

**CREENCIAS Y ACTITUDES DE LOS JÓVENES  
UNIVERSITARIOS DE LA UNIVERSIDAD DE VARSOVIA  
HACIA LA VARIEDAD ANDALUZA DEL ESPAÑOL\*<sup>1</sup>**

Marcin Sosiński  
*Universidad de Granada*

Edyta Waluch de la Torre  
*Universidad de Granada*

**RESUMEN**

En el presente artículo se analizan las actitudes y creencias de los estudiantes de los primeros dos cursos del grado de Estudios Hispánicos de la Universidad de Varsovia (Polonia), a través de las herramientas proporcionadas por el proyecto PRECAVES XXI y, en particular, con respecto a la variedad andaluza del español. El interés del estudio reside en conocer las valoraciones subjetivas sobre el prestigio lingüístico de las modalidades del español en los momentos iniciales del aprendizaje del idioma y en un grupo constituido, en su mayoría, por futuros profesionales de español como lengua extranjera (ELE). El caso de los estudiantes de la Universidad de Varsovia es interesante, además, puesto que la capital polaca presenta una de las demandas más altas del mundo de las clases de español. El resultado más destacable es un desconocimiento generalizado de las variedades del español, tal vez con la excepción del rioplatense y el castellano, y la incipiente formación de estereotipo de la variedad más prestigiosa, el castellano y, específicamente, el castellano hablado en Madrid. Los encuestados no reconocen el geolecto andaluz ni lo consideran prestigioso.

**Palabras clave:** PRECAVES XXI, estudiantes de ELE, creencias, actitudes, sociolingüística.

**ABSTRACT**

This article analyses the attitudes and beliefs of Hispanic Studies undergraduate students, enrolled in the first courses, from the University of Warsaw (Poland), through the tools provided by the PRECAVES XXI project, towards the Andalusian variety of Spanish. The interest of the study resides in knowing the subjective evaluations on linguistic prestige of the local modalities of Spanish in a group mainly composed of future professionals of Spanish as a Foreign Language (ELE). The case of the Warsaw University of Warsaw students is also interesting, since the Polish capital has one of the highest demands in the world for Spanish classes. The most notable result is a generalised lack of knowledge of the varieties of Spanish, perhaps with the exception of Rioplatense and Castilian, and the incipient formation of a stereotype of the Castilian as the most prestigious dialect and, specifically, the Castilian spoken in Madrid. The Andalusian dialect is not recognised and is not considered to be prestigious by the respondents.

---

\* Para correspondencia, dirigirse a: Marcin Sosiński ([sosinski@ugr.es](mailto:sosinski@ugr.es)) o Edyta Waluch de la Torre ([ewaluch@ugr.es](mailto:ewaluch@ugr.es)), Universidad de Granada, España. Departamento de Lengua Española, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Granada, E - 18071 GRANADA, España. Campus de Cartuja s.n.

<sup>1</sup> Este estudio se ha realizado en el marco del Proyecto PALER-GR financiado por MINECO/FEDER (Ref. FFI2015-68171-C5-2-P), integrado en el proyecto PRESEEA (Proyecto para el estudio sociolingüístico del español de España y América).

**Key words:** PRECAVES XXI, Spanish as Foreign Language students, beliefs, attitudes, sociolinguistics.

## INTRODUCCIÓN

El PRECAVES XXI (*Proyecto para el estudio de creencias y actitudes hacia variedades del español en el siglo XXI*) es un proyecto panhispánico coordinado por los profesores Cestero y Paredes de la Universidad de Alcalá de Henares y en el que participan más de 15 equipos del mundo hispanohablante (Cestero y Paredes (2018)). Su objeto principal se centra en la investigación sobre la percepción de las variedades del español entre sus hablantes nativos utilizando como herramienta una encuesta basada en la técnica de pares falsos (*matched guise*). Los principios del proyecto se fundamentan en razonamientos tomados desde la psicología social y, posteriormente, de la sociolingüística (Cestero y Paredes (2018: 13-16)). Diversos estudios (tales como los llevados a cabo por Cestero y Paredes 2015 y 2018; Manjón-Cabeza 2018, Hernández Cabrera y Samper Hernández 2018; Méndez Guerrero 2018 o Santana Marrero 2018)) han analizado las percepciones de los hablantes de español de varias modalidades hacia su propia variedad y otras variedades cultas del español (y sus usos sociolingüísticos), siempre tomando en consideración los parámetros sociales y ocupacionales de los sujetos examinados, documentando, de esta manera y al mismo tiempo, sus creencias y actitudes psicosociales y sociolingüísticas.

La mayoría de los análisis realizados hasta la fecha se han centrado en las percepciones de los hablantes hacia usos sociolingüísticos concretos, en particular hacia modalidades tanto en sociedades monolingües (andaluza, andina, canaria, caribeña, castellana, chilena, mexicana y rioplatense), como también en contextos bilingües o plurilingües (véanse, por ejemplo, los trabajos de Buzón (2017), Etxebarria Arostegui (1995), Gómez Molina (1998 y 2002) o Lasagabaster (2007)). Más recientemente, se han llevado a cabo otros estudios centrados en las actitudes y creencias de personas inmigrantes (Sancho Pascual (2014) o Sanz Huéscar (2008, 2010)).

Siguiendo a Moreno Fernández (2004 (1998): 177), los análisis sobre creencias y actitudes presentan una herramienta eficaz del estudio sobre las causas que crean los procesos de variación y de cambio lingüístico. Investigando la modalidad propia, los resultados aportan datos importantes acerca del grado de prestigio que los ciudadanos perciben en cuanto a su propia realidad lingüística, la cual constituye una de sus principales señas de identidad.

Es obvio que, en la estructura identitaria de una sociedad o una comunidad, la lengua ocupe una posición privilegiada, además de creencias, valores, costumbres, gustos u opiniones. Sin embargo, al analizar a los hablantes de las lenguas extranjeras, creemos que los principios de selección de una u otra variante de referencia o prestigio en la lengua española, depende de parámetros diferentes que en caso de hablantes nativos.

Muchos de los estudios de actitudes que se han realizado hasta el momento en hablantes extranjeros no hispanohablantes (véase, p. ej., Cobo de Gambier (2011) o Lambert (1968)) se han limitado a las descripciones generales sobre la percepción de variantes estándar de lenguas aprendidas como segundas y a los enfoques más bien sociales o psicosociales.

Como profesores con experiencia en la enseñanza de ELE (español lengua extranjera), observamos que los estudiantes de un idioma extranjero muy pronto forman un conjunto de creencias y actitudes sociolingüísticas preestablecidas hacia una lengua que eligen a estudiar, hacia los hablantes nativos (sus tradiciones, costumbres, cultura, historia, literatura etc.), así como también sobre los países o regiones portadores del habla que aprenden. Estos factores socio y psicolingüísticos tienen una influencia directa y condicionan, en gran medida, el proceso del aprendizaje.

Dada la brevedad de este estudio y su carácter exploratorio –es la primera vez que publicamos estos datos– se realizará un estudio cualitativo con elementos cuantitativos, aunque hemos optado por no hacer cálculos estadísticos de tipo inferencial en este primer momento.

