



**Encuentros interculturales: Actitudes de los asistentes de idiomas extranjeros en la
Universidad del Valle hacia la lengua española y los colombianos**

Eliud Acevedo Gutiérrez

Universidad del Valle

Escuela de Ciencias del Lenguaje

Maestría en Estudios Interlingüísticos e Interculturales

Santiago de Cali

2019



**Encuentros interculturales: Actitudes de los asistentes de idiomas extranjeros en la
Universidad del Valle hacia la lengua española y los colombianos**

**Trabajo de investigación presentado como requisito para optar al título de
Magíster en Estudios Interlingüísticos e Interculturales,
presentado por Eliud Acevedo Gutiérrez**

**Asesor de investigación
Lionel Antonio Tovar Macchi (Ph.D)**

Santiago de Cali

2019

Agradecimientos

Primeramente, agradezco a la Universidad del Valle por haberme abierto las puertas y permitido hacer parte de su equipo docente, experiencia que me llevó más adelante a inscribirme en la maestría que hoy termino. Muchas gracias a los diferentes docentes que me brindaron sus conocimientos a lo largo de mis estudios.

Agradezco también a mi asesor de tesis, el Doctor Lionel Tovar, por haber compartido conmigo su capacidad y su conocimiento investigativo. Muchas gracias por la confianza depositada en mí desde el principio y por todo el apoyo que recibí de su parte para realizar esta investigación.

Mi agradecimiento también va dirigido a los once asistentes de idiomas extranjeros que estuvieron en la Universidad del Valle durante los años 2018 y 2019 por su invaluable ayuda.

Finalmente, agradezco a mi madre por el apoyo moral que recibí de ella, por no dejarme rendirme.

Resumen

Colombia es un país que carga estigmas de conflictos violentos y de narcotráfico, pero que también suscita admiración por su cultura y su gente. Con este estudio descriptivo se busca saber con qué actitudes frente a Colombia y a los colombianos llegan los asistentes de idiomas de la Universidad del Valle, y cómo estas se reafirman, evolucionan o cambian con la inmersión y la interacción con la cultura local.

Esta investigación es una aproximación cualitativa a las actitudes. Se utiliza la teoría de la valoración de Martin y White (2005) como instrumento de análisis discursivo de cuestionarios iniciales y de entrevistas libres finales realizadas a los asistentes de idiomas. Se exploran los elementos lingüísticos que transmiten valores actitudinales, que luego se analizan, evalúan y categorizan según los subsistemas de actitud de la teoría de la valoración, para ver cómo estos contribuyen a la transmisión de la posición actitudinal de los sujetos de la muestra.

El análisis de los datos contrasta actitudes tanto negativas como positivas que coexisten en todos los participantes, resultado de diferentes tipos de exposición a la cultura colombiana y a la lengua española. Esta investigación evidencia que las actitudes lingüísticas no son fáciles de predecir y que no existe una única correlación dada entre las variables actitudes e interacción con la cultura local.

PALABRAS CLAVE: actitudes lingüísticas, teoría de la valoración, lengua española, Colombia, colombianos.

Tabla de contenidos

1. Introducción	1
1.1. Problema de investigación	1
1.2. Antecedentes	3
1.3. Objetivos	13
1.3.1. Objetivo general	13
1.3.2. Objetivos específicos	13
1.4. Justificación	13
2. Marco teórico	16
2.1. Actitudes	16
2.2. Medición de las actitudes	19
2.3. Teoría de la valoración	22
2.3.1. Actitud como subsistema de la teoría de la valoración	25
2.3.2. Realizaciones indirectas	30
2.3.3. Gradación como subsistema de la teoría de la valoración	31
2.3.4. Compromiso como subsistema de la teoría de la valoración	34
3. Metodología	37
3.1. Contexto de investigación	37
3.2. Participantes	39
3.3. Herramientas de investigación	40
3.4. Protocolo de análisis	44
4. Presentación y análisis de los datos	45

4.1. Resultados del cuestionario inicial	45
4.2. Resultados de la entrevista final	62
4.3. Análisis de los resultados	79
5. Conclusiones	84
Bibliografía	86
Apéndice A. Cuestionario inicial	90
Apéndice B. Preguntas de la entrevista final	92

Capítulo 1

INTRODUCCIÓN

1.1. Problema de investigación

El mundo hispano ofrece hoy muchas oportunidades económicas, sociales y culturales que hacen que el español sea la segunda lengua extranjera más estudiada y hablada a nivel mundial, y que la demanda de la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE) sea una de las que más ha crecido en la última década, superada solo por el inglés, según informes del Instituto Cervantes (2017).

Por su parte, Colombia se ha convertido poco a poco en un destino apetecido gracias a la estimulación que se les ha dado al turismo y a la inversión económica extranjera. Estadísticas del Ministerio de Comercio, Industria y Turismo (2019) muestran que el flujo de visitantes en el país aumenta incesantemente, reportando en lo corrido del año un incremento del 32,8 % de llegadas con respecto al año anterior. Esto último se traduce, por un lado, en un crecimiento de la demanda de estudios de ELE *in situ* y, por otro, en un aumento de la oferta de programas de intercambio para extranjeros que hablan español.

La reciente promoción de la enseñanza del ELE en Colombia está respaldada por políticas del gobierno, que asignó al Instituto Caro y Cuervo la tarea de liderar iniciativas que apoyaran y potenciaran el número de instituciones colombianas que ofrecen estos cursos. Atendiendo a esta petición, el Instituto Caro y Cuervo llevó a cabo diferentes esfuerzos para crear el programa *ELE Colombia* en 2012 y la estrategia *Spanish in Colombia* en 2013, que han fomentado la formación de profesores de ELE y la oferta de cursos de alta calidad.

Por otro lado, diferentes universidades, a través de sus oficinas de relaciones internacionales y del ICETEX (Instituto Colombiano de Crédito y Estudios Técnicos en el Exterior), entidad del Estado a través de la cual se tramitan programas de intercambio dentro y fuera del país, han suscrito y consolidado convenios con el Consejo Británico, la Embajada de Francia, el DAAD (Servicio Alemán de Intercambio Académico), la Universidad de las Indias Occidentales (con sus sedes en Jamaica, Barbados y Trinidad y Tobago), la Comisión FULBRIGHT Colombia, entre otros, para el desarrollo de programas de intercambio de asistentes de idiomas que apoyen las diferentes actividades e iniciativas de las instituciones educativas colombianas en el área.

Aunque podría pensarse que todos los extranjeros que optan por estos cursos de ELE y por este tipo de programas de intercambio lo hacen por gusto y tienen una actitud favorable y menos prejuicios negativos hacia el español y el lugar escogido para estudiarlo o trabajar, las actitudes lingüísticas no son algo fácil de predecir. Puede que haya algunas personas que solo vengan a Colombia por necesidad instrumental (académica o laboral), y también puede ser que una actitud positiva hacia la lengua no repercuta naturalmente en una actitud positiva hacia sus hablantes, y viceversa. El que una persona venga a Colombia como asistente de idioma o como estudiante de español no indica la existencia de actitudes positivas exclusivamente.

Es entonces de interés investigativo preguntarse cuáles son las actitudes de estas personas en cuanto al país donde se encuentran y a la lengua que allí se habla. Colombia es un país que carga estigmas de conflictos violentos y del narcotráfico, entre otros, pero que también suscita admiración por su cultura y su gente. Se realizó así un estudio que permitiera saber con qué actitudes frente a la lengua española y los colombianos llegaban los asistentes de lengua de la Universidad del Valle y ver cómo estas ideas se reafirmaron, evolucionaron o cambiaron con la inmersión y la interacción con la cultura local.

En el marco de este estudio, que se propuso indagar sobre las actitudes lingüísticas, se plantearon las siguientes preguntas de investigación:

1. ¿Hasta qué punto la inmersión en la cultura colombiana incide en las actitudes hacia el español y los colombianos de los asistentes de idiomas no hispanohablantes?
2. ¿Qué actitudes hacia el español y los colombianos tienen los asistentes de idiomas no hispanohablantes a su llegada a Colombia?
3. ¿Qué actitudes hacia el español y los colombianos tienen los asistentes de idiomas no hispanohablantes al final de su estadía de más de seis meses en Colombia?
4. ¿Qué experiencias o situaciones explican el cambio, de haberlo, en las actitudes de los participantes del estudio hacia el español y sus hablantes?

Se esperaba que hubiera tanto actitudes negativas, resultado de una exposición indirecta a la cultura en los medios (permeada de estereotipos), así como también actitudes positivas, resultado de encuentros reales con colombianos en el extranjero o personas que ya habían visitado el país. Además, como ellos mismos habían decidido venir a Colombia como asistentes de idioma, se podía suponer, con algunas excepciones, que varios presentarían actitudes positivas.

Por otro lado, se esperaba también que hubiera un cambio de actitudes gracias a las numerosas oportunidades de comunicación con los hablantes nativos y la interacción con la cultura local.

1.2. Antecedentes

La literatura sobre actitudes lingüísticas es extensa y, en este apartado, se presentan algunos de esos estudios organizados desde una perspectiva general, es decir, las actitudes como indicador de la integración cultural de los hablantes de dos lenguas en contacto, pasando por el estudio de las actitudes en el aula de lengua, hacia una perspectiva más particular y que concierne

directamente el presente trabajo, el estudio de las actitudes lingüísticas hacia una segunda lengua *in situ*.

