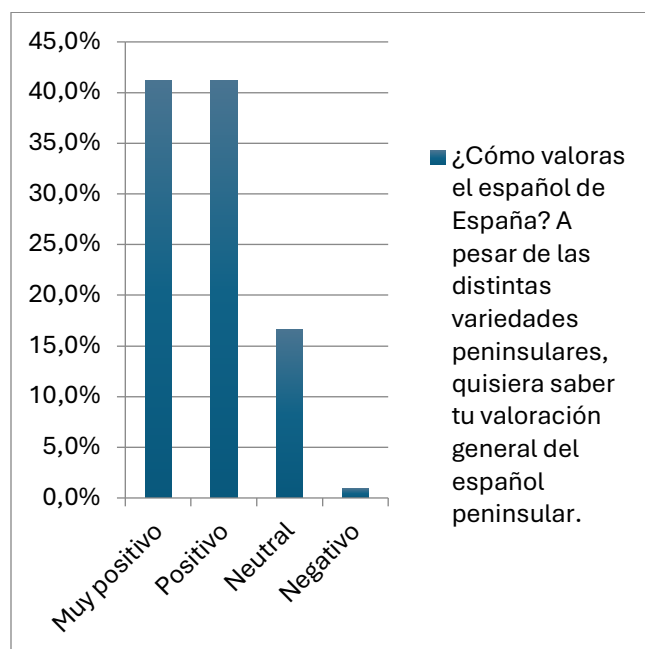
Antes de saber cómo se implementa la diversidad lingüística en clase, se ha optado por analizar las actitudes lingüísticas personales ante el tema, aparte de su visión y práctica didáctica. Llevamos a cabo las valoraciones del español peninsular y las variedades hispanoamericanas, la ideología lingüística, el enfoque del desarrollo personal, y experiencias personales, para saber si se la ve como riqueza o confusión. Asimismo, se ha tenido en cuenta la identificación lingüística de los participantes y la natividad, en el que se ha encontrado relaciones significantes.

¿Se valora mejor el español peninsular?

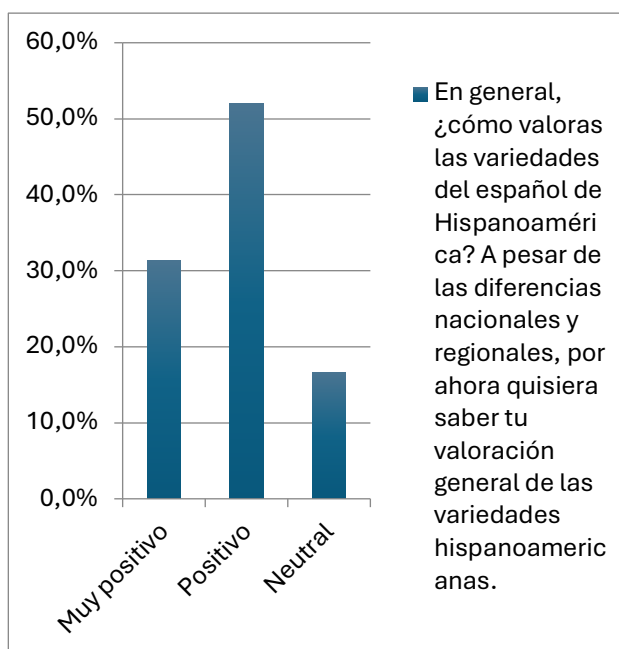
Si analizamos Q4.1 y Q4.2, vemos que se valora el español peninsular un poco más positivo que las variedades hispanoamericanas -en general-, porque Q4.1 tiene un porcentaje más alto de ‘muy positivo’ que Q4.2. De Q4.2 no hay nadie que lo evalúa como ‘negativo’, pero del Q4.1 hay un participante que lo valora ‘negativo’, lo que era un hablante peruano. De las dos variedades, el 17 por ciento se las evalúa como ‘neutral’ y en ningún caso están evaluadas como ‘muy negativo’.

Se ha pedido una explicación por qué evaluar el español hispanoamericano como más positivo, lo cual era el caso de tres informantes que entrevisté; *Es una preferencia personal, me gusta más el español hispanoamericano, pero no lo pongo encima del peninsular, las variedades son iguales (E1), Lo aprendí allí, por lo cual forma parte de mi conocimiento primaria, y de ahí es una leve preferencia (E3) y Me parecen más entendibles, además me encanta que haya tanta diversidad (E5).*

Q4.1 Valoración del español peninsular



Q4.2 Valoración de variedades hispanoamericanas



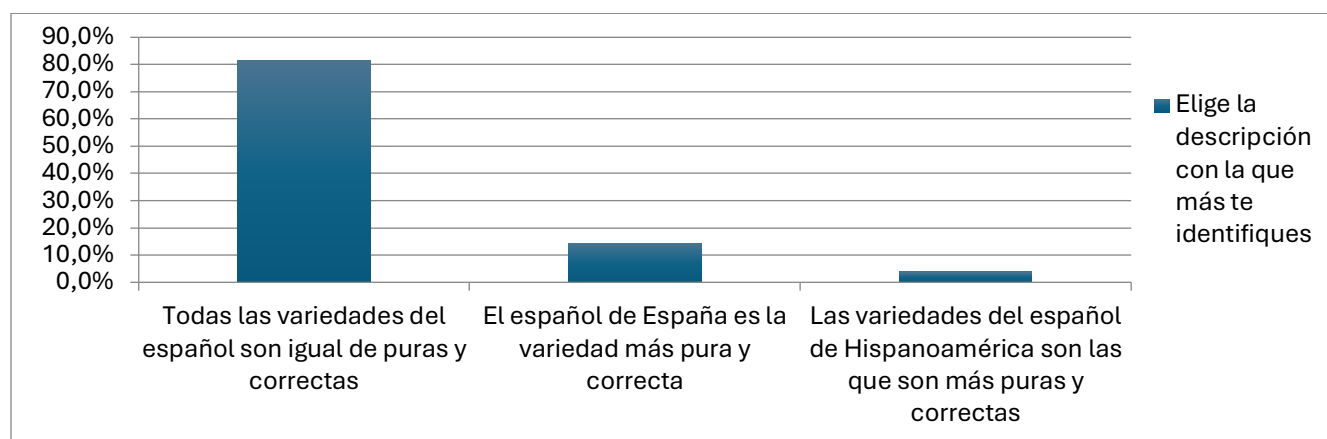
¿Qué ideologías lingüísticas hay?

Si analizamos los datos de Q4.3a, vemos que la gran mayoría de los participantes cree que todas las variedades son igual de puras y correctas. Sin embargo, el 14,7 por ciento valora el español peninsular como más puro y correcto; en una entrevista pregunté el fondo de esa idea, y ese informante (E2) aclaró; *Es la cuna del español, de ahí viene, además pienso que es la variedad gramaticalmente más completa, neutral y fácil de aprender como base, para luego tener en cuenta las diferencias geolectales.* Al contrario, otro informante (E3) considera la idea de que algo es "completo" bastante arbitraria; *Aunque se entienda el concepto de que algo es original porque proviene de cierto lugar, una vez que se ha extendido por el mundo, se ha desarrollado de muchas maneras. El español que se habla en España hoy en día no es el mismo que hace 500 años, de la misma manera que el neerlandés actual ha cambiado mucho en comparación con el de hace 500 años.*

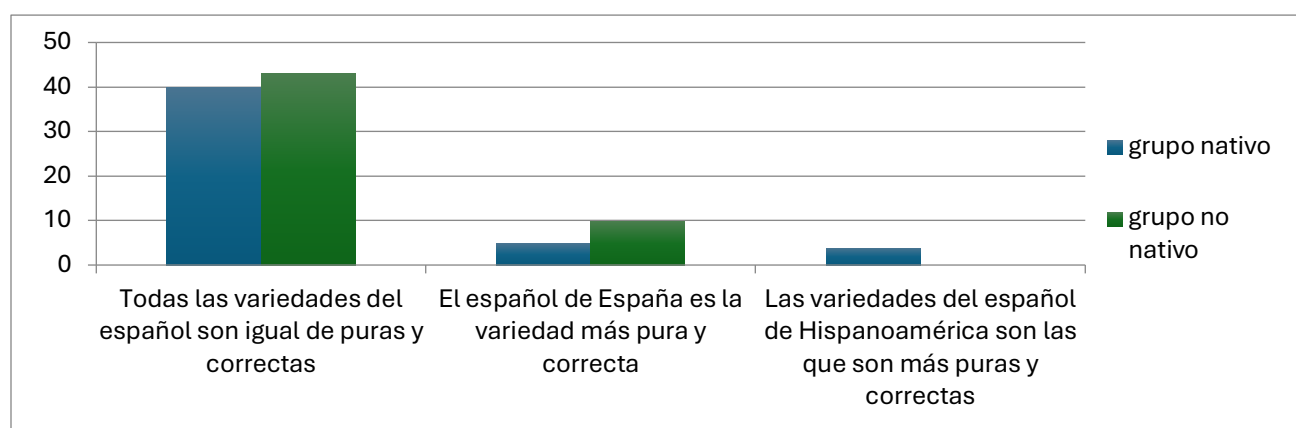
Cuatro participantes (3,9%) que creen que son más puras y correctas las variedades hispanoamericanas, algo que se ha aclarado durante una entrevista; *Hace muchos años leí en un artículo periodista que, según algunos estudios, se habla gramaticalmente mejor el español en Perú y Colombia. No toda la gente, sino las personas con un estatus socioeconómico alto, en cuanto a la lengua 'cultura'. No obstante, eso no hace que las ponga encima de ninguna otra variedad (E1), una explicación que muestra que no es cuestión de prestigio. Participante E3 incluso se atrevería a afirmar que en algunas regiones a donde se exportó la lengua, esta se ha conservado mejor que en su país de origen; Así que, el argumento de 'la cuna' me parece una falacia.*

Se encontrado una relación entre estos resultados y la natividad (Q4.3b); según los datos, del grupo que piensa que el español peninsular es la variedad más pura y correcta, la mayoría -10/15- no es nativo. Sin embargo, hay que tener en cuenta que tampoco es tan significativa. Además, se ha analizado la identificación lingüística de ese grupo, y todos también se identifican con el español peninsular, tanto como los que piensan que las variedades hispanoamericanas son las más puras y correctas, también se identifican con una de ellas.

Q4.3a Ideología lingüística



Q4.3b Ideología lingüística - natividad



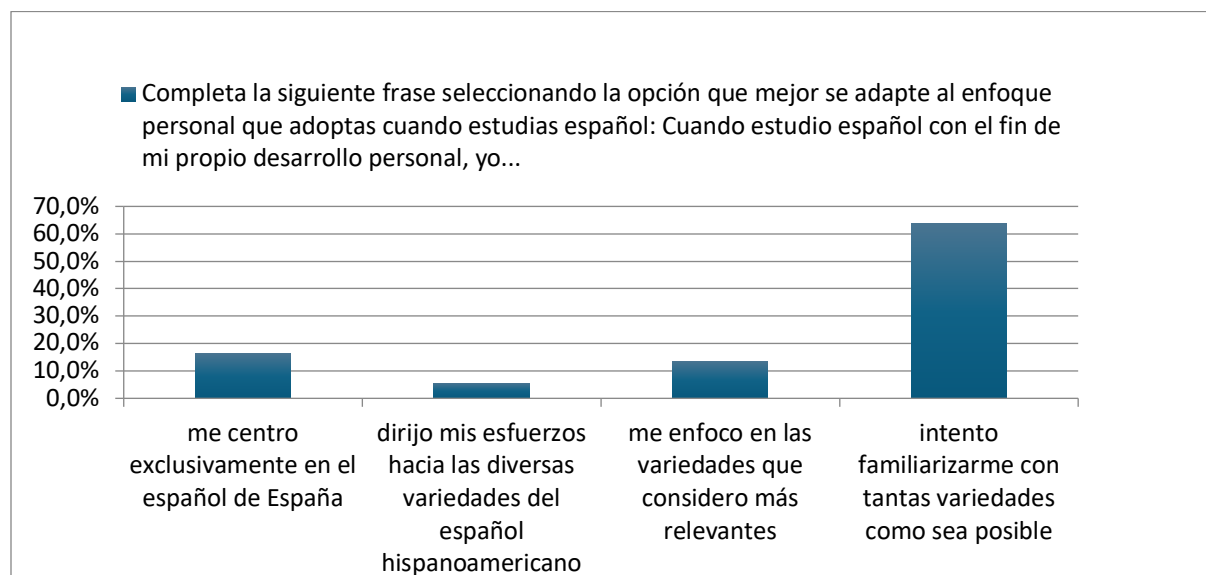
¿La diversidad forma parte del desarrollo personal del profesorado?

Teniendo en cuenta los resultados de Q4.4, resulta que cuando los participantes estudian el español con el fin de su propio desarrollo personal, la mayoría indica intentar familiarizarse con tantas variedades como sea posible. Sin embargo, el 17 por ciento -del cual todo el mundo se identifica con el español peninsular- se centra exclusivamente en el español de España, lo que dos informantes entrevistados explicaron; *Creo que hay que tomar una decisión en qué enfocarse* (E2) y *Lo que conozco, quiero conocerlo aún mejor. Si me voy a enfocar ahora en otra cosa que conozco menos, lo dejo a medias, entonces prefiero tener una cosa bien hecha* (E4).

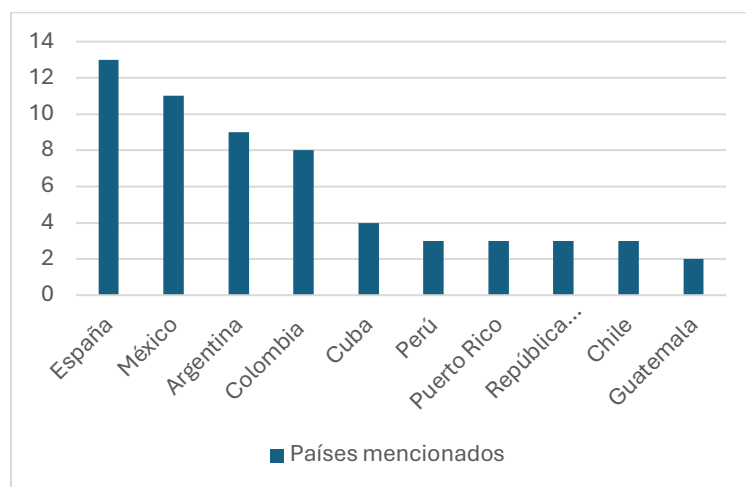
Nadie se concentra exclusivamente en una variedad hispanoamericana, y el 14 por ciento se enfoca en las variedades que consideran más relevantes, los fueron expuestos a la pregunta Q4.5 "¿Cuáles variedades les parecen las más relevantes?", respondida por 14 participantes. El país que más fue mencionado fue España, después México, seguido por Argentina y luego Colombia, Cuba, Perú, Puerto Rico, la República

Dominica, Chile y Guatemala. Un informante explicó su respuesta; *La relevancia me parece una cuestión difícil, es una lista basada en mi conocimiento, pero las que considero más relevantes, son las que entren al mundo de mis alumnos, por ejemplo, el español puertorriqueño por el reggaetón*. El 5,9 por ciento dirige sus esfuerzos hacia diversas variedades hispanoamericanas.

Q4.4 Propósito personal cuando se estudia español



Q4.5 Países mencionados- variedades relevantes

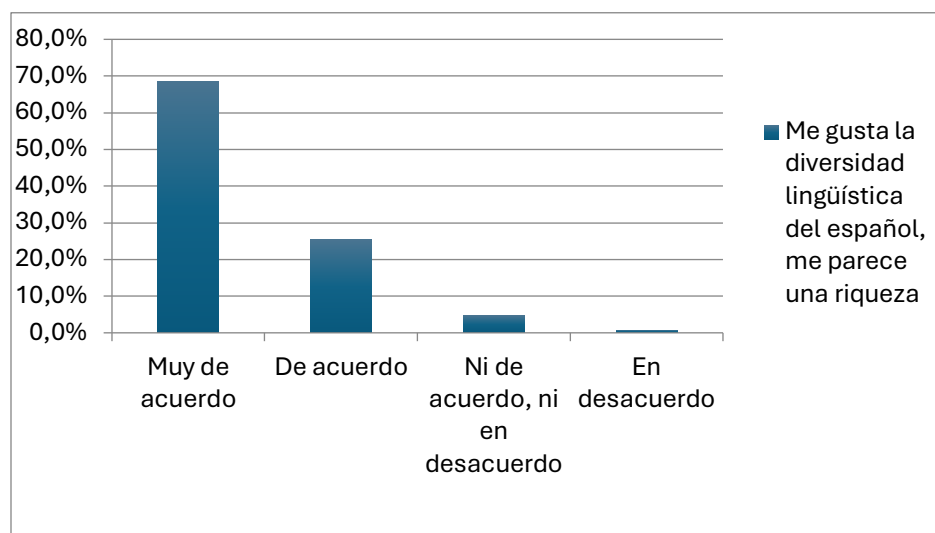


¿Se ve la diversidad como riqueza?

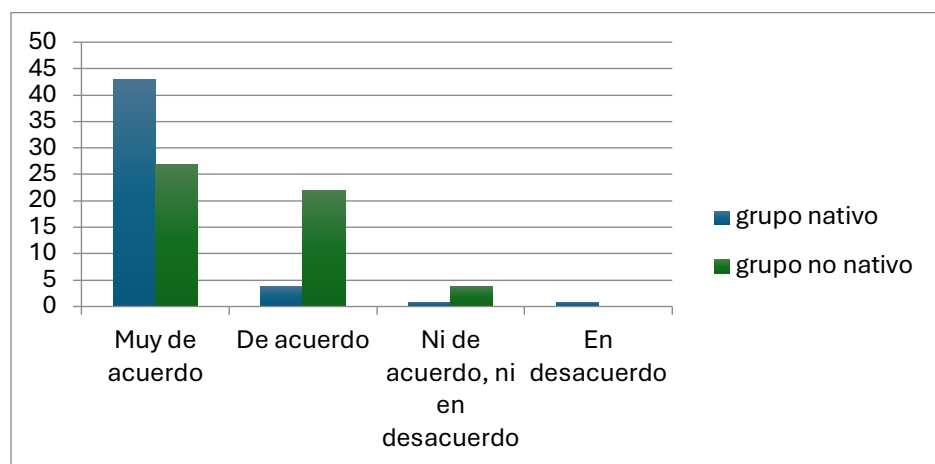
Analizando los datos de Q4.6.1a, resulta que la gran mayoría está muy de acuerdo (67%) con la afirmación “Me gusta la diversidad lingüística del español, me parece una riqueza”, el 26 por ciento está de acuerdo, el 5 por ciento puso ‘ni de acuerdo, ni en desacuerdo’, y hay un participante que está en desacuerdo. Se trata de un participante masculino que creció con el español peninsular.

Se han analizado estos resultados en correlación con el grupo nativo y no nativo, (Q4.6_1b) de donde surgió una fuerte relación significativa; el grupo nativo está mayormente muy en desacuerdo con la afirmación, por lo cual muestran un acuerdo más fuerte que el grupo no-nativo.

Q4.6_1a La diversidad como riqueza



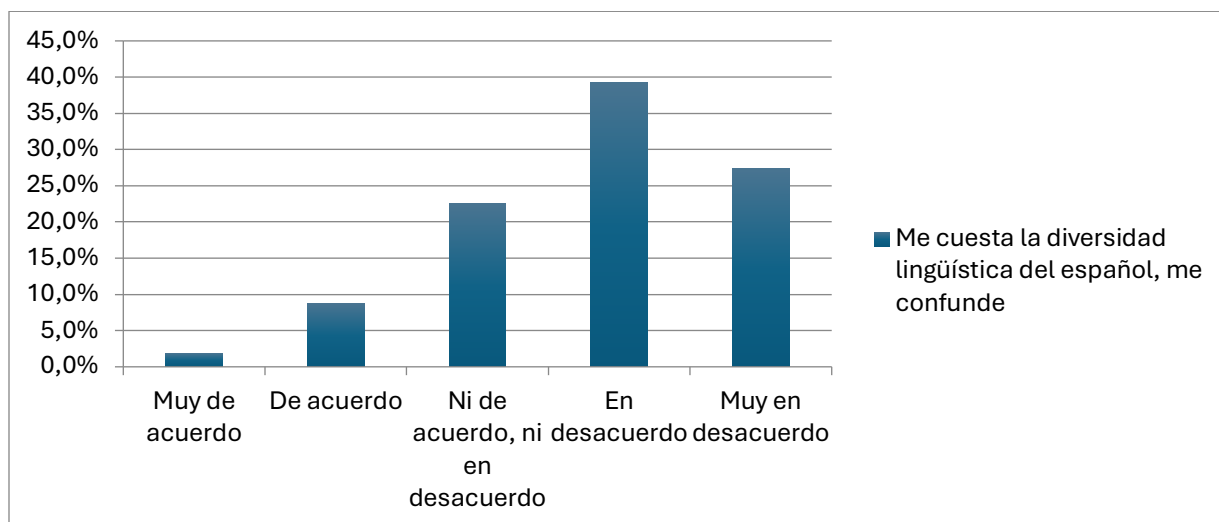
Q4.6_1b La diversidad como riqueza – natividad



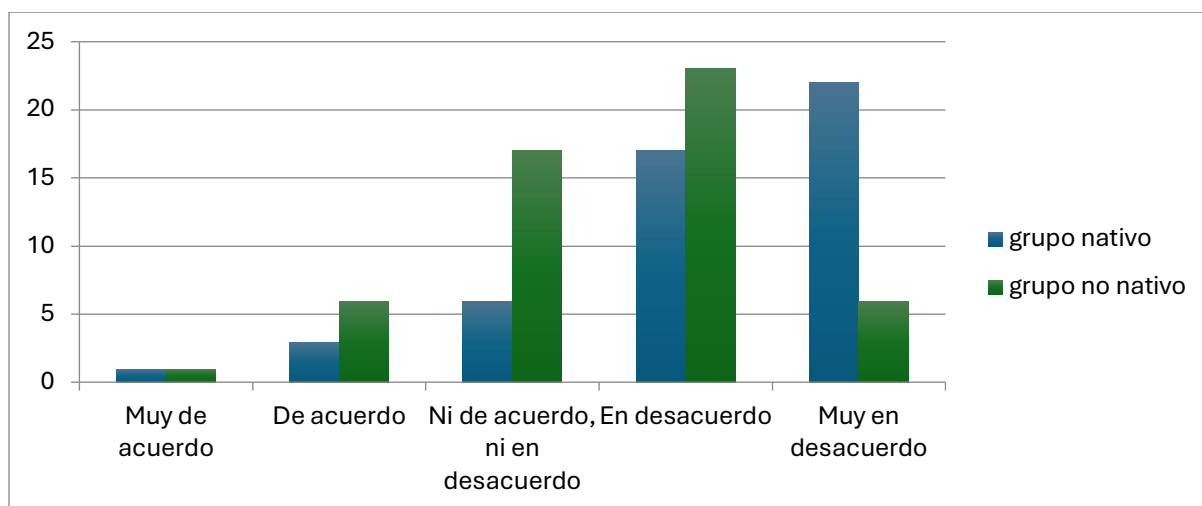
¿Les cuesta la diversidad lingüística?

La segunda afirmación, (Q4.6_2a), están más divididas las opiniones; vemos que la mayoría está en desacuerdo (39%), enseguida por 'muy en desacuerdo' con 28 por ciento. El 23 por ciento, ni está de acuerdo ni en desacuerdo, el 9 por ciento está de acuerdo, 2 por ciento muy de acuerdo. Se ha encontrado una relación significativa entre el grupo nativo y no nativo, y estos resultados (Q4.6_2b); al parecer, del grupo que está en desacuerdo con la afirmación, la mayoría es nativo.

Q4.6_2a La diversidad como confusión



Q4.6_2b La diversidad como confusión – grupo nativo y no nativo



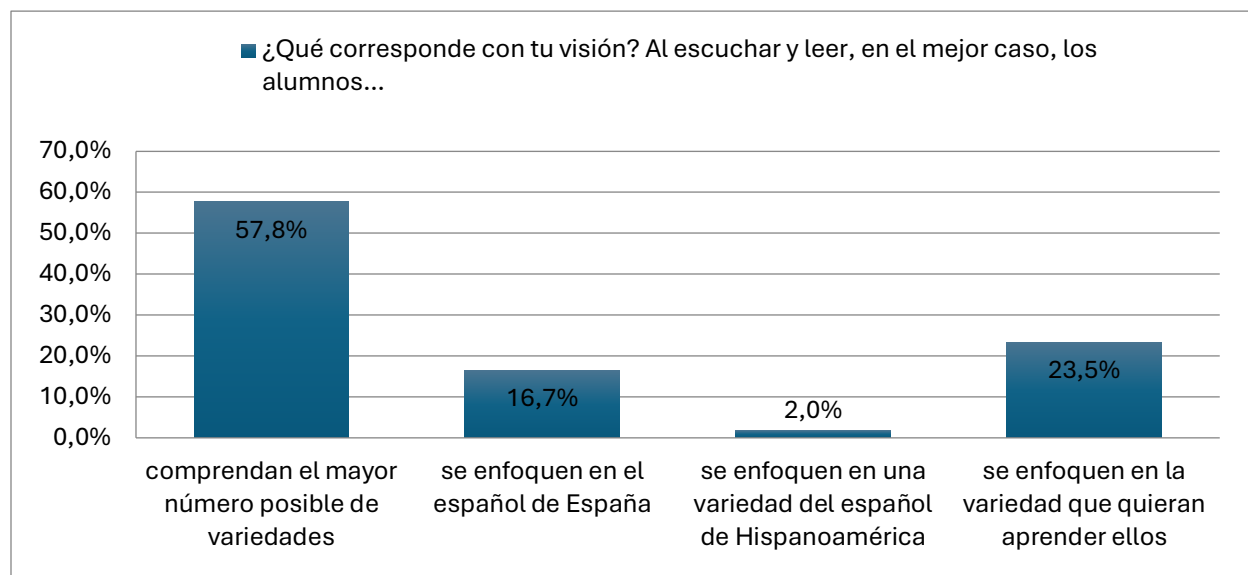
Visión didáctica

Después de saber sus actitudes lingüísticas, los informantes estuvieron expuestos a preguntas dirigidas a su visión didáctica ante el tema; en la presente parte se analiza qué consideran el caso ideal en cuanto a las destrezas receptivas y productivas, y si piensan que hay que evitar la diversidad del español en la enseñanza por ser ‘confuso’ para el alumnado. Para los presentes datos se ha analizado la relación con las ideologías lingüísticas y las experiencias personales con la diversidad lingüística.