## **OBJETIVOS DEL PRESENTE ESTUDIO**

Con el presente trabajo, pretendemos ampliar el rango de estudio a otras poblaciones que complementen el proyecto. En concreto, en este caso realizamos un análisis introductorio de las actitudes de los estudiantes universitarios polacos de la carrera de Estudios Hispánicos de la Universidad de Varsovia que adquieren el español como su segunda o tercera lengua extranjera. Son estudiantes de los primeros cursos de la carrera, es decir, aquellos que, en su mayoría, están en las etapas iniciales de la adquisición del idioma. Consideramos que esta investigación es de gran importancia, ya que las elecciones sociolingüísticas de los aprendices del español tendrán una repercusión en su propio proceso de aprendizaje y se extrapolarán y transferirán a otros discentes

de generaciones siguientes, puesto que una de las salidas profesionales preferentes para los egresados de Estudios Hispánicos es la carrera docente.

Por consiguiente, el objetivo fundamental de este artículo es investigar las creencias y actitudes sociolingüísticas de los estudiantes universitarios polacos que asisten a las clases de ELE y trazar un panorama que refleje su conciencia sociolingüística, prestando una atención especial a la modalidad andaluza.

Las preguntas de investigación a las que trataremos de dar respuesta en este trabajo serán las siguientes:

- 1) ¿Existe alguna variedad de español que los sujetos encuestados consideraron mejor o más prestigiosa?
- 2) ¿Qué actitud demostraron hacia la variedad andaluza?
- 3) ¿En qué medida identificaron el resto de las variedades cultas del español y cómo las valoraron?

Como consecuencia, los resultados que pueden surgir de la presente investigación deben influir y orientar a los agentes involucrados en la enseñanza y el aprendizaje de español como lengua extranjera, puesto que las creencias y actitudes hacia una lengua extranjera, y todo lo que se considera su fondo cultural, se pueden potenciar explícitamente en el aula.

## **DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA Y DEL CONTEXTO DE LA RECOGIDA DE DATOS**

Desde hace más de tres décadas, Polonia es uno de los países del mundo con mayor demanda e interés en cuanto al aprendizaje del español. Basta apuntar que el Instituto Cervantes de Varsovia es el más grande, la carrera de Estudios Hispánicos se oferta en más de 10 universidades polacas o que, durante el curso 2018/19, el número de estudiantes de ELE, dentro de la enseñanza reglada no universitaria, sobrepasó 167 mil<sup>2</sup>. La diversidad de los intereses de los alumnos y el elevado número de docentes de diferentes procedencias crean un contexto en el que conviven las

---

<sup>2</sup> Según los datos proporcionados por el Ministerio de Educación y Formación Profesional. Estos números constituyen datos oficiales a los que habría que añadir el número de estudiantes que aprenden español en academias privadas o clases particulares. Según los datos del 219 en Polonia existen más de 500 academias que ofertan únicamente el español como su primera y única lengua extranjera a los alumnos polacos.

modalidades lingüísticas de todo el mundo hispano, lo que les da, a los alumnos, la oportunidad de conocerlas y elegir un modelo, si bien, como, esas elecciones vienen condicionadas por el profesor que tiene sus propias actitudes y creencias (Andión 2013).

En el caso concreto de la Universidad de Varsovia, el Departamento de Estudios Ibéricos e Iberoamericanos goza de una larga tradición docente, siendo un centro oficial de la enseñanza de español desde 1972. Actualmente, admite alrededor de 120 alumnos cada curso académico. Su estructura comprende 3 ciclos de enseñanza (grado (de 3 años), máster (2 años) y doctorado (4 años)). Su plantilla hispanohablante<sup>3</sup> cuenta con 39 profesores de diferentes categorías (desde lectores (licenciados), doctores, profesores universitarios hasta catedráticos) y 23 doctorandos. Durante el curso académico 2019/20 impartían las clases 12 docentes nativos hispanohablantes, entre ellos 7 de España (2 de Galicia, 2 del País Vasco, 1 Castilla-La Mancha, 1 de la Comunidad Valenciana y 1 de Andalucía) y 5 de América Latina (2 de Colombia, 1 de México, 1 de Argentina y 1 de República Dominicana). Como se puede observar la diversidad de profesores, con el predominio de los de origen peninsular, es muy amplia, dentro de un grupo tan escaso de hablantes nativos al que pertenecen. Al mismo tiempo, los profesores polacos presentan rasgos fonéticos de los más diferenciados e indeterminados, aunque tienden (con resultados diferentes) a adoptar como modelo el español estandarizado europeo.

En el caso de este trabajo, para dar respuesta a las preguntas que guían el análisis, llevamos a cabo una investigación, centrándonos en los estudiantes de los primeros cursos del grado. Todas las encuestas se realizaron entre los meses de febrero y marzo de 2019. La razón de elegir esa muestra reside en nuestro interés en estudiar la creación de actitudes y creencias sobre variedades en las primeras etapas del aprendizaje del español como lengua extranjera; en ese sentido, en el momento de la recogida de datos, los alumnos, en principio, alcanzaban el nivel A2 de la competencia lingüística en español y no habían recibido ninguna instrucción previa sobre las variedades del español o dialectología hispánica, si bien hay que apuntar que, aunque para comenzar los estudios del grado, no es necesario dominar el idioma, algunos alumnos acceden a la Universidad ya con un cierto nivel del español; y otro tanto se puede afirmar con respecto al contacto con la cultura hispánica, los viajes a los países hispanohablantes, etc., donde se nota una mayor heterogeneidad en el grupo, condicionada, fundamentalmente, por el nivel de ingresos y la

---

<sup>3</sup> El Departamento de Estudios Ibéricos e Iberoamericanos de la Universidad de Varsovia consta también de un Área de Estudios Lusófonos (portugueses, brasileños y lusoafrikanos).

posibilidad de desplazarse al extranjero. No obstante, queremos apuntar el llamativo hecho de que, a pesar de estar en las primeras etapas del aprendizaje, en el caso de un informante, encontramos descripciones técnicas de fenómenos fonéticos, lo cual indica que, incluso en un grupo aparentemente homogéneo, hay sujetos con intereses dispares y conocimientos mucho más avanzados de lo que es habitual en un curso con las características descritas. De todas formas, se ha comprobado que la persona en cuestión efectivamente pertenece al grupo estudiado, pero se diferencia de sus compañeros por el número de países hispanohablantes visitados: España y cuatro países americanos.