Las actitudes lingüísticas proyectan la percepción que se tiene de determinada lengua y del grupo de personas que la habla. Son ventanas que reflejan procesos sociales profundos, como los sentimientos hacia grupos de hablantes de una lengua y la afiliación hacia ellos, y que podrían contribuir al análisis, la propuesta y la toma de decisiones en cuanto a las políticas lingüísticas y educativas.

El estudio de las actitudes resulta ilustrativo, como veremos en las tres investigaciones presentadas a continuación, para evaluar la importancia social del lenguaje y para analizar sus usos como símbolo de unidad o de separación de grupos étnicos y lingüísticos, al igual que como elemento importante en la identificación de relaciones diglósicas.

En Cataluña, una región autónoma de España donde el catalán y el español gozan de un estatus y de una vitalidad lingüística similar, se realizó un estudio longitudinal para analizar y trazar una trayectoria de las actitudes lingüísticas hacia ambas lenguas (Ubalde, Alarcón & Lapresta, 2017). La investigación se llevó a cabo entre 2006 y 2015 con 1.050 estudiantes de primaria y secundaria en diferentes localidades de Cataluña. Los datos del análisis se recogieron a través de encuestas aplicadas en tres momentos diferentes de la vida estudiantil de la muestra: el último año de primaria, y el primero y el último año de secundaria, momentos clave en los que el estudiante reconfigura sus redes sociales. Los resultados mostraron que, aunque los estudiantes tienden a preferir su propia lengua materna, la percepción que tienen de la otra lengua con la que habitan es buena y mejora aún más con los años haciendo que, en el último momento de la recolección de datos, las escalas de valoración del catalán y del español estuvieran muy cerca.

Otra investigación realizada por Gerald (2015) en el campo de refugiados Oru, Nigeria, se propuso investigar las actitudes de los expatriados con respecto a su lengua materna y a la lengua de la comunidad anfitriona, es decir la lengua yoruba. El estudio se llevó a cabo con encuestas y entrevistas hechas a 120 refugiados de tres grupos étnicos diferentes (krah, bassa y kpelle), entre las edades de 13 y 60 años. Los resultados mostraron una correlación entre la edad de los sujetos de la muestra y la valoración de las actitudes lingüísticas de los mismos: los sujetos más jóvenes mostraron actitudes más positivas hacia la lengua yoruba y menos hacia su propia lengua, mientras que los sujetos de mayor edad mostraron una actitud más positiva hacia su lengua y más negativa hacia el yoruba. Los resultados llevaron a los investigadores a concluir que los mayores tenían un sentido de pertenencia más fuerte y eran más conscientes de su bagaje étnico, mientras que los jóvenes tenían la necesidad apremiante de adaptarse, de ser incluidos e incluso percibidos como miembros de la comunidad anfitriona por los beneficios que esto implica.

Por otro lado, en México, donde las relaciones interculturales desde la Colonia han transformado a los grupos indígenas en muchos aspectos culturales y lingüísticos, se llevó a cabo un trabajo investigativo para analizar las actitudes de los maseualmej de Cuetzalan hacia su lengua y el español (Castillo, 2006). Los datos se obtuvieron a través de encuestas y entrevistas grabadas, y su análisis destacó el orgullo de ser maseualmej y de hablar náhuatl por parte de los sujetos. Las actitudes puristas que consideran el náhuatl una lengua empobrecida porque incorpora préstamos del español fueron pocas. Las actitudes positivas manifestadas hacia esta lengua fueron más numerosas. Los sujetos resaltaron el hecho de que es la misma lengua heredada de sus abuelos, incluso si esta ha aprovechado recursos del español para enriquecerse. Por otro lado, las actitudes hacia el español fueron también positivas, aunque en menor medida, reconociendo su valor

instrumental para la comunicación interétnica en las relaciones sociales y comerciales, y para lograr movilidad social.

En el primer caso, donde las políticas lingüísticas nacionales han dado el mismo estatus oficial y legal al catalán y al español dentro de Cataluña, podemos ver que estas han influido en el contexto sociolingüístico de la región, promoviendo las relaciones interculturales y creando un cosmopolitismo lingüístico. En la segunda investigación vemos un caso de diglosia, donde la lengua de la comunidad anfitriona cuenta con un prestigio evidente y donde no hay políticas lingüísticas que favorezcan la integración de los refugiados. Esto ha llevado entonces a que el deseo de inclusión de los expatriados más jóvenes vaya en detrimento de su propia cultura y lengua. El último caso, por su parte, muestra un ejemplo de resistencia al desplazamiento de las lenguas indígenas tan frecuente en el contexto mexicano. A pesar de las políticas lingüísticas y educativas nacionales que convierten, por ejemplo, la escuela en un espacio para la dominación lingüística, existen comunidades de Cuetzalan en las que los hablantes se preocupan por conservar la lengua y la cultura que les heredaron sus antepasados y, en este sentido, la vitalidad del náhuatl es un factor decisivo en las actitudes que expresan sus hablantes.

Estos casos mencionados arriba ilustran claramente la relevancia de los estudios sobre actitudes, que podrían usarse para crear proyectos de integración social y lingüística, como la revitalización y el mantenimiento de las lenguas. La investigación de Cuetzalan, por ejemplo, puede servir de base para un proyecto que impulse una educación para los indígenas y el desarrollo de la escritura de sus lenguas, como un signo favorable para su mantenimiento.

Se han mencionado estudios de actitudes lingüísticas hacia diferentes lenguas en situaciones de contacto. Sin embargo, existen también investigaciones que tienen como objetivo ahondar en las actitudes de los hablantes de una misma lengua hacia sus diferentes variantes regionales, como

veremos a continuación. Este fenómeno se da ya que las lenguas no son homogéneas, muchas variedades de una misma lengua coexisten distinguiéndose normalmente la variedad estándar y muchas otras que no lo son.

Un estudio llevado a cabo con 178 estudiantes de secundaria de Dublín (Edwards, 1977) quería analizar las actitudes de dichos estudiantes hacia cinco acentos regionales irlandeses diferentes del idioma inglés (Gateway, Cork, Cavan, Dublín y Donegal). En un contexto educativo donde muchos de los profesores provienen de diferentes partes del país, podría suponerse que la enseñanza se ve afectada por las percepciones de los estudiantes en cuanto a los docentes cuyo acento es percibido de manera favorable o desfavorable. Esta investigación se llevó a cabo mediante la técnica de los pares falsos (*matched-guise technique*) con la que los estudiantes evaluaron la personalidad de 9 hablantes de 5 acentos diferentes, que leían un texto de 230 palabras. El hecho de que 5 de los supuestos hablantes fueran la misma persona no se les reveló a los sujetos al momento de la encuesta. Los ítems de la encuesta evaluaban 3 dimensiones: *competencia* (trabajador, inteligente, etc.), *atractivo social* (divertido, amigable, etc.) e *integridad personal* (fiable, solícito, etc.). Los resultados mostraron que el acento percibido más favorablemente fue el de Donegal, coincidiendo con el estereotipo de que las personas del norte son más serias y emprendedoras; por el contrario, el acento de Dublín recibió la evaluación más desfavorable de todos.

Por otro lado, en Chile se realizó una investigación para ver el nivel de agrado percibido hacia las distintas variedades geográficas del español (Rojas, 2012). La muestra para el estudio estuvo compuesta por 400 sujetos de 3 estratos sociales diferentes del núcleo urbano del Gran Santiago. La investigación se realizó mediante el método directo, aplicando un cuestionario de 40 preguntas que usaban la escala Likert y mencionaban una lista alfabética de los 22 países hispanohablantes.

Las valoraciones de los sujetos con respecto al empleo del uso del español a nivel global dieron como resultado que Colombia encabeza la lista de preferencias y es el único país cuyo español es considerado *muy agradable*, según la escala de 5 puntos ofrecida en la encuesta. En segundo lugar se encuentra España, y en el extremo opuesto Estados Unidos y Bolivia. Las variedades que fueron valoradas positivamente son las que representan estándares suprarregionales en la comunidad hispánica o que cuentan con un mejor estatus de corrección idiomática. En cuanto a su propia variedad del español, es decir el español chileno, los sujetos coincidieron en que es percibido como una de las variedades más incorrectas del mundo hispano, aunque mostraron un alto grado de lealtad hacia ella.

Las investigaciones presentadas en los dos párrafos anteriores muestran que los estudios de actitudes pueden revelar elementos importantes de la relación entre la sociedad y el lenguaje, incluso entre hablantes de una misma lengua. Los miembros de diferentes grupos sociales y lingüísticos son conscientes del reconocimiento y la función con que cuentan ciertas variedades lingüísticas, y del desprestigio y las percepciones estereotípicas negativas asociadas a hablar un idioma con un acento no estándar.

Hay muchas otras investigaciones sobre actitudes realizadas dentro del aula de clase de segunda lengua y de lengua extranjera que explican diferentes aspectos como la relación actitud-motivación y actitud-nivel de lengua alcanzado, elementos clave en el éxito o el fracaso de los estudiantes.

La investigación que se presenta a continuación muestra que, aunque algunos aprendices pueden tener actitudes negativas hacia una lengua, la aprenden por motivos instrumentales o por el prestigio del que esta goza en la comunidad, sin embargo, las actitudes positivas fortalecen la motivación y el aprendizaje, como se muestra posteriormente en otra investigación.

Un estudio realizado por Karahan (2007) en una escuela privada en Adana, Turquía, buscaba indagar sobre las actitudes lingüísticas hacia el inglés en este contexto turco. La investigación respondía a una preocupación de los educadores sobre por qué los estudiantes terminan la escuela con un nivel pobre de competencia en lengua extranjera. Se aplicó entonces un cuestionario a 190 estudiantes de 8° grado que reveló que las pocas actitudes ligeramente positivas hacia el inglés tenían que ver con su valor instrumental. Sin embargo, en su mayoría, a ninguno de los sujetos llegaba a interesarle el inglés. Los resultados dejaban claro que había una relación importante, que no puede ser ignorada, entre el nivel de competencia en inglés y las actitudes lingüísticas hacia él.