¿Cómo se la debería implementar en las destrezas receptivas?

Les pedí elegir la descripción que más correspondiera con su visión en cuanto al aprendizaje de las destrezas receptivas, y resulta que la gran mayoría cree que, en el mejor caso, los alumnos comprendan el mayor número posible de variedades (58%). La segunda descripción más elegida (24%) fue que se enfoquen en su variedad de preferencia, y el 17 por ciento indicó que se debería enfocar en exclusivamente la variedad peninsular. Dos respuestas, creen que debería ser una variedad hispanoamericana en la que se tendría que enfocar. Se ha estudiado si tiene que ver con las ideologías lingüísticas, pero no se ha encontrado una relación significativa.

Q5.1 Implementación destrezas receptivas



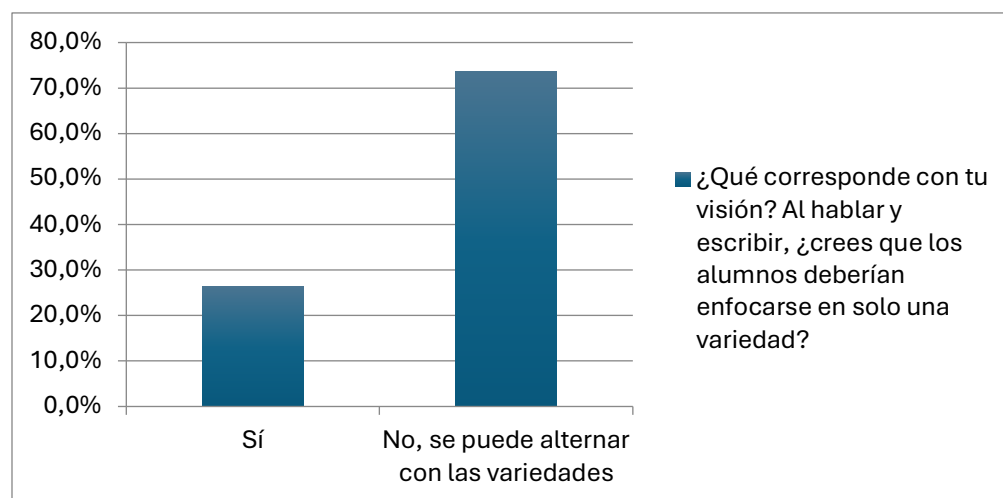
Las destrezas productivas, ¿se puede alternar con variedades?

En cuanto a las destrezas productivas, la mayoría (73,5%) no lo considera necesario enfocarse en una determinada variedad, y que está permitido alternar con el uso de variedades. No obstante, los entrevistados que hablan un español mezclado, explicaron que para el alumno sería más fácil ser consistente; *Aunque lo aprobaría -después de consultar mis colegas-, aun así lo desaconsejaría. Hablo una*

mezcla y no tengo problema con ello, pero si empiezas desde cero, es más fácil concentrarte en una sola cosa. Lo digo por experiencia propia, ya que para mí los momentos en los que tuve que cambiar, fueron bastante difíciles (E5).

E3 explica: A menudo les digo a los alumnos que les será más fácil si son consistentes, pero ¿qué es ser consistente? ¿Qué pertenece a qué variante? La mayoría no lo sabe. Prefiero que se ocupen de hablar y comunicarse. La conciencia de esto me parece más importante que la inconsistencia; que mezclen las variantes lo considero menos relevante.

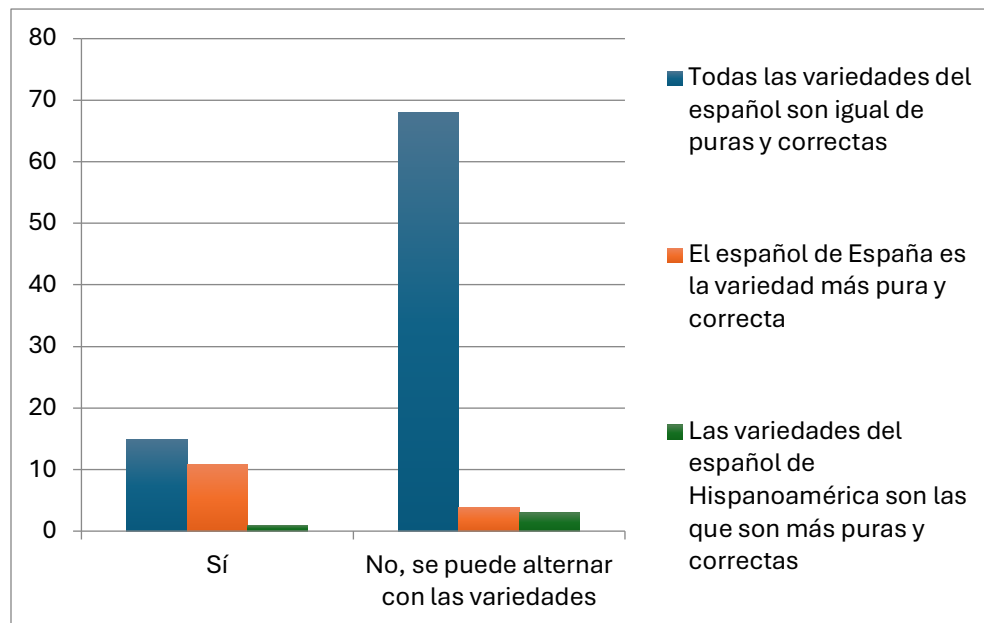
Q5.2a Implementación destrezas productivas



Se ha analizado los resultados con respecto a las ideologías lingüísticas (Q5.2b) y resulta que la mayoría de que piensan que el español peninsular es el más puro y correcto, también opina que el aprendiente se debería enfocar en ello – se ha revisado en la siguiente pregunta si en realidad es la variante peninsular (Q5.3b)-. Sin embargo, también hay informantes de ese grupo que opinan que se puede alternar,

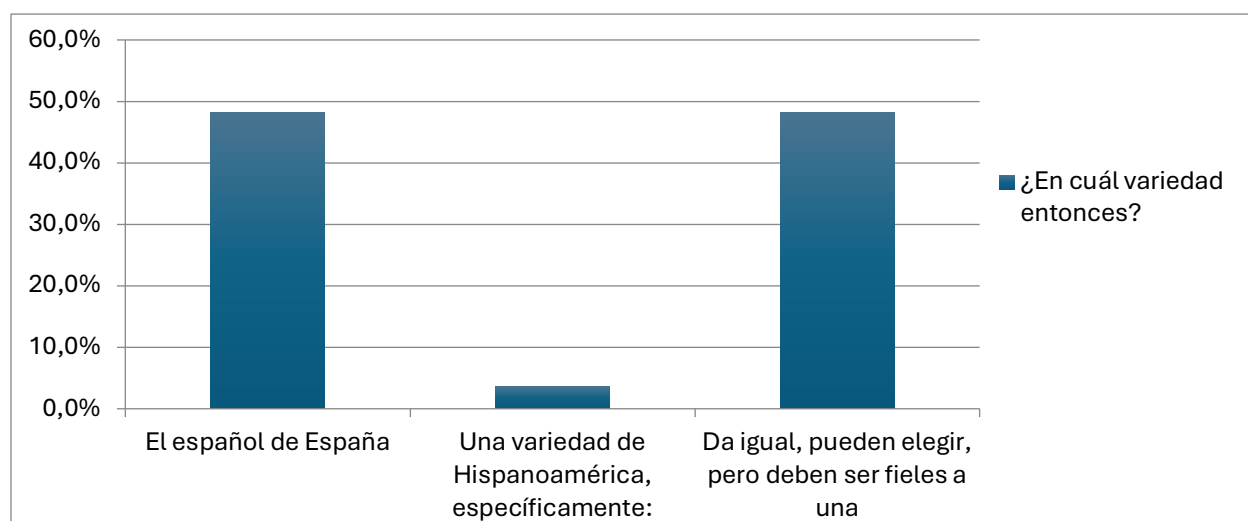
igualmente como encuestados del grupo que piensa que todas las variedades son iguales que opinan que se debería enfocar exclusivamente en una variante.

Q5.2b Implementación destrezas productivas – ideología lingüística



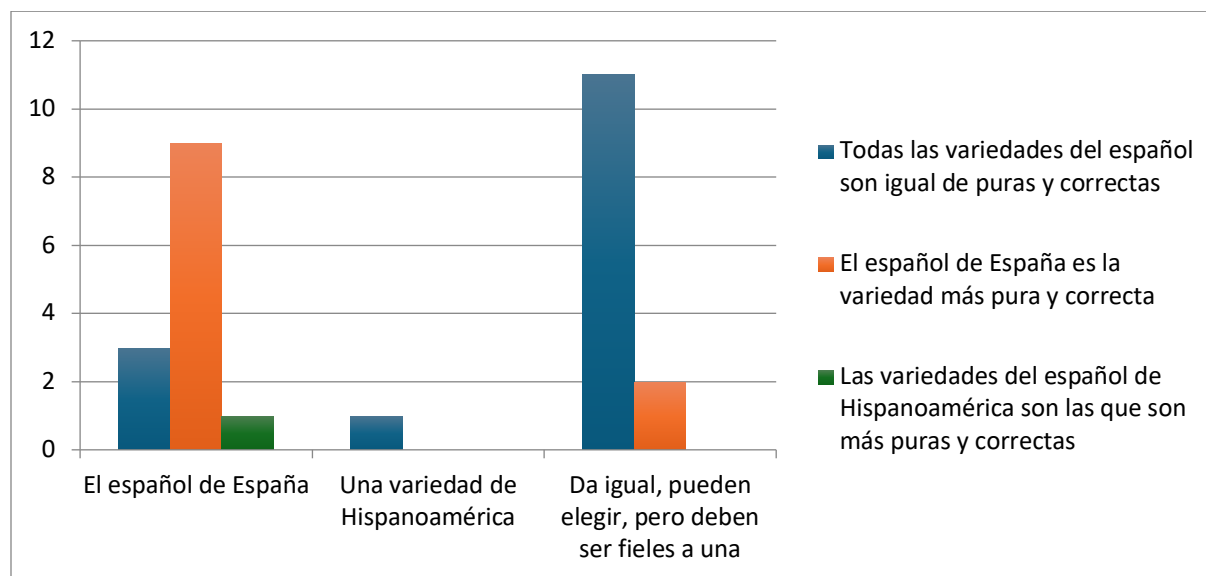
Sin embargo, el 26,5 por ciento piensa que sí, y ellos estuvieron expuestos a la pregunta qué variedad en específico (Q5.3a). De ellos, 13 participantes piensan que deben hablar el español peninsular, y otros 13 participantes consideran que no importa qué variedad, que pueden elegir, pero que sí tienen que ser fieles a ella. Un participante puso que debería ser una variedad hispanoamericana, porque los exámenes siguen siendo centrados en el español peninsular.

Q5.3a Variedad preferida para destrezas productivas



Se ha analizado si los datos tienen que ver con la ideología lingüística (Q5.3b), y resulta que hay una cierta consistencia en su visión, pero con algunas excepciones; hay que pensar que todas las variedades son iguales, que piensan que se debería enfocar en el español peninsular, hay que pensar que el español peninsular es el más puro y correcto, que indican que el alumnado debe elegir, y por último, el informante que piensa que las variedades hispanoamericanas son las más puras y correctas, indica que el aprendiz se debería enfocar en el español peninsular.

Q5.3b Variedad preferida para destrezas productivas – ideología lingüística



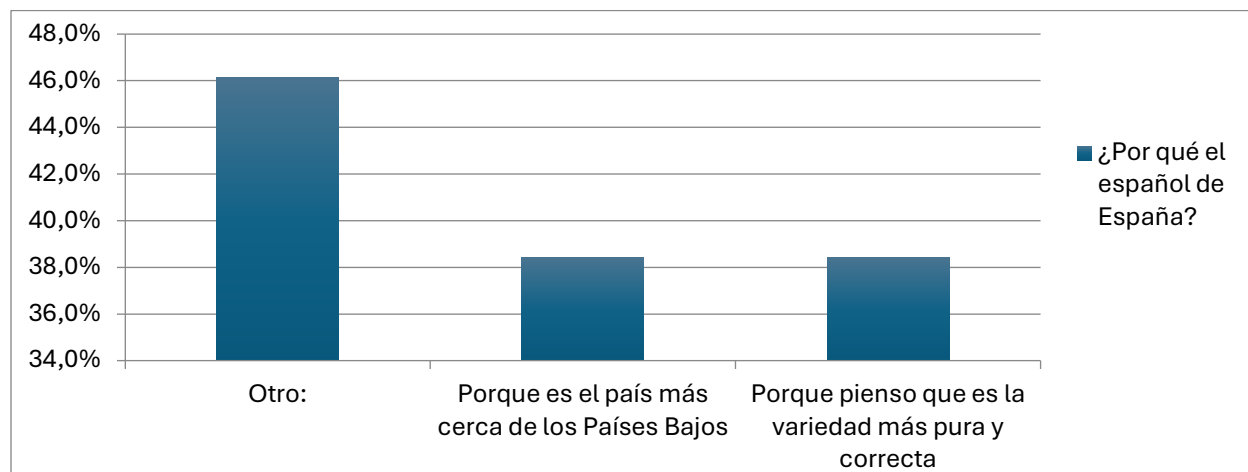
Si pusieron una variedad en específico, les pedí el motivo (Q5.4a) y resulta que los que piensan que es el español peninsular, 5 pusieron que es porque piensan que es la variedad más pura y correcta, 5 porque es el país más cerca de los Países Bajos.

Había 6 participantes que pusieron 'otro' y sus explicaciones aclararon que se enseña el español peninsular (Q5.4b), advirtiendo a los estudiantes sobre la diversidad del idioma, ya que se considera una buena base para el aprendizaje. Se cree que, al vivir y trabajar en Europa, es lógico estudiar esta variante, mientras que en otros lugares como México, se debería aprender la variante local. Para los aprendientes holandeses, enfocarse en una sola variante es suficientemente difícil, por lo que se prefiere enseñarles el español peninsular, complementándolo con conocimientos sobre las variedades hispanoamericanas. Esta preferencia también se debe a que muchos profesores estudiaron esta variante durante su carrera. Se considera crucial que los estudiantes se concentren en una sola variedad al principio para evitar

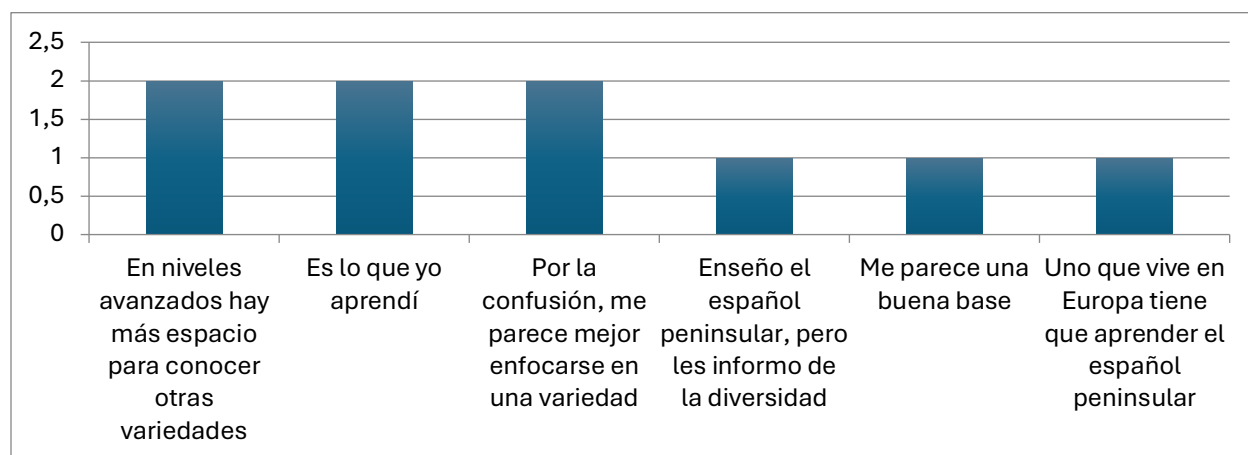
confusiones. A nivel avanzado, se cree que hay más espacio para explorar la diversidad lingüística. El español peninsular se percibe como la variante más fácil de enseñar debido a la formación de los profesores.

E3 no está de acuerdo con el motivo de que es una buena base; *¿Por qué elegir como base una variedad hablada por aproximadamente 8 por ciento de la población?*

Q5.4a Variedad preferida para destrezas productivas - motivos



Q5.4b Variedad preferida para destrezas productivas – otros motivos



El participante que cree que debería ser una variedad hispanoamericana, explica que por su parte no se trata del por qué, sino del contexto del grupo y que le parece más importante la interculturalidad.

Un participante entrevistado (E2), explicó; *En cuanto al uso para que les enseñamos el idioma, el español peninsular es el más útil, porque me parece improbable que vayan a Hispanoamérica. Hay que estimular la consciencia de las diferencias, pero no aceptar todas, porque pasa mucho que simplemente eligen la versión*

más fácil, por ejemplo, el seseo, una característica que yo rechazo a no que ser un alumno tiene un vínculo familiar con Hispanoamérica. E3 comenta que quisiera que sus alumnos alcanzasen ese nivel, porque si un aprendiente hace esto, demostrarían un gran entendimiento de la diversidad, lo cual podría ser un paso hacia una comprensión aún más abstracta.

Les pedí que hicieran con un alumno no nativo que quiera dominar una variedad hispanoamericana sin tener un vínculo familiar:

E1; *Sinceramente no sé si tenemos esos casos, tampoco sé de mis alumnos cuál variedad prefieren aprender, solo pasa con alumnos bilingües hispanoamericanos.*

E2; *En general, no considero válida ninguna otra razón para elegir una variedad no peninsular. Sin embargo, tuve un alumno que tenía amigos argentinos y desarrolló una fuerte preferencia por esa variante. En ese caso, le permití hablar así bajo la condición de que fuera fiel a esa variedad, y lo evalué según las normas del español argentino. Para la escritura y las tareas gramaticales, no lo acepté, ni siquiera con hablantes nativos, porque se nota que no están familiarizados con las características del español peninsular, lo cual considero una deficiencia, como en el caso del pretérito perfecto, un tiempo verbal del pasado que también es enriquecedor conocer.*

E5; *Aquí permitimos a los estudiantes elegir qué variante del español desean utilizar, incluso en exámenes de gramática y escritura. A veces esto puede complicar las cosas, especialmente con los tiempos pasados. Mi condición es que participen en las explicaciones, comprendan las características y sean consistentes en su uso personal de las características del idioma.*

E4; *Que yo me centre más en el español de España no significa que no vea como algo enriquecedor para un alumno que también conozca más diversidad, pero prefiero que un alumno que asiste a mis clases, me siga a mí.*

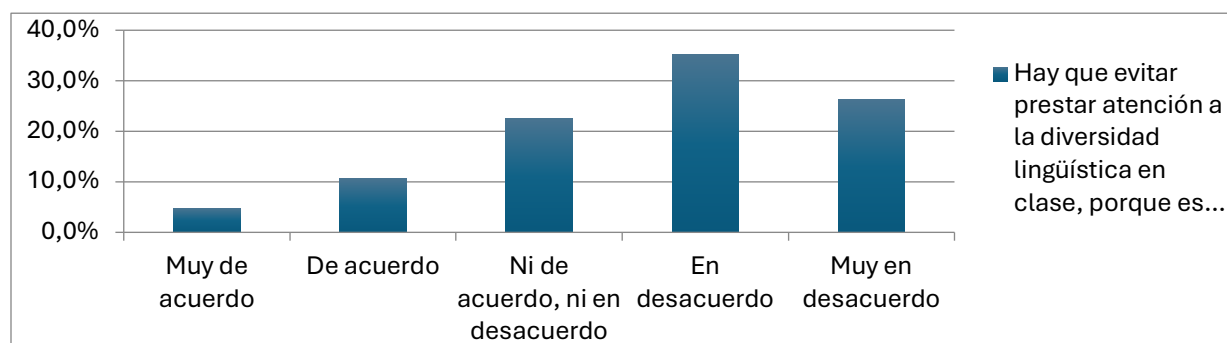
“ Hay que evitar prestar atención a la diversidad lingüística en clase, porque es confuso para los alumnos “

Les pedí su opinión sobre la afirmación (Q5.6) “Hay que evitar prestar atención a la diversidad lingüística en clase, porque es confuso para los alumnos “y resulta que la mayoría está en desacuerdo con ella (35%), enseguida por el 27 por ciento que está muy en desacuerdo, el 23 por ciento no está de acuerdo ni en desacuerdo, el 11 por ciento está de acuerdo, y el 5 por ciento muy de acuerdo. E1 aclara; *No es confuso si lo sabes explicar bien, esto también recomendaría a profesores que piensen que los es. Si solo les transmites*

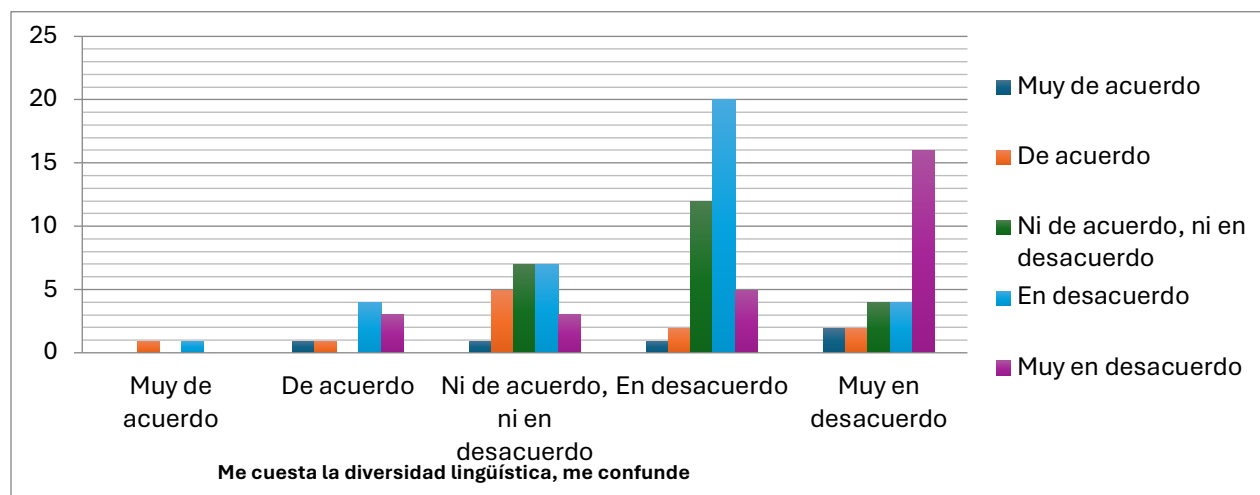
que hay varias maneras de decir algo, pero sin explicar que las dos formas son correctas y que es cuestión de la zona geográfica cuál forma es más común, puede ser confuso. Al contrario, E5 aconseja a sus alumnos enfocarse en una variedad sola y que se trata más bien de la consciencia lingüística.

Se ha estudiado si a los que en general les confunde la diversidad lingüística están de acuerdo con la afirmación y no se ha encontrado una relación significativa (Q5.6b), pero la mayoría de los de Q4.6_2 que están en desacuerdo, siguen consistentes en su opinión.

Q5.6^a Evitar la diversidad en clase porque es confuso para los alumnos



Q5.6b Evitar la diversidad en clase porque es confuso para los alumnos – le confunde al profesor



Práctica docente

Para estudiar las intervenciones en la práctica docente a favor y en contra de la diversidad lingüística se ha preguntado por la variedad hablada en clase, la autocorrección del profesorado, la explicación de alternativas lingüísticas, el trato de los malentendidos, el input durante las clases, la estimulación de input fuera del aula, el permiso de usar otras variedades, y el rechazo ello durante exámenes. En cuanto a los motivos de su práctica didáctica, se ha pedido la opinión sobre el punto de vista global, la necesidad de conocer la variedad por parte de los alumnos, la falta de conocimiento del profesorado, la correspondencia con el currículo, y las implicaciones en cuanto a la enseñanza de léxico, gramática y fonología. Al lado de los resultados generales, se han analizado las correlaciones entre factores relevantes y los presentes resultados, como la identificación lingüística, la edad, la ideología lingüística, el tipo de formación de profesorado y los objetivos curriculares. En el caso de una correlación significativa o resultados relevantes en cuanto a las hipótesis, se las ha elaborado en el informe.