Finalmente, la muestra de estudio, tal como puede verse en la tabla 1, quedó conformada por 73 estudiantes, en su mayoría del primer curso del grado, que estaban en el segundo semestre del aprendizaje de español, todos nacidos en Polonia y con el polaco como la lengua materna. En el análisis, se han excluido las personas de origen bielorruso y con el ruso como la lengua materna, así como dos personas de origen italiano y español cuya lengua materna es el italiano. También eliminamos las respuestas de una persona que declara ser nativa de polaco, pero su lugar de nacimiento es San José (Costa Rica), de una persona de origen vasco (la lengua materna: el vasco) y cuatro nativos de español procedentes de España, Argentina y México. En cambio, conservamos los datos obtenidos de 7 estudiantes nacidos en Polonia y con el polaco como la lengua materna, pero que estaban, temporalmente, en el extranjero (México, España, Dinamarca).

		n	%
sexo	mujeres	63	86,3 %
	hombres	10	13,7 %
total		<b>73</b>	100 %

Tabla 1. Características de la muestra

Como se observa, siguiendo la tendencia general en las carreras de humanidades<sup>4</sup>, sobre todo en las filológicas y culturales, la gran mayoría de los estudiantes encuestados estuvo conformada por mujeres. Además, la franja etaria de los estudiantes oscilaba entre 19 y 63 años y con una edad promedio de 21,2 años. Por otra parte, el español es su segunda o tercera lengua extranjera, ya que todos reconocieron tener conocimientos previos en un nivel B2 de, por lo menos, un idioma más: inglés, francés, alemán o ruso. Los profesores de todos los grupos eran polacos,

<sup>4</sup> <http://bss.uw.edu.pl/dane-statystyczne/> [20/09/2020]

aunque los alumnos también tienen contacto con otros docentes en las demás actividades docentes y culturales del Departamento.

Según la guía docente de la asignatura principal de ese curso, *Español práctico* (10 horas semanales), accesible en la página del Departamento de Estudios Ibéricos e Iberoamericanos de la Universidad de Varsovia (véase en Sitografía), todos los materiales docentes han sido editados en Madrid o Barcelona, excepto una gramática publicada por dos profesores del Departamento — Cybulska-Jancze y Perlin (2003)— y un diccionario polaco-español y español-polaco —Murcia Soriano y Mołoniewicz (2003)—. El repertorio de estos materiales comprende tanto los manuales de gramática, los de fonética, como los repertorios lexicográficos<sup>5</sup> de referencia. Se constata la homogeneidad peninsular de los materiales docentes escogidos para las etapas iniciales de la enseñanza y la ausencia de contenidos de otros países hispanohablantes.

Por último, dado que se trata de un estudio fundamentalmente cualitativo, queremos dejar aquí nuestra experiencia personal, puesto que uno de los autores de este trabajo ha desempeñado labores docentes en el centro en cuestión durante un periodo importante de tiempo. Así pues, preguntados los alumnos, al principio del curso, por qué habían escogido Estudios Hispánicos como carrera universitaria y un camino hacia la vida laboral, la mayoría respondía que era por la samba, la bachata, los chicos latinos muy atractivos o —en casos menos frecuentes, pero más pragmáticos— por las posibilidades de trabajar en el extranjero. Como se puede observar, ni España como país ni ninguna de sus modalidades lingüísticas parecen jugar un rol determinante en la selección de la carrera para los jóvenes informantes polacos. Como principales referentes

---

<sup>5</sup> *Método de español para extranjeros Nuevo Prisma*, Foncubierta J. M., Edinumen, Madrid, 2014.; *Nuevo Ven II*, Castro F., y otros, Edelsa, Madrid, 2007.; *Aula Internacional Nueva Edición 2*, Corpas J., García, E., Difusión, Barcelona, 2013., *Aula Internacional Nueva Edición 3*, Corpas J., García, E., Difusión, Barcelona, 2013.; *Español sin fronteras*, Sánchez Lobato J. y otros, SGEL, Madrid, 2005 (1998).; *Curso de español para extranjeros: Nuevo ELE*, Borobio V., Ediciones SM, Madrid, 2003.; *Gente Nueva Edición*, Martín E. y otros, Difusión, Barcelona, 2004.; *Rápido, curso intensivo de español*, Miquel L., Sans N., Difusión, Barcelona, 2000.; *Gramática básica del estudiante de español*, Alonso R. y otros, Difusión, Barcelona, 2005.; *Gramática de uso del español. Teoría y práctica con solucionario*, Aragones L., Palencia R., Ediciones SM, Madrid, 2005.; *Prisma de Ejercicios (Comienza)*, Casado M.A y otros, Edinumen, Madrid, 2004.; *Prisma de Ejercicios (Continúa)*, Aixalá E. y otros, Edinumen, Madrid, 2004.; *Uso de la gramática española (nivel elemental)*, CASTRO VIUDEZ F., Edelsa, Madrid, 2003.; *Uso de la gramática española (nivel intermedio)*, Castro Viudez F., Edelsa, Madrid, 2003.; *Gramatyka języka hiszpańskiego*, Cybulska-Janczew M., Perlin J., PWN, Warszawa, 2006.; *Gramática comunicativa del español*, t.1, Matte F., Edelsa, Bonn, 2008.; *Abanico*, M. D. Chamorro Guerrero [et.al.], Difusión, Barcelona, 2010.; *Fonética, entonación y ortografía*, González Hermoso A., Romero Dueñas C., Edelsa, Madrid, 2002.; *Fonética (nivel elemental A2)*, Álvarez Martínez, Ma. Á. (coord.) Anaya, Madrid, 2008.; *Nowy słownik hiszpańsko-polski, polsko-hiszpański*, Murcia Sorano A., Mołoniewicz K., Warszawa, 2003.; Harald G. *Clave, diccionario de uso del español actual*, Maldonado González C., Madrid, 2003, Ediciones SM.; *Diccionario Didáctico de Español Intermedio*, Heras Fernández de las J.A., Rodríguez Alonso M., Madrid, 1994, Ediciones SM.; *Diccionario Práctico de Gramática*, Cerrolaza Gili O., Madrid, 2005, Edelsa.

socioculturales, encontraremos sobre todo la música y el atractivo masculino —ambos elementos relacionados, además, con América Latina—.

## **METODOLOGÍA**

Siguiendo pautas metodológicas comunes a PRECAVES XXI, hemos analizado los resultados obtenidos de una encuesta en la que los informantes respondieron a unas cuestiones sobre un conjunto de grabaciones, 2 por cada una de las variedades analizadas (una contenía un fragmento de discurso hablado y la otra un fragmento de un texto leído; además se alternaban voces masculinas y femeninas). El cuestionario se componía de preguntas directas e indirectas, diseñadas a fin de obtener respuestas cerradas (se ofrecían opciones) o abiertas. Para las preguntas indirectas se emplearon los pares falsos, es decir adjetivos antónimos, que en escalas de diferencial semántico los informantes debían valorar en una gradación de 1 a 6 (la opción 0 representa la ausencia de respuesta). Para realizar una introspección eficaz en la percepción de los individuos y medir sus valoraciones subjetivas, se han empleado técnicas habituales de análisis de datos cuantitativos y cualitativos.

En el caso de los resultados numéricos, se han utilizado análisis básicos de datos absolutos y porcentajes derivados de las hojas de cálculo generadas por el proyecto.

Los datos cuantitativos vienen acompañados por un análisis cualitativo de los datos obtenidos a través de las preguntas de respuesta libre y que se basa en la identificación de categorías e ideas recurrentes.

## **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

En lo que se refiere al prestigio de las variedades, la gran mayoría señala una zona concreta y tan solo un 8 % explícitamente indica que no conviene establecer jerarquías entre los dialectos. Los datos figuran en la tabla 2.

región	n	%
centro y norte de España, Madrid	31	40,7
Andalucía	7	9,2



todas por igual	6	7,9
Colombia	5	6,6
México	5	6,6
Cataluña	4	5,3
España	4	5,3
Argentina	3	3,9
América	2	2,6
Valencia	2	2,6
Galicia	1	1,3
Navarra	1	1,3
no sabe	1	1,3
sin respuesta	5	6,6
total	76	100 %

Tabla 2. Región o zona donde se habla mejor español.