Por su parte, una investigación llevada a cabo en el Departamento de Inglés de la Universidad Islámica Azad, en Irán, en 2008 (Chalak & Kassaian, 2010), también buscaba investigar las actitudes de los estudiantes hacia el inglés. Se entrevistó a un grupo de 108 sujetos usando un cuestionario de 104 preguntas sobre temas que incluían su interés por el inglés, su motivación, las actitudes hacia el inglés y las personas angloparlantes, entre otros. Los resultados mostraron que el 92.85 % de los entrevistados tenían una actitud positiva hacia la lengua y su comunidad de hablantes, que repercutía en el nivel de lengua alcanzado y destacaba la percepción del inglés como medio para apreciar la cultura y el modo de vida de las comunidades anglófonas.

El análisis de estos dos últimos estudios se lleva a cabo en un momento en el que el inglés es la principal lengua franca en estos países, donde goza además de cierto prestigio, por lo que se enseña en todos los niveles del sistema educativo. El primer caso, cuya muestra es tomada de una escuela privada donde el inglés es enseñado de manera intensiva y que cuenta con el apoyo psicológico y social que no reciben la mayoría de las escuelas públicas de Turquía, se puede ver que un reconocimiento de la importancia instrumental de una lengua no repercute necesariamente en actitudes positivas hacia la misma. Por otro lado, en la segunda investigación, se ve que las

actitudes positivas van atadas a la motivación y a los buenos resultados en competencia en lengua extranjera. Las actitudes juegan un rol clave en el aprendizaje y la enseñanza de una lengua.

A continuación, se presenta una investigación local sobre el tema en la Universidad del Valle en Cali, que tenía como objetivo indagar en las actitudes hacia la lengua alemana y sus hablantes en los estudiantes de cuatro cursos extracurriculares de Alemán I (Dissinger, 2010), para luego intentar establecer qué actitudes se modificaron al final del curso con el impacto de este. Los cursos contaban con un promedio de 29 estudiantes, y la recolección de datos se hizo a través de dos cuestionarios, uno inicial y otro final. La investigación arrojó como resultado que, en mayor medida, las actitudes iniciales (positivas y negativas) se mantuvieron hasta al final del curso pero con matices atenuados, por ejemplo, en vez de decir que el alemán era ‘un idioma difícil’, como se dijo al principio, en el cuestionario final alguien pudo reafirmar esta idea diciendo que era ‘un idioma que requería tiempo y disciplina’. Lo mismo pasó con las actitudes hacia la comunidad de hablantes, de los que en un principio podía haberse dicho que eran ‘personas a las que no les gustaba perder’, y en el cuestionario final podía solo calificárselos de ‘disciplinados y estrictos’. Otra conclusión a la que llegó la investigadora fue que las apreciaciones tuvieron una tendencia a desplazarse hacia la favorabilidad, sobre todo en cuanto a la lengua y en menor medida en cuanto a los hablantes. La clase y el avance en el estudio del alemán jugaron un papel importante en el cambio de actitud y el refuerzo favorable.

Estos estudios realizados en el aula de lengua extranjera ofrecen evidencia de la fuerte relación entre la variable actitudes y el aprendizaje de una lengua. Algunas investigaciones muestran cómo las actitudes notablemente positivas ayudan a un mejor dominio de una segunda lengua. Los resultados de los estudios sobre actitudes en el aula de clase pueden tener implicaciones en el macro y micro currículo de un curso. Estos se pueden tener en cuenta para el desarrollo, la

adaptabilidad y el diseño de programas de lengua. Identificar las actitudes lingüísticas de los aprendices nos da también una mejor visión de los retos motivacionales y nos ayuda a tener una perspectiva más realista de la enseñanza de una lengua.

Por otro lado, hay también algunas investigaciones que se han centrado en el estudio de las actitudes hacia una lengua y sus hablantes de los extranjeros que viven en un país donde esta se habla. A continuación, se presentan dos investigaciones de este tipo, una de actitudes hacia el inglés de japoneses en Australia, y otra de actitudes hacia el español de extranjeros en España.

En 2012, Saito (2014) llevó a cabo una investigación en el estado de Queensland, Australia, para identificar las actitudes hacia el inglés como idioma global y hacia su contexto cultural. Los datos se obtuvieron de 32 residentes temporales japoneses, entre 19 y 21 años, a través de un ensayo escrito a partir de unas temáticas dadas: la expansión global del inglés, y la penetración del inglés en la sociedad japonesa y sus implicaciones. Se realizó un análisis cualitativo en el que se categorizaron los temas más recurrentes y se realizó una descripción detallada de ellos. Dos categorías se destacaron en el análisis: el inglés como un recurso de valor (oportunidades de expansión, conexiones transnacionales, etc.), y el inglés como una molestia (amenaza a la identidad, imposición, etc.).

En la Universidad del País Vasco se realizó otra investigación con 69 estudiantes extranjeros de ELE en diferentes niveles (Espí & Azurmendi, 1996), para determinar sus actitudes hacia el español y los españoles. Se diseñaron cuestionarios de diferenciales semánticos que ofrecían diferentes adjetivos para los ítems “El español me parece...” y “Los españoles me parecen...”. Los resultados mostraron que los estudiantes extranjeros tienen una imagen mayoritariamente positiva del español y de los españoles. Sin embargo, la percepción que los participantes tienen de esta lengua se aleja un poco de las percepciones hacia las lenguas de los países más desarrollados,

es decir ‘moderna’ o ‘científica’. Por otro lado, se mostró una correlación entre las variables actitudes y nivel de competencias lingüísticas alcanzado en el curso de ELE, y se concluyó que una actitud positiva hacia el idioma y sus hablantes lleva a un mejor nivel de desempeño en la lengua meta.

A continuación, se presenta un estudio en el que se evidencia que la disponibilidad de hablantes nativos puede potenciar el cambio positivo de las actitudes con interacciones reales con la comunidad de habla.

Los sociólogos Pizam, Uriely y Reichel (2000) mostraron los cambios de actitudes de los inmigrantes temporales en Israel hacia los habitantes locales como resultado de los encuentros entre ellos. Este cambio actitudinal fue analizado en tres distintas categorías de trabajadores: 1. voluntarios de kibutz (granjas colectivas autosostenibles); 2. trabajadores de moshav (granjas agrícolas semicolectivas); 3. trabajadores en la ciudad (trabajo ilegal no organizado). La investigación demostró que mientras más activa y constante es la relación social entre los visitantes y las personas locales, más positivos son los sentimientos hacia estas últimas, y mejor y mayor es el cambio de actitud de los visitantes hacia ellas y el lugar. Los trabajadores que tuvieron una relación social más intensa con los locales tenían también sentimientos más positivos hacia ellos y experimentaron un cambio de actitud más significativo que otros trabajadores con una relación social superficial con los habitantes del lugar.

La revisión de la literatura hecha en este apartado nos muestra que hay varios estudios sobre actitudes hacia las lenguas y sus hablantes en diferentes situaciones de contacto. También se presentan algunas investigaciones sobre actitudes en el aula de clase, y de inmigrantes residentes en otros países. Sin embargo, no se encontró evidencia de estudios en esta área que den cuenta de las actitudes hacia el español en Colombia o hacia los colombianos, cualquiera que sea el enfoque.

Los estudios sobre actitudes, como lo evidencian la mayoría de las investigaciones mencionadas aquí, se centran principalmente en metodologías cuantitativas en las que priman la encuesta como técnica de recolección de datos y el cuestionario (Likert y diferenciales semánticos) como instrumento. Sería interesante entonces ver qué resultados se obtienen mediante aproximaciones diferentes, llevando a cabo una investigación con un enfoque más cualitativo.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Determinar hasta qué punto la inmersión en la cultura colombiana incide en las actitudes hacia el español y los colombianos de los asistentes de idiomas no hispanohablantes en la Universidad del Valle.

1.3.2. Objetivos específicos

- Identificar las actitudes que tienen los asistentes de idiomas hacia el español y los colombianos a su llegada a Colombia.
- Determinar las actitudes que tienen los asistentes de idiomas hacia el español y los colombianos al final de su estadía en Colombia.
- Identificar qué factores o experiencias contribuyeron a dicho cambio, de haberse dado.

1.4. Justificación

El conocimiento de las actitudes lingüísticas resulta fundamental para una mejor comprensión de la relación entre el lenguaje y la sociedad. De esta manera, el potencial de la aplicación de los

resultados de los estudios sobre actitudes alcanza esferas tales como la educación y las políticas lingüísticas y educativas, entre otros.

La mirada que un individuo tiene de la cultura y de la lengua meta influyen en el aprendizaje de esta. Los estudios de actitudes dentro del aula de clase pueden explicar aspectos importantes de la motivación y del desempeño de los estudiantes, retos fundamentales de la enseñanza de una lengua. Por otro lado, tener presente que las actitudes no son estáticas abre un gran campo de acción para los agentes implicados en el proceso de aprendizaje-enseñanza, proceso que podría ser fortalecido con el estímulo de actitudes positivas de los aprendices hacia el idioma y su comunidad de hablantes.