¿Qué español habla el profesor en clase?

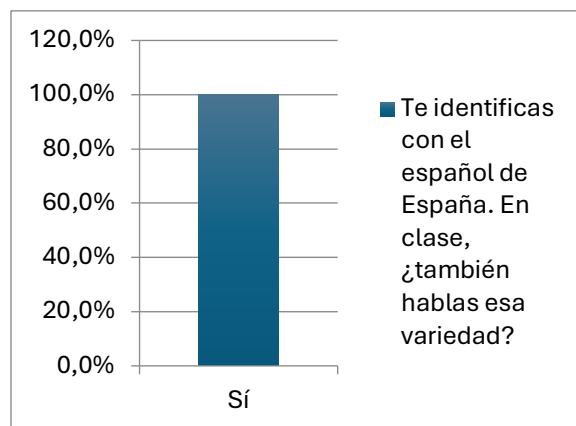
A los que se identifican con el español peninsular o una variedad hispanoamericana, se ha preguntado si también hablan esa variedad en clase, o si hablan diferente (Q6.1-6.2). Todos los informantes que se identifican con el español peninsular resultan hablarlo en clase, mientras que de los que hablan una variedad hispanoamericana, 4 (16,7%) de los informantes – hablantes de Perú, Venezuela y Argentina – indican hablar diferente al entrar el aula.

Es probable que esta necesidad inició en sus lugares de trabajo, donde su entorno colegial rechaza que en clase hablen una variedad hispanoamericana. Este tema fue destacado por E2, que una vez tuvo una estudiante de prácticas no nativa que se identificaba con el español ecuatoriano por haber estudiado allí; *Empezó a dar clases con ese acento. Le dije: "No puedes hacer eso". Ella respondió: "Pero así es como lo aprendí allí". Yo le contesté: "Sí, eso puede ser, pero también debes aprender a manejarlo de otra manera. Si enseñas español en Ecuador, adelante, pero aquí no. Y además, no quiero que lo hagas porque es mi clase". Quería saber cómo sería si fuera un hablante nativo, y me explicó: Querría que prestara atención a la variante de España, que explicara "Yo lo pronuncio así, pero para vosotros es de esta otra manera". Sin embargo, no permitiría que, solo porque ella viene de Ecuador, toda la clase aprenda la variante ecuatoriana, en absoluto. Estas fronteras las discutiría de antemano.* Le pregunté qué es en su opinión la diferencia con la estudiante no nativa, y comentó; *Pues, creo que si alguien hace sus estudios, o parte de ellos, en un lugar, eso no es suficiente razón para adoptar esa variante. Porque puede ser que un año*

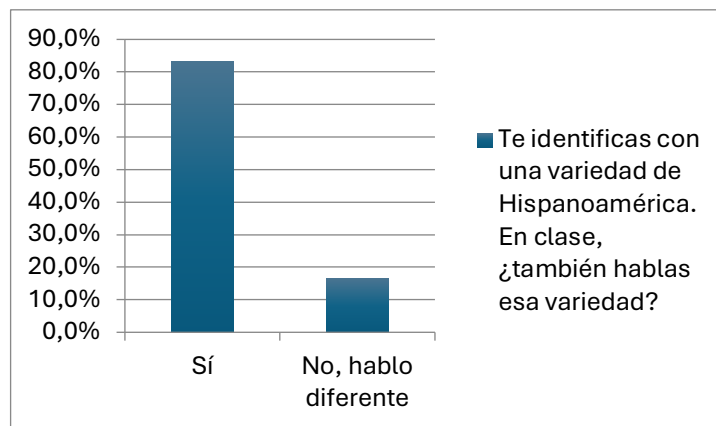
después esté en otro lugar. Un estudiante no debería depender de eso. Si vienes de ese lugar y es tu lengua materna, en mi opinión, esa sí es una razón válida para hablar esa forma de la lengua.

Se ha estudiado la correlación con Q6.6_4 para saber si su acomodación tiene que ver con el currículo, pero no se ha encontrado una relación significativa.

Q6.1 Hablar la variedad peninsular en clase



Q6.2 Hablar una variedad hispanoamericana en clase

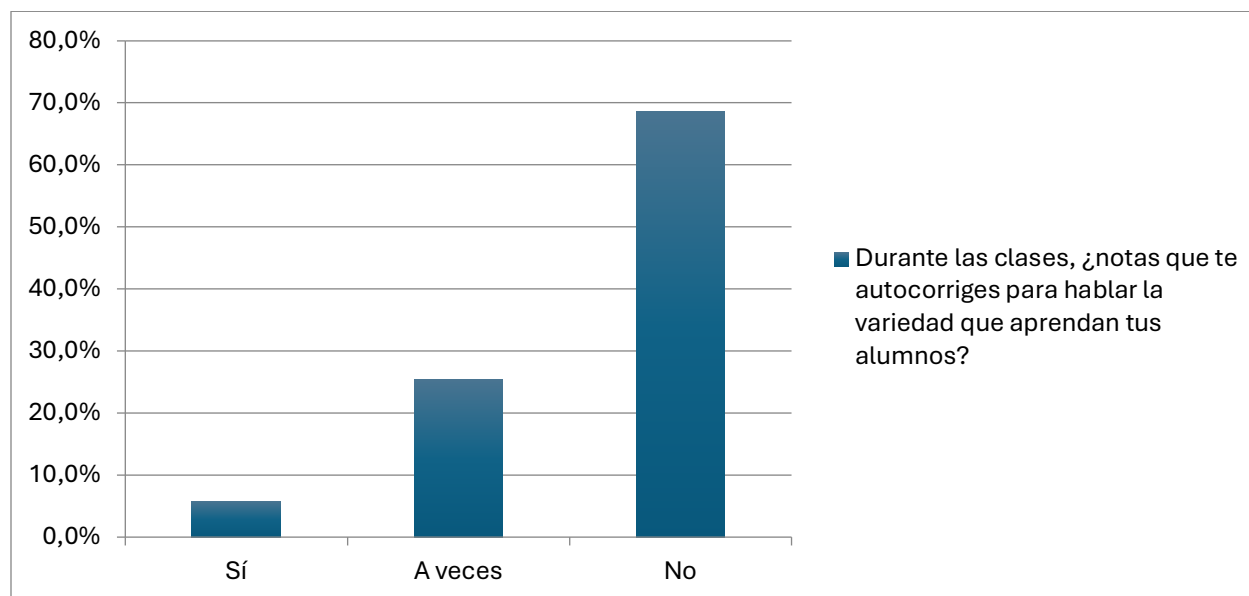


¿Se autocorrije hablando?

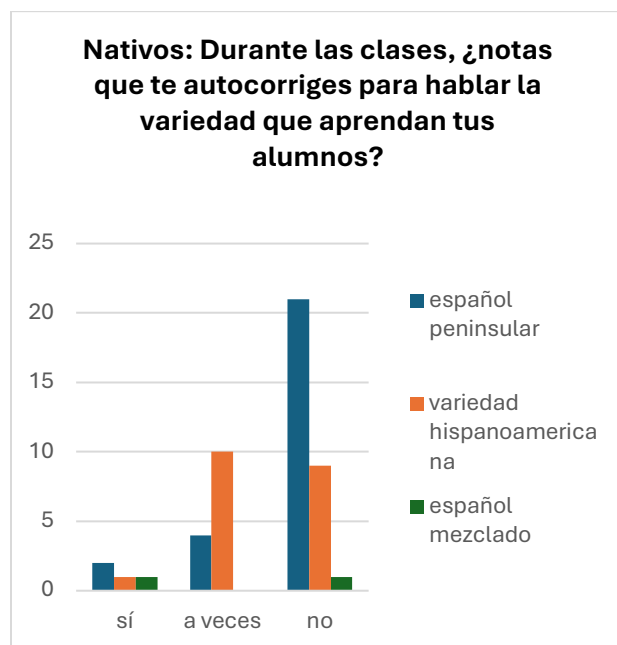
Además, se ha estudiado el grado de autocorrección de los informantes (6.3); resulta que la mayoría no se autocorrije (68,6%), el 25,5 por ciento a veces, y el 5,9 por ciento sí. Para esta pregunta, también se ha estudiado la relación con la identificación – peninsular, hispanoamericano y mezclado-, y según los resultados el grupo que más se acomoda es el profesorado nativo que se identifica con una variedad hispanoamericana (Q6.3b), aunque también hay hablantes de la variedad peninsular que lo hacen. Además, llama la atención que el grupo que menos se acomoda es el profesorado no nativo que se identifica con el español peninsular (Q6.3c). Podría ser posible que esta intervención venga de la idea que el español peninsular es el estándar normativo que hay que enseñar, o que hay que evitar la diversidad por la confusión o porque no corresponde con el currículo, pero no se ha encontrado una relación significativa entre estos datos. También puede ser que no se sientan cómodos hablando una variedad que no conocen bien.

Una informante entrevistada (E1) que habla una variedad hispanoamericana que no se autocorrije, aclara; *Simplemente les explico a mis alumnos que a mí no me salen características peninsulares, y después de un rato se acostumbra a la forma que hablo.*

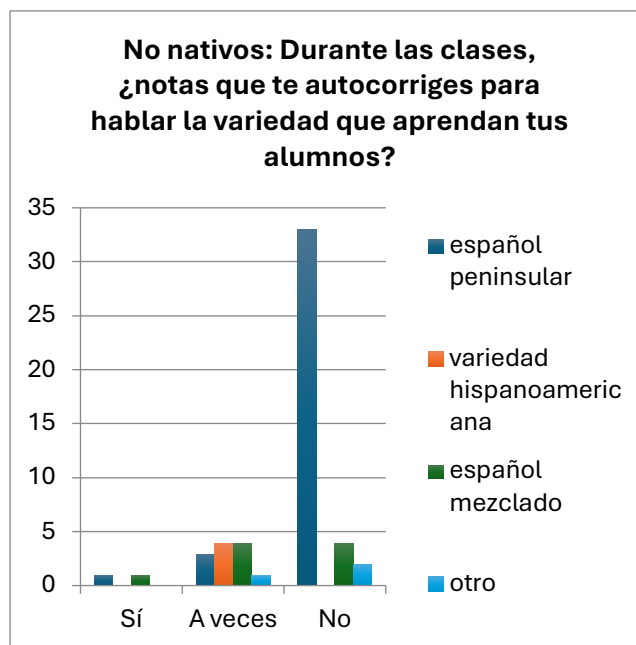
Q6.3a Autocorrección



Q6.3b Autocorrección por nativos



Q6.3c Autocorrección por no nativos

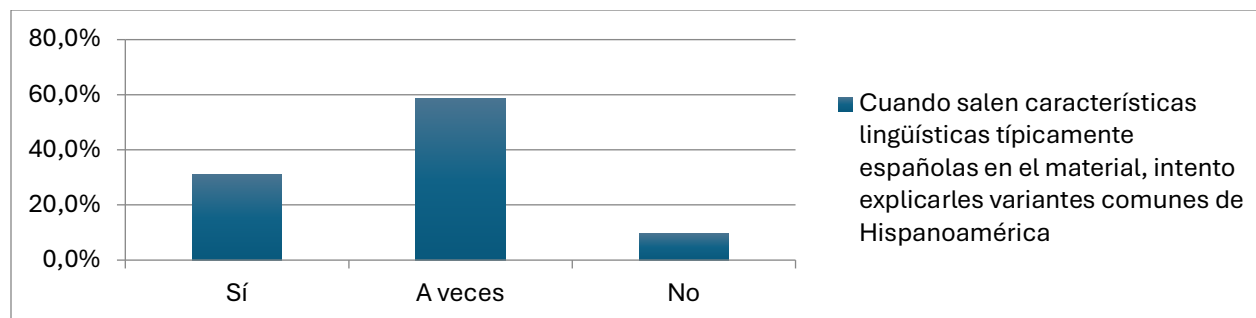


¿Se tratan las alternativas de características geográficas?

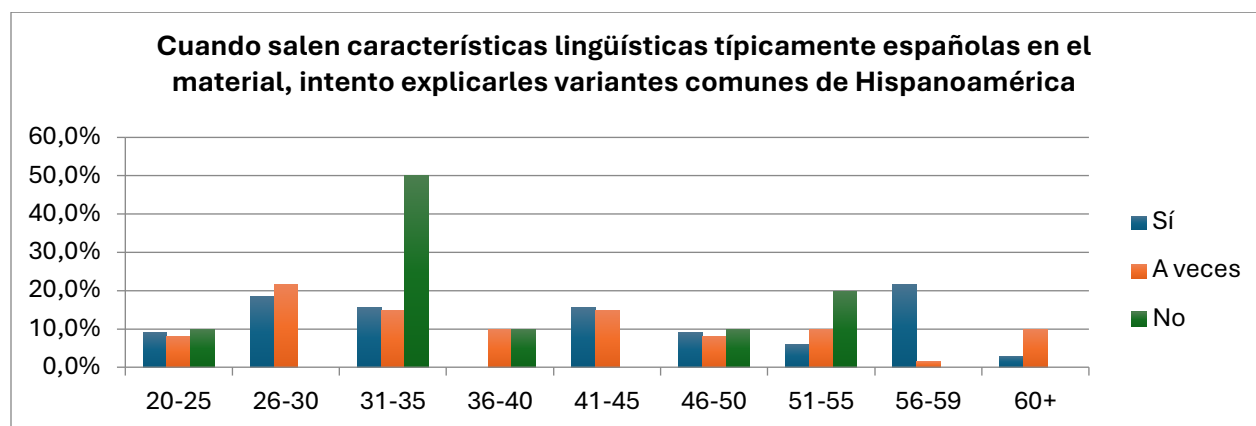
Cuando salen características lingüísticas típicamente españolas en el material, la mayoría (58,8%) a veces intenta explicar variantes comunes hispanoamericanas, el 31,4 por ciento puso un 'sí' y hay un pequeño grupo que indica no hacerlo (9,8%) (Q6.4_1a). Se ha analizado si los que pusieron 'no' no lo hacen por falta

de conocimiento, confusión, el currículo o la ideología lingüística, pero no se ha encontrado una relación significativa. En el caso de que sea al revés (Q6.4_2), hay más informantes que indicaron que sí lo hacen (43,1%), pero la mayoría (50%) puso 'a veces', y el 6,9 por ciento indicó que no.

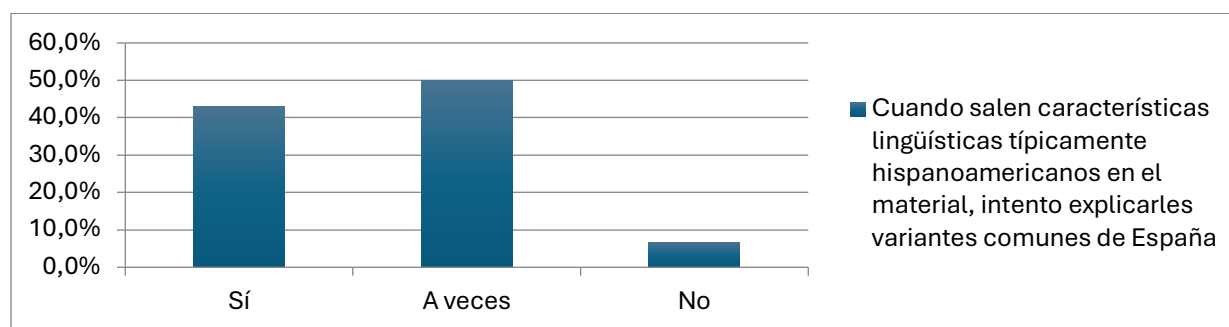
Q6.4_1a Características peninsulares y alternativas



Q6.4_1b Características peninsulares y alternativas - edad



Q6.4_2 Características hispanoamericanas y alternativas



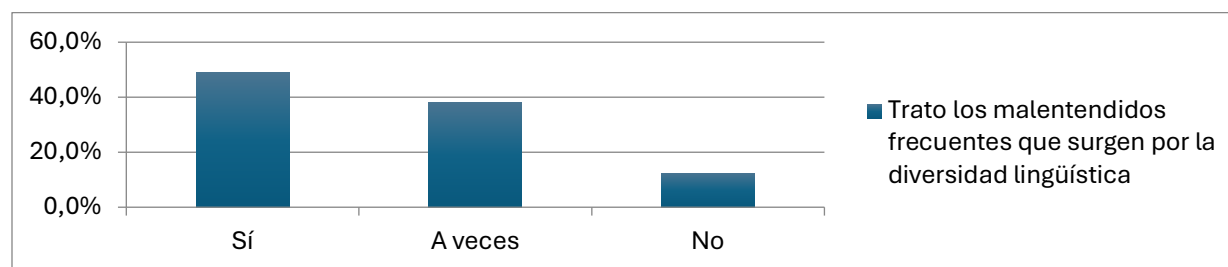
Con respecto a esta intervención, E1 -hablante hispanoamericano- comenta; *A veces me sale naturalmente una referencia al español latino cuando les estoy explicando teoría, pero a menudo aprovecho de los momentos en los que hay espacio para algo extra.* E4 -hablante peninsular- aclara que

ve las características alternativas bastante enriquecedora, pero que no las puede llevar a cabo a su clase porque no las conoce, por lo cual se enfoca en la pragmática peninsular; *yo les digo "carro es en sudamericano, pero en español se dice coche". No es que no quiera corregir, pero les digo "en español todo el mundo te va a entender, pero en España no es correcto, que un carro significa otra cosa"*. En cuanto a la fonología, explica; *Cuando es un sonido distinto, yo les explico que ellos lo pronuncian de cierta forma, y que hay una variedad de acentos. Sin embargo, no me centro en eso, solamente si aparece algo, yo no voy a decir, no, evito el audio porque Sudamérica no lo voy a poner, voy a leerlo en voz alta, yo eso no, claro que no.*

¿Se tratan los malentendidos?

En cuanto a tratar los malentendidos causados por la diversidad lingüística (Q6.4_3), resulta que la mayoría del total (49%), los trata en clase. En segundo, el 38,2 por ciento los trata a veces y el 12,7 por ciento indicó que no los trata. De los que indicaron que 'no', se ha analizado si tiene que ver con la ideología lingüística, la confusión del profesorado y la idea de no confundir al alumnado, pero no hay una correlación significativa.

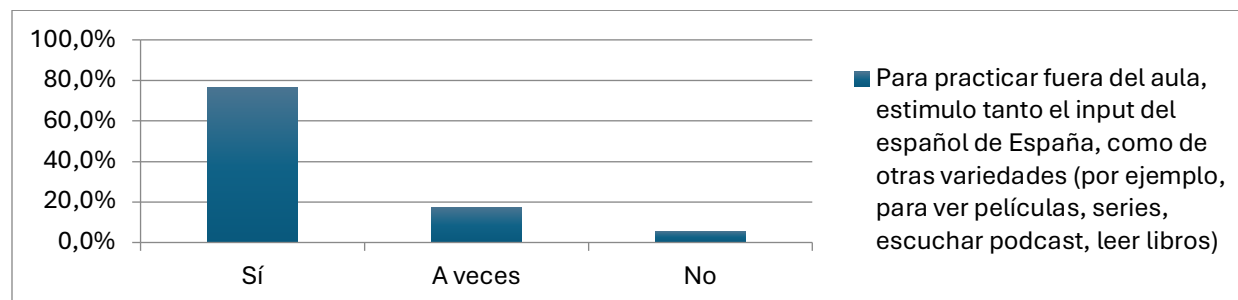
Q6.4_3 Malentendidos



¿Qué variedad se estimula en cuanto a ver series y películas?

Para practicar fuera del aula, la gran mayoría (76,5%) de los informantes indica estimular tanto el *input* del español peninsular, como de otras variedades (Q6.4_4). El 17,6 por ciento indicó hacerlo a veces, y el 5,9 por ciento indicó que no.

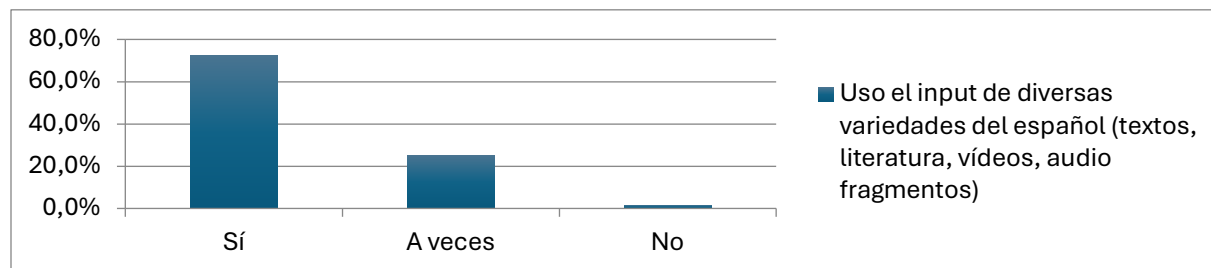
Q6.4_4 Input fuera del aula



¿Qué *input* se usa en clase?

Con respecto a este *input* en clase (Q6.4_5), los resultados son similares: en primero, el 72,5 por ciento indicó que sí, en segundo, el 25,5 por ciento indicó hacerlo a veces, y por último, el 2 por ciento indicó que no.

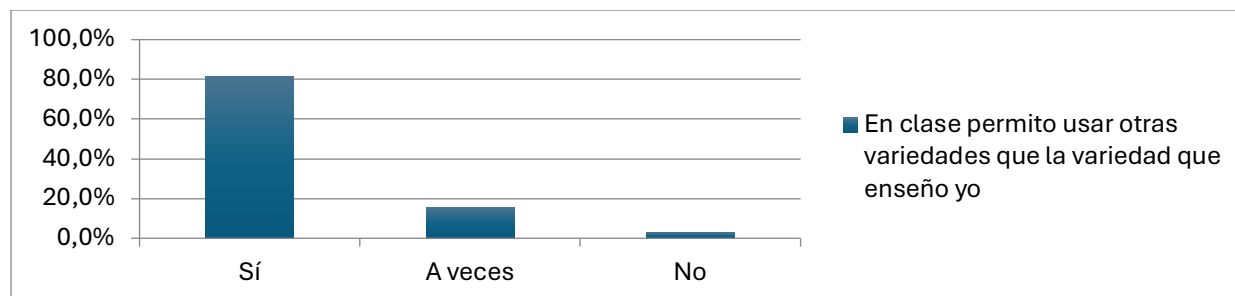
Q6.4_5 *Input en clase*



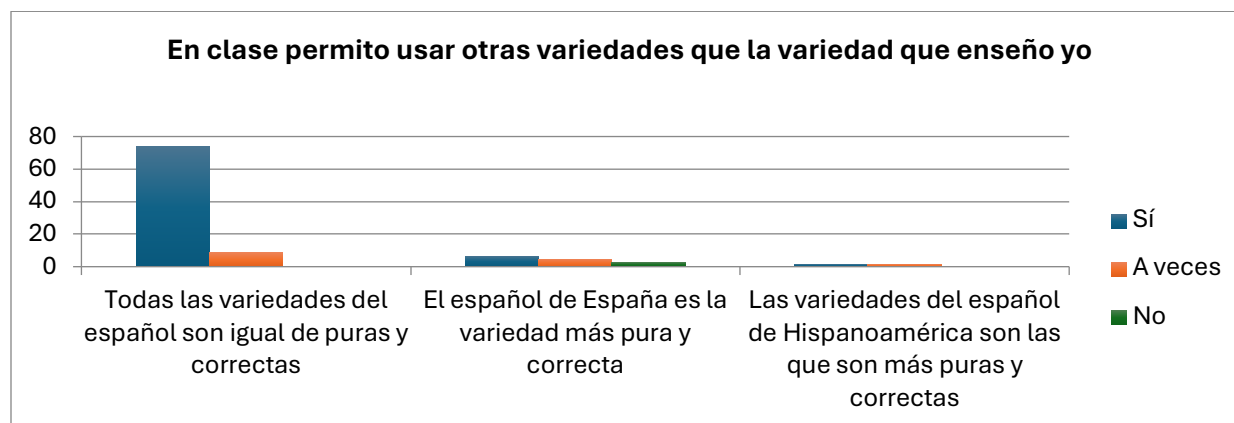
¿Se permite usar otras variedades?

En clase, la gran mayoría (81,4%) permite que los alumnos usen otra variedad que la que enseñan ellos, seguida por el 15,7 por ciento que lo permite a veces, y el 2,9 por ciento que no lo permite (Q6.4_6a). Además de los resultados generales, se ha encontrado una relación significativa entre estos resultados y la ideología lingüística; resulta que la mayoría de los que creen que el español peninsular es la variedad más pura y correcta, no permite el uso de otras variedades en clase, a pesar de que también hay algunos que sí o a veces lo permiten (Q6.4_6b). Por otra parte, de los que creen que todas las variedades son igual de puras y correctas, también hay un grupo que indicó 'a veces'.