Para interpretar los resultados, téngase en cuenta que hemos agrupado una variedad de respuestas bajo el epígrafe *centro y norte de España, Madrid*, si bien no hemos incluido ahí los territorios con lenguas cooficiales.

Del análisis de esos datos se desprende que los encuestados polacos confieren el mayor prestigio lingüístico a las variedades europeas del español y, más específicamente, al castellano. Debe notarse que, en veinte ocasiones, las respuestas mencionaban explícitamente el centro de España y, concretamente, Madrid, con lo cual se puede concluir que, en el imaginario de los entrevistados, en comparación, por ejemplo, con los españoles (Manjón-Cabeza 2018), el centro del prestigio lingüístico está desplazado más al sur y está claramente vinculado con la capital.

Creemos que tanto la notoria preferencia por establecer jerarquías, como la elección del castellano y, en concreto, del español de Madrid como la variedad más prestigiosa se explica por la situación sociolingüística de Polonia, un ejemplo de monocentrismo normativo (Extra y Gorter 2008). Entre los hablantes del polaco y, por lo tanto, entre nuestros encuestados, está extendida la idea de las ventajas de hablar la variedad estándar, mientras que la igualdad de los dialectos ni siquiera se plantea fuera de los círculos académicos y, además, la capital es uno de principales centros que irradian el prestigio lingüístico (Wągiel 2016). Abundando en esta cuestión, en términos generales, los estudiantes universitarios polacos dominan la lengua inglesa en un nivel alto (por lo menos B2, según el MCER). El inglés constituye, por tanto, su primer punto de

referencia entre las lenguas extranjeras. Sin embargo, la situación de esta lengua universal es bien diferente de la española, puesto que la estandarización del inglés es una cuestión de actualidad — como en el caso del polaco—, lo que puede tener una influencia de peso en las actitudes adoptadas hacia el español.

Por otra parte, la apuesta por el español europeo es comprensible, si tenemos en cuenta la proximidad geográfica, que la mayoría de los profesores que enseñan el idioma son de origen español o que, en el caso de los profesores polacos, se tiende hacia la variedad peninsular; que los materiales utilizados provienen de España y reflejan, sobre todo, la norma castellana (García 2010, González 2016); y que, por último, la gran mayoría de los encuestados que indicaron haber viajado a un país hispanohablante, visitaron España (36 del total de 46 personas). Ese último número, sin embargo, puede ser todavía mayor porque algunos informantes contestaron con un número de países visitados o solo aportaron la respuesta afirmativa, sin especificar un lugar concreto.

Creemos que estamos observando, precisamente, el proceso incipiente de formación de estereotipos geolingüísticos (Andión 2019), ya que mayoritariamente se señala el castellano como la variedad prestigiosa, incluso cuando los encuestados, como se verá en el siguiente apartado, no son capaces de identificarlo unívocamente. El andaluz, la variedad que nos ocupa en este apartado, se sitúa en el segundo puesto, muy por detrás, con solo 9,2 % de respuestas que lo señalan como la fuente de prestigio.

En cuanto a la identificación de las variedades —véase la tabla 3—, se ha procedido a agrupar las respuestas, debido a que se trata de una pregunta libre y las contestaciones eran muy variadas. Así pues, para cada variedad, hemos optado por establecer cinco categorías: una primera categoría *genérica* (*España*, en el caso de todas las variedades europeas, *América*, para todas las variedades americanas); la segunda categoría son las respuestas correctas y la tercera las incorrectas; por último, distinguimos entre *no sabe* y *no contesta* porque consideramos que no son equivalentes. Así, por ejemplo, la respuesta *Andalucía*, en el caso de la evaluación de la variedad castellana se clasificaría como *España*, en el caso de la evaluación de la variedad andaluza como respuesta correcta y, por último, en el caso de una variedad americana como respuesta incorrecta.

variedad	n	%	variedad	n	%
----------	---	---	----------	---	---

variedad castellana			variedad andaluza		
España	23	16,7	España	25	18,4
centro y norte de España	35	25,4	Andalucía	11	8,1
respuestas incorrectas	45	32,6	respuestas incorrectas	69	50,7
no sabe	8	5,8	no sabe	5	3,7
sin respuesta	27	19,6	sin respuesta	26	19,1
total	138		total	136	
variedad canaria			variedad mexicana		
España	16	11,9	América	8	6,0
Islas Canarias	0	0	México y repúblicas centroamericanas	23	17
respuestas incorrectas	81	60,4	respuestas incorrectas	68	50,7
no sabe	6	4,5	no sabe	7	5,2
sin respuesta	31	23,1	sin respuesta	28	20,9
total	134		total	134	
variedad caribeña			variedad andina		
América	5	3,5	América	9	6,8
Caribe	21	14,7	zona andina	21	15,8
respuestas incorrectas	87	60,8	respuestas incorrectas	64	48,1
no sabe	6	4,2	no sabe	8	6
sin respuesta	24	16,8	sin respuesta	31	23,3
total	143		total	133	
variedad chilena			variedad rioplatense		
América	16	11,9	América	11	8
Chile	1	0,7	zona rioplatense	44	32,1
respuestas incorrectas	83	61,5	respuestas incorrectas	50	36,5
no sabe	6	4,4	no sabe	4	2,9
sin respuesta	29	21,5	sin respuesta	28	20,4
total	135		total	137	

Tabla 3. Identificación de las grabaciones del conjunto de variedades. Datos absolutos y porcentajes.

Observamos, en la tabla 3, diferencias sustanciales en la correcta identificación de las variedades que alcanzan más de 30 puntos, entre la variedad canaria, no reconocida por ningún informante, y la rioplatense.

Si ordenamos las variedades de mayor a menor, en función del grado de acierto, obtenemos el resultado reflejado en el gráfico 1. Además, añadimos otro dato que nos parece de interés: el porcentaje de respuestas erróneas.

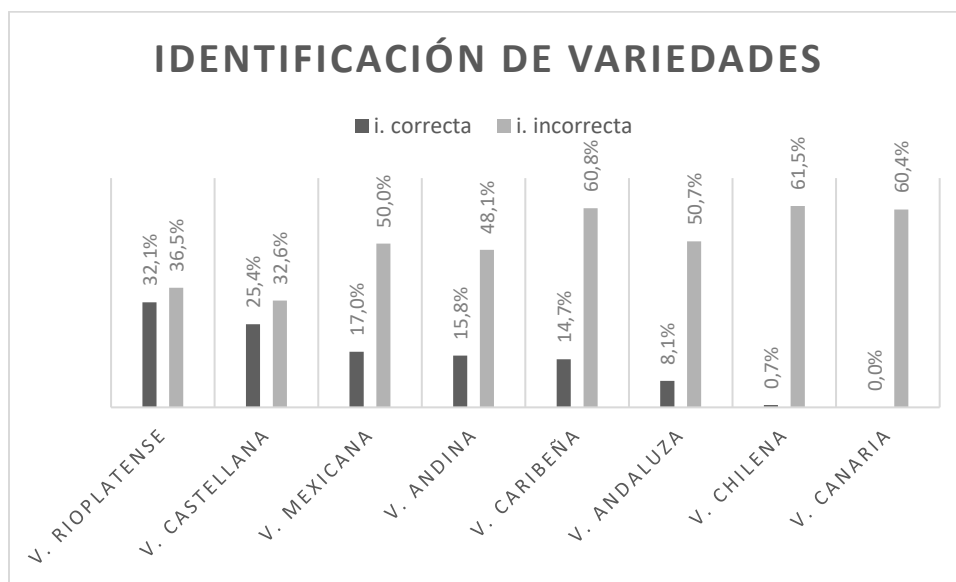


Gráfico 1. Porcentajes de identificaciones correctas e incorrectas de las variedades estudiadas.