Con esta investigación, se espera, por un lado, describir un fenómeno intercultural que sirva de insumo para la planeación y la oferta de cursos de ELE en la Universidad del Valle, dándoles a los profesores una aproximación real a las actitudes que traen los estudiantes extranjeros que llegan al país y los asistentes de idiomas que también toman estos cursos. Los resultados de este estudio pueden tener implicaciones en el desarrollo y el diseño de los cursos de ELE, generando cambios o adaptaciones del macro y del micro currículo que redunden en una formación integral de lengua y cultura.

Además, los asistentes de idiomas intervienen activamente en los diferentes cursos de lengua y cultura que se ofrecen en la Universidad del Valle, y esta investigación permite entonces tener un panorama de los valores y juicios de estos agentes del aprendizaje, para así detectar aciertos y falencias en el proceso de enseñanza de las lenguas extranjeras en la universidad.

Por otro lado, para la Dirección de Relaciones Internacionales de la Universidad del Valle (DRI), que recibe periódicamente estudiantes y visitantes internacionales, es de vital importancia tener una idea de la carga axiológica de los extranjeros hacia nuestro país, su gente y su lengua.

Con los resultados de esta investigación, se puede buscar que las estrategias de divulgación de las oportunidades de movilidad internacional y de fomento de la visibilidad nacional e institucional promuevan una imagen que no perpetúe prejuicios sociales.

Estos resultados podrían también servir de insumo para que los diferentes procesos y actividades de integración y acompañamiento a los estudiantes y asistentes de idiomas extranjeros se diseñen para que fomenten y potencien la reflexión cultural y la mirada positiva que los visitantes tienen de nuestra cultura y de nuestra lengua.

La utilización de diferentes códigos lingüísticos y el contacto de personas con sistemas de valores y concepciones culturales del mundo diferentes puede generar un cambio favorable de las actitudes si se favorece la reflexión sobre los distintos grupos culturales. El modelo de *competencia comunicativa intercultural* (ICC) que propone Byram (1997) nos lleva a pensar que es necesario fomentar ciertas actitudes que tienen que ver con la curiosidad y la mentalidad abierta para ver las culturas, propia y de los otros, sin juzgar.

Capítulo 2

MARCO TEÓRICO

Un estudio de las actitudes lingüísticas hacia una lengua y sus hablantes requiere de una comprensión del concepto de actitud desde una perspectiva social y psicológica, además de un recuento de las técnicas e instrumentos más usados para su medición. En la parte final de este capítulo, se presenta igualmente la teoría de la valoración de Martin y White, que será el instrumento de análisis del presente trabajo.

2.1. Actitudes

Según Kashkin, 2001, (citado en Kansikas, 2002, p. 9), los antiguos egipcios creían que las personas de otros países hablaban diferente porque sus lenguas habían crecido en la dirección opuesta a sus bocas. Esta creencia pudo haber nacido del hecho de que los idiomas extranjeros eran ininteligibles y confusos para ellos. Aunque tal vez no había entonces una palabra en su lengua para lo que conocemos hoy como actitud lingüística, esta percepción de los antiguos egipcios es una muestra clara de una actitud negativa hacia las lenguas y las naciones extranjeras.

Años más tarde, la palabra βάρβαρος (bárbaros) en Homero muestra claramente que los griegos también eran conscientes de las diferencias entre lenguas y entre griegos y no griegos, enfatizando la otredad. ‘*Bárbaro*’ no solo denotaba a alguien que hablaba un idioma diferente del griego, sino que significaba alguien cuyas palabras no podían entenderse o que tartamudeaba. Según algunos autores griegos, esta palabra tiene un origen ecomimético u onomatopéyico porque los idiomas que no eran el griego sonaban para ellos como algo sin sentido, representado por los sonidos ‘*bar... bar*’ (Weiler, 1986).

La palabra actitud tiene su origen etimológico en la palabra latina *actus*, que significaba originalmente ‘aptitud para la acción’ (Baker 1992). Según este mismo autor, esta palabra, que designaba la tendencia a cierta clase de acción en la época del imperio romano, cambió ligeramente de significado a lo largo de los años. Actitud llegó a ser luego una postura o una pose en pintura y teatro, por ejemplo en la expresión ‘adoptar una actitud de inocencia’. El término siguió, sin embargo, cambiando de sentido hasta nuestros días, llegando a ser ahora una postura más psicológica que física.

El concepto de actitud en la psicología social se define como la tendencia psicológica que se expresa mediante la evaluación de una entidad particular con algún grado de aprobación o desaprobación (Albarracín, Johnson & Zanna, 2005). Actitud es un constructo teórico destinado a definir la relación entre un sujeto y un objeto, que puede ser físico o social. La actitud da cuenta de la predisposición o postura que el sujeto adopta frente al mismo y se infiere de la conducta o de las declaraciones del sujeto. Gardner (1985) dice que las actitudes tienen hasta cierto punto influencia en las cosas que decimos o hacemos y en nuestras reacciones y comportamientos hacia lo que otros hacen o dicen.

Según Baker (1992), las actitudes constan de tres componentes: el cognitivo, que incluye las percepciones y creencias hacia un objeto; el afectivo, que recoge las emociones y el sentimiento a favor o en contra de un objeto; y el conductual, que es la tendencia a reaccionar frente a un objeto de manera determinada. Las actitudes son características personales relativamente estables y pueden ser positivas, negativas o neutras, según la experiencia del individuo. Baker (1988) afirma que las actitudes no son innatas ni heredadas genéticamente, sino predisposiciones aprendidas. Baker dice también que, aunque las actitudes tienden a persistir en el tiempo, pueden cambiarse.

Comprender cómo se construyen las actitudes y cómo evolucionan ayuda a que se pueda influir en la percepción y en el comportamiento de los individuos de manera efectiva.

Preston (1996) afirma que hay muchos factores que influyen en las actitudes, como los padres, la escuela, la literatura, los medios de comunicación y una gran cantidad de artefactos de la cultura popular. Los medios de comunicación juegan sin duda un papel importante en la formación y el mantenimiento de las actitudes, particularmente por su importancia en la diseminación del conocimiento sociolingüístico. Las actitudes que se adquieren a una edad temprana tienden a ser más duraderas y más resistentes al cambio. Por otro lado, Preston asegura que algunas actitudes hacia el lenguaje y sus hablantes se forman desde muy temprano, durante el desarrollo social y cognitivo del infante. Por ejemplo, los niños, aún antes de entrar a la escuela, son capaces de distinguir actitudinalmente entre variedades estándares y no estándares de un idioma y entre los hablantes con los que ellos tienen contacto.

Comparado con otros tipos de actitudes que las personas pueden tener hacia diferentes cosas, las investigaciones sobre las actitudes lingüísticas tienen dos enfoques particulares: 1. Las actitudes hacia las lenguas extranjeras y su comunidad de hablantes; 2. Las actitudes hacia las personas que hablan nuestra misma lengua, pero que tienen un dialecto social o regional diferente (Gardner 1985).

Las investigaciones sobre las actitudes lingüísticas pueden dar cuenta de las fuerzas dinámicas que juegan un papel importante en la identidad y las relaciones, por ejemplo, los prejuicios o los estereotipos hacia variedades regionales o sociales y sus grupos de habla, las filiaciones hacia nuestro grupo de habla u otros, entre otras. Los estudios sobre actitudes lingüísticas ilustran muy bien procesos interpersonales de atracción o distanciamiento entre grupos sociales, ya que las actitudes hacia un idioma a menudo se reflejan en las actitudes hacia los miembros de esa

comunidad de hablantes y pueden ayudar a anticipar los primeros contactos entre ciertas personas o grupos sociales (Preston, 1996).

Las actitudes, según Baker (1988), son importantes porque definen o favorecen ciertos comportamientos como el aprendizaje de una lengua o incluso la comprensión y la participación en determinada cultura. Opuestamente, aprender un idioma o participar en una cultura particular puede llevar a una actitud favorable hacia esa lengua o esa cultura.

2.2. Medición de las actitudes

En la investigación tradicional de las actitudes lingüísticas, hay dos métodos principales de investigación, el método directo y el método indirecto. Estos dos métodos de investigación se dieron a conocer ampliamente en las décadas de 1950 y de 1960, cuando incluso fueron diseñadas algunas de las técnicas de medición más populares de las actitudes, aún reconocidas actualmente (Rohner, Martensson, Geisler, Sinclair & Zetterberg 2009).

Métodos directos. Los métodos directos para medir las actitudes consisten en cuestionarios y entrevistas. La idea con estas técnicas es preguntarles directamente a los participantes sus actitudes lingüísticas. Los cuestionarios y las entrevistas pueden contener preguntas tanto cerradas como abiertas. Con las preguntas abiertas se espera que el participante use sus propias palabras para responder a las preguntas en vez de usar escalas o definiciones dadas por los investigadores. Por otro lado, las preguntas cerradas se usan en cuestionarios que contienen diferentes afirmaciones relacionadas con una lengua y sus hablantes. Así, el participante debe escoger, entre las opciones dadas, la que más se ajuste a su actitud (Rohner et al. 2009).

A continuación, se presentan dos instrumentos ampliamente reconocidos del método directo.

1. Cuestionarios tipo Likert: Fueron desarrollados originalmente por Likert (1932) para medir el nivel de acuerdo o desacuerdo de las personas. La escala tipo Likert asume que la fuerza o la intensidad de las actitudes puede ser medida linealmente en un continuo que va desde totalmente en desacuerdo hasta totalmente de acuerdo. A los encuestados se les da entre 5 y 7 opciones de respuesta con un punto medio neutral en el que no se encuentran ni de acuerdo ni en desacuerdo.