Q6.4_6a *Permiso de usar otras variedades en clase*



Q6.4_6b Permiso de usar otras variedades en clase – ideología lingüística



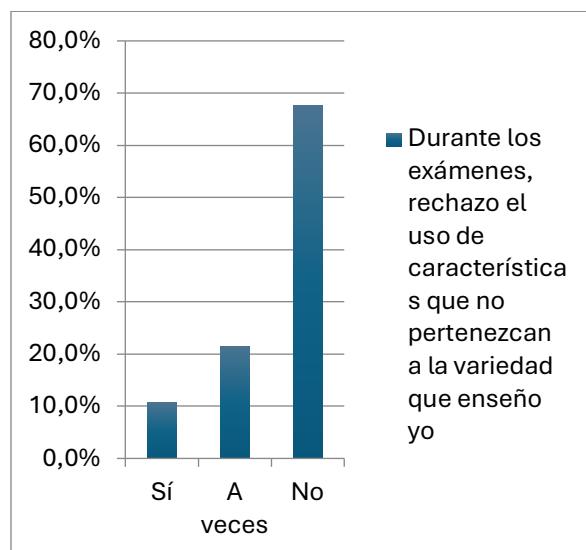
E1 fundamenta su punto de vista; *Yo creo que los profesores deberían estar conscientes del tema, sobre todo en una sociedad multicultural, porque no me puedo imaginar que hay escuelas que no tengan hablantes de herencia. Deben respetar la diversidad y no exigirles que aprendan una cierta variedad. Deberían enseñar la variedad con la que se sientan más cómodos, pero estar abiertos a la diversidad, y de ahí también se aprende. Hay que evitar que se cierren y que digan “no así no se dice”, porque así creo que no lo estás enseñando bien, aprovéchate de la diversidad que quizás te ofrezca el grupo, preguntándole cuáles son otras formas de decir algo en otro país hispano. No digo que haya que aplicarlo demasiado, pero en cada clase una referencia a la diversidad es suficiente.*

Para añadir, E4 explica; *No soy quién para prohibir hablar en otro acento que no sea el español, o sea que la cantidad de acentos y dialectos es increíble.*

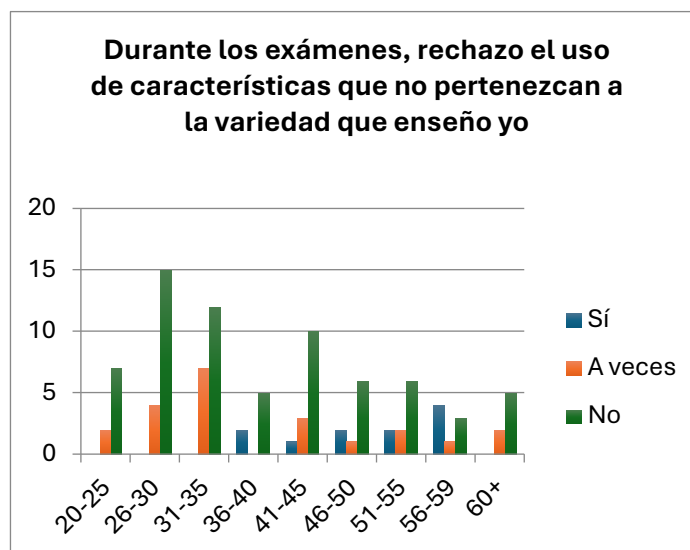
¿Se rechazan otras variedades durante exámenes?

En cambio, durante los exámenes (Q6.4_7a), el grupo que permite características de otras variedades es más pequeño; en primero, el 67,6 por ciento no las rechaza, en segundo, el 21,6 por ciento las rechaza a veces, y 10,8 por ciento las rechaza. Se ha encontrado una relación significativa con la edad; resulta que la mayoría de los informantes entre 56-60 años rechaza el uso de otras variedades, y entre 31-35 años a veces (Q6.4_7b). Otra vez se han analizado estos resultados en correlación con la ideología lingüística (Q6.4_7c) y resulta que la mayoría de los que creen que el español peninsular es la variedad más pura y correcta, puso un ‘sí’ o ‘a veces’ para esta afirmación. Sin embargo, es notable que de los que creen que todas las variedades son igual de puras y correctas, también hay grupos bastante grandes que indicaron rechazar otras variedades durante exámenes, o a veces.

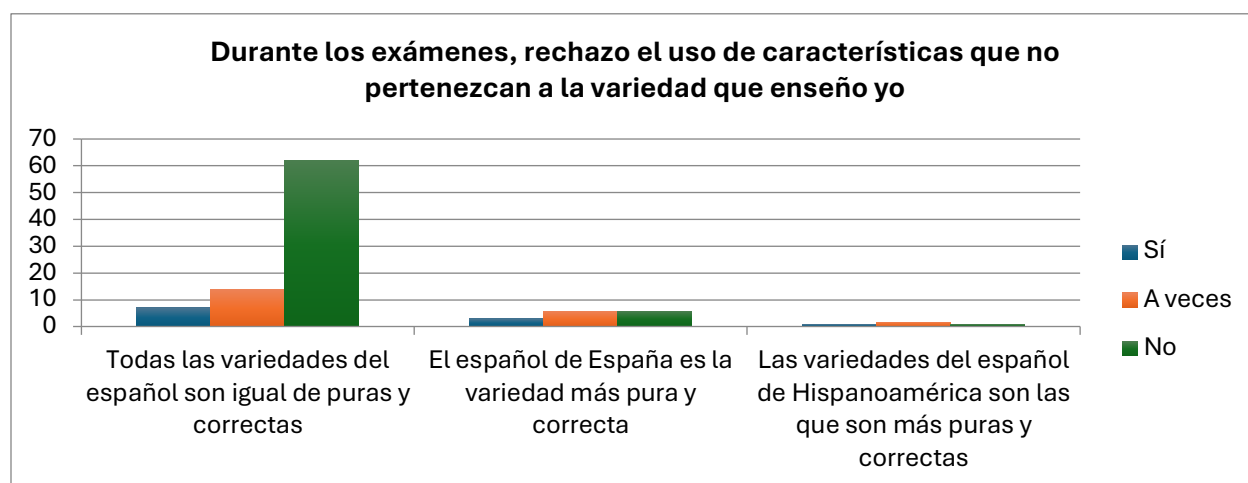
Q6.4_7a Rechazo de variedades durante exámenes



Q6.4_7b Rechazo de variedades durante exámenes – edad



Q6.4_7c Rechazo de variedades durante exámenes – ideología lingüística



¿Qué se rechaza exactamente entonces?

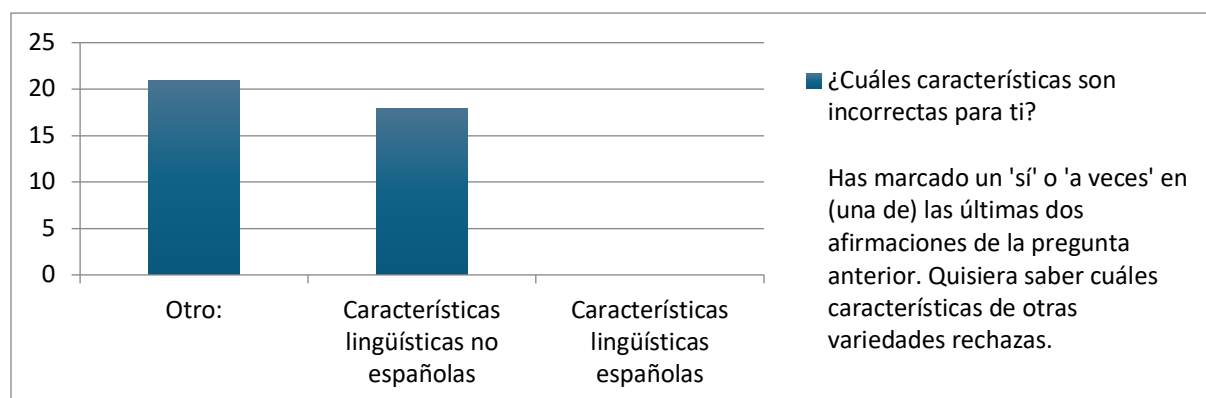
Los encuestados que indicaron 'no' a Q6.4_6 o/y un 'sí' o 'a veces' a Q6.4_7, fueron expuestos a la Q6.5, para saber cuáles características se rechaza exactamente. La pregunta fue respondida por 19 informantes, y resulta que el 36,8 por ciento rechaza características no españolas.

El 63,2 por ciento lo explicó con 'otro'; Un participante aclaró que en los exámenes, se rechazan aquellas características de otras variedades del español que la asociación de academias de la lengua española considera vulgarismos o localismos aplicables solo a contextos reducidos y/o que dificultan la comunicación. Corresponde con la respuesta de otro informante, que explicó que durante los exámenes, se prohíbe el uso de lenguaje coloquial de cualquier variedad que no cumpla con las reglas gramaticales de

la RAE. Dos encuestados destacan que hay que usar lo que traten en clase; *No se consideran incorrectas, pero en clase se enseña, por ejemplo, el uso del pretérito perfecto. En los exámenes de gramática, se exige a los alumnos que sepan utilizarlo correctamente.* Se excluyen palabras o gramática que no han sido tratadas en clase, así como traducciones obtenidas de un traductor automático. Otro participante explica que se evita el uso de palabras que pertenezcan a otro contexto durante la evaluación. Por último, también hay un informante que no se consideran incorrectos, pero se explica a los estudiantes qué sinónimos se utilizan en diferentes zonas geográficas.

Además, algunas respuestas comentaron en ese espacio que no entendían la pregunta, para aclarar que no es el caso que de verdad rechazan características o que depende de la preferencia del alumno. Sin embargo, según la lógica dispositiva de la encuesta, en ese caso no deberían haber llegado a esa pregunta.

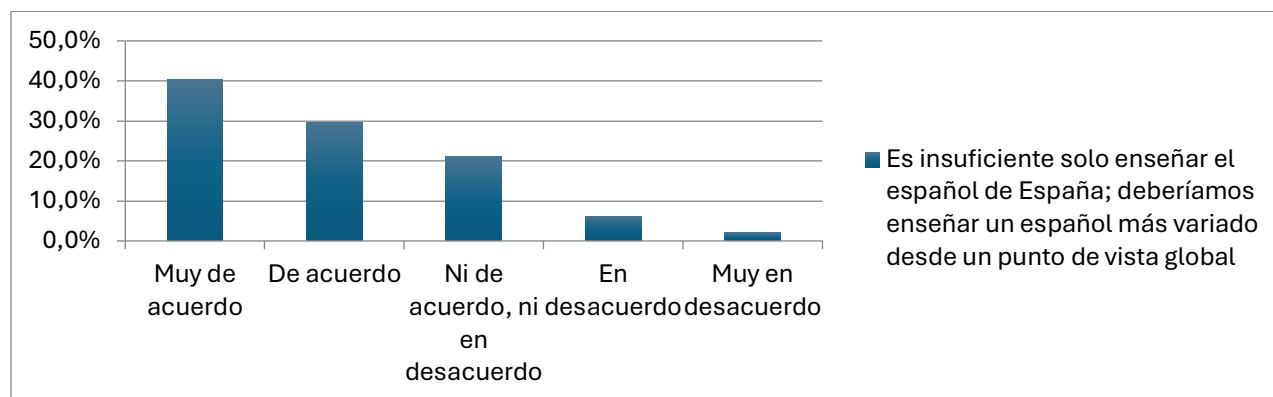
Q6.5 Las características 'incorrectas'



Un español variado desde un punto de vista global

En cuanto a enseñar la diversidad lingüística desde un punto de vista global, la pequeña mayoría (40,4%) está muy de acuerdo la afirmación que indica que solo el español peninsular es insuficiente (Q6.6_1). Seguida por el 29,8 por ciento que está de acuerdo, el 21,3 por ciento ni está de acuerdo, ni en desacuerdo, el 6,4 por ciento está en desacuerdo y el 2,1 por ciento muy en desacuerdo.

Q6.6_1 Español variado desde el punto de vista global



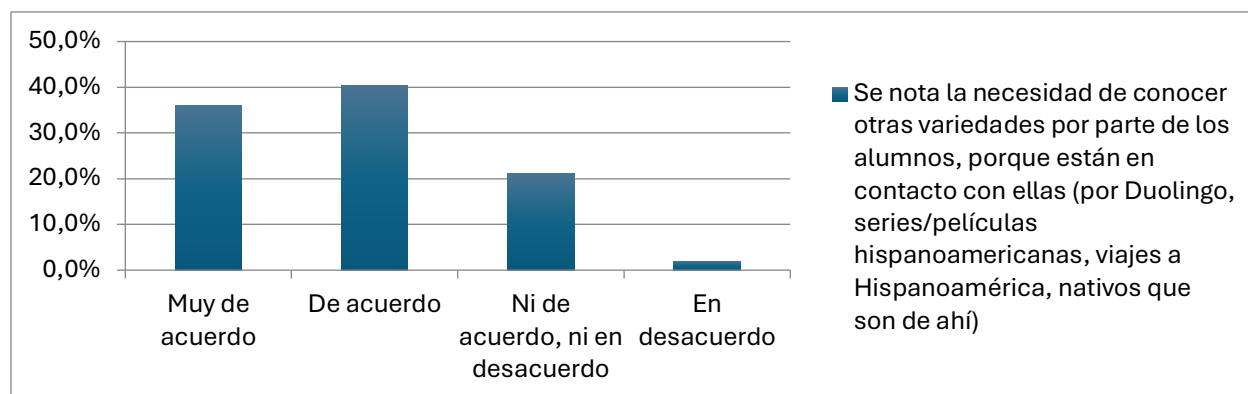
E3 explica; *Es una lengua rica, un territorio lingüístico rico con medio millón de hablantes. Aproximadamente el 8% de ellos vive en España y alrededor del 92% vive fuera de España. Muchos métodos se centran en las variantes del español de España y creo que es bueno añadir más matices incorporando también otros dialectos de diferentes regiones.* No obstante, E5 comenta; *mis colegas principalmente plantearían la cuestión de si realmente deberíamos querer incluir múltiples variantes, ya que representa un esfuerzo adicional considerable.*

Desde la perspectiva del estudiante de español como lengua extranjera, E2 fundamenta la importancia de centrarse exclusivamente en una variedad, después de que yo lo puse en cuestión; *Pues, sí, creo que es necesario. A menos que haya una razón de fondo, no se debería hacer algo al azar. Si hay un interés particular, no se debe impedir, pero eso es diferente a actuar sin rumbo. Ni los españoles ni los latinoamericanos lo hacen así.*

La necesidad de conocer la diversidad por parte de los alumnos

La gran mayoría nota la necesidad de conocer otras variedades por parte de los alumnos (Q6.6_2); en primer lugar, el 40,4 por ciento está de acuerdo, en segundo lugar, el 36,2 por ciento está muy de acuerdo, en tercer lugar, el 21,3 por ciento se pone neutral y el 2,1 por ciento está en desacuerdo con la afirmación.

Q6.6_2 Necesidad de conocer otras variedades por parte de los alumnos

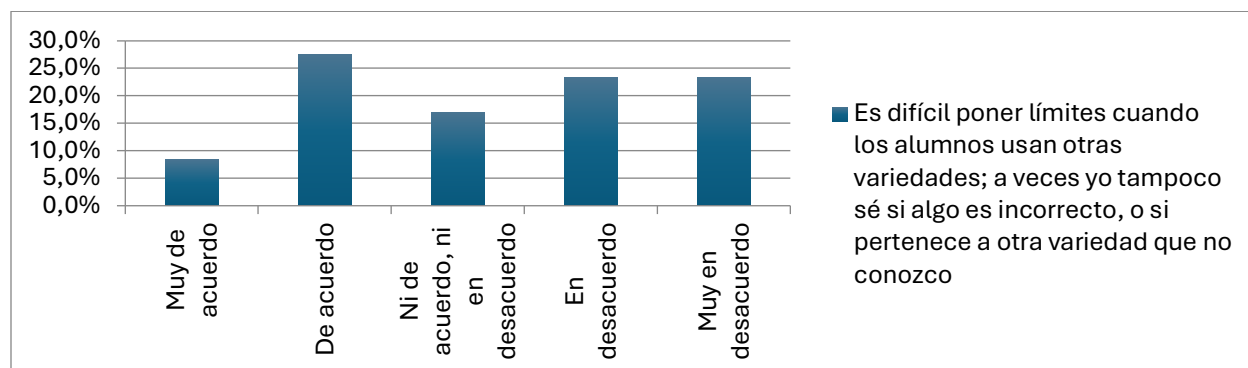


Una cuestión mencionada con frecuencia es la diferencia entre *onderbouw* y *bovenbouw*, lo cual E5 aclara; *Creo que a algunos les parecen interesantes las variaciones del idioma, pero a la mayoría no. En los niveles de los últimos cursos, sí lo creo, pero en los primeros años solo encaja en ciertos contextos que se relacionen con su mundo.* Por otra parte, E3 destaca que también hay alumnos que a pesar de no tener un nivel avanzado, sí son capaces de pensar de forma abstracta sobre idiomas, por ejemplo, porque tienen antecedentes multilingües.

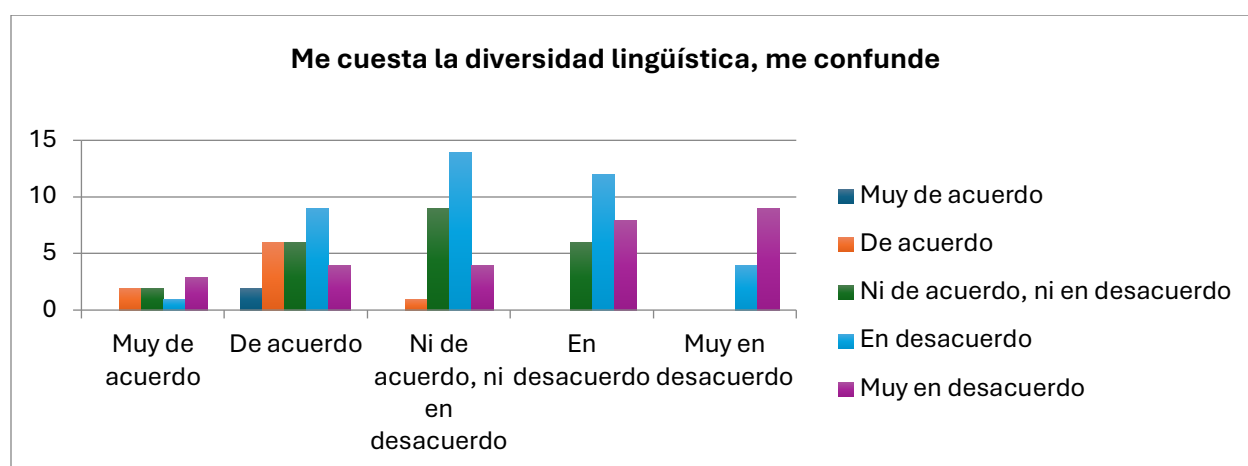
¿Es incorrecto, o pertenece a una variedad que yo no conozca?

Las opiniones en cuanto a poner límites con la diversidad lingüística (Q6.6_3a) son muy divididas; el 27,7 por ciento está de acuerdo con la afirmación que es difícil cuando los alumnos usan otras variedades, porque a veces ellos tampoco saben si algo es incorrecto, o si pertenece a otra variedad que ellos no conocen. No obstante, el 23,4 por ciento está en desacuerdo, y el mismo porcentaje cuenta muy en desacuerdo. El 17 por ciento ni está de acuerdo, ni en desacuerdo, y un grupo más pequeño está muy de acuerdo (8,5%). Sumando los grupos, al final la mayoría no se identifica con la afirmación. Se ha estudiado la relación con el tipo de formación de profesorado, pero no se ha encontrado una correlación significativa. Se ha encontrado una correlación fuerte entre esta y otra afirmación (Q4.6_2); resulta que a los que en general les cuesta la diversidad lingüística, también chocan con esto en la práctica docente (Q6.6_3b). Además, se ha encontrado una correlación significativa con otra afirmación (de Q5.6); resulta que los que opinan que es confuso para los alumnos, también encuentran obstáculos por su propia falta de conocimiento (Q6.6_3c). Pero también hay informantes que opinaron lo mismo antes, aunque ahora indican no sentir ese obstáculo.

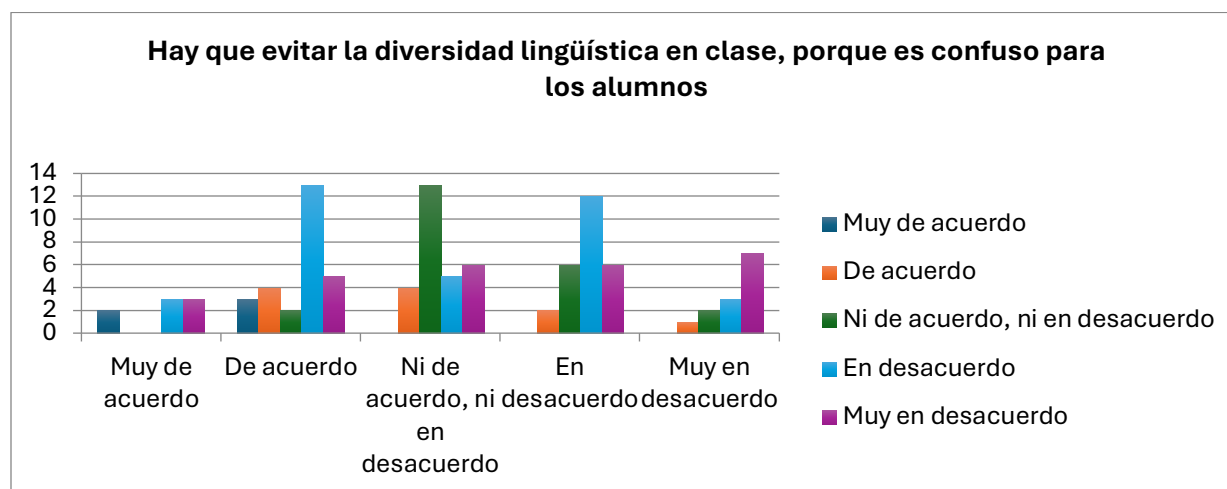
Q6.6_3a Característica incorrecta o desconocida



Q6.6_3b Característica incorrecta o desconocida – confuso para profesorado



Q6.6_3c Característica incorrecta o desconocida – confuso para alumnado



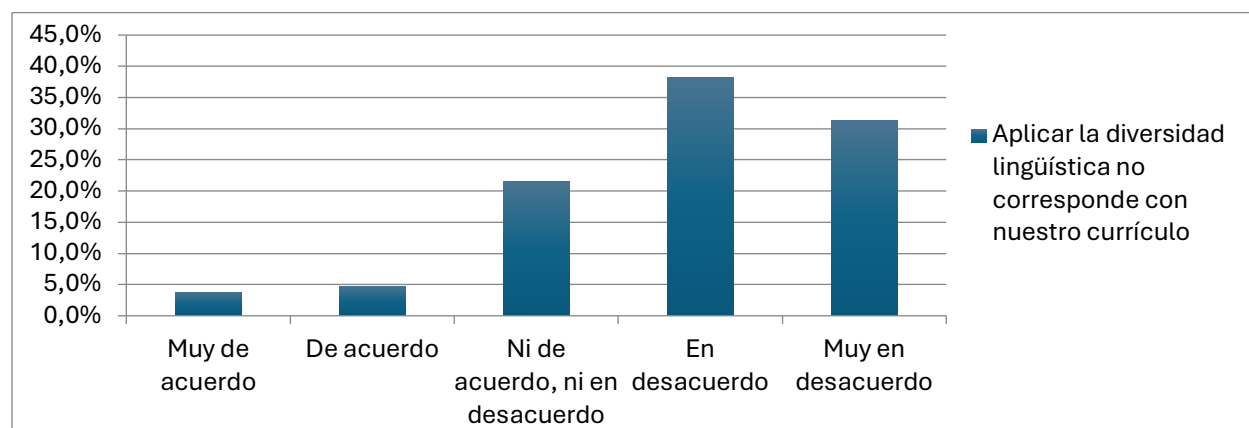
E4 admite encontrar dificultades con respecto a este tema; *A mí me cuesta poner límites en qué sigue siendo entendible para le aprendiente, y qué formas son correctos.* E1 comenta su observación con sus colegas; *Noto su inseguridad de si algo es correcto o no, por lo cual si veo que prefieren que sus alumnos usen el*

español peninsular. Por ejemplo, con niños bilingües, cuando saben que ese alumno está acostumbrado a decir algo en cierta forma, la aprueban. Al final dicen "Todo el mundo tiene que usar esto en la forma peninsular, salvo x, porque está acostumbrado a otra forma expresar lo mismo" Sin embargo, se ponen abiertos a mis comentarios cuando propongo maneras de cómo aplicarlo, y de ahí paso a paso hay más espacio.