El análisis de estos datos nos permite afirmar que, por lo general, nuestros encuestados no saben identificar correctamente las variedades del español, ya que, en todos los casos, el porcentaje de errores es superior al de los aciertos, si bien en el caso de las variedades rioplatense y castellana los dos valores se aproximan. Además, precisamente, son esas dos las que parecen más familiares a los informantes. Ese hecho se explica por dos circunstancias: en primer lugar, los rasgos fonéticos muy característicos de la primera y, en segundo lugar, el incipiente proceso de la formación del estereotipo del castellano como el supuesto estándar, lo que se ha apreciado ya en la pregunta sobre el prestigio de los dialectos. En ese sentido, es llamativo, y hasta contradictorio, que más del 40 % señala el castellano como la variante prestigiosa, pero solo 25 % sabe identificarlo. Es un buen ejemplo de cómo funcionan los estereotipos porque estamos ante informantes que tienen una idea formada sobre un aspecto de la realidad que desconocen.

Por último, la variedad andaluza es una de las menos identificadas correctamente y en cuyo caso más errores han sido cometidos. Ese desconocimiento se reafirma con los datos sobre los «falsos andaluces», es decir, las identificaciones erróneas de otros dialectos como la variedad

andaluza, donde no se aprecia ningún patrón: el castellano 6 veces, el canario 7 veces, el mexicano 4 veces, la variedad caribeña 7 veces, la andina 2 veces, la chilena 10 y la rioplatense 2 veces.

No obstante, conviene anotar un dato interesante: las identificaciones correctas son realizadas, en mayor medida, por las personas que han visitado algún país hispanohablante (por la proximidad geográfica, la mayoría conoce España). De media, 63 % de los encuestados ha efectuado un viaje de ese tipo, pero ese porcentaje sube sensiblemente en el caso de personas que aciertan en identificar las variedades, como se refleja en la tabla 4:

	v. castellana	v. andaluza	v. canaria	v. mexicana	v. caribeña	v. andina	v. chilena	v. rioplatense
identificaciones correctas	35	11	0	23	21	21	1	44
n.º y % de encuestados que aciertan y han visitado un país hispanohablante	25/71 %	10/91 %	-	17/74 %	18/86 %	11/52 %	1/100 %	37/84 %

Tabla 4. Proporción de encuestados que identifican correctamente las variedades y han viajado a un país hispanohablante

En lo que se refiere a las valoraciones directas e indirectas que hacen los encuestados de las variedades estudiadas, reflejamos los resultados en las tablas 5 (valoraciones directas) y 6 (valoraciones indirectas).

	global	v. castellana	v. andaluza	v. canaria	v. mexicana	v. caribeña	v. andina	v. chilena	v. rioplatense
media cognitiva	3,66	3,74	3,6	3,74	3,56	3,58	3,69	3,81	3,53
media afectiva	3,83	4,08	3,47	3,75	3,96	3,77	3,97	4,06	3,59
media general	3,74	3,91	3,53	3,75	3,76	3,68	3,83	3,94	3,56

Tabla 5. Medias de las valoraciones directas de las variedades

Como puede observarse, la variedad mejor valorada es la chilena, seguida muy de cerca, por la castellana que, además, es la que más puntuación obtiene en cuanto a los aspectos afectivos.

La variedad andaluza, en cambio, es la que recibe la peor valoración global. Con todo, los resultados son bastante uniformes y las diferencias no son grandes.

	global	v. castellana	v. andaluza	v. canaria	v. mexicana	v. caribeña	v. andina	v. chilena	v. rioplatense
nivel sociocultural	2,49	2,73	2,42	2,45	2,32	2,4	2,65	2,47	2,48
características personales	4,33	4,56	4,13	4,36	4,27	4,24	4,45	4,44	4,19

Tabla 6. Valoraciones indirectas de las variedades estudiadas

En lo que se refiere a las valoraciones indirectas, se observa la dominación del castellano en ambos aspectos, mientras que el andaluz, una vez más, está por debajo de la media, recibiendo incluso la peor puntuación en el caso de las características personales.

Vistos los datos anteriores, no es de extrañar que los encuestados se identifiquen mayoritariamente con la variedad castellana que es la variedad que más parece agradecerles en muchos aspectos, la asocian con características personales positivas y que, por consiguiente, toman como modelo. La variedad andaluza es la segunda menos próxima, solo por detrás de la variedad rioplatense cuya posición, seguramente debido a su característica pronunciación, no es sorprendente. Estos resultados se recogen en la tabla 7:

	global	v. castellana	v. andaluza	v. canaria	v. mexicana	v. caribeña	v. andina	v. chilena	v. rioplatense
grado de proximidad	2,93	3,57	2,66	2,74	3,05	2,7	3,45	2,88	2,36

Tabla 7. Valoración de la proximidad con las variedades

En la tabla 8, en cambio, recogemos las valoraciones que hacen los informantes de las zonas o los países donde se hablan las variedades estudiadas. En este caso, nos queremos limitar solo a aquellas respuestas cuyos autores han identificado correctamente la variedad que evalúan, es decir, parecen conocer tanto el geolecto como su situación geográfica. Probablemente estos sean los informantes más competentes porque, además, son los que, en su mayoría, más han viajado a los países hispanohablantes. Por otra parte, la configuración de la encuesta les invitaba a identificar el país/la zona en una pregunta anterior, esto es, estas respuestas se proporcionaban ya con una región determinada como el punto de referencia.

También en este caso los resultados son bastante uniformes y solo destacan valoraciones parciales más bajas de la variedad andina y la caribeña. Por otra parte, dado que solo disponemos de una respuesta, debe descartarse la evaluación de la variedad chilena, así como de la canaria porque nadie la ha identificado correctamente.

Estos datos sugieren que los encuestados son capaces de diferenciar la forma de hablar de la zona en cuestión e, incluso si no les agrada una variedad concreta, no trasladan esas valoraciones negativas al conjunto de la sociedad. En esta etapa del aprendizaje, los estudiantes extranjeros, en su gran mayoría, no toman en consideración estereotipos económicos, laborales ni culturales por ser les aún desconocidos.

	v. castellana	v. andaluza	v. canaria	v. mexicana	v. caribeña	v. andina	v. chilena	v. rioplatense
país	34/4,5	11/4,5	0/-	23/4,3	21/4,2	21/2,7	1/5	44/4,4
cultura	34/4,4	11/4,2	0/-	23/4	21/3,8	20/4,2	1/5,5	44/4,3

Tabla 8. Valoración del país y de la cultura de las variedades

En lo sucesivo, dado que la variante castellana es la más prestigiosa y es una de las mejor reconocidas y, por otra parte, el andaluz centra nuestra atención en este trabajo, vamos a tratar esas dos modalidades.