Por ejemplo: Los colombianos son amables:

totalmente en desacuerdo / en desacuerdo / ni de acuerdo ni en desacuerdo / de acuerdo / totalmente de acuerdo

Hay que tener presente, sin embargo, que la medición de las actitudes, cualquiera que sea el instrumento utilizado, puede presentar inconvenientes y verse afectada por la conveniencia social, es decir, que un individuo puede mentir para dar una respuesta socialmente conveniente y mostrar una posición menos prejuiciosa y más abierta (Paulhus 1984).

2. Cuestionarios de diferenciales semánticos: Este tipo de cuestionarios fue desarrollado originalmente por Osgood (Osgood et al. 1957) para medir el significado connotativo de objetos culturales. Tienen escalas de hasta 7 puntos que sitúan dos adjetivos bipolares en los extremos de la escala para las respuestas, como bueno/malo, bonito/feo. A los participantes se les pide que evalúen su actitud hacia el objeto en cuestión marcando un punto de la escala.

Por ejemplo: Los colombianos son:

Amables --- --- --- --- Groseros

O, el español es:

Difícil --- --- --- Fácil

Las actitudes son tradicionalmente medidas en función de la dicotomía ‘positivo’ versus ‘negativo’, pero Baker (1988) considera que es preferible extender esta dicotomía a una dimensión.

Así, las actitudes varían según el grado de favorabilidad y desfavorabilidad, con todos los matices entre los dos extremos. En la mitad se encuentra la neutralidad, en la cual el individuo no expresaría opiniones ni mostraría sus sentimientos en una dirección o la otra. Para los cuestionarios de diferenciales semánticos y tipo Likert, hay métodos diferentes para la interpretación de los resultados, y las respuestas se promedian restando puntos, si estas están hacia el extremo negativo, o sumando puntos, si se encuentran hacia el extremo positivo.

Métodos indirectos. Incluyen el uso de pruebas proyectivas, o que permiten llegar fácilmente al inconsciente ya que el sujeto desconoce el aspecto de su personalidad que está siendo evaluado. Este método le presenta al participante un estímulo ambiguo o incompleto que requiere su interpretación. Las actitudes son entonces inferidas de la interpretación que se le dé a ese estímulo (Rohner et al. 2009).

Se presenta a continuación un ejemplo muy popular de los métodos indirectos.

Técnica de los pares falsos: Este experimento fue usado por primera vez por Lambert en la década de 1960, para determinar las actitudes de los canadienses bilingües hacia el inglés y el francés (Lambert, Hodgson, Gardner & Fillenbaum 1960). Esta técnica busca conocer la reacción de los participantes hacia grabaciones donde se presentan diferentes idiomas o diferentes dialectos. Los hablantes deben ser completamente bilingües o competentes en las variedades dialectales en las que se les pide hablar, y uno o varios de ellos dan más de una muestra de lengua diferente sin que los participantes lo sepan. Los participantes escuchan entonces las muestras y responden a preguntas relacionadas con la personalidad y la inteligencia de las personas de acuerdo a su acento o dialecto.

Gardner (1985) afirma que cuando las personas escuchan cierto idioma o acento, esto evoca reacciones actitudinales específicas asociadas al grupo de hablantes que hablan esta lengua o

dialecto. Estas reacciones pueden haberse aprendido por el contacto con miembros de este grupo de hablantes o por el contexto social sin ningún contacto con el grupo en cuestión.

Los datos obtenidos por medio de los tres instrumentos presentados en este apartado son cuantitativos y fácilmente sistematizables. Sin embargo, los diferentes ítems y escalas escogidos para cada uno limitan ampliamente y dejan de lado hallazgos en cuanto a variables que no hayan sido consideradas previamente por los investigadores. Además, a los métodos indirectos se les puede criticar también su falta de objetividad y el engaño, porque la persona no sabe que sus actitudes están siendo medidas.

Como se puede ver, estas técnicas son entonces solo unos de los diferentes acercamientos a las actitudes lingüísticas. Para tener una idea más completa, esta investigación propone un estudio más amplio que incluye análisis discursivo de cuestionarios abiertos y de entrevistas en las que los sujetos participantes pueden extenderse ampliamente dando respuestas más naturales y confiables. Véase entonces, a continuación, la teoría de la valoración.

2.3. Teoría de la valoración

A continuación se presenta la teoría de la valoración de Martin y White (2005), que es una de las teorías lingüísticas más completas para el análisis de actitudes en textos y que será el método y el instrumento de análisis del presente trabajo.

La lingüística sistémico-funcional de Halliday, base de la teoría de la valoración, es un modelo que se presta en particular para el análisis de textos, tanto a nivel del registro, en términos de campo, tenor y modo, como a nivel de la semántica, en términos de metafunciones (Martin & White, 2005).

Según Halliday, las metafunciones, o tipos de significado que operan simultáneamente en todos los actos de habla, se dividen así: 1. Metafunción ideacional, mediante la cual los hablantes interpretan y organizan su experiencia, establecen relaciones lógicas y se forman su visión del mundo; 2. Metafunción interpersonal, que permite el establecimiento y la negociación de relaciones sociales y que tiene que ver con cómo interactúa la gente y con los sentimientos que intenta transmitir; y 3. Metafunción textual, mediante la cual los hablantes crean textos de forma apropiada y coherente de acuerdo con la situación concreta en la que estos ocurren. Halliday diseñó una teoría en la que el significado puede ser creado y moldeado a través de recursos gramaticales y lexicales (Martin & White, 2005).

Hasta 1990, los trabajos sobre el significado interpersonal en la lingüística sistémico-funcional estaban más orientados a la interacción que al significado. Sin embargo, en la década de 1990, James Robert Martin, impulsado por la necesidad de un mejor entendimiento del significado interpersonal en los textos, desarrolló una perspectiva basada más en el léxico y que provee algunos de los mecanismos en los que opera esta metafunción del lenguaje. Luego, Martin y White ampliaron el análisis a nivel discursivo semántico, agrupando y categorizando los recursos léxico-gramaticales previamente descritos por la lingüística sistémico funcional (Martin & White, 2005).

La teoría de valoración de Martin y White (White, 2015a) analiza cómo los hablantes o escritores revelan sus sentimientos y opiniones, y cómo se muestran de acuerdo o en desacuerdo con los valores que están en juego en la situación comunicativa. Ella estudia principalmente cómo el hablante expresa su actitud subjetiva en el lenguaje a través del vocabulario de evaluación y diferentes recursos lingüísticos, y cómo adopta posiciones hacia el material que está presentado o con quien está hablando. Las valoraciones actitudinales son de interés no solo porque revelan los

sentimientos y valores del hablante o escritor, sino también porque operan retóricamente para construir relaciones de convergencia y entendimiento entre el emisor y el receptor.

Martin y White (White, 2015a) utilizaron la teoría de la valoración para diseñar un marco de análisis de textos que define cada fragmento de este (por ejemplo, un sustantivo, una frase, o una cláusula) susceptible de análisis como un grupo de evaluación. La teoría de la valoración analiza los mecanismos lingüísticos para transmitir emociones, gustos y valoraciones normativas.

La teoría de la valoración (White, 2015a) identifica tres subsistemas principales (campos semánticos o dimensiones) para evaluar el significado:

1. Actitud: la actitud es la esencia de la emoción que el evaluador transmite sobre el objeto. El amor, la ira, el miedo, los celos, la hostilidad, la satisfacción, entre otras, son emociones o actitudes que pueden expresarse en grupos de evaluación como "¡Es un día tan maravilloso!" o "Esta política no funcionará". La actitud se divide en tres subsistemas, *afecto*, *juicio* y *apreciación*.

2. Gradación: la gradación se refiere a la fuerza de la emoción y de la actitud en cada grupo de evaluación. Adverbios tales como "bastante" indican gradación. Las palabras usadas para expresar actitud también pueden contener una indicación de gradación, por ejemplo "no me gusta" contra "detesto". El sistema de gradación puede dividirse en *fuerza* y *enfoque*.

3. Compromiso: el compromiso tiene que ver con los recursos y las maneras con los que los hablantes adoptan diferentes posturas hacia su propio discurso, citando o reportando, reconociendo posibilidad, afirmando o negando. Por ejemplo: "Creo que dos pasajeros árabes fueron detenidos en el aeropuerto porque alguien dijo que los escuchó llamarse a sí mismos terroristas." El compromiso puede ser *monogloso* o *heterogloso*.

El compromiso se ocupa de rastrear la fuente de las actitudes y los juegos de voces alrededor de las opiniones en el discurso. La gradación matiza las actitudes amplificándolas o atenuándolas.

La **Figura 1**, a continuación, resume los recursos de la teoría de la valoración de Martin y White (2005).

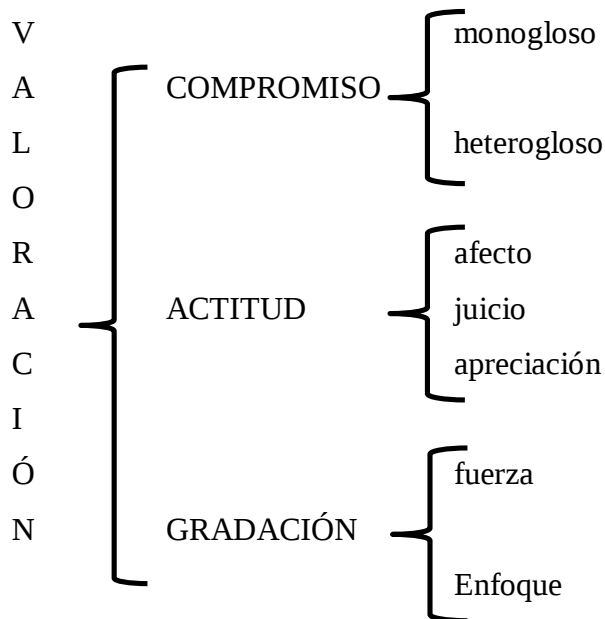


Figura 1. Resumen de los recursos de la valoración. Recuperado de Martin & White, 2005, p. 38.