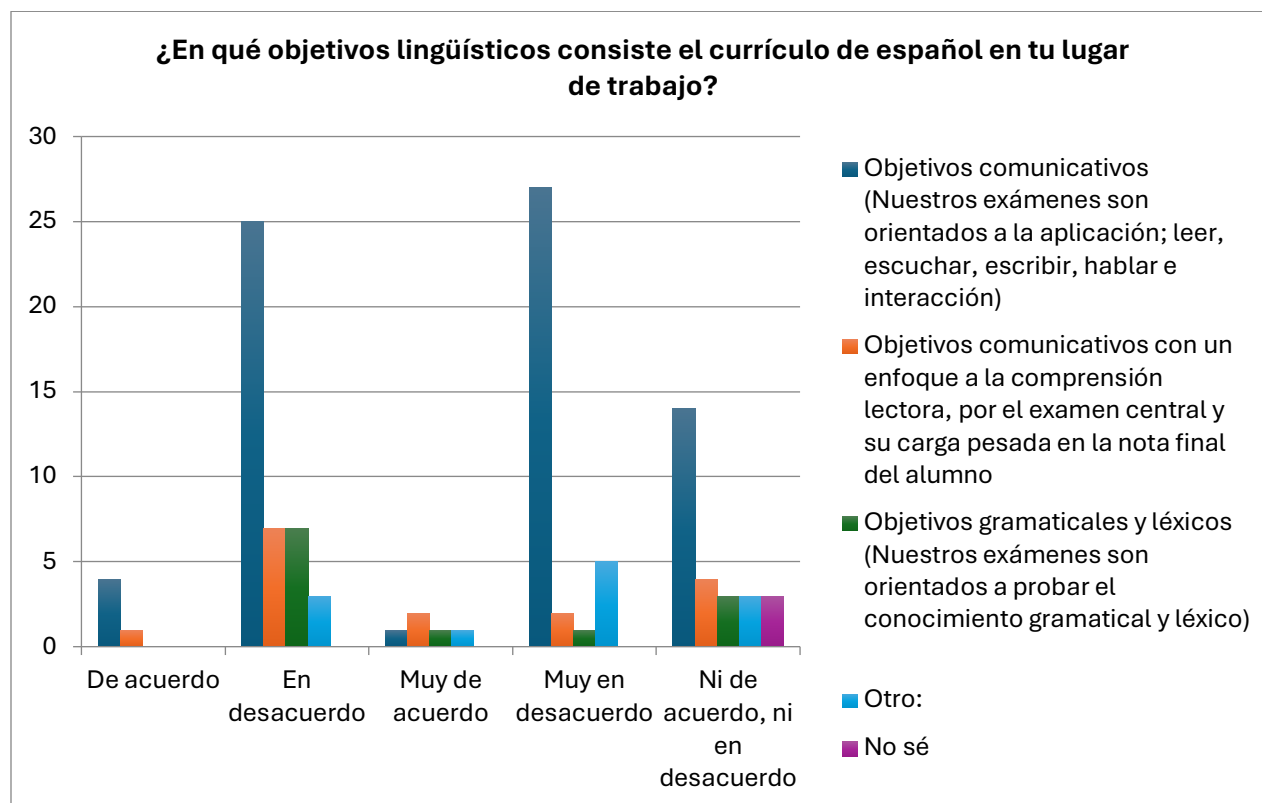
La diversidad y el currículo

En cuanto al currículo, la mayoría de los informantes indica no observar problemas con respecto a implementar el tema en combinación con el currículo (Q6.6_4a); el 38,2 por ciento está en desacuerdo, el 31,4 por ciento muy en desacuerdo, el 21,6 por ciento se pone neutral, el 4,9 por ciento está de acuerdo, y un grupo muy pequeño (3,9%) está muy de acuerdo. Se ha estudiado la correlación con los objetivos lingüísticos didácticos (Q6.6_4b), y teniendo en cuenta estos resultados, los que se son neutrales en esta cuestión, tampoco están al día con los objetivos didácticos del currículo. Aunque estimaba que quienes estuvieran de acuerdo tendrían objetivos gramaticales y léxicos, no se encontró correlación significativa.

Q6.6_4a Currículo

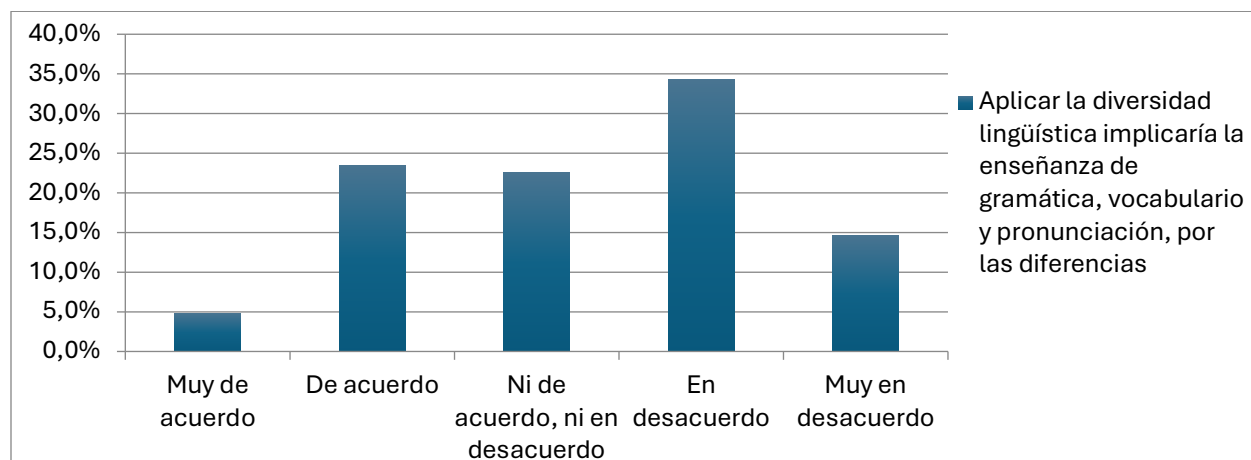


Q6.6_4b Currículo – objetivos didácticos

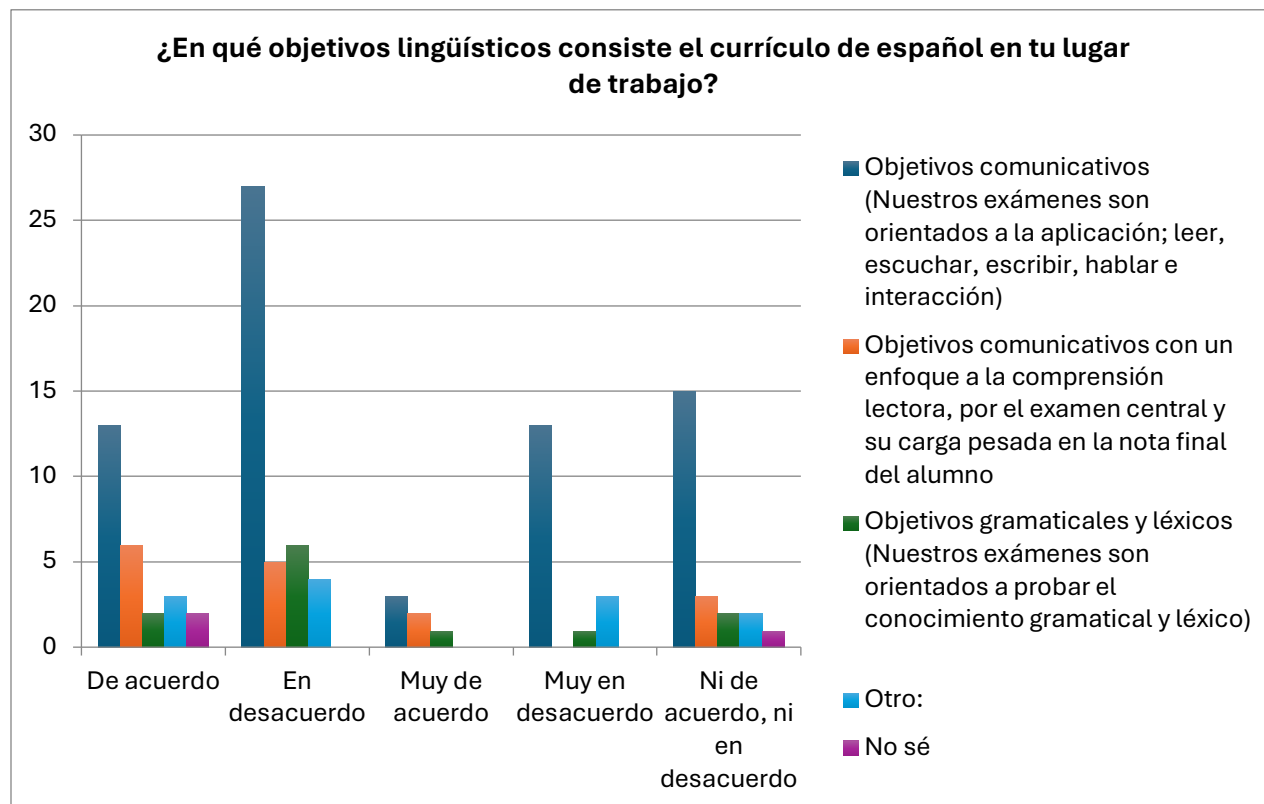
**¿Se opina que implicaría la gramática, léxico y fonología?**

Teniendo en cuenta los resultados de Q6.6_5a, las opiniones están bastante divididas; la mayoría, un 34,3 por ciento, no piensa que aplicar la diversidad lingüística implicaría la enseñanza de gramática, vocabulario, léxico y pronunciación, por las diferencias, y el 14,7 por ciento está muy en desacuerdo. Sin embargo, el 23,5 por ciento está de acuerdo, y el 4,9 por ciento muy de acuerdo. Sumando, la mitad de los informantes no la ve como implicación, y el 22,5 por ciento se muestra neutral. Aquí también se ha estudiado la correlación con los objetivos didácticos (Q6.6_5b), y es notable que la mayoría (50%) de los que persiguen objetivos léxicos y gramaticales, no ve una implicación. Los que persiguen objetivos comunicativos, también opinan mayormente que no hay una implicación.

Q6.6_5a Gramática, vocabulario y fonología



Q6.6_5b Gramática, vocabulario y fonología – objetivos didácticos



E3 explica; Entiendo que a veces puede ser más fácil simplemente establecer un conjunto de reglas y decir: "Esto es así, así es como funciona", sin importar cuál conjunto de reglas sea. Para algunos estudiantes, esto ciertamente funciona bien, ya que al principio puede ser confuso escuchar que existen diferentes opciones

y posibilidades. Sin embargo, creo que la mayoría de los estudiantes pueden manejarlo. Yo también lo ofrezco como una forma de tomar en serio las habilidades de mis estudiantes.

E2 comenta: Si realmente estás enseñando español desde la gramática, creo que deberías adherirte a la gramática del español de España. Sin embargo, también deberías señalarles las otras variantes, simplemente para que entiendan lo que es el lenguaje y cómo se desarrolla de manera diferente en diferentes lugares.

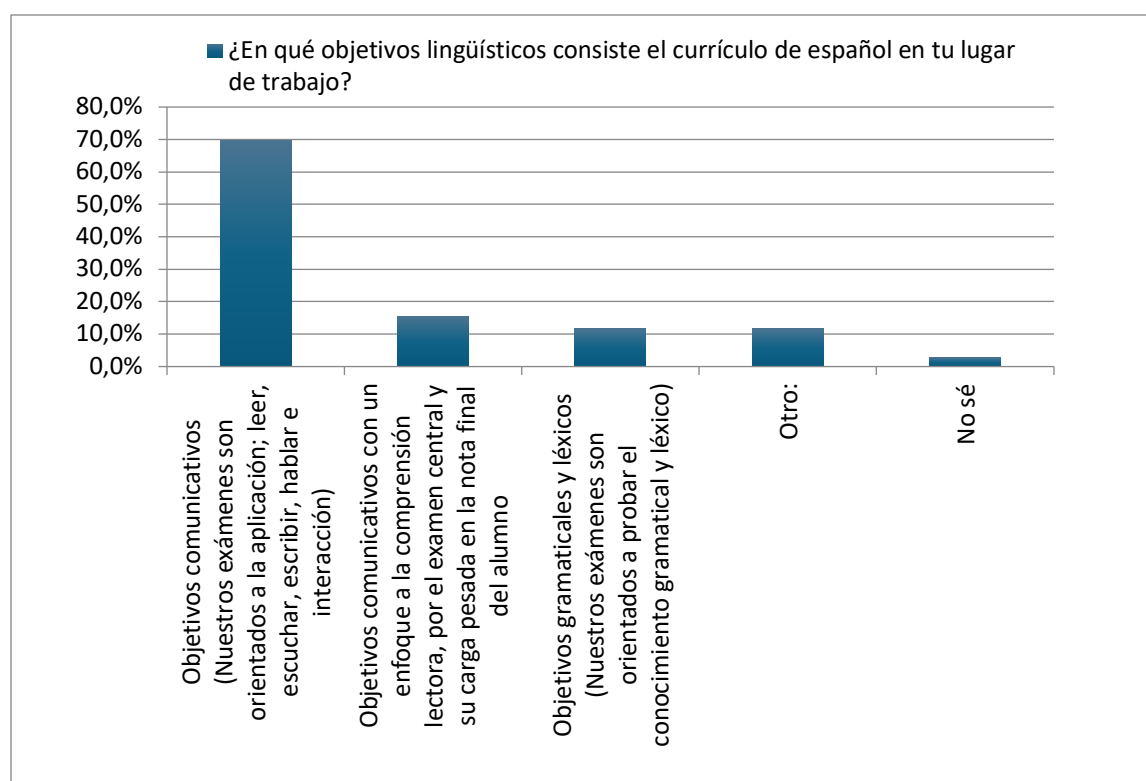
Método de trabajo

En la primera sección de preguntas, se ha pedido indicar el lugar de trabajo. En la presente sección, preguntamos por objetivos lingüísticos de español como asignatura o curso y el material que se usa, información ya relatada con algunos factores de la práctica docente.

¿Qué son los objetivos didácticos?

La mayoría (69,6%) de los informantes indicó perseguir objetivos comunicativos con respecto a su currículo escolar, el 15,7 por ciento aclaró que su programa consiste en objetivos comunicativos, pero con un enfoque a la comprensión lectora, por la carga pesada en el examen central. Además, el 11,8 por ciento expresó tener objetivos gramaticales y léxicos, otro 11,8 por ciento indicó 'otro', en el que sobre todo explicaron tener objetivos personales de sus estudiantes particulares. Algunos (2,9%) indicaron no conocer los objetivos didácticos.

Q7.1 Objetivos lingüísticos didácticos

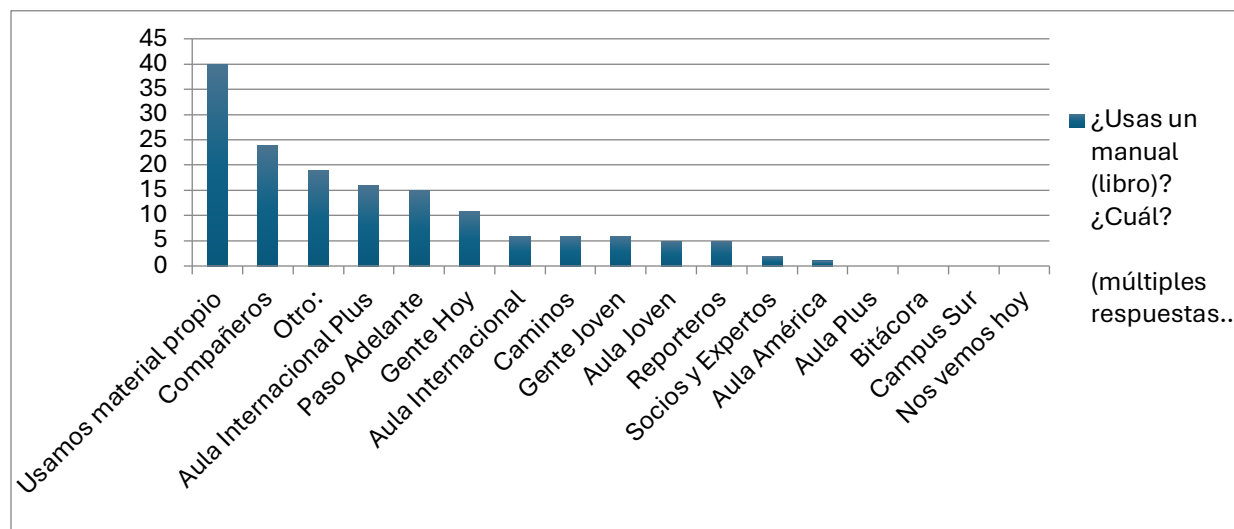


¿Qué manual se usa?

Para responder a esta pregunta, había múltiples respuestas posibles. Resulta que la mayoría de los informantes usa -entre otros- material propio (indicado 40 veces), pero el manual más usado en primer lugar (24 veces), es *Compañeros*, en segundo lugar (16 veces), *Aula Internacional Plus*, en tercer lugar (15

veces), *Paso Adelante*, en cuarto lugar (11 veces) *Gente Hoy*, y en quinto lugar (6 veces) *Aula Internacional*, *Gente Joven*, *Aula Joven* (5) y *Reporteros* (5). Otro manual mencionado por 2 veces, es *Socios y Expertos*, y una vez *Aula América*.

Q7.2 Manuales usados

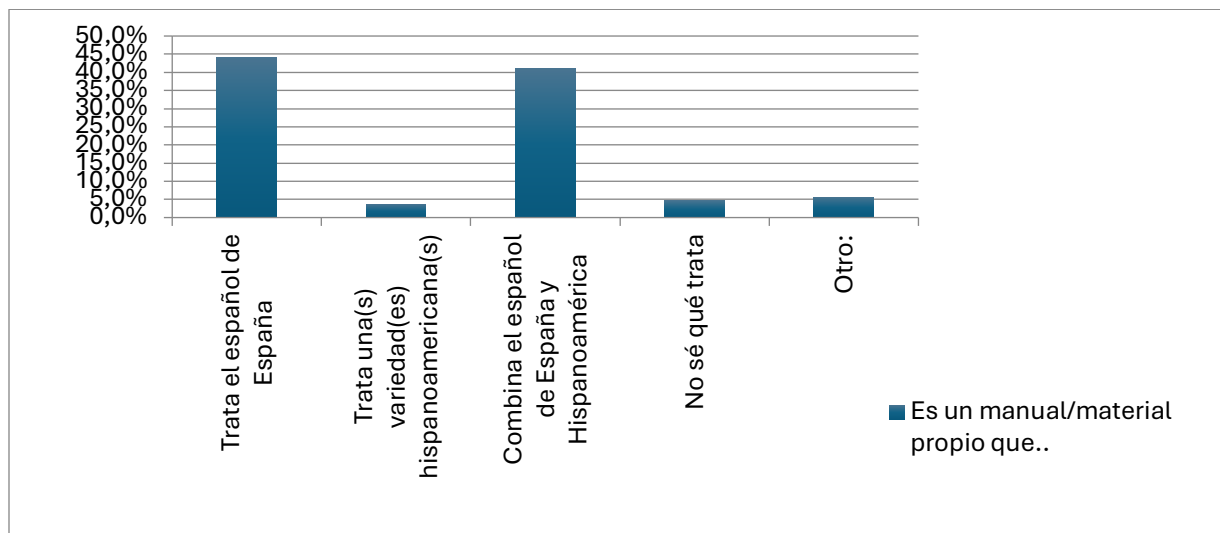


¿Son manuales que ofrecen la diversidad lingüística?

Según el 44,1 por ciento de los informantes, su material trata el español peninsular, pero el 41,2 por ciento indica que su material combina el español de España y de Hispanoamérica (Q7.3). El 4,9 por ciento no sabe qué trata su manual y el 3,9 por ciento indica que su material trata una(s) variedad(es) hispanoamericana(s). Cinco encuestados de los que indicaron 'otro' (5,9%), explicaron que principalmente trata el español peninsular y a veces variedades hispanoamericanas.

E3 aclara cómo la combina con un manual que se enfoca en el español peninsular: *Utilizo el manual solo parcialmente; a veces para ejercicios o textos que considero adecuados, los empleo. Sin embargo, gran parte del tiempo utilizo muchas fuentes externas al manual.*

Q7.3 QUÉ TRATA EL MATERIAL



Conclusiones

Los resultados obtenidos en el estudio sobre la identificación lingüística revelan que la mayoría de los informantes, tanto nativos como no nativos, se identifica con el español peninsular, lo cual sugiere que esta variedad es la dominante en el sector de la enseñanza de español como lengua extranjera (ELE) en este país. Sin embargo, también se observa la presencia de un grupo que emplea una variedad mixta del español, lo que indica que no todos los docentes se adhieren estrictamente a una sola variante.

Por otro lado, los hablantes nativos tienden a identificarse con la variedad de español heredada de su país de origen. A pesar de que solo dos informantes nativos han dejado de identificarse con su variedad original, resulta significativo que ambos sean de nacionalidad dominicana. Este dato es consistente con investigaciones previas que indican una mayor inseguridad lingüística asociada con el español de la República Dominicana (Zentella, 2007), en gran parte debido al bajo prestigio social percibido de esta variante (Alba, 2009). Esta situación podría explicarse por un fenómeno de acomodación lingüística, es decir, una convergencia hacia arriba en una comunidad de habla diversa (Giles & Ogay, 2007), como es el caso de los Países Bajos.

En el caso de los hablantes no nativos, la mayoría se identifica con el español peninsular, en parte porque es la variedad que han estudiado, por la gran medida de *input*, y en algunos casos, porque han sido obligados a dominarla durante su formación universitaria. Sin embargo, la hipótesis de que los informantes mayores hayan sido más propensos a sentirse obligados a dominar esta variante no se sostiene, ya que el análisis cuantitativo no muestra una relación significativa. No obstante, un testimonio anecdótico de una joven entrevistada sugiere que la variedad peninsular sigue siendo la preferida en el ámbito académico, lo que podría dar lugar a la percepción de que su aprendizaje es "obligatorio".

Aunque pocos informantes no nativos utilizan una variedad hispanoamericana, aquellos que lo hacen tienden a ser más jóvenes, lo que podría atribuirse al aumento de la globalización y a las oportunidades de exposición a diversas variantes del español. En términos generales, tanto el español peninsular como las variedades hispanoamericanas son evaluadas positivamente, aunque el español peninsular goza de una valoración ligeramente superior, lo cual es coherente con estudios previos (Jové Navarro, 2019; Ortiz-Jiménez, 2019; Mendoza Puertas, 2021). Cabe señalar que este estudio no utilizó una metodología sólida, como el MGT, para evaluar estas percepciones, por lo que las respuestas pueden estar influenciadas por la deseabilidad social.

En cuanto a la ideología lingüística, los profesores de ELE en los Países Bajos en general muestran una actitud deseada desde una perspectiva lingüística (Vázquez, 2008). Sin embargo, existe un grupo de docentes, principalmente no nativos, que considera que el español peninsular es la variedad más "pura" y "correcta", basada en la creencia de que es la más completa, neutral, útil y fácil de aprender. Por otro lado, algunos profesores consideran que ciertas variedades hispanoamericanas son gramaticalmente superiores, basando su opinión en el uso más estricto de la gramática original en algunos países.

La mayoría de los profesores de ELE busca familiarizarse con una amplia gama de variedades del español para su desarrollo personal, aunque algunos se enfocan en las variedades que consideran más "relevantes", ya sea por preferencia personal o por su difusión internacional, por ejemplo, a través de la música. Un grupo reducido se centra exclusivamente en la variedad peninsular, mientras que otros pocos se especializan en las variedades hispanoamericanas.

La diversidad lingüística es vista generalmente como una riqueza por parte del profesorado, aunque los docentes nativos parecen estar más cómodos y menos confundidos por ella en comparación con sus colegas no nativos. Esto podría deberse a que los profesores nativos tienen mayor capacidad cognitiva para apreciar esta diversidad, ya que los no nativos enfrentan el desafío adicional de dominar un idioma extranjero a un nivel suficiente para enseñar con confianza.

Desde una perspectiva didáctica, la mayoría de los profesores valora la diversidad lingüística y considera que los estudiantes deberían estar expuestos a una variedad de variantes, especialmente en las destrezas receptivas. Sin embargo, existe un grupo que prefiere enfocarse exclusivamente en su variedad de preferencia, y algunos optan por enseñar únicamente el español peninsular o una variedad hispanoamericana específica.

En cuanto a las destrezas productivas, la mayoría opina que no es necesario centrarse en una única variedad y que se puede alternar entre varias. Sin embargo, un grupo sostiene que se debe ser fiel a una variante, y dentro de este grupo, algunos consideran que debería ser el español peninsular, argumentando que proporciona una base sólida, útil y menos confusa para los estudiantes. Aunque la mayoría rechaza la idea de evitar la diversidad lingüística en el aula para no confundir a los alumnos, un grupo sí está de acuerdo con este planteamiento.

La ideología lingüística y la experiencia personal del profesor influyen en su visión didáctica y en su práctica docente, aunque no en todos los casos. Es decir, no todos los docentes con una actitud lingüística cerrada adoptan una perspectiva didáctica desfavorable, ni todos los que tienen una actitud abierta desarrollan prácticas didácticas favorables.

En relación con la identificación lingüística, la mayoría de los informantes manifiesta que puede ser fiel a la variedad del español con la que se identifica. No obstante, algunos hablantes de variedades hispanoamericanas sienten la necesidad de modificar su forma de hablar al comenzar a enseñar, posiblemente debido a las expectativas del entorno laboral, donde se espera la enseñanza de la variante peninsular, aunque según Vázquez (2008), este fenómeno es cada vez menos común.

Si bien la mayoría del profesorado no se autocorrige, un grupo, principalmente compuesto por hablantes nativos de variedades hispanoamericanas, reconoce que a veces lo hace, aunque no se ha aclarado el motivo. También hay hablantes de la variedad peninsular y de español mixto que se autocorrigien.

En cuanto a la enseñanza de las variantes del español, los profesores suelen explicar las alternativas geográficas, aunque es más común que se expliquen las variantes peninsulares cuando aparecen características hispanoamericanas en clase. Esto podría deberse a que hay más informantes que se identifican con el español peninsular y que, debido a su conocimiento limitado, no pueden implementar de manera equitativa las variantes hispanoamericanas. Además, los malentendidos causados por la diversidad lingüística suelen ser abordados en el aula. Fuera del aula, el profesorado estimula el contacto con diversas variedades de español, y el material utilizado en clase refleja esta diversidad.