El hecho de que los encuestados no distinguen con claridad entre las variedades puede ser, paradójicamente, una ventaja porque las valoraciones cualitativas son en gran parte intuitivas y no están necesariamente influidas por los estereotipos lingüísticos ni ideas preconcebidas sobre países y zonas del mundo hispánico.

En este apartado, vamos a estudiar las valoraciones cualitativas directas, referidas a la pronunciación, y las indirectas, referidas a las personas. Las recogemos todas en las tablas siguientes –tablas 9, 10, 11, 12–.

Adviértase que hemos señalado, entre paréntesis, la repetición de ciertas respuestas. Por otra parte, no vamos a comentar la *monotonía* de los discursos leídos. Repárese en que, como decíamos antes, en algunos casos, encontramos descripciones metalingüísticas precisas de ciertos fenómenos fonéticos.

En primer lugar, analizamos las respuestas sobre la pronunciación andaluza. En la tabla 9 se reflejan los aspectos positivos.

	discurso espontáneo	discurso leído
voz masculina	<i>blanda; divertida; bonito; rapidez (x2); melodía; acento; variada; bastante sencilla y lenta; entonación (x2); pronunciación de ch como sh; pérdida de consonantes finales; piensa mucho en lo que dice ooo, aaa; suavidad; no lo sé; nada (x2)</i>	<i>clara (x7); sencilla (x3); rapidez; fácil para entender/aprender; suavidad; urbana; entonación; acento (x2); es concisa; pronunciación; voz; no habla rápido; variedad; ligera aspiración de /s/ implosiva; una buena vocalización; respeta la pronunciación española de «ción»; pronuncia los finales; no sé</i>
voz femenina	<i>clara (x3); agradable; a mí me gusta esa música en el fondo; es diferente; muy emocionante; variedad (x2); agradable; urbana; cercana; acento; sonoridad; no sé; nada (x4)</i>	<i>sencilla (x2); rápida; agradable (x3); claridad (x4); suave (x2); no era demasiado rápida; que habla bastante lento; velocidad del habla; lenta (x3); fluidez con la que habla; tono; divertida; variada; se entiende bien; el modo de pronunciación; Madrid; terminaciones de palabras que terminan con ción; no sé</i>

Tabla 9. Variedad andaluza: aspectos positivos

Los aspectos positivos no son especialmente llamativos, aunque es destacable que, en ciertos casos, los informantes deciden hacer observaciones metalingüísticas de corte fonético sobre aspectos de la pronunciación. Como es de esperar, de las grabaciones de textos leídos de destaca la velocidad, la claridad y la facilidad de comprensión. Debe advertirse que, en polaco, los conceptos de ‘rapidez’ y ‘velocidad’ pueden expresarse con una misma palabra, así que, cuando un informante polaco,



influido por la lengua materna, destaca la *rapidez* del discurso, puede referirse, simplemente, a su *velocidad*, sin precisar si esta es alta o baja. También se repite la palabra *variedad*. Nótese que varias veces se repite la respuesta tajantemente negativa *nada*.

En la tabla 10, registramos las impresiones negativas:

	discurso espontáneo	discurso leído
voz masculina	<i>rápida (x4); confusa (x4); complicada (x3); calidad; aspereza (x2); descuidado; entonación; muy áspera y dura; rural y distante; pausas y repeticiones; desagradable; las continuas repeticiones ej. en acudir a, en acudir a...; cambios de tiempo; la desaparición de las s</i>	<i>rápida (x4); aburrida (x3); dureza (x2); pronunciación de c; la pronunciación bastante fuerte; pronunciación áspera; monótona (x3); acentos débiles; la voz; claridad; simplicidad; lo neutro y estándar que suena, imposibilitándome adivinar de dónde es él; se equivoca o tartamudea una vez; nada (x2)</i>
voz femenina	<i>rural; monótono; confusa (x2); complicado; no me gusta que no puedo oírla claramente por esa música tan; no es claro (x2); caótica; corta algunas palabras; la persona no pronuncia las s a los fines de palabras; alargamiento de palabras; fea; desagradable; no parece muy simpático; ningún; todo; no sé</i>	<i>rural (x2); aburrida (x3); rápida (x2); distante; Madrid; su voz; no es clara (x2); pronunciación poco clara de algunas palabras; confusa (x2); complicada; no se entiende bien; indistinta; dura; el tono parece muy oficial; nada (x3); que corta los finales de las palabras; cambios frecuentes de tono; voz; no sé; suena impersonal</i>

Tabla 10. Variedad andaluza: aspectos negativos

Creemos que son más reveladoras las valoraciones negativas donde los encuestados polacos señalan que la pronunciación del andaluz les parece rápida, complicada, descuidada, confusa y difícil de entender.

En lo que se refiere a la variedad castellana, en la tabla 11, enumeramos las respuestas sobre las características positivas:

	discurso espontáneo	discurso leído
voz masculina	<i>agradable; bonita; precisión; claridad (x12); es muy lenta; suena</i>	<i>todo (x2); bonita (x2); tonalidad; velocidad (x2); es lenta (2); es</i>

	<i>tranquilo, relajado; sencilla y cercana; pronunciación fácil para entender; blanda (x2); suave (x2); tono del habla; pronunciación; pronunciación fines de palabras; habla alto; acento; realización de d final como fricativa; la palabra ciudad; pronunciación de s (x2); interdental sorda; todo (x2)</i>	<i>sencilla para entender; claridad (x5); b/v, d (x2); acento; bastante blanda; suavidad (x2); voz; variedad; aspiración de /k/ implosiva; excepcional lectura, vocalizando; buena organización de su comentario; no habla seseo; nada</i>
voz femenina	<i>lenta (x3); clara (x6); rural (x2); suave (x3); sencillo (x3); pronuncia y acentúa bien las palabras; México; a mí me gusta que habla con tan fluidez; agradable; pronunciación de ll; bastante bonita; blanda; cercana; voz; entonación; no me gusta mucho</i>	<i>agradable (x3); sencilla (x2); rural; claridad (x4); blanda; suave (x3); lentitud (x2); variada; ritmo (x2); muy neutral; acento; nada</i>

Tabla 11. Variedad castellana: aspectos positivos

En el caso del castellano, aparte de calificativos genéricos y descripciones metalingüísticas, podemos destacar la claridad, la lentitud y la facilidad de comprensión.