2.3.1. Actitud como subsistema de la teoría de la valoración

El sistema de creación de significado conocido como actitud cubre tres campos semánticos que son: la emoción, la ética y la estética. La actitud tiene que ver con nuestros sentimientos y reacciones emocionales, juicios de comportamientos y evaluación de cosas (White, 2015b).

La actitud es la emoción principal del evaluador y abarca tres subcategorías: *afecto*, *juicio* y *apreciación*, que se manifiestan en elementos léxicos y gramaticales individuales que, en combinación con otras palabras dentro de un contexto particular, activan el significado actitudinal y matizan todo el discurso (Martin & White, 2005). A continuación se presentan cada una de estas subcategorías.

Afecto. Las oraciones de afecto expresan la emoción del evaluador y son el centro de los tres sistemas de actitud. Este aspecto tiene que ver con reacciones emocionales y con el registro de sentimientos positivos o negativos: ¿nos sentimos felices o tristes, confiados o ansiosos, interesados o aburridos? El afecto tiene que ver con respuestas intersubjetivas que pueden poner en riesgo la solidaridad entre el hablante y su audiencia. Si la respuesta es bien aceptada o compartida por el interlocutor, la solidaridad o la simpatía entre ellos aumenta. Y si esto pasa, el receptor estará más abierto a la posición ideológica del hablante. Por el contrario, si la invitación no es aceptada, la solidaridad disminuye y las oportunidades de un acuerdo ideológico son pocas (White, 2015b).

El afecto tiene una tipología que consiste en tres grupos según el tipo de emociones: *in/felicidad*, *in/seguridad* e *in/satisfacción*. La primera variable cubre las emociones que tienen que ver con asuntos del corazón (tristeza, odio, felicidad, amor) relacionados con el objeto responsable de esa emoción; la segunda, emociones del bienestar ecosocial (paz, ansiedad, temor, seguridad, confianza) relacionadas con nuestro entorno y la gente con la que lo compartimos; la tercera se ocupa de las emociones relacionadas con nuestros sentimientos de frustración y de triunfo (fastidio, desagrado, curiosidad, respeto) relacionados con las actividades en las que estamos involucrados tanto como espectadores como participantes (Martin & White, 2005).

Las actitudes se pueden realizar a través de un amplio rango de categorías léxico gramaticales y la elección de un ítem sobre otro implica matizar la profundidad del sentimiento. Normalmente, se tienen en cuenta escalas binarias positivas y negativas, como se observa en la **Tabla 1** a continuación.

Tabla 1

Ejemplos de algunas realizaciones de la subcategoría afecto.

Afecto	Positivo	Negativo
in/felicidad	alegre (adjetivo) gustar (verbo)	afligido (adjetivo) al borde de las lágrimas (locución adjetiva)
in/seguridad	seguro (adjetivo) a gusto (locución adverbial)	ansioso (adjetivo) preocupado (adjetivo)
in/satisfacción	interesado (adjetivo) emocionado (adjetivo)	furioso (adjetivo) hartar (verbo)

Nota: Adaptado de Martin & White, 2005, p. 50.

Juicio. Las oraciones de juicio involucran al evaluador que evalúa la conducta humana. Son las actitudes hacia comportamientos que admiramos o criticamos, que elogiamos o condenamos, de acuerdo a reglas, sistemas de valores y expectativas sociales más o menos definidas. El juicio puede referirse a las normas o regulaciones morales, religiosas o legales de la sociedad (*sanción social*) o a los valores sociales, que no tiene implicaciones legales ni morales, bajo los cuales la estima de la que una persona goza en la sociedad puede disminuir o aumentar (*estima social*). Los juicios de estima social pueden implicar *normalidad*, qué tan inusual es alguien, por ejemplo, "Él es un genio confundido"; *capacidad*, qué tan capaz es la persona, por ejemplo, "la debilidad del gobierno iraquí para reprimir la violencia"; o *tenacidad*, qué tan resuelta es la persona, por ejemplo, "Ella podría trabajar incansablemente durante un día". Los juicios de sanción social pueden implicar *veracidad*, es decir, evaluar la honestidad de alguien, por ejemplo, "¿Podemos confiar en el presidente con esto?"; o *propiedad*, es decir, evaluar el comportamiento moral o ético de alguien, por ejemplo, "un dictador violento y cruel" (Martin & White, 2005).

Los juicios de estima social suelen estar controlados en la cultura oral a través del chisme y las bromas, mientras que los juicios de sanción social están codificados de manera escrita como reglas, regulaciones y leyes vigiladas por el gobierno y la iglesia, e implican penalidades y castigos a los que no los observen (White, 2015b).

La **Tabla 2**, a continuación, muestra algunos ejemplos de realizaciones léxicas de actitudes de *juicio*.

Tabla 2

Ejemplos de algunas realizaciones de la subcategoría juicio.

Juicio - Estima social	Positivo	Negativo
Normalidad '¿qué tan especial?'	innovador afortunado	raro retrógrado
Capacidad '¿qué tan capaz?'	poderoso competente	sin educación inmaduro
Tenacidad '¿qué tan fiable?'	valiente perseverante	cobarde desleal
Juicio - Sanción social	Positivo	Negativo
Veracidad '¿qué tan honesto?'	confiable discreto	manipulador mentiroso
Propiedad '¿está lejos de reproche?'	respetuoso generoso	egoísta arrogante

Nota: Adaptado de Martin & White, 2005, p. 53.

Apreciación. Las frases de apreciación evalúan objetos, concretos o abstractos, y personas desde el punto de vista estético. La evaluación apreciativa puede expresarse como la *reacción* del evaluador ante el objeto, es decir, si este le gusta o no. Esta reacción puede ser sobre el *impacto* del objeto en el evaluador, por ejemplo, "un espectáculo poco atractivo"; o su *calidad*, por ejemplo, "una pieza encantadora". Además de la reacción, el evaluador también puede centrarse en la

composición del objeto, que puede abordar su *balance*, por ejemplo, "un informe coherente"; o su *complejidad*, por ejemplo, "un informe detallado". Finalmente, el evaluador puede hablar también sobre el *valor* del objeto, es decir, qué tanto vale la pena, por ejemplo, "enmiendas ineficaces" (Martin & White, 2005).

La **Tabla 3**, a continuación, muestra algunos ejemplos de realizaciones léxicas de actitudes de *apreciación*.

Tabla 3

Ejemplos de algunas realizaciones de la subcategoría apreciación.

Apreciación	Positiva	Negativa
Reacción – impacto ‘¿me cautivó?’	llamativo cautivador	aburrido predecible
Reacción – calidad ‘¿me gustó?’	bueno hermoso	asqueroso grotesco
Composición – balance ‘¿encajaba bien?’	harmonioso lógico	con fallos distorsionado
Composición – complejidad ‘¿era fácil de seguir?’	claro conciso	extravagante confuso
Valor ‘¿valía la pena?’	excepcional genuino	común inútil

Nota: Adaptado de Martin & White, 2005, p. 56.

El juicio y la apreciación son sentimientos institucionalizados que nos remiten a valores compartidos por una comunidad. En estos términos, el juicio se ocupa de sentimientos y actitudes hacia el comportamiento humano, cómo deberíamos comportarnos y cómo no, según las reglas y las regulaciones impuestas por la iglesia o el Estado. La apreciación, por otro lado, tiene que ver con el valor de las cosas, lo que estas valen y no, según ha sido formalizado por las instituciones o grupos a los que pertenecemos (White, 2015b).

La **Figura 2**, a continuación, resume los recursos del subsistema de actitud de la teoría de la valoración de Martin y White (2005).

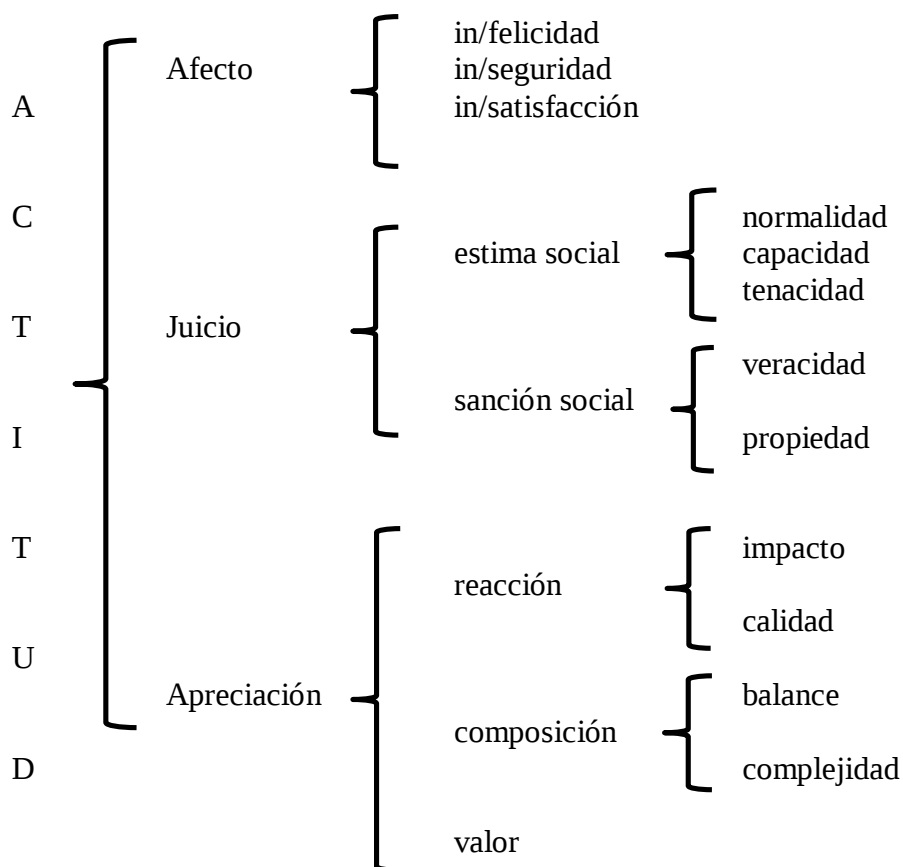


Figura 2. Marco de análisis del subsistema *actitud*. Recuperado de Martín & White, 2005, p. 38.