Durante los exámenes, los profesores tienden a ser más estrictos en la aceptación de variedades diferentes a la enseñada en clase. Aquellos con una ideología lingüística que considera al español peninsular como el más puro y correcto son más propensos a rechazar otras variedades, tanto en clase como en exámenes. Sin embargo, no todos los que rechazan otras variedades comparten esta ideología, y algunos profesores con una actitud más favorable hacia la diversidad lingüística también pueden rechazar variedades no peninsulares o el uso de lenguaje coloquial no tratado en clase.

Entre los informantes, prevalece la idea de que el enfoque exclusivo en el español peninsular es insuficiente y que se debería ofrecer una enseñanza que refleje la diversidad lingüística desde una perspectiva global. Sin embargo, también hay profesores que no consideran esto importante, y algunos están en desacuerdo con esta postura. Los que rechazan la variación en mayor medida podrían sostener que los aprendientes

de ELE deben aproximarse a una competencia nativa, lo que contradiría la inclusión de una enseñanza variada del español, una idea cuestionada por Byram (1997).

Además, se percibe una necesidad de que los estudiantes conozcan la diversidad lingüística, aunque muchos profesores no han percibido claramente si sus alumnos sienten esta necesidad. Esta preocupación parece ser más relevante para los niveles avanzados que para los estudiantes de cursos iniciales.

Finalmente, un grupo considerable de profesores admite que carece del conocimiento necesario sobre las diferentes variedades del español para determinar si un fenómeno lingüístico es correcto. Esto se relaciona con la dificultad y confusión que la diversidad lingüística puede generar, especialmente entre los no nativos. Sin embargo, algunos profesores con un conocimiento amplio también consideran que la diversidad lingüística es confusa, lo que sugiere que esta percepción podría estar influenciada por cuestiones de prestigio.

En cuanto a la implementación de la diversidad lingüística en el currículo, los profesores que son conscientes del contenido no perciben implicaciones negativas, ya que consideran que el currículo corresponde con el programa. No obstante, algunos docentes observan implicaciones en la enseñanza de gramática, léxico y fonología al incorporar la diversidad lingüística, debido a las diferencias en estos aspectos didácticos.

Los objetivos didácticos que prevalecen están orientados hacia metas comunicativas. Aunque se planteó la hipótesis de que los informantes con objetivos gramaticales y léxicos probablemente implementarían menos la diversidad lingüística en su práctica, esta hipótesis fue refutada, ya que no se encontró una relación significativa que lo demuestre. El material didáctico utilizado varía en su enfoque; en parte se centra en el español peninsular, pero también incluye una combinación de español peninsular e hispanoamericano. Muchos docentes emplean materiales propios o combinados con manuales, siendo el libro *Compañeros* uno de los más mencionados. Este enfoque variado en el uso de materiales refleja un esfuerzo por incorporar la diversidad lingüística en el proceso de enseñanza, lo cual es esencial para proporcionar a los estudiantes una visión más completa y representativa del idioma español en su conjunto.

Para futuros estudios, sería pertinente profundizar en la formación del profesorado, analizando el papel de las instituciones que ofrecen programas didácticos. Es crucial investigar las razones detrás de la preferencia por el español peninsular entre algunos docentes, así como el fundamento curricular de dicha preferencia. Esto se relaciona con los contextos de prácticas docentes: ¿existe una coherencia entre el enfoque del supervisor y el del instituto en cuanto a la enseñanza de la diversidad lingüística?

Asimismo, sería valioso examinar cómo se integra la diversidad lingüística en el desarrollo profesional de los estudiantes, con el fin de identificar posibles brechas curriculares que puedan limitar el conocimiento del profesorado. Esta cuestión es de suma importancia si se busca que el aula de ELE sea un espacio inclusivo que no se vea restringido por la incertidumbre temática del docente. Si bien es comprensible que no se pueda dominar cada rasgo lingüístico de todas las variedades, es fundamental mantener una actitud abierta. No obstante, es recomendable evitar un enfoque exclusivo, ya que un conocimiento amplio en esta materia es siempre beneficioso.

Adicionalmente, resulta relevante evaluar las capacidades del alumnado en relación con la diversidad lingüística. ¿Es esta aplicable únicamente en niveles avanzados, o estamos subestimando a nuestros estudiantes, pudiendo, en cambio, desarrollar un método que permita abordar la diversidad desde los niveles iniciales sin generar confusión?

Finalmente, es necesario analizar las razones por las cuales se aplican criterios más estrictos durante los exámenes y examinar la estructura de estas evaluaciones. A partir de estos hallazgos, sería posible desarrollar un producto didáctico que fomente una mayor apertura hacia la diversidad lingüística.

Referencias bibliográficas

- Alba, O. (2009). *La identidad lingüística de los dominicanos*. Ediciones Librería La Trinitaria, Santo Domingo.
- Andión Herrero, María A. (2008). Modelo, estándar y norma... conceptos imprescindibles en el español L2/LE. *Revista Española de Lingüística Aplicada* 21: 9-26.
- Baker, Colin (1992). *Attitudes and Language*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Blas Arroyo, José Luis (2012). *Sociolingüística del español*. Madrid: Cátedra.
- Borrego Nieto, J., Recio Diego, Á., & Tomé Cornejo, C. (2019). Dos aportaciones de la NGLE a la enseñanza del español LE/L2: panhispanismo y descripción gramatical. *Journal of Spanish Language Teaching*, 6(2), 217-231.
- Centro Virtual Cervantes. (s. f.). CVC. Diccionario de términos clave de ELE. Variación lingüística. Recuperado 27 de junio de 2024, de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/variacionlinguistica.htm
- Contreras Izquierdo, N. M. (2023). Actitudes del profesorado de ELE/L2 hacia las variedades lingüísticas del español: identidad y prestigio. *Boletín de filología*, 58(1), 275-307.
- Difusión Tienda. (s. f.). Difusión Tienda | Manuales. <https://difusion.com/tienda/adultos-manuales>
- Fairweather, E. (2013). Las actitudes de profesores de español como lengua extranjera (ELE) hacia las variedades dialectales del español.
- Fasoglio, D. (2024). El español en la enseñanza reglada. ¿Qué cambiará próximamente? (SLO). Congreso Nacional de Español. <https://padlet.com/spaans2/congreso-nacional-de-espa-ol-2024-kx1bepazn7549kw/wish/NvylWENgdDvOa0OX>
- Fernández, F. M. (1998). *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona: Ariel.
- Fernández, M. D. M. F. (2000). Hacer novillos, hacer campana o hacer la vaca: ¿Qué fraseología enseñar?. In *¿Qué español enseñar? Norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros: actas del XI Congreso Internacional ASELE*. Zaragoza 13-16 de septiembre de 2000 (pp. 317-326). Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera-ASELE.
- Fernández Martín, P. (2014). La conciencia lingüística en el aula de ELE: lengua artificial, lengua natural y diversidad sociolingüística. *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras = International Journal of Foreign Languages*, (3), 31-61.
- Fernández Suárez, A. (2016). Políticas y actitudes lingüísticas: influencia en la selección de variante en el aula de ELE (Master's thesis).

- Giles, H., & Ogay, T. (2007). Communication Accommodation Theory. En N. J. Mahwah, (Ed.), *Explaining Communication* (pp. 293-310). Lawrence Erlbaum Associates.
- Jové Navarro, J. (2019). Creencias y actitudes lingüísticas de los profesores de ELE noveles hacia las variedades cultas del español.
- Llorente Pinto, M. R. (2006). ¿Qué es el español neutro?
- Mackova, E. (s.f.). Análisis del discurso de políticos andaluces durante sus intervenciones públicas en Madrid: variación lingüística. In *BOOK OF ABSTRACTS* (p. 372).
- Martínez Pérsico, Marisa. (2013). Pluricentrismo y norma panhispánica del español. Consideraciones críticas sobre el imaginario docente ELE. *Mediterráneo. Revista de la Consejería de Educación en Italia, Grecia y Albania* 5/3: 111-130. En línea: <https://bit.ly/3do13pK> [Consulta: 23/09/2021]
- Mendoza Puertas, J. D. (2021). Prestigio y variedades geográficas en la enseñanza de ELE. Un acercamiento a las creencias y actitudes lingüísticas de los universitarios taiwaneses. *Tonos Digital*, 40(0).
- Ortiz-Jiménez, M. (2019). Actitudes lingüísticas de los profesores de español en España y Australia hacia las variedades dialectales. *Journal of Spanish Language Teaching*, 6(2), 182-198.
- Real Academia Española. (2009). *Nueva gramática de la lengua española* (Vol. 2). Madrid: Espasa.
- Real Academia Española. (s. f.). Español. RAE.es. Recuperado 27 de junio de 2024, de <https://www.rae.es/dpd/español>
- Santa Cecilia, Á. G. (2017). El tratamiento de las variantes lingüísticas y culturales en el "Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español". In *Investigación e innovación en ELE. Evaluación y variedad lingüística del español: Actas del III Congreso Internacional SICELE* (p. 3). Instituto Cervantes.
- Shekhovtsova, M. (2019). Análisis de las actitudes lingüísticas de los profesores de español como lengua extranjera sobre la enseñanza de las variedades del español en contexto de no inmersión.
- SLO. (2024). Taalgeweten en taalbewustzijn. <https://www.slo.nl/thema/vakspecifieke-thema/nederlands/basistaal/algemeen/taalgeweten/>
- Torres Criado, L. (s.f.). Actitudes lingüísticas de profesores de ELE andaluces hacia las variedades del español de España. In *BOOK OF ABSTRACTS* (p. 400).
- Villa, D. J. (1996). Choosing a "Standard" Variety of Spanish for the Instruction of Native Spanish Speakers in the U.S. *Foreign Language Annals*, 29(2), 191-200.
- Wada, H. (2023). La diversidad lingüística y sociocultural en los libros de texto de ELE: un estudio cualitativo sobre los manuales usados en los centros de bachillerato japoneses. *HISPANICA/HISPÁNICA*, 2022(66), 83-108.
- Zentella, A. C. (2007). Linguistic (In)security. *A Companion to Latina/o Studies*, 1, 25.

Apéndice

Cuestionario en español

Diversidad lingüística en clase

Start of Block: 1 Introducción - autorización uso de datos

Q1.1 Estimado/a participante:

Me llamo Imme Pijnappels y soy estudiante de maestría en la Universidad de Utrecht. Con el propósito de obtener datos relevantes para mi tesis, he elaborado esta encuesta, que tiene como objetivo principal recopilar información relevante sobre la implementación de prácticas didácticas destinadas con respecto a la diversidad lingüística* en las clases de español, impartidas por profesores en los Países Bajos.

Tu participación será completamente anónima. No obstante, si compartes mi interés en el tema, me encantaría poder contactarte para una posible entrevista. Al finalizar la encuesta, tendrás la opción de dejar tus datos de contacto. Te agradezco de antemano tu colaboración.

El presente trabajo se centra en una distinción general de las variedades del español entre los países, por lo cual no se incluyen las diferencias regionales internas. Entiendo que la diversidad lingüística es sumamente amplia, pero hablamos de las generalidades porque para esta tesis no es posible tener en cuenta la diversidad en total.

* **Diversidad lingüística del español:** las variedades de español en el mundo hispano (diferencias lingüísticas entre los países, 'dialectos')

Autorizo el uso de mis respuestas con objetivos académicos

End of Block: 1 Introducción - autorización uso de datos

Start of Block: 2 Datos personales

Q2.1 Género

- Mujer
 - Hombre
 - Otro
-

Q2.2 Edad

- <20
 - 20-25
 - 26-30
 - 31-35
 - 36-40
 - 41-45
 - 46-50
 - 51-55
 - 56-59
 - 60+
-

Q2.3 Estudios

(estudios completados/estudios en desarrollo) (múltiples respuestas posibles)

- Formación del profesorado 2a grado HBO
- Minor educativo 2a grado WO
- Máster educativo WO
- DADIC (Instituto Cervantes)
- Ni soy titulado/a, ni estudio la carrera
- Otro: _____
-

Q2.4 Lugar de trabajo/prácticas:

- VO
- MBO
- HBO
- WO
- Otro: _____

End of Block: 2 Datos personales

Start of Block: 3 Identificación lingüística

Q3.1 ¿Consideras el español tu primera lengua?

- Sí
- No, pero sí crecí con ella (crecí bilingüe / crecí parcialmente en un país hispano / etc.)
- No

Display This Question:

If ¿Consideras el español tu primera lengua? = Sí

Or ¿Consideras el español tu primera lengua? = No, pero sí crecí con ella (crecí bilingüe / crecí parcialmente en un país hispano / etc.)

Q3.2 ¿De dónde eres? O, ¿con qué variedad del español creciste?

- El español de España
- Una variedad de Hispanoamérica (específicamente de:)

- Otro: _____

Display This Question:

If ¿Consideras el español tu primera lengua? = Sí

Or ¿Consideras el español tu primera lengua? = No, pero sí crecí con ella (crecí bilingüe / crecí parcialmente en un país hispano / etc.)

Q3.3 ¿También te identificas con la variedad de ahí?

- Sí
- No

Skip To: End of Block If ¿También te identificas con la variedad de ahí? = Sí

Display This Question:

If ¿Consideras el español tu primera lengua? = Sí

Or ¿Consideras el español tu primera lengua? = No, pero sí crecí con ella (crecí bilingüe / crecí parcialmente en un país hispano / etc.)

And If

¿También te identificas con la variedad de ahí? = No

Q3.4 Entonces, ¿con qué variedad te identificas?

- El español de España
- Una variedad de Hispanoamérica (específicamente):

- No me identifico con ninguna variedad específica, hablo una mezcla de variedades
- Otro: _____

Skip To: End of Block If Entonces, ¿con qué variedad te identificas? = No me identifico con ninguna variedad específica, hablo una mezcla de variedades

Display This Question:

If ¿Consideras el español tu primera lengua? = No

Q3.5 ¿Con qué variedad del español te identificas?

- El español de España
- Una variedad de Hispanoamérica (específicamente):

- No me identifico con ninguna variedad específica, hablo una mezcla de variedades
- Otro: _____

Skip To: End of Block If ¿Con qué variedad del español te identificas? = No me identifico con ninguna variedad específica, hablo una mezcla de variedades

Q3.6 ¿Por qué?

(múltiples respuestas posibles)

- Porque estudié la variedad de ahí
- Porque mi entorno (amigos, familia, colegas) habla esa variedad
- Porque es la variedad que me ha dado más input (series, películas, música, podcasts, libros)
- Porque me obligaron a dominar esa variedad (en la universidad u otro instituto)
- Otro: _____

End of Block: 3 Identificación lingüística

Start of Block: 4 Actitudes lingüísticas

Q4.1 ¿Cómo valoras el español de España?

A pesar de las distintas variedades peninsulares, quisiera saber tu valoración general del español

peninsular.

- Muy positivo
 - Positivo
 - Neutral
 - Negativo
 - Muy negativo
-

Q4.2 En general, ¿cómo valoras las variedades del español de Hispanoamérica?

A pesar de las diferencias nacionales y regionales, por ahora quisiera saber tu valoración general de las variedades hispanoamericanas.

- Muy positivo
 - Positivo
 - Neutral
 - Negativo
 - Muy negativo
-

Q4.3 Elige la descripción con la que más te identifiques

- Todas las variedades del español son igual de puras y correctas
 - El español de España es la variedad más pura y correcta
 - Las variedades del español de Hispanoamérica son las que son más puras y correctas
-

Q4.4 Completa la siguiente frase seleccionando la opción que mejor se adapte al enfoque personal que adoptas cuando estudias español:

Quando estudio español con el fin de mi propio desarrollo personal, yo...

- me centro exclusivamente en el español de España
 - dirijo mis esfuerzos hacia las diversas variedades del español hispanoamericano
 - me concentro exclusivamente en una variedad hispanoamericana
 - me enfoco en las variedades que considero más relevantes
 - intento familiarizarme con tantas variedades como sea posible
-

Display This Question:

If Completa la siguiente frase seleccionando la opción que mejor se adapte al enfoque personal que a... = me enfoco en las variedades que considero más relevantes



Q4.5 ¿Cuáles variedades te parecen las más relevantes? Elige los países a los que pertenecen. No se trata de una clasificación, las variedades elegidas son equivalentes y se puede ignorar la numeración.

Los países con las variedades más relevantes (según yo)

_____ España

_____ México

_____ Guatemala

_____ Nicaragua

_____ Honduras

_____ El Salvador

_____ Cuba

_____ República Dominicana

_____ Puerto Rico

_____ Costa Rica

_____ Panamá

_____ Colombia

_____ Venezuela

_____ Perú

_____ Ecuador

_____ Bolivia

_____ Chile

_____ Argentina

_____ Uruguay

_____ Paraguay

_____ Guinea Ecuatorial

_____ Otro:

Q4.6 ¿Qué opinas de las siguientes afirmaciones?

	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
Me gusta la diversidad lingüística del español, me parece una riqueza	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me cuesta la diversidad lingüística del español, me confunde	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

End of Block: 4 Actitudes lingüísticas

Start of Block: 5 Visión didáctica

Q5.1 ¿Qué corresponde con tu visión?

Al escuchar y leer, en el mejor caso, los alumnos...

- comprendan el mayor número posible de variedades
 - se enfoquen en el español de España
 - se enfoquen en una variedad del español de Hispanoamérica (Específicamente:)

 - se enfoquen en la variedad que quieran aprender ellos
-

Q5.2 ¿Qué corresponde con tu visión?

Al hablar y escribir, ¿crees que los alumnos deberían enfocarse en solo una variedad?

- Sí
 - No, se puede alternar con las variedades
-

Display This Question:

If ¿Qué corresponde con tu visión? Al hablar y escribir, ¿crees que los alumnos deberían enfocarse e... = Sí

Q5.3 ¿En cuál variedad entonces?

- El español de España
 - Una variedad de Hispanoamérica (Específicamente:)

 - Da igual, pueden elegir, pero deben ser fieles a una
-

Display This Question:

If ¿En cuál variedad entonces? = El español de España

Q5.4 ¿Por qué el español de España?

- Porque es el país más cerca de los Países Bajos
- Porque pienso que es la variedad más pura y correcta
- Otro: _____

Display This Question:

If ¿En cuál variedad entonces? = Una variedad de Hispanoamérica (Específicamente:)

Or Or ¿En cuál variedad entonces? Text Response Is Not Empty

Q5.5 ¿Por qué una variedad hispanoamericana?

- Porque es la zona más grande donde se habla el español
- Porque pienso que son las variedades más puras y correctas
- Otro: _____

Q5.6 *Hay que evitar prestar atención a la diversidad lingüística en clase, porque es confuso para los alumnos*

¿Qué opinas?

- Muy de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo, ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

End of Block: 5 Visión didáctica

Start of Block: 6 Práctica docente

Display This Question:

If ¿De dónde eres? O, ¿con qué variedad del español creciste? = El español de España

And ¿También te identificas con la variedad de ahí? = Sí

Or If

Entonces, ¿con qué variedad te identificas? = El español de España

Or If

¿Con qué variedad del español te identificas? = El español de España

Q6.1 Te identificas con el español de España. En clase, ¿también hablas esa variedad?

- Sí
 - No, hablo diferente
-

Display This Question:

If ¿De dónde eres? O, ¿con qué variedad del español creciste? = Una variedad de Hispanoamérica (específicamente de:)

And ¿También te identificas con la variedad de ahí? = Sí

Or Or ¿De dónde eres? O, ¿con qué variedad del español creciste? Text Response Is Not Empty

And ¿También te identificas con la variedad de ahí? = Sí

Or If

Entonces, ¿con qué variedad te identificas? = Una variedad de Hispanoamérica (específicamente:)

Or Or Entonces, ¿con qué variedad te identificas? Text Response Is Not Empty

Or If

¿Con qué variedad del español te identificas? = Una variedad de Hispanoamérica (específicamente:)

Or Or ¿Con qué variedad del español te identificas? Text Response Is Not Empty

Q6.2 Te identificas con una variedad de Hispanoamérica. En clase, ¿también hablas esa variedad?

- Sí
 - No, hablo diferente
-

Q6.3 Durante las clases, ¿notas que te autocorriges para hablar la variedad que aprendan tus alumnos?

- Sí
- A veces
- No

Q6.4 Las siguientes afirmaciones tratan de lo que haces durante las clases / en el aula. Responda con 'sí', 'a veces' o 'no'

	Sí	A veces	No
Cuando salen características lingüísticas típicamente españolas en el material, intento explicarles variantes comunes de Hispanoamérica	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cuando salen características lingüísticas típicamente hispanoamericanos en el material, intento explicarles variantes comunes de España	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trato los malentendidos frecuentes que surgen por la diversidad lingüística	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Para practicar fuera del aula, estimulo tanto el input del español de España, como de otras variedades (por ejemplo, para ver películas, series, escuchar podcast, leer libros)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Uso el input de diversas variedades del español (textos, literatura, vídeos, audio fragmentos)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

En clase permito usar otras variedades que la variedad que enseño yo

Durante los exámenes, rechazo el uso de características que no pertenezcan a la variedad que enseño yo

Display This Question:

If Las siguientes afirmaciones tratan de lo que haces durante las clases / en el aula. Responda con... = En clase permito usar otras variedades que la variedad que enseño yo [No]

Or Las siguientes afirmaciones tratan de lo que haces durante las clases / en el aula. Responda con... = En clase permito usar otras variedades que la variedad que enseño yo [A veces]

Or If

Las siguientes afirmaciones tratan de lo que haces durante las clases / en el aula. Responda con... = Durante los exámenes, rechazo el uso de características que no pertenezcan a la variedad que enseño yo [Sí]

Or Las siguientes afirmaciones tratan de lo que haces durante las clases / en el aula. Responda con... = Durante los exámenes, rechazo el uso de características que no pertenezcan a la variedad que enseño yo [A veces]

Q6.5 ¿Cuáles características son **incorrectas** para ti?

Has marcado un 'sí' o 'a veces' en (una de) las últimas dos afirmaciones de la pregunta anterior. Quisiera

saber cuáles características de otras variedades rechaza.

Características lingüísticas no españolas

Características lingüísticas españolas

Otro: _____

Q6.6 ¿Qué opinas de las siguientes afirmaciones?

	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
Es insuficiente solo enseñar el español de España; deberíamos enseñar un español más variado desde un punto de vista global	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Se nota la necesidad de conocer otras variedades por parte de los alumnos, porque están en contacto con ellas (por Duolingo, series/películas hispanoamericanas, viajes a Hispanoamérica, nativos que son de ahí)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es difícil poner límites cuando los alumnos usan otras variedades; a veces yo tampoco sé si algo es incorrecto, o si pertenece a otra variedad que no conozco	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Aplicar la
diversidad
lingüística no
corresponde con
nuestro currículo

Aplicar la
diversidad
lingüística
implicaría la
enseñanza de
gramática,
vocabulario y
pronunciación, por
las diferencias

End of Block: 6 Práctica docente

Start of Block: 7 Método de trabajo

Q7.1 ¿En qué objetivos lingüísticos consiste el currículo de español en tu lugar de trabajo?

- Objetivos comunicativos (Nuestros exámenes son orientados a la aplicación; leer, escuchar, escribir, hablar e interacción)
- Objetivos comunicativos con un enfoque a la comprensión lectora, por el examen central y su carga pesada en la nota final del alumno
- Objetivos gramaticales y léxicos (Nuestros exámenes son orientados a probar el conocimiento gramatical y léxico)
- Otro: _____
- No sé
-

Q7.2 ¿Usas un manual (libro)? ¿Cuál?
(múltiples respuestas posibles)

Usamos material propio

Aula Internacional

Aula Internacional Plus

Aula Joven

Aula América

Aula Plus

Bitácora

Campus Sur

Caminos

Compañeros

Gente Hoy

Gente Joven

Nos vemos hoy

Paso Adelante

- Reporteros
- Socios y Expertos
- Otro: _____
-

Q7.3 Es un manual/material propio que..

- Trata el español de España
- Trata una(s) variedad(es) hispanoamericana(s)
- Combina el español de España y Hispanoamérica
- No sé qué trata
- Otro: _____

End of Block: 7 Método de trabajo

Start of Block: 8 Entrevista

Q8.1 ¿Te interesa participar a una entrevista sobre este tema? Me ayudaría mucho saber tu visión más profundamente. Aquí puedes dejar tu correo electrónico, número de teléfono o LinkedIn.

En el informe de investigación, los resultados se presentarán de forma anónima, de todos modos.

End of Block: 8 Entrevista

Start of Block: 9 reCAPTCHA

Q9.1 Por favor, marca lo siguiente para mostrar que no eres computador.

End of Block: 9 reCAPTCHA

Cuestionario en neerlandés

Diversidad lingüística en clase

Start of Block: 1 Introducción - autorización uso de datos

Q1.1 Beste deelnemer,

Mijn naam is Imme Pijnappels, masterstudente *Spaanse Taal en Cultuur: Educatie en Communicatie* aan de Universiteit Utrecht. Voor mijn scriptie onderzoek ik de implementatie van taaldiversiteit* in Spaanse lessen door docenten in Nederland, waarvoor ik deze vragenlijst afneem.

Deelname is anoniem, maar als je erin geïnteresseerd bent om verder over het onderwerp te praten, neem ik graag contact met je op voor een interview. Aan het einde van de enquête kan je contactgegevens achterlaten.

Alvast heel erg bedankt!