En la tabla 12, por último, figuran los aspectos negativos destacados por los informantes:

	discurso espontáneo	discurso leído
voz masculina	<i>monótona (x4); dura; un poco fuerte; aburrida; lenta; rapidez (x2); repetición de palabras; claridad; la /s/ apicoalveolar; las eses; nada (x6); ninguno; nunca; no tiene</i>	<i>lenta; aburrida (x4); monótona (x2); áspero (x2); fines de palabras cortados; dura (x2); la /s/ apicoalveolar; su forma un poco demasiado oficial; había una manera rara de pronunciar ll; nada (x3); nunca; ninguno</i>
voz femenina	<i>aburrida (x5); poco animado; monótona (x4); dura; Madrid; lenta (x2); ritmo de la pronunciación; distante; que prolonga la ponencia con eeeee...; pronunciación cuidada;</i>	<i>áspera; la pronunciación indistinta; rápida (x2); aburrida (x3); sin emoción; monótona (x4); arrítmico; ritmo de la pronunciación; confusa (x2); nada (x3); no pronuncia las terminaciones; complicada; no sé</i>

	<i>confusa; desagradable; nada (x2); ninguno; no sé</i>	
--	---	--

Tabla 12. Variedad castellana: aspectos negativos

Como es previsible, las características positivas señaladas en el punto anterior también pueden verse como aspectos negativos y se transforman en el aburrimiento, la monotonía y la lentitud. No obstante, nótese que, en este caso, varias veces se ha registrado la respuesta encubiertamente positiva, según la cual no hay *nada* que desagrada al informante.

Por último, cerramos este apartado con las respuestas a las preguntas libres en las que se evaluaban las personas cuyas voces fueron grabadas, pero no de forma individual, sino como parte de una comunidad. De nuevo, solo nos ocupamos de las variedades castellana y andaluza. Debe tenerse presente que solo consideramos las respuestas de aquellos informantes que han identificado correctamente la variedad porque esta pregunta, en la encuesta, se ubica después de la identificación explícita de una zona, esto es, los encuestados estaban ya influidos por sus creencias sobre habitantes de determinados países o zonas<sup>6</sup>.

Los datos son los siguientes:

Variedad castellana: *muy simpático e inteligente; son muy simpáticos (x2) y abiertos (x4); depende; amables, muy agradables; personas desorientadas; modernas y cultas; sonrientes; simpáticas pero un poco presumidas.*

Variedad andaluza: *muy bueno; depende; les gusta festejar (x2); las más abiertas (x3), simpáticas (x2) y relajadas (x2); gente que al principio resulta ser algo más cerrada respecto a los acentos extranjeros, pero cuando llegan a conocerte bien, ya te tratan como parte de su comunidad.*

Como ya hemos constatado, en el caso de la valoración de la zona donde se habla un dialecto dado, los informantes diferencian entre personas y geolectos, por lo menos cuando se les pregunta directamente, por lo que, aunque la valoración del andaluz sea más baja que la del castellano, en ambos casos se repiten los calificativos como *abierto, simpático* que, en Polonia, se

---

<sup>6</sup> Como ejemplo de ese fenómeno, citamos un caso de la identificación incorrecta de la variedad andaluza como propia de Cataluña. Más adelante, el mismo informante dice sobre los habitantes de esa región: *Son abiertas, parecen ser no tan ruidosas y más maduras que los que viven en el sur. Me gusta su pronunciación si no desaparecen de ella las s en general, porque no cada de ellos habla con un acento que me parece bonito.* Está claro que aquí se describen los estereotipos positivos asociados con los catalanes y los negativos, asociados a los andaluces, pero que, en este caso, la reflexión no guarda relación con la grabación evaluada.

asocian a los españoles o hispanohablantes en general. No obstante, también notamos huellas ya de estereotipos cuando se califica a los castellanos como *presumidos* y a los andaluces como *fiesteros*. Igualmente nótese la respuesta *depende*.

Para cerrar este apartado, volvemos a la idea de que, a nuestro juicio, los resultados se deben a una combinación de factores: la proximidad geográfica de España, la procedencia española de la mayoría de los profesores hispanohablantes, el uso de los materiales editados en España y el contexto sociolingüístico de Polonia. Todo ello crea un campo fértil en el cual arraigan fácilmente actitudes y creencias con las que los alumnos entran en contacto, al adentrarse en la cultura hispana.

Se trata de un fenómeno negativo, no solo por ser contrario a lo que nos dice la Lingüística, sino también desde el punto de vista ético, puesto que provoca la discriminación de hablantes de ciertos dialectos.

Por otro lado, creemos que, en la fase temprana del contacto con la lengua española, el docente y la metodología que aplica en la clase juegan un rol primordial no solo en la selección de la modalidad de la lengua aprendida por el estudiante durante la carrera, sino también en la conformación de sus actitudes frente a los demás geolectos. En ese sentido, vemos necesaria la decisión de tomar medidas para contrarrestar esa creación de estereotipos, ya en las etapas iniciales del aprendizaje. Sorprende el hecho de que, a pesar de un número relativamente elevado de profesores latinoamericanos, no se haya aplicado, en el programa de enseñanza, en esta etapa, ningún manual ni libro de apoyo publicado en América Latina.

No obstante, también reconocemos la libertad de los profesores de enseñar su propia variedad (en el caso de los nativos) o la que más adecuada les parezca (en el caso de los no nativos). Solo de esta forma evitaremos la transmisión de los estereotipos a las siguientes generaciones de alumnos de ELE cuyos profesores se están formando en estos momentos.

## **CONCLUSIONES**

De nuestra investigación sobre la valoración de las variedades del español, y en particular de la variedad andaluza, por los estudiantes de los primeros cursos del Grado de Estudios Hispánicos de la Universidad de Varsovia, se desprenden las siguientes conclusiones:

No sorprende que el conocimiento de las variedades, por parte de alumnos iniciales de ELE, en un país extranjero, sea escaso, si bien debe matizarse que, entre los informantes que aciertan,

están, sobre todo, aquellos que han viajado a países hispanohablantes. A pesar de que las variedades rioplatense y castellana son más reconocibles para los alumnos, en todos los casos los errores de identificación superan a los aciertos.

A pesar de ello y sin tener un conocimiento preciso sobre las variedades, los alumnos ya están sujetos a un proceso de creación de estereotipos lingüísticos y, en la jerarquización de las modalidades prestigiosas, apuestan claramente por la variedad castellana y, más específicamente, por el habla de Madrid, desplazando así, ligeramente, el centro del prestigio lingüístico al sur de la zona castellana.

De esta manera, se crean dos grupos de variedades diferenciadas: el rioplatense y el castellano, por un lado, y todos los demás, por el otro. El rioplatense es la modalidad más reconocida, pero no considerada prestigiosa y con la que no se identifican nuestros encuestados; el castellano es la segunda modalidad más reconocida, considerada como la más prestigiosa y con la que más se identifican los alumnos (incluso si no saben diferenciarla de las demás). Por otra parte, están todas las demás variedades, donde se ubica también el andaluz, que no se reconocen bien ni se valoran positivamente ni tampoco sirven como punto de referencia para la pronunciación adoptada por los informantes.

En lo que se refiere a las valoraciones cualitativas, contrastando la pronunciación castellana con la andaluza, esta parece, entre otros aspectos, *variada, rápida, complicada, descuidada, confusa y difícil de entender*, mientras que aquella es *clara, lenta, fácil de entender*, pero también llega a ser *monótona y aburrida*.

Todos esos datos tienen su explicación en la realidad lingüística de Polonia y del contexto de enseñanza en el centro estudiado.

Aprovechamos esta oportunidad para señalar la necesidad de tomar conciencia de la formación de estereotipos incluso en las etapas iniciales del aprendizaje y la necesidad de tomar medidas para contrarrestar la propagación de ese fenómeno negativo.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Andión, María Antonieta (2013): «Los profesores de español segunda/lengua extranjera y las variedades: Identidad dialectal, actitudes y prácticas docentes», *Revista signos*, 46 (82), 155-189.