2.3.2. Realizaciones indirectas

Los sistemas de afecto, juicio y apreciación no solo siguen la distinción bipolar entre positivo y negativo, sino que también pueden ser clasificados como explícitos o implícitos. Esta distinción corresponde a las valoraciones *inscritas* o *evocadas*. Según Martin y White (White, 2015a), la valoración inscrita está expresada explícitamente en el texto y asociada a ítems lexicales, mientras

que la valoración evocada se manifiesta de manera implícita, como lenguaje metafórico o frases que no son intrínsecamente evaluativas pero que provocan un significado evaluativo particular.

Martin y White (2005) desarrollaron una clasificación de la actitud evocada como guía para el análisis, que incluye dos categorías: valoraciones *provocadas* y valoraciones *invitadas*. Las primeras pueden darse por la presencia de una metáfora o la inclusión de un elemento léxico no actitudinal. Por ejemplo, en la frase “nos acorralaron como ganado”, el tratamiento de personas como animales provoca un juicio; y “aunque el profesor pidió silencio, los niños siguieron hablando entre ellos” nos lleva a interpretar una acción o un evento como algo contrario a lo que se espera. Este último mecanismo para provocar una actitud logra su efecto gracias a la conjunción de oposición “aunque”.

Por otro lado, en las valoraciones invitadas se recurre a estrategias como la intensificación o las preguntas retóricas para denotar el significado evaluativo. Por ejemplo: “¿Cómo podría olvidarme de mi propia hija?”. Aunque esta pregunta retórica no tiene significado actitudinal explícito, denota una evaluación del amor de alguien por su hija, además de la suposición cultural de que una madre nunca olvidaría a sus hijos. Esta última frase también cuenta con el intensificador léxico “propia” que invitan al receptor a interpretar el sentimiento transmitido (Martin y White, 2005).

2.3.3. Gradación como subsistema de la teoría de la valoración

En la teoría de valoración de Martin y White (White, 2015a), la gradación tiene que ver con los valores que dan una puntuación o una escala a otros significados, en términos de la fuerza interpersonal que el hablante le pone a una declaración, o con la precisión y la agudeza con la que un elemento ejemplifica una relación de valor. En cuanto a la actitud, como los recursos son inherentemente graduables, tiene que ver con ajustar el grado de la evaluación, qué tan fuerte o

débil es el sentimiento (*fuerza*). Para los recursos no graduables, la gradación tiene el efecto de reforzar el significado central o prototípico de una categoría y marcar los límites entre esta y categorías periféricas o marginales (*enfoque*). A continuación se explicitan estas categorías.

Enfoque. Es la gradación de acuerdo a categorías prototípicas y tiene que ver con escalas de referencia según algo coincida o no con un modelo ejemplar de una categoría semántica. Locuciones tales como “él es un verdadero amigo” dan una evaluación prototípica, mientras que “él es algo así como un amigo” ubica la evaluación en los márgenes externos de la categoría (Martin & White, 20105).

Los términos graduados bajo la subcategoría de enfoque son términos no actitudinales (padre, jazz, etc.). Los casos en los que se agudiza el término a menudo marcan fuertemente una evaluación actitudinal positiva (por ejemplo, “él es un marido de verdad”), mientras que los casos en los que se atenúa el término señalan marginalidad y una evaluación negativa (por ejemplo, “ellos tocan un pseudo jazz”). La naturaleza de la actitud evocada estará determinada por la semántica específica de la categoría graduada y también estará sujeta a influencias contextuales, inscritas en otras partes del texto (Martin & White, 2005).

Fuerza. Cubre las evaluaciones en cuanto al grado de intensidad y en cuanto a la cantidad. Las evaluaciones del grado de intensidad pueden operar sobre cualidades o procesos y se llaman *intensificación*. Las evaluaciones de cantidad se aplican a entidades, en lugar de a cualidades o procesos, y se denominan *cuantificación*.

En algunos casos la gradación por intensificación se codifica por separado al término actitudinal (*isolated*). Sin embargo, en otros casos se transmite a través del mismo término actitudinal (*infused*) y la sensación de aumento de escala o de reducción de escala se transmite como un aspecto de su significado. En general hay más recursos para amplificar que para atenuar por lo que

no es sorprendente encontrar que las expresiones positivas sean dominantes (Martin & White, 2005).

Las evaluaciones de intensificación separadas del término actitudinal (*isolated*) se realizan a través de recursos léxico-gramaticales como intensificadores, comparativos y superlativos, o sentido figurado (metáforas o símiles), entre otros. Otras formas son la repetición y el uso de elementos léxicos estrechamente relacionados a nivel semántico, uno después del otro (Martin & White, 2005).

La **Tabla 4**, a continuación, muestra algunos ejemplos de realizaciones léxicas de *fuerza* para las actitudes.

Tabla 4

Ejemplos de algunas realizaciones de la subcategoría fuerza (intensificación)

	<i>Isolated</i>: elemento léxico-gramatical separado	<i>Infused</i>: dentro de la misma forma léxica	Repetición
C u a l i d a d	un poquito miserable / completamente miserable extremadamente tonto / completamente tonto	contento / alegre / feliz hábil / competente / brillante	irresponsable, inmaduro e insensato acogedor, caluroso y amable
P r o c e s o	lo que más me molesta / me molesta mucho nos obstaculizó un poco / nos obstaculizó enormemente llegó como un rayo (sentido figurado)	me inquieta / me asusta / me aterra los precios aumentaron / los precios subieron/ los precios se dispararon	criticamos y criticamos jodió y jodió

Nota: Adaptado de Martin & White, 2005, p. 149.

Las gradaciones por cuantificación proporcionan una medida imprecisa de *cantidad* y de *alcance* en el tiempo y espacio. Este subsistema cubre entidades tanto concretas como abstractas y trabaja normalmente a través de términos separados que actúan como modificadores de la entidad graduada (White, 2015a).

Las gradaciones de *cantidad* dan cálculos imprecisos de número (algunos, muchos), de tamaño (pequeño, grande, delgado, grueso), de peso (pesado, liviano) y de fuerza (tenue, brillante). Esta subcategoría también cubre cálculos en cuanto al *alcance* o la extensión en el tiempo y el espacio con relación a la proximidad (cercano, lejano, reciente, antiguo) o a la distribución (de larga duración, a corto plazo, etc.) (White, 2015a).

2.3.4. Compromiso como subsistema de la teoría de la valoración

Martin y White (2005) definen el compromiso como el conjunto de recursos mediante los cuales los usuarios de la lengua entablan diálogo con las múltiples voces que inevitablemente permean sus textos, aceptándolas, rebatiéndolas, retomándolas o distanciándose de ellas. El compromiso analiza entonces cómo los hablantes codifican, de alguna manera, su implicación en el discurso.

Al momento de construir un enunciado, el emisor puede escoger entre un amplio rango de posibilidades que van desde ignorar la diversidad de voces a su alrededor (*monoglosia*) hasta reconocer, con grados variables, las diferentes posiciones a favor o en contra de lo planteado (*heteroglosia*) (White, 2015a). El compromiso es monogloso si el hablante ha expresado directamente la evaluación, por ejemplo: “El presidente no tiene idea de lo que está hablando”; o heterogloso si el hablante la atribuye a otra fuente o usa otros métodos para hacerla más creíble, por ejemplo: “Los demócratas criticaron su propuesta” o “Datos de estudios anteriores muestran

que hay pocas esperanzas de que su estrategia funcione". Veamos con más detalles estas posibilidades.

Monoglosia. Se refiere a las afirmaciones hechas por los hablantes o escritores que no sugieren relación con otros puntos de vista. En estas, el autor presenta su voz de manera independiente y categórica. Aunque Bakhtin señala que «toda comunicación verbal, sin importar si es escrita u oral, es dialógica» (citado en Martin & White, 2005, p. 92), la monoglosia representa un grado nulo de reconocimiento de otras voces en el discurso.

Heteroglosia. Según Bakhtin, los textos están poblados de la carga semántica de otros textos, con grados variables de otredad, respondiendo a ellos, rebatiéndolos y, de alguna forma, incorporándolos, fenómeno que se denomina heteroglosia. Por otro lado, Bakhtin reconoce que el nivel de certidumbre afecta en parte la estructura de los enunciados; no obstante, señala que el posicionamiento intersubjetivo del hablante es el principal determinante de su realización léxico-gramatical (Bakhtin en Martin & White, 2005).

La heteroglosia agrupa entonces los enunciados que dan participación a otras voces dentro del texto, lo que permite alternativas dialógicas en un continuo de opciones que abarca distintos grados de imparcialidad y reconocimiento (Martin & White, 2005). Según las escogencias del hablante, su enunciado se hace más o menos negociable o debatible y el autor se presenta más o menos comprometido con su contenido. La heteroglosia incluye el posicionamiento intersubjetivo logrado mediante la presentación de la voz propia o mediante la integración explícita de otras voces.

La realización léxico-gramatical del compromiso puede darse a través de los recursos de modalidad, polaridad, concesión, vacilación, atribución, evidencialidad, intensificación y consecuencialidad, que dependen de factores intersubjetivos que guardan relación con el

reconocimiento o no por parte del hablante de posiciones alternativas a sus propias construcciones monoglósicas o heteroglósicas. Esto implica, como lo expresa White (2015a), considerar tanto los significados de poder como los de solidaridad en el discurso en relación con los significados interpersonales.

Para los propósitos de este trabajo de investigación, se dará prioridad al sistema de actitud de la teoría de la valoración (afecto, juicio y apreciación), dada la pertinencia de sus tres subcategorías para los objetivos planteados. Sin embargo, cuando haya lugar, se usarán los sistemas de gradación y compromiso para dar cuenta de significados actitudinales no explícitos.

Capítulo 3

METODOLOGÍA

El diseño de esta investigación es un estudio de caso, lo que significa que no se pretende dar cuenta de un fenómeno de gran alcance sino, por el contrario, describir cualitativamente y registrar las actitudes de un grupo de 11 sujetos que poseen características similares, asistentes de idiomas extranjeros que hablan español como lengua extranjera, y que comparten un contexto y una realidad específica, la sede principal de la Universidad del Valle en la ciudad de Cali, Colombia. El valor de este tipo de investigación radica en que, a través de estos estudios, se mide y se registra exhaustivamente la conducta de todas las personas involucradas en el fenómeno estudiado, además de que permite obtener los datos de una variedad de fuentes, tanto cualitativas como cuantitativas (Chetty, 1996).

En este capítulo se presentan detalles sobre el contexto de investigación, los participantes, las herramientas de investigación, los protocolos de recolección de los datos y la manera en la que se realizó el análisis.

3.1. Contexto de investigación

La investigación se llevó a cabo en la Universidad del Valle, sede principal de Cali, que recibe anualmente diferentes asistentes de idiomas (en inglés, francés, alemán, mandarín, portugués y japonés) para los cursos extracurriculares de lenguas y de los programas de pregrado y postgrado (Licenciatura en lenguas extranjeras, Filosofía e Ingenierías). Los asistentes de los cuatro primeros idiomas llegan a la universidad a través de un convenio con la fundación Fulbright (solo en inglés) y del programa Asistentes de idiomas del ICETEX, entidad gubernamental que sirve de

intermediaria entre algunas entidades extranjeras y las instituciones educativas del país, mientras que los asistentes de portugués y japonés vienen gracias a convenios bilaterales firmados con dos universidades en Brasil y Japón respectivamente.

Los objetivos principales de estos programas son el de fortalecer el Departamento de Lenguas y Culturas Extranjeras de la Universidad del Valle y el de perfeccionar el aprendizaje y las competencias comunicativas de estos idiomas. Es importante resaltar que los asistentes que llegan con estos programas deben prestar sus servicios de apoyo a los procesos de enseñanza y aprendizaje del idioma, dictar cursos y charlas de temas relacionados con su cultura y país, y ocuparse de clubes de conversación en su idioma.

La asistencia en los diferentes idiomas comienza cada año en el mes de agosto y tiene una duración de 10 meses, periodo durante el cual los asistentes deben cumplir con la siguiente intensidad horaria, de acuerdo al tipo de convenio firmado:

- Asistentes de Alemania: 15 horas semanales (convenio con el DAAD – Servicio Alemán de Intercambio Académico);
- Asistentes de Brasil: 12 horas semanales (convenio con la Universidad de Sao Paulo);
- Asistentes de China: 18 horas semanales (convenio ICETEX con diferentes universidades chinas);
- Asistentes de Francia: 12 horas semanales (convenio ICETEX con la Embajada de Francia);
- Asistentes de India: 18 - 20 horas semanales (convenio con la comisión Fulbright);
- Asistentes de Japón: 10 horas semanales (convenio con la Universidad Tenri);
- Asistentes de Trinidad y Tobago: 18 horas semanales (convenio ICETEX con la Universidad de las Indias Occidentales);
- Asistentes del Reino Unido: 18 horas semanales (convenio ICETEX con el Consejo Británico).

3.2. Participantes

La realización de este estudio fue posible gracias a la colaboración de los asistentes de idiomas que tuvo la Universidad del Valle entre los años 2018 y 2019. Se trataba de una muestra de 11 sujetos, 5 hombres y 6 mujeres, provenientes de 8 países diferentes. En la **Tabla 5** se hace una caracterización de cada uno de los asistentes (A), enumerándolos uno a uno.

Tabla 5

Caracterización de los participantes

SUJETO	SEXO	EDAD	PAÍS DE ORIGEN	LENGUA MATERNA	PROFESIÓN	NIVEL DE ESPAÑOL	VISITAS PREVIAS A COLOMBIA
A1	M	25	India	Bengalí e inglés	Profesora de inglés, investigadora en literatura	B2	No
A2	H	33	Francia	Francés	Profesor de francés	C2	Sí
A3	M	21	China	Mandarín	Profesora de español	B2	No
A4	M	23	Francia	Francés	Profesora de francés, abogada	C2	No
A5	H	24	Reino Unido	Inglés	Profesor de inglés	C1	No
A6	H	26	Francia	Francés	Profesor de francés	B2	No
A7	H	23	Trinidad y Tobago	Inglés	Profesor de inglés	C1	No
A8	M	21	Brasil	Portugués	Estudiante	B2	No
A9	M	28	Alemania	Alemán	Profesora de alemán	B2	Sí
A10	M	20	Japón	Japonés	Estudiante	A1	No
A11	H	20	Japón	Japonés	Estudiante	B1	No

El nivel de competencia en español les fue preguntado directamente a los participantes, sirviéndose de los niveles establecidos por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL). Algunos de ellos habían realizado pruebas oficiales internacionales para

certificar ese nivel, mientras que otros conocían su nivel gracias a pruebas no oficiales de las instituciones por medio de las cuales participaron en este intercambio.

Es importante mencionar que los asistentes que llegaron a través de los convenios firmados por el Icetex presentaban homogeneidad en cuanto a su profesión, todos eran profesionales en la enseñanza de idiomas, y en cuanto a su nivel de español, todos tenían mínimo un nivel B2 según el MCERL. Por otro lado, los asistentes de portugués y japonés, que vienen con convenios directos entre universidades, eran estudiantes y su nivel de lengua española estaba entre el nivel A1 y B2 del MCERL.

3.3. Herramientas de investigación

Para este estudio se usaron cuestionarios y entrevistas, dos instrumentos que hacen parte del método directo usado en el estudio de las actitudes lingüísticas. Las actitudes son un estado interno de la persona o una disposición mental hacia ciertas condiciones o hechos sociolingüísticos concretos, que deben ser inferidas de la conducta o, como en este caso, de las declaraciones de los participantes (Albarracín, Johnson & Zanna, 2005).

Se aplicó entonces un primer cuestionario abierto durante las primeras dos semanas de la estadía de los asistentes de idiomas en el país. A pesar de que dos de los participantes ya habían visitado Colombia antes, la idea era aplicar los cuestionarios a pocos días de la llegada de los asistentes para poder recoger los datos de su carga axiológica previa (estereotipada o no) antes de que las interacciones con la cultura local empezaran a generar cambios en estas actitudes iniciales. Por otro lado, para facilitar la aplicación y neutralizar cualquier influencia del investigador sobre las respuestas iniciales de los participantes, el cuestionario fue creado en Google Forms y el enlace les fue enviado a los asistentes de idiomas por correo electrónico.

El cuestionario estaba dividido en tres secciones: 1. Información personal, que permitiría más adelante la caracterización de los sujetos; 2. Lengua española, para indagar por un lado sobre la historia de aprendizaje del español de cada sujeto y, por otro lado, sobre sus actitudes y percepciones hacia esta lengua; y 3. Colombia y los colombianos, para saber si los participantes ya habían estado o no en el país, las motivaciones por las que venían en esta ocasión a Colombia y los conocimientos previos y actitudes *a priori* hacia Colombia y su gente. (Ver Anexo 1)

Como la variable tiempo es significativa en el cambio de actitudes, se decidió entonces medir este cambio con otro instrumento: la entrevista libre. Estas entrevistas fueron realizadas en el mes de mayo, 9 meses después del cuestionario inicial, días antes del fin del programa de asistencia y de la partida de los participantes, con el objetivo de corroborar o refutar la hipótesis informal de que habría un cambio significativo de actitudes gracias a las numerosas oportunidades de comunicación con los hablantes nativos y la interacción con la cultura local.

La entrevista fue diseñada con preguntas abiertas y aplicada en encuentros informales. Al igual que el cuestionario inicial, incluía dos categorías de preguntas que permitieran comparar las actitudes relevantes expresadas por los participantes al comienzo del estudio: 1. Lengua española y 2. Colombia y los colombianos. Por otro lado, había preguntas por fuera de estas categorías que les permitían al investigador y al participante seguir de manera natural la conversación sobre el tema, y que también ayudaba a validar la coherencia de respuestas previas. (Ver Anexo 2)

Es importante resaltar un aspecto