Dit onderzoek richt zich op de onderscheiding van Spaanstalige landen in algemene zin. Hierom, worden regionale binnenlandse verschillen niet meegenomen. Ik begrijp dat taaldiversiteit heel breed is, maar we spreken van algemeenheden, omdat het voor deze scriptie niet mogelijk is om de totale diversiteit in aanmerking te nemen.

* Taaldiversiteit van het Spaans = de varianten van het Castiliaans in de Spaanstalige wereld (taalkundige verschillen tussen landen, 'dialecten')

Ik geef bij deze toestemming dat mijn antwoorden gebruikt worden voor academische doeleinden

End of Block: 1 Introducción - autorización uso de datos

Start of Block: 2 Datos personales

Q2.1 Geslacht

- Vrouw
 - Man
 - Anders
-

Q2.2 Leeftijd

- 20
 - 21-25
 - 26-30
 - 31-35
 - 36-40
 - 41-45
 - 46-50
 - 51-55
 - 56-59
 - 60+
-

Q2.3 Opleidingen

(behaald/nog studerende) (meerdere antwoorden mogelijk)

- Lerarenopleiding 2e graads HBO
 - Educatieve minor 2e graads WO
 - Educatieve master WO
 - DADIC (Cervantes Instituut)
 - Ik ben niet gekwalificeerd en studeer ook niet voor het diploma
 - Anders: _____
-

Q2.4 Werkplek/stage:

- VO
- MBO
- HBO
- WO
- Anders: _____

End of Block: 2 Datos personales

Start of Block: 3 Identificación lingüística

Q3.1 Beschouw je Spaans als je eerste taal?

- Ja
- Nee, maar ik ben er wel mee opgegroeid (ik ben tweetalig opgegroeid / ik ben deels opgegroeid in een Spaanstalig land / etc.)
- Nee

Display This Question:

If ¿Consideras el español tu primera lengua? = Sí

Or ¿Consideras el español tu primera lengua? = No, pero sí crecí con ella (crecí bilingüe / crecí parcialmente en un país hispano / etc.)

Q3.2 Waar kom je vandaan? Of, met welke variant ben je opgegroeid?

- Spaans uit Spanje
- Een variant uit Spaans-Amerika (specifiek uit:)

- Anders: _____

Display This Question:

If ¿Consideras el español tu primera lengua? = Sí

Or ¿Consideras el español tu primera lengua? = No, pero sí crecí con ella (crecí bilingüe / crecí parcialmente en un país hispano / etc.)

Q3.3 Identificeer jij je ook met de variant Spaans van daar?

- Ja
- Nee

Skip To: End of Block If ¿También te identificas con la variedad de ahí? = Sí

Display This Question:

If ¿Consideras el español tu primera lengua? = Sí

Or ¿Consideras el español tu primera lengua? = No, pero sí crecí con ella (crecí bilingüe / crecí parcialmente en un país hispano / etc.)

And If

¿También te identificas con la variedad de ahí? = No

Q3.4 Met welke variant identificeer jij je dan?

- Het Spaans uit Spanje
- Een variant uit Spaans-Amerika (specifiek:)

- Ik identificeer me niet met een specifieke variant, ik spreek een mix van verschillende varianten
- Anders: _____

Skip To: End of Block If Entonces, ¿con qué variedad te identificas? = No me identifico con ninguna variedad específica, hablo una mezcla de variedades

Display This Question:

If ¿Consideras el español tu primera lengua? = No

Q3.5 Met welke variant van het Spaans identificeer jij je?

- Spaans uit Spanje
- Een variant uit Spaans-Amerika (specifiek:)

- Ik identificeer me niet met een specifieke variant, ik spreek een mix van verschillende varianten
- Anders: _____

Skip To: End of Block If ¿Con qué variedad del español te identificas? = No me identifico con ninguna variedad específica, hablo una mezcla de variedades

Q3.6 Waarom?

(múltiples respuestas posibles)

- Omdat ik de variant van daar heb geleerd
- Omdat mijn omgeving (vrienden, familia, collega's) deze variant spreken
- Doordat die variant mij de meeste input heeft gegeven (series, films, muziek, podcasts, boeken)
- Omdat ik verplicht werd deze variant te beheersen (op de universiteit of een ander instituut)
- Anders: _____

End of Block: 3 Identificación lingüística

Start of Block: 4 Actitudes lingüísticas

Q4.1 Hoe zie je het Spaans van Spanje?

Ondanks de regionale verschillen binnen het Spaans van Spanje, zou ik graag willen weten hoe je de variant over het algemeen ziet.

- Heel positief
 - Positief
 - Neutraal
 - Negatief
 - Zeer negatief
-

Q4.2 Hoe zie je de varianten van het Spaans uit Spaans-Amerika (in het algemeen)?

Ondanks de verschillen tussen de landen en regionale diversiteit, zou ik graag willen weten hoe je de Spaans-Amerikaanse varianten over het algemeen ziet.

- Heel positief
 - Positief
 - Neutraal
 - Negatief
 - Zeer negatief
-

Q4.3 Kies de omschrijving waarmee jij je het meest identificeert

- Alle varianten van het Spaans zijn even puur en correct
 - Het Spaans uit Spanje is de puurste en meest correcte variant
 - De varianten Spaans uit Spaans-Amerika zijn het puurst en meest correct
-

Q4.4 Maak de zin af met de omschrijving die het beste past bij jouw persoonlijke focus wat betreft vakinhoudelijke kennis:

Wanneer ik Spaans studeer voor mijn eigen vakinhoudelijke kennis...

- focus ik me alleen op Spaans uit Spanje
 - focus ik me op verschillende varianten van het Spaans uit Spaans-Amerika
 - focus ik me op één specifieke variant uit Spaans-Amerika
 - focus ik me op de varianten die mij het relevantst lijken
 - probeer ik vertrouwd te zijn met zoveel mogelijk varianten
-

Display This Question:

If Completa la siguiente frase seleccionando la opción que mejor se adapte al enfoque personal que a... = me enfoco en las variedades que considero más relevantes



Q4.5 Welke varianten vind jij het relevantst? Kies de landen waartoe ze behoren.

Het gaat hier niet om een rangschikking. De varianten die je kiest staan gelijk aan elkaar en je mag de nummering negeren.

De landen met de relevantste varianten (naar mijn mening)

_____ Spanje

_____ Mexico

_____ Guatemala

_____ Nicaragua

_____ Honduras

_____ De redder

_____ Cuba

_____ Dominicaanse Republiek

_____ Puerto Rico

_____ Costa Rica

_____ Panama

_____ Colombia

_____ Venezuela

_____ Peru

_____ Ecuador

_____ Bolivia

_____ Chili

_____ Argentinië

_____ Uruguay

_____ Paraguay

_____ Equatoriaal-Guinea

_____ Anders:

Q4.6 Wat vind jij van de volgende stellingen?

	Sterk mee eens	Mee eens	Noch mee eens, nog mee oneens	Mee oneens	Sterk mee oneens
Ik hou van taaldiversiteit van het Spaans, ik vind een verrijking	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
De taaldiversiteit van het Spaans is moeilijk voor mij, het brengt mij in de war	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

End of Block: 4 Actitudes lingüísticas

Start of Block: 5 Visión didáctica

Q5.1 Wat komt overeen met jouw visie?

Bij het luisteren en lezen kunnen leerlingen in het ideale geval...

- zoveel mogelijk varianten verstaan
 - zich focussen op het Spaans uit Spanje
 - zich focussen op een variant uit Spaans-Amerika (Specifiek:)

 - zich focussen op de variant die zij willen leren
-

Q5.2 Wat komt overeen met jouw visie?

Vind je dat leerlingen zich bij spreken en schrijven op slechts één variant moeten focussen?

- Ja
 - Dat is niet nodig, ze mogen afwisselen met varianten
-

Display This Question:

If ¿Qué corresponde con tu visión? Al hablar y escribir, ¿crees que los alumnos deberían enfocarse e... = Sí

Q5.3 Op welke variant dan?

- Het Spaans uit Spanje
 - Een variant uit Spaans-Amerika (Specifiek:)

 - Het maakt niet uit, ze mogen kiezen, maar ze moeten er wel trouw aan blijven
-

Display This Question:

If ¿En cuál variedad entonces? = El español de España

Q5.4 Waarom het Spaans uit Spanje?

- Omdat dit het dichtst bij Nederland gelegen land is
- Omdat ik het de puurste en meest correcte soort vind
- Anders: _____

Display This Question:

If ¿En cuál variedad entonces? = Una variedad de Hispanoamérica (Específicamente:)

Or Or ¿En cuál variedad entonces? Text Response Is Not Empty

Q5.5 Waarom een Spaans-Amerikaanse variant?

- Omdat dit het grootste gebied is waar Spaans wordt gesproken
- Omdat ik vind dat het de puurste en meest correcte varianten zijn
- Anders: _____

Q5.6 *Aandacht aan de diversiteit van varianten van het Spaans kan beter vermeden worden, omdat dit verwarrend is voor leerlingen*

Wat is jouw mening?

- Sterk mee eens
- Mee eens
- Noch mee eens, noch mee oneens
- Mee oneens
- Sterk mee oneens

End of Block: 5 Visión didáctica

Start of Block: 6 Práctica docente

Display This Question:

If ¿De dónde eres? O, ¿con qué variedad del español creciste? = El español de España

And ¿También te identificas con la variedad de ahí? = Sí

Or If

Entonces, ¿con qué variedad te identificas? = El español de España

Or If

¿Con qué variedad del español te identificas? = El español de España

Q6.1 Je identificeert je met het Spaans uit Spanje. Spreek je ook die variant tijdens de les?

- Ja
 - Nee, ik spreek anders
-

Display This Question:

If ¿De dónde eres? O, ¿con qué variedad del español creciste? = Una variedad de Hispanoamérica (específicamente de:)

And ¿También te identificas con la variedad de ahí? = Sí

Or Or ¿De dónde eres? O, ¿con qué variedad del español creciste? Text Response Is Not Empty

And ¿También te identificas con la variedad de ahí? = Sí

Or If

Entonces, ¿con qué variedad te identificas? = Una variedad de Hispanoamérica (específicamente:)

Or Or Entonces, ¿con qué variedad te identificas? Text Response Is Not Empty

Or If

¿Con qué variedad del español te identificas? = Una variedad de Hispanoamérica (específicamente:)

Or Or ¿Con qué variedad del español te identificas? Text Response Is Not Empty

Q6.2 Je identificeert je met een variant uit Spaans-Amerika. Spreek je die variant ook tijdens de les?

- Ja
 - Nee, ik spreek anders
-

Q6.3 Heb je het gevoel dat je jezelf tijdens de les corrigeert om de variant te spreken die je leerlingen leren?

- Ja
- Soms
- Nee

Q6.4 De volgende stellingen gaan over wat je doet tijdens de les. Antwoord met 'ja', 'soms' of 'nee'.

	Ja	Soms	Nee
Wanneer er in de stof typisch Spaanse kenmerken voorkomen, dan probeer ik ook alternatieven uit Spaans-Amerika uit te leggen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wanneer er in de stof typisch Spaans-Amerikaanse kenmerken voorkomen, dan probeer ik ook alternatieven uit Spanje uit te leggen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ik behandel veel voorkomende misverstanden die ontstaan vanuit de taaldiversiteit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Om buiten het klaslokaal Spaans te oefenen, moedig ik zowel de input van het Spaans uit Spanje, als andere varianten aan (bijvoorbeeld om films en series te kijken, naar podcasts te luisteren, boeken te lezen)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Ik gebruik input van
verschillende varianten
van het Spaans
(teksten, literatuur,
video's,
audiofragmenten)

In de les is het
toegestaan om andere
varianten te gebruiken
dan de variant die ik
hen leer

Bij toetsen, keur ik het
gebruik van kenmerken
af die niet behoren tot
de variant die ik hen
leer

Display This Question:

If Las siguientes afirmaciones tratan de lo que haces durante las clases / en el aula. Responda con... = En clase permito usar otras variedades que la variedad que enseñó yo [No]

Or Las siguientes afirmaciones tratan de lo que haces durante las clases / en el aula. Responda con... = En clase permito usar otras variedades que la variedad que enseñó yo [A veces]

Or If

Las siguientes afirmaciones tratan de lo que haces durante las clases / en el aula. Responda con... = Durante los exámenes, rechazo el uso de características que no pertenezcan a la variedad que enseñó yo [Sí]

Or Las siguientes afirmaciones tratan de lo que haces durante las clases / en el aula. Responda con... = Durante los exámenes, rechazo el uso de características que no pertenezcan a la variedad que enseñó yo [A veces]

Q6.5 Welke kenmerken zijn volgens jou **incorrect**?

Je hebt bij de laatste twee stellingen van de vorige vraag een 'ja' of 'soms' aangevinkt. Graag zou ik willen weten welke kenmerken (van andere varianten) je als fout rekent.

- Kenmerken van Spaans die niet uit Spanje komen
- Kenmerken van het Spaans uit Spanje
- Anders: _____

Q6.6 Wat vind jij van de volgende stellingen?

	Sterk mee eens	Mee eens	Noch mee eens, noch mee oneens	Mee oneens	Sterk mee oneens
Alleen het Spaans van Spanje geven is niet genoeg; vanuit een globaal perspectief, zouden we een gevarieerder Spaans moeten geven	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je merkt vanuit leerlingen de behoefte om over andere varianten te leren, doordat ze hiermee in contact komen (via Duolingo, Spaans-Amerikaanse series/films, reizen naar Spaans-Amerika, moedertaalsprekers die daar vandaan komen)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Het is moeilijk om grenzen te stellen wanneer leerlingen andere varianten gebruiken; soms weet ik zelf niet of iets fout is, of dat het tot een andere variant behoort die ik niet ken.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Het toepassen van
taaldiversiteit van
het Spaans past
niet binnen ons
curriculum

Het toepassen van
taaldiversiteit van
het Spaans
belemmert het
aanleren van
grammatica,
woordenschat en
uitspraak, vanwege
de verschillen
hierin

End of Block: 6 Práctica docente

Start of Block: 7 Método de trabajo

Q7.1 Uit welke taalkundige doelen bestaat het curriculum Spaans op jouw werkplek?

- Communicatieve doelen (Onze toetsen zijn toepassingsgericht; lezen, luisteren, schrijven, spreken en interactie)
- Communicatieve doelen, maar met een focus op leesvaardigheid, vanwege het centraal examen en de zware weging daarvan in het eindcijfer van de leerling
- Grammaticale en lexicale doelen (onze examens zijn gericht op het toetsen van grammatica en woordenschat)
- Anders: _____
- Ik weet het niet
-

Q7.2 Maak je gebruik van een leergang (boek)? Welke?
(meerdere antwoorden mogelijk)

Wij gebruiken ons eigen materiaal

Aula Internacional

Aula Internacional Plus

Aula Joven

Aula América

Aula Plus

Bitácora

Campus Sur

Caminos

Compañeros

Gente Hoy

Gente Joven

Nos vemos hoy

Paso Adelante

- Reporteros
- Socios y Expertos
- Anders: _____
-

Q7.3 Het is een boek/eigen materiaal wat/dat...

- het Spaans uit Spanje behandelt
- varianten uit Spaans-Amerika behandelt
- het Spaans van Spanje en Spaans-Amerika combineert
- Ik weet niet wat het behandelt
- Anders: _____

End of Block: 7 Método de trabajo

Start of Block: 8 Entrevista

Q8.1 Zou je benaderd willen worden voor een interview over dit onderwerp? Het zou mij enorm helpen meer te weten te komen over jouw visie. Hier kun je een e-mailadres, telefoonnummer of LinkedIn achterlaten.

In het onderzoeksverslag zullen de resultaten ten alle tijden anoniem gepresenteerd worden.

End of Block: 8 Entrevista

Start of Block: 9 reCAPTCHA

Q9.1 Vink het volgende aan om aan te tonen dat je geen robot bent.

End of Block: 9 reCAPTCHA

Entrevistas

E1

¿Quieres explicar por qué valoras el español hispanoamericano de manera más positiva? (Q4.1 + 4.2 + 4.3)

Es una preferencia personal, me gusta más el español hispanoamericano, pero no lo considero superior al peninsular; ambas variedades son iguales. Hace muchos años leí en un artículo periodístico que, según algunos estudios, se habla gramaticalmente mejor el español en Perú y Colombia, pero esto se refiere a las personas con un estatus socioeconómico alto, en cuanto a la lengua 'culto'. No obstante, esto no hace que las considere superiores a ninguna otra variedad.

¿Por qué crees que no es nada confuso? (Q5.6)

No es confuso si se sabe explicar bien, esto también lo recomendaría a los profesores que piensan que lo es. Es una pena considerarlo confuso, porque los niños son como esponjas y no encuentran problemas con el bilingüismo. Algunos padres creen que criar a un niño bilingüe los confunde, pero yo creo que es un mito. Si solo les explicas que hay varias maneras de decir algo, sin aclarar que ambas formas son correctas y que la diferencia es cuestión de la zona geográfica, puede ser confuso. El alumno debe entender el porqué. A veces necesitan referencias a su lengua materna, como el holandés, que a pesar de ser una lengua 'pequeña' también cuenta con diversidad lingüística. Si les explicas que con el español funciona igual, lo entienden mejor. En Bélgica se habla muy diferente, pero a pesar de ello, los holandeses y belgas se entienden bien.

Eres muy fiel a tu variedad en clase, ¿nunca encuentras dificultades con eso? (Q6.3 + Q6.6)

No, simplemente les explico a mis alumnos que a mí no me salen características peninsulares, y después de un rato se acostumbran a mi forma de hablar.

¿Cómo es tu sección de español? ¿Están abiertos?

Mis colegas son holandeses que se identifican con el español peninsular. En cuanto a otras variedades, tienen un conocimiento limitado, pero eso no significa que tengan una actitud cerrada hacia ellas. Noto su inseguridad sobre si algo es correcto o no, por lo cual prefieren que sus alumnos usen el español peninsular. Por ejemplo, con niños bilingües, cuando saben que un alumno está acostumbrado a decir algo de cierta forma, lo aprueban. Al final dicen "Todo el mundo tiene que usar esto en la forma peninsular, salvo x, porque está acostumbrado a otra forma de expresar lo mismo". Sin embargo, están abiertos a mis comentarios cuando propongo maneras de cómo aplicarlo, y así, paso a paso, hay más espacio.

¿Y qué hacen con alumnos no nativos que prefieren otra variedad que la peninsular?

Sinceramente, no sé si tenemos esos casos. Tampoco sé cuál variedad prefieren aprender mis alumnos, solo sucede con alumnos bilingües hispanoamericanos.

Q7.3: ¿Cómo lo combinas con un libro que trata el español peninsular?

A veces, de manera natural, hago una referencia al español latino cuando explico teoría, pero a menudo aprovecho momentos en los que hay espacio para algo extra, por ejemplo, al final de la clase, cuando nos sobran diez minutos. Estos momentos no son adecuados para empezar una actividad compleja, pero son útiles para tratar temas extra, como la diversidad lingüística. Lamentablemente, esto no forma parte del currículo.

¿Qué piensas del español mezclado (como la forma en la que hablo yo)?

Creo que siempre enriquece. A mí también me pasó con características peninsulares por haber estado en contacto con ellas, y las adquirí muy fácilmente. Pienso que esto le da más color al idioma.

¿Tienes comentarios en cuanto al tema? ¿Aspectos que te parecen valiosos para llevar al estudio?

Creo que los profesores deberían estar conscientes del tema, especialmente en una sociedad multicultural, porque no puedo imaginar que haya escuelas sin hablantes de herencia. Deben respetar la diversidad y no exigir que aprendan una cierta variedad. Deberían enseñar la variedad con la que se sientan más cómodos, pero estar abiertos a la diversidad, y así también se aprende. Hay que evitar que se cierren y digan "no, así no se dice", porque así no se está enseñando bien. Aprovecha la diversidad que ofrece el grupo, preguntando cuáles son otras formas de decir algo en otro país hispano. No digo que se deba aplicar demasiado, pero una referencia a la diversidad en cada clase es suficiente.

E2

Volgens jou is de variant van Spanje de meest pure en correcte variant. Zou je dit kunnen toelichten? (Q4.3)

Ja, voor ons om te leren denk ik dat de Spaanse variant de meest logische is, omdat ik denk dat het ook de meest neutrale is. Als je kijkt naar de opbouw van de Spaanse varianten, dan is het Spaans uit Spanje de meest logische keuze als je de taal algemeen wilt leren. Ik weet niet of het een regel is, maar ik denk dat het een advies van de *Real Academia Española* is dat je andere varianten mag gebruiken en spreken, maar dan op de plek waar die vandaan komen. Mensen die daar vandaan komen, kunnen die varianten uiteraard gebruiken waar ze willen, omdat het hun moedertaal is. In de les geef ik altijd aan dat dit de variant is die we leren, en dat dit ook de meest oorspronkelijke variant is als je naar de geschiedenis kijkt. Er zijn veel andere varianten, en ik wijs ook op wat er in andere gebieden gebruikt kan worden. Mocht ik Spaans-Amerikaanse leerlingen in de klas hebben, dan mogen zij tijdens hun toetsen hun eigen variant gebruiken. Ik wil echter wel dat ze de neutrale (ik zie de Spaanse als de neutrale) variant beheersen.

Waarom is deze variant uit Spanje volgens jou het meest neutraal?

Omdat ik denk dat het Spaans daar is ontstaan. Vervolgens is het geëxporteerd naar andere landen, maar de bakermat van het Spaans ligt in Spanje. Als ik kijk naar de opbouw van de grammatica, denk ik dat dit de meest complete variant is. Er zijn veel Zuid-Amerikaanse varianten die afwijken, maar ook minder compleet zijn. Sommige dingen worden helemaal niet gebruikt of krijgen een eigen vorm. Voor het begrip van de grammatica is de Spaanse variant ook de meest eenvoudige om te leren, daarna kan je kijken naar de verschillen.

Wat betreft grammaticaonderwijs denk je dus dat het beter is bij het Spaans van Spanje te blijven?

Ja, het is tweeledig. Enerzijds, als je ze Spaans leert vanuit de grammatica, moet je je houden aan de grammatica van het Spaans uit Spanje. Maar je moet ze zeker wijzen op de andere varianten, simpelweg om begrip te krijgen voor wat taal is en dat taal zich overal verschillend ontwikkelt. Wat ze proberen is om het een wereldtaal te houden. Als je alles maar toelaat, zijn er zoveel verschillende takken die uiteindelijk niet meer met elkaar kunnen communiceren. Dat willen ze in de Spaanstalige wereld voorkomen.

Wat vind je van hoe dat met het Engels is gebeurd? Daar zijn ook veel varianten van. Vind je dat vergelijkbaar of heb je daar een andere mening over?

Als ik naar het Engels kijk, denk ik dat de basisgrammatica steeds overeind blijft. Vervolgens wordt het wel versimpeld in verschillende takken, maar dat zie je in alle talen. Ik denk dat ze het homogeen willen houden, maar ik ben geen expert in Engels.

Is er een reden waarom je jezelf alleen op de variant van Spanje focust? (Q4.4)

Nou ja, ik denk dat je echt een keuze moet maken. Ik heb wel vaker docenten gezien die bijvoorbeeld zeggen: "Ik vind eigenlijk alles wel goed, je mag alles gebruiken." Dan krijg je snel dat leerlingen zich verschuilen achter: "Maar dat wordt daar en daar gebruikt." Dat heeft totaal geen zin. Je komt er niet vandaan, dus waarom zou je bijvoorbeeld Boliviaans Spaans gebruiken? Tijdens proefwerken weten ze dan soms niet hoe het werkt en schrijven ze iets omdat het ergens goed is. Als je de grammatica wilt begrijpen, waar die vandaan komt en hoe het in elkaar zit, dan is de Spaanse taal of de grammatica uit Spanje de duidelijkste. Het lijkt mij niet handig als alles zou mogen, bijvoorbeeld Argentijnse kenmerken. Het is hoogst onwaarschijnlijk dat leerlingen naar Argentinië, Chili, etc. gaan. Voor Nederlandstaligen is Spaans uit Spanje het meest bruikbaar. Je moet ze wel continu wijzen op de verschillen, maar niet alles goedkeuren. Leerlingen kiezen snel de makkelijkste weg en vinden dan dat ze het verschil tussen -s, -c en -z niet hoeven te maken. Ik zeg dan: "Nee, jullie doen het wel, want in Spanje doe je dat wel." Stel je gaat stagelopen in Zuid-Amerika, dan zou ik het inderdaad niet doen, want dan kan het als vervelend worden ervaren. Voor het gebruik waarvoor wij ze opleiden, is de variant uit Spanje het meest bruikbaar.

Stel je hebt een leerling in de klas die graag een Spaans-Amerikaanse variant wil leren, bijvoorbeeld de Argentijnse. Hij kijkt veel Argentijnse series, oefent Spaans met Argentijnen, etc. Tijdens de lessen merk je dat hij praat met een Argentijns accent, vos gebruikt in plaats van tú, ustedes in plaats van vosotros, en typisch Argentijns vocabulaire en seseo. Hoe ga je hiermee om?

Zo'n casus heb ik wel eens gehad, een leerling met veel Argentijnse vrienden en interesse in die variant. Normaal gesproken laat ik het alleen toe als er een familieband is met dat land, dan heb je een echte reden om het te doen. Tijdens schriftelijke toetsen stond ik het bij hem niet toe, tijdens een mondeling wel, maar dan werd hij beoordeeld op die variant en moest hij daar trouw aan blijven. Dat was natuurlijk een keuze, als hij dat echt wil, moet hij dat ook goed doen, want ik beoordeel hem dan op die variant. Schrijvend en in grammaticaoefeningen accepteer ik dat niet, hetzelfde geldt voor native speakers. Bij hen merk ik vaak dat ze veel dingen uit de Spaanse variant niet weten en dat vind ik een gemis, ook voor hun eigen verrijking.

Als je bijvoorbeeld een familie uit Spanje hebt, is het prima dat je je eigen variant beheerst, maar ook voor hen is het interessant en belangrijk om andere varianten te leren.

Ja, dus je wilt ook graag die andere kant meegeven en het als een kans bieden dat ze de Spaanse variant op de middelbare school hadden en op die manier meerdere kanten hoorden?

Ja.

En stel je hebt een leerling die geïnteresseerd is in de varianten van Spaans Amerika in het algemeen en zich in zijn productie hierop wil richten. Als in een soort van neutrale variant die meer gericht is op deze landen?

Dat zou ik niet accepteren. Voor mij is er geen enkele reden om dat te doen, want je ziet in Latijns-Amerika veel regionale verschillen. Als er een neutrale Spaans-Amerikaanse variant wordt gemaakt, vind ik dat totale armoede, en volgens mij zitten de native speakers daar ook niet op te wachten.

Ik ben het ermee eens dat een neutrale variant voor heel Spaans-Amerika niet mogelijk is, maar wat ik me wel afvraag is: is het voor een leerling die het als tweede taal leert nodig om één richting op te gaan? Of is het niet erg als er meerdere richtingen zijn?

Nou, ja ik vind het nodig. Of je moet er een onderliggende reden voor hebben, maar je moet niet zomaar wat doen. Als er een bepaalde interesse is, moet je dat niet tegenwerken, maar dat is iets anders dan dat je zomaar wat doet, want dat doen de Spanjaarden en de Latijns-Amerikanen zelf ook niet.

Heb je wel eens problemen ervaren doordat je andere varianten niet goedkeurt? Verzetten leerlingen of collega's zich hiertegen of wordt deze werkvorm geaccepteerd?

Met leerlingen heb ik nooit problemen gehad, omdat ik ze altijd uitleg wat ze wel en niet mogen doen. Ik leg ook uit aan de rest van de klas: "Zij komt uit Ecuador, dus zij mag dit wel anders doen. Jullie mogen dit niet." Met een collega had ik hier een keer een discussie over. Ik had het idee dat zij het meer deed om vooruitstrevend te zijn, maar ik vond haar verantwoording niet goed. Ik had ook een stagiair die een tijd in Ecuador had gestudeerd en die bij mij les gaf met dat accent. Ik zei: "Dat kun je echt niet doen." Toen zei ze: "Maar daar heb ik het zo geleerd." Ik zei: "Ja, dat kan wel zo zijn, maar je moet ook leren het anders te beheersen. Als je in Ecuador les geeft, moet je het vooral doen, maar hier niet. En ten tweede, ik wil het niet, want het is mijn les." Deze stagiair vond het vervelend dat ik dat zei.

Oké, deze docent in opleiding leerde dus Spaans als vreemde taal. Stel het gaat om een stagiair die native speaker is?

Ik zou dan willen dat ze aandacht besteedt aan de variant uit Spanje, dat zij uitlegt: "Ik spreek dit zo uit, voor jullie is het zo," maar ik zou niet omdat zij uit Ecuador komt, een hele klas Ecuadoraans laten leren. Absoluut niet. Deze grenzen zou ik van tevoren bespreken.

En waar ligt volgens jou het verschil met de andere stagiair?

Nou, omdat ik vind dat als je toevallig je studie of een deel ervan ergens doet, dat dit niet genoeg reden is om dat over te nemen. Want het kan zijn dat je een jaar later weer ergens anders bent. Een student moet daar niet afhankelijk van zijn. Als je daar vandaan komt, is het je moedertaal. Dat is in mijn ogen wel een reden om gewoon die vorm van de taal te spreken.

E3

In de vragenlijst zie ik dat je een docent bent die zeer open staat voor taaldiversiteit. Als je in eigen woorden zou moeten omschrijven hoe je dit doet en wat je beweegredenen zijn, hoe zou je dit dan toelichten?

Ja, ik gebruik heel veel primaire bronnen. Ik ben zelf geen moedertaalspreker van het Spaans, dus ik vind het belangrijk dat mijn leerlingen wel veel input daarvan krijgen. Bij grammatica besteed ik ook aandacht aan verschillende varianten, zoals het gebruik van *voseo* of *ustedes*, wat vrij standaard is, maar soms ook aan complexere zaken. Daar besteed ik ook wel aandacht aan.

Het is een rijke taal, een rijk taalgebied van een half miljard sprekers. Ongeveer 8% daarvan woont in Spanje en circa 92% woont daarbuiten. Veel methodes richten zich op de Spaanse variant. Ik denk dat het goed is om daar wat meer nuances in aan te brengen door ook andere dialecten uit taalgebieden op te nemen, vaak gekoppeld aan sociaal-maatschappelijke thema's of geschiedenis.

Als ik je vragenlijst analyseer, zie ik dat je een lichte voorkeur hebt voor de varianten uit Spaans-Amerika. Je hebt in het verleden daar gewerkt, waardoor ik aanneem dat je er daardoor veel in contact mee bent geweest. Is er nog een reden hiervoor? (Q4.1 + 4.2)

Ik heb daar Spaans geleerd en dat is mijn primaire kennis. Die ligt daar, vandaar dat ik een lichte voorkeur heb.

Je geeft aan zelf een mix te spreken van verschillende varianten. Zou je dit kunnen toelichten? (Q3.5)

Ik heb in eerste instantie Spaans geleerd in het oostelijk deel van Bolivia. Dat is een deel waar ze bijvoorbeeld een gedeeld *voseo* gebruiken vanuit de invloed van Argentinië, dus wel *vos*, maar dan met de reguliere werkwoordvervoeging van *tú*. Ik heb veel omgang gehad met mensen uit een ander deel van Bolivia, waar meer het *Andino*-dialect wordt gesproken, wat echt een scheiding is. Later heb ik mijn Spaans meer ontwikkeld aan de universiteit, waar verschillende docenten uit verschillende landen waren, ook uit Spanje, maar ook uit alle andere denkbare landen. Daarnaast heb ik een behoorlijke tijd gewoond en gewerkt in Ecuador en Colombia. En zodoende ben ik ook met de verschillende varianten daar in aanraking gekomen en daardoor ook beïnvloed.

Oké, en hoe uit zich dat nu in jouw taalgebruik?

Een *vosotros* zou ik niet uit mezelf snel gebruiken. Dat ligt niet aan de oppervlakte, dus ik spreek standaard met *ustedes*, om maar wat te noemen. Ook qua uitspraak van de *-s* bijvoorbeeld, maak ik daar soms meer een *h* van, zoals wat meer in het Caribisch gebied gangbaar is.

Je geeft aan dat je het toestaat als leerlingen afwisselen met verschillende varianten. Hoe zie jij dit voor je? (Q5.2)

Uit mijn onderzoek blijkt dat heel veel docenten het belangrijk vinden om trouw te blijven aan een variant. Hoe zie jij dit?

Ik zeg vaak wel tegen leerlingen dat het voor henzelf makkelijker is als ze het consequent doen, maar ja, aan de andere kant, wat is consequent? Wat hoort precies bij welke variant? Het merendeel weet dit niet. Heb ik liever dat ze gewoon bezig gaan en dat ze gewoon gaan praten, en als ze dan deels het ene gebruiken en deels het andere, dat maakt mij niet zoveel uit. Dat doen ze in Spaanssprekende landen ook wel eens, want er zijn geen exacte afgebakende grenzen. Bijvoorbeeld die Boliviaanse halve *voseo*, op de universiteit snapten ze niet altijd dat dat ook bestond. Er zijn wel grenzen, maar ze kunnen alsnog vaag zijn. Er zit ook nog een andere kant aan, dus ik vind het ook niet erg als mijn leerlingen daarin niet consequent zijn.

Het beste focussen op een variant om het makkelijk te maken, dat denk ik wel eens, omdat het toch ook in de theorie zo aangeboden wordt, wat ook logisch is en goed is. Ik snap dat niet-moedertaalsprekers hier de variant van Spanje aanhouden.

Casus: Een leerling wisselt in een conversatie constant af in hele specifieke karakteristieken van varianten, bijvoorbeeld, in de ene zin praat hij in *voseo*, in de andere zin in *tuteo*, de ene zin met *ustedes*, de andere zin met *vosotros*. De leerling is dus in één conversatie totaal niet consequent. Hoe ga jij hiermee om? Is dit een probleem?

In een klassensituatie zou ik hier wel op door willen vragen, maar tijdens een mondeling is dat misschien niet het beste moment. Het bewustzijn vind ik belangrijker dan de inconsequentie; dat ze het door elkaar halen, vind ik van ondergeschikt belang.

En stel ze doen het onder het mom van "het mag beiden dus ik wissel af"?

Dat is wel een hypothetische situatie, maar ik zou willen dat mijn leerlingen op dit niveau zouden komen. Als een leerling dit doet, dan heeft hij een groot besef van de verschillende varianten en dan zou het een opstapje kunnen zijn om het van een nog abstractere manier te bekijken, naar bijvoorbeeld de descriptieve en prescriptieve benadering van taal. Dat zou een prachtige opening zijn daarvoor: Hoe zien we wat? Wat vinden we goed? Kijken we door een morele bril naar taal, hoe het zou moeten zijn, of door een beschrijvende bril? Dat zou dan de ingang kunnen zijn bij zo'n leerling.

Zit hier een verschil in tussen hogere en lagere niveaus?

Op lagere niveaus besteden we weinig aandacht aan taaldiversiteit, weinig tot niet. Ze hebben nog zo'n basisniveau dat het te verwarrend is. Daarentegen zijn er zeker bij mij op school leerlingen die niet perse een hoog niveau hebben, maar wel bijvoorbeeld een meertalige achtergrond, waardoor ze in staat zijn om op een wat abstractere manier over taal na te denken.

Veel docenten vinden dat op basisniveaus de taaldiversiteit beter ontweken kan worden en dat zij zich moeten richten op het Spaans van Spanje, want dat is een "goede basis". Wat vind jij daarvan?

Daar ben ik het niet mee eens. Nee, dat is een te beperkte benadering van de taal. Ik zou zeggen dat de taal zoveel groter is en dat leerlingen dat doorgaans ook prima aankunnen. Waarom zouden we dat doen? Waarom kies je dan als basis een variant die door ongeveer 8% van de sprekers gebruikt wordt? Mexico of Argentinië zijn veel grotere landen, of geef het nog een jaar of 10 à 15 en er wordt meer Spaans gesproken in de VS dan in Spanje. Wat maakt dan het Spaans uit Spanje tot een soort basisvariant? Soms vragen mensen aan me: wat is nou het echte Spaans of wat is het pure Spaans? Ik vind dat een heel rare benadering, met een zekere discriminerende ondertoon erin. Ik vind hetzelfde over de benadering van ABN, daar zitten al een heleboel veronderstellingen bij waar ik me niet in kan vinden, en hetzelfde heb ik met het Spaans uit Spanje zien als een soort basis van het Spaans. Op een gegeven moment zijn die talen 500 jaar geleden ruim uit elkaar gegroeid en hebben ze zich allebei op een andere manier ontwikkeld, maar dat maakt het ene niet beter dan het andere wat mij betreft.

Ik heb reacties gehad met motieven als “het Spaans van Spanje is completer”. Wat vind jij daarvan?

Wat is compleet? Ik vind dat een vrij arbitraire keuze. Ik begrijp de gedachte “het komt hier vandaan, dus dan moet het de oorsprong zijn,” maar sinds het over de wereld verspreid is geraakt, heeft het zich op allerlei manieren ontwikkeld. Het Spaans dat in Spanje gesproken wordt, is echt niet meer hetzelfde als 500 jaar geleden, net zoals wij in het Nederlands ook echt niet meer spreken zoals 500 jaar geleden. Ik zou zelfs durven stellen dat in sommige gebieden waar de taal naartoe geëxporteerd is, de taal van die tijd beter geconserveerd is gebleven dan in het moederland. Dus ja, dat “oorspronkelijkheid”-argument is wat mij betreft echt een drogreden.

Je geeft aan dat taaldiversiteit het onderwijzen van grammatica, vocabulaire en uitspraak zou bemoeilijken. Ondanks dat ben je er wel een voorstander van. Kun je dit toelichten? (Q6.6.5)

Het kan ergens makkelijker zijn om gewoon een set regels te geven en te zeggen “dit is het, zo zit het in elkaar”, ongeacht welke set regels dat dan is. Dat kan ik me voorstellen. Voor sommige leerlingen werkt dat zeker, want het is in eerste instantie verwarrend als ze horen dat er verschillende opties en mogelijkheden zijn. Toch denk ik dat de meeste leerlingen dat gewoon aankunnen. En ik bied het ook aan; ik zie het ook als een manier om mijn leerlingen serieus te nemen in hun kunnen.

Kan het te maken hebben met gebrek aan kennis?

Ik denk soms wel eens dat docenten het zelf verwarrend vinden en er weinig kennis van hebben, wat andere redenen kan hebben. Heel veel docenten hebben een primaire variant waar ze het meest bekend mee zijn, ik zelf ook. Ik denk dat de groep die het Spaans van Spanje spreekt oververtegenwoordigd is. Laat ik het zo zeggen, ik kan me voorstellen dat daar inderdaad iets minder automatische kennis zit van andere varianten.

Ik zie dat jullie gebruikmaken van een methode die zich richt op het Spaans van Spanje. Hoe combineer je dit met taaldiversiteit? (Q7.2)

Ik maak maar gedeeltelijk gebruik van de methode, soms voor wat oefeningen of als er een tekst in staat die ik wel geschikt vind, dan gebruik ik die. Maar ik gebruik heel veel bronnen buiten de methode om, het merendeel van de tijd.

E4

Antes de empezar, quisiera explicarte un poco el objetivo de esta entrevista, que es entender todos los motivos para aplicar la diversidad lingüística en clase, tanto los que están a favor como los que están en contra. Según los resultados de la encuesta, aplicas un cierto grado de diversidad lingüística, salvo en algunas ocasiones, y a partir de ahí quiero hacerte algunas preguntas.

¿En qué carrera de MBO enseñas español?

Marketing & Comunicación

Planteas como mejor caso que los alumnos comprendan el mayor número posible de variedades, pero para tu propio desarrollo personal te enfocas en el español de España. ¿Hay una razón para este enfoque? ¿Y por qué para ellos es diferente? (Q5.1 + Q4.4)

Yo enseño español de España porque es el que conozco.

Si en el libro aparecen palabras o expresiones sudamericanas, las explico, pero no las uso habitualmente porque no es mi manera de hablar y hay muchas expresiones que no conozco. Para mi desarrollo personal, quiero profundizar en lo que ya conozco. Si me enfoco en otra cosa que conozco menos, dejo ambas cosas a medias. Prefiero hacer una cosa bien hecha que tener dos cosas a medias.

Dices que no hace falta ser fiel a una variedad específica para un aprendiente de ELE. ¿Por qué? (Q5.2)

Aunque yo me centro más en el español de España, eso no significa que no considere enriquecedor que un alumno también conozca otras variedades. Prefiero que los alumnos sigan mi manera de hablar, que es el español de España. Si luego tienen clases con un profesor sudamericano, estupendo, que aprendan sus expresiones y su manera de hablar.

No hay problema con eso, no es chovinismo. Simplemente domino el español peninsular y no el sudamericano. Por eso me centro en lo que conozco mejor. Si pongo un video o un audio con un acento sudamericano, como el argentino, que puede ser difícil para los extranjeros por sus diferencias fonéticas y léxicas, les explico esas diferencias. No evito estos materiales, solo los contextualizo.

En la encuesta, veo que en general te gusta la diversidad lingüística y estás abierto a ella, pero en algunos casos te resulta un poco complejo. ¿En qué tipo de ocasiones te parece complicado?

Con el vocabulario es complejo para los alumnos porque no saben cuál es el correcto, y ambos lo son. No puedo centrarme solo en el español de España. Por ejemplo, cuando un argentino habla, puede ser difícil para un alumno extranjero entender. Me cuesta poner límites en qué sigue siendo entendible para el aprendiente y qué formas son correctas.

¿Puede ser porque te cueste por falta de tu propio conocimiento?

En expresiones que no conozco, como algunas que usa un colega cuyo esposa es de Costa Rica. Por ejemplo, él usa la palabra "pendejo", que yo no conocía. Hay muchas expresiones sudamericanas que no

entiendo. Cuando mis alumnos usan "carro" en lugar de "coche", les digo que "carro" se usa en Sudamérica, pero en España se dice "coche". No es que no quiera corregirlos, pero les explico que en España "carro" significa otra cosa. He aprendido muchas expresiones mexicanas y peruanas por mensajes de WhatsApp con colegas, pero no puedo llevarlas a clase porque no las conozco bien.

¿Puede ser porque tenéis objetivos gramaticales y léxicos, y las diferencias los implicarían?

No creo que directamente tenga que ver con eso, pero la gramática es muy importante. Muchos alumnos me dicen que no quieren gramática, solo hablar, pero les explico que no pueden hablar sin léxico ni base gramatical. Ambos van unidos.

¿En cuáles ocasiones en clase está permitido usar otras variedades que la que enseñas tú? (Q6.4.6)

Si están hablando de algo, lo que sea, y quieren contar qué hicieron el fin de semana, pueden usar otro dialecto sin problema. No soy quién para prohibirles hablar en otro acento que no sea el español peninsular. La cantidad de acentos y dialectos es increíble.

E5**Zou je kunnen toelichten waarom je een mix spreekt van verschillende varianten? (Q3.5)**

Ik begon op mijn 18e met het leren van de taal tijdens een tussenjaar in Spanje. Vervolgens ben ik naar Argentinië gegaan voor een half jaar, waar ik sterk beïnvloed werd door Argentijnse kenmerken. Daarna heb ik mijn studie voortgezet aan de Universiteit Utrecht, waar ik terugkeerde naar het standaard Spaans omdat ik moeite had met synoniemen. Bepaalde woorden en de 'wispelklank' zijn echter nooit echt in mijn spraak opgenomen, maar uiteindelijk verloor ik wel mijn 'yeísmo' en 'lleísmo'. Vervolgens heb ik mijn master in Granada gedaan en nu hoor ik vaak dat ik een Andalusisch accent heb, omdat ik letters inslik. Ook heb ik stage gelopen in Colombia, waar ik weer nieuwe woorden en uitdrukkingen heb opgepikt. Nu werk ik naast mijn werk als docent ook voor een organisatie in Guatemala, waar ik eveneens nieuwe taalkundige elementen oppik. Daarom spreek ik een mix van varianten.

Mag ik vragen waarom het Spaans van Spanje als het 'normale' Spaans wordt beschouwd?

Sorry, dat was een ongelukkige bewoording. Ik denk dat dit komt doordat het Europees Spaans is, en wij ons in Europa bevinden. Het is vergelijkbaar met het aanleren van Brits Engels op middelbare scholen, denk ik. Mijn docenten aan de Universiteit Utrecht waren allemaal Spaans, dus zij onderwezen ook die variant. Hoewel ik een Argentijnse docent had, was zij ook verplicht om de lesmethode van het Spaans van Spanje te volgen. Ze lichtte wel de alternatieven uit haar thuisland toe, wat prima was, maar ze moest wel de voorgeschreven lesmethode volgen zodat wij op die manier Spaans leerden. Waarschijnlijk om consistentie te waarborgen.

Is er een reden waarom je de varianten van Spaans-Amerika positiever bekijkt? (Q4.2)

Nou, ik vind dat er ook veel verschillen zijn in het Spaans van Spanje, vooral in Andalusië waar ik in Granada heb gestudeerd. In het begin had ik echt moeite om het te verstaan. Mijn voorkeur voor de varianten van Spaans-Amerika komt hier denk ik een beetje vandaan. Daarnaast vind ik de diversiteit gewoon erg leuk; het is gewoon groter.

Is deze lijst gebaseerd op persoonlijke voorkeur door reizen, of zie je deze varianten ook als de meest relevant voor leerlingen? (Q4.5)

Dit is echt gebaseerd op mijn eigen kennis en wat ik daarin het meest relevant vind. Sommige varianten vind ik waardevol om aan bod te laten komen, bijvoorbeeld Puerto Rico vanwege de Reggaeton, waarbij ik uitleg dat de 'R' wordt uitgesproken als een 'L'. Maar dit vertel ik ook omdat het binnen mijn kennisgebied valt. Tijdens de les bespreek ik alleen wat relevant is voor de leerlingen. Ik vind relevantie een lastige kwestie, want ik vind niet dat het ene taalverschil belangrijker is dan het andere, maar als ik zou moeten kiezen, dan is dit mijn lijstje.

Waarom vind je dat leerlingen trouw moeten blijven aan één variant? Je spreekt zelf namelijk wel een mix, maar denk je dat leerlingen dit beter niet kunnen doen? Wat versta je onder 'trouw blijven aan een variant'? Waar ligt voor jou de grens? (Q5.2 + Q5.3)

Dit is denk ik vanuit mijn eigen ervaring. Ik vond de overstap naar de universiteit best lastig, omdat ik na mijn tijd in Argentinië de *voseo* gebruikte en meer informele taal die ik tijdens de les niet kon gebruiken. Dan liep ik weer tegen de *imperativo* aan, die met *voseo* weer andere regels heeft, dus gebruikte ik daarvoor weer het Spaans van Spanje. Ik denk dat het uiteindelijk makkelijker is om je te focussen op één variant. Voor je eigen taalverwerving is het goed om andere varianten te horen en te begrijpen, maar voor je eigen gebruik zou ik aanraden om consequent de Spaanse regels te volgen. Ik praat zelf wel een mix en heb daar geen last van, maar als je vanaf nul begint, is het echt makkelijker om je op één ding te focussen. Ik denk ook niet dat het alleen in taalkundige verschillen zit, maar ook in gedragsregels; in de cultuur waar ze de ene variant spreken, zijn er vaak beleefdheidsnormen die anders zijn dan bij de andere.

Je geeft aan dat je denkt dat taaldiversiteit verwarrend is voor leerlingen en vanuit hier beter vermeden kan worden, kun je dat toelichten?

Ik denk dat het belangrijk is om bewustzijn te creëren dat er niet één soort Spaans is, maar zeker in de onderbouw met twaalfjarigen is het belangrijk om het niet te ingewikkeld te maken. Ik maak het verschil wel eens duidelijk wanneer het ter sprake komt tijdens de les, maar zeg dan wel: 'focus je lekker gewoon op één Spaans'. Het gaat meer om het taalbewustzijn.

En hoe zou je omgaan met een leerling die bijvoorbeeld de voorkeur heeft voor Argentijns Spaans?

Ik zou dit accepteren, maar ik zou hier wel eerst met mijn collega's overleg over plegen; ik weet niet of zij het hiermee eens zijn. Ik denk dat dit voor de leerling het echter wel veel moeilijker zou maken, omdat hij of zij dan alle grammaticale uitleg die anders is, zelfstandig moet leren. Ik zou het dus prima vinden, mits ik het overleg met collega's, maar toch zou ik het afraden.

Waarom vind je het nodig om hierover met je collega's te overleggen?

Ik denk dat zij vooral het punt zouden maken over of we meerdere varianten zouden moeten aanmoedigen, omdat dit echt veel extra werk met zich meebrengt. Leerlingen die ook zoveel andere vakken volgen, spreken bijna nooit uiteindelijk echt de taal, ondanks dat ik daar als docent heel erg mijn best voor doe, en dat heeft voor mij echt prioriteit. Zodra ze een wat hoger niveau hebben, begrijpen ze wat beter waar ze het over hebben en hoe de taal in elkaar zit.

Merk je vanuit jouw leerlingen dus geen behoefte om meerdere varianten te leren? Wat merk je aan hen? Doordat het onderbouw is? (Q6.6.2)

Nou, in de onderbouw moet ik echt van alles uit de kast halen om hun aandacht vast te houden. Ik denk dat slechts een enkeling taalvariëties wel interessant vindt, maar de meesten niet. In de bovenbouw denk ik van wel, maar in de onderbouw past het alleen in sommige contexten bij hun belevingswereld.

Hoe ga jij om met tweetalige leerlingen in de les met betrekking tot dit thema? (Q8.1)

Dat vind ik een heel interessant vraagstuk, omdat leerlingen die tweetalig zijn vanwege hun ouders wel Spaans kunnen spreken, maar niet goed kunnen schrijven. Lezen, luisteren en spreken gaat goed, maar schrijven gaat vaak minder goed. We laten hen wel hun eigen keuze maken in welk Spaans ze willen gebruiken, ook tijdens grammaticatoetsen en schrijftoetsen. Dit kan soms wel lastig zijn, bijvoorbeeld met verleden tijden. Mijn voorwaarde is wel dat ze actief deelnemen aan de uitleg en de karakteristieken begrijpen, en dat ze consequent zijn in hun eigen gebruik. Ik ben eigenlijk het meest benieuwd naar hoe mijn collega's in de bovenbouw dit aanpakken, waar de verleden tijd bijvoorbeeld veel meer aan bod komt.

Opmerking: Ik heb slechts een minor gevolgd, in vergelijking met mijn collega's die de hbo-lerarenopleiding hebben gedaan en een master in de bovenbouw hebben afgerond, dus mijn ervaring in