- Andión Herrero, María Antonieta (2019): «From Lectocentrism to Plurinormativism. Reflections on the Variety of Spanish in Teaching as a Second or Foreign Language», *Estudios filológicos*, 64, 129-148.
- Buzón García, José M.; Gómez Devís M.<sup>a</sup> Begoña y Gómez Molina, José R. (2017): *Actitudes lingüísticas en Valencia y su área metropolitana. Estudio longitudinal y análisis de tendencias*. Valencia: Tirant Humanidades.
- Casares Berg, Håkan; Loredó Gutiérrez, Xaquín; Suárez Fernández, Isabel y Xosé Antonio Fernández Salgado (2003): «Actitudes lingüísticas en Galicia», *Grial: Revista Galega de Cultura*, 160, 52-59.
- Cestero Mancera, Ana María y Paredes García, Florentino (2015<sup>a</sup>): «Creencias y actitudes hacia las variedades normativas del español actual: primeros resultados del Proyecto PRECAVES-XXI», *Spanish in Context*, 12 (2), 255-279.
- Cestero Mancera, Ana M. y Paredes García, Florentino (2015<sup>b</sup>): «Creencias y actitudes hacia las variedades del español en el siglo XXI: avance de un proyecto de investigación», en Demerval da Hora, Juliene Lopes R. Pedrosa y Rubens M. Lucena (eds.), *ALFAL 50 años: contribuições para os estudos lingüísticos e filológicos*, João Pessoa: Ideia, 652-683.
- Cestero Mancera, Ana M. y Paredes García, Florentino (2018): «Creencias y actitudes hacia las variedades cultas del español actual: el proyecto PRECAVES XXI», *Boletín de Filología*, LIII (2), 11-43.
- Cobo de Gambier, Nancy (2011): *Creencias y actitudes sociolingüísticas en la clase universitaria de E/LE en Alemania*. Tesis para optar al grado de Doctora en Lingüística aplicada a la enseñanza del español como lengua extranjera en la Universidad Antonio de Nebrija.
- Extra, Guus y Gorter, Durk (eds.) (2008): *Multilingual Europe: facts and policies*. 96, Berlín: Walter de Gruyter.
- Etxebarria Arostegui, Maitena (1995): *El bilingüismo en el Estado Español*. Bilbao: Ediciones FBV.
- García Fernández, Enrique (2010): *El tratamiento de las variedades de español en los manuales de EL2/LE*. Trabajo del Diploma de Estudios Avanzados. Madrid: UNED.
- Gómez Molina, José R. (1998): «Actitudes lingüísticas en una comunidad bilingüe y multilectal. Área metropolitana de Valencia», *Cuadernos de Filología*, XXVIII, 183-232.
- \_\_\_\_\_ (2002): «Lenguas en contacto y actitudes lingüísticas en la comunidad valenciana» en Blas Arroyo José Luis y otros (eds.), *Estudios sobre lengua y sociedad*. Castellón: Publicaciones de la UJI, 53-86.
- González Sánchez, M.<sup>a</sup> (2016): *Análisis metodológico de manuales de español para extranjeros: últimas aportaciones y perspectivas de futuro*. Trabajo fin de máster. Madrid: UNED.
- Guzmán García, Maira; Muñoz, Diana y Lopera, Laura (2018): «Creencias y actitudes lingüísticas de los jóvenes universitarios antioqueños hacia las variedades normativas del español», *Boletín de Filología*, LIII, 209-235.
- Hernández Cabrera, Clara Eugenia y Samper Hernández, Marta (2018): «Creencias y actitudes de los jóvenes universitarios canarios hacia las variedades cultas del español», *Boletín de Filología*, LIII (2), 179-208.
- Lambert, Wallace E.; Gardner, Robert C.; Olton, Robert y Tunstall, Kenneth (1968): «A Study of the roles of attitudes and motivation in second-language learning», en Joshua A. Fishman (ed.), *Readings in the Sociology of Language*. The Hague: Mouton, 473-491.
- Lasagabaster, David (2007): «Language use and language attitudes in the Basque Country», en David Lasagabaster y Ángel Huguet (eds.), *Multilingualism in European Bilingual Contexts. Language Use and Attitudes*. Clevedon: Multilingual Matters, 65-89.

- López Morales, Humberto (2001): «Actitudes lingüísticas hacia el bable en la ciudad de Oviedo», *Lingüística Española Actual*, XXIII (2), 145-157.
- Manjón-Cabeza Cruz, Antonio (2018): «Creencias y actitudes de los jóvenes universitarios granadinos hacia las variedades cultas del español», *Boletín de Filología*, LIII (2), 145-177.
- Martínez, María y Moya Corral, Juan Antonio (2000): «Reacciones actitudinales hacia la variación dialectal en hablantes granadinos», *Lingüística Española Actual*, XXII (2), 137-156.
- Méndez Guerrero, Beatriz (2018): «Creencias y actitudes de los jóvenes universitarios mallorquines hacia las variedades cultas del español», *Boletín de Filología*, LIII (2), 87-114.
- Moreno Fernández, Francisco y Moreno Fernández, Juliana (2004): «Percepción de las variedades lingüísticas de español por parte de hablantes de Madrid», *Lingüística Española Actual* XXVI (1), 5-38.
- Paredes, Florentino y Cestero, Ana María (2018): «Percepciones de las variedades cultas del español por parte de hablantes del centro-norte de España», *Boletín de Filología*, LIII (2), 45-86.
- Sancho Pascual, María (2014): *Integración sociolingüística de los inmigrantes ecuatorianos en Madrid*. Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá.
- Santana Marrero, Juana (2018): «Creencias y actitudes de jóvenes universitarios sevillanos hacia las variedades normativas del español de España: andaluza, canaria y castellana», *Pragmática Sociocultural / Sociocultural Pragmatics*, 6/1 [en línea].
- Sanz Huéscar, Gema (2008): *Actitudes lingüísticas de los inmigrantes rumanos en Alcalá de Henares*. Trabajo de Investigación Tutelado inédito. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá.
- \_\_\_\_\_ (2010): «Actitudes lingüísticas. Rumanos en Alcalá.», *Lengua y migración*, 2 (2), 97-111.
- Wągiel, Marcin (2016): *Fonematyka języka polskiego w ujęciu funkcjonalizmu aksjomatycznego*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

## SITOGRAFÍA

- <http://www.educacionyfp.gob.es/polonia/estudiar/en-polonia/espanol-lengua-extranjera.html>  
[19/04/2020]
- <http://www.hiszpania-apartamenty.pl/przewodnik-po-hiszpanii,szkoly-jezyka-hiszpanskiego-w-polsce,1122.html> [20/04/2020]
- <http://bss.uw.edu.pl/dane-statystyczne/> [19/09/2020]
- [https://usosweb.uw.edu.pl/kontroler.php?action=katalog2/przedmioty/pokazPrzedmiot&prz\\_kod=3305-NJHdCJ1-11W](https://usosweb.uw.edu.pl/kontroler.php?action=katalog2/przedmioty/pokazPrzedmiot&prz_kod=3305-NJHdCJ1-11W) [20/09/2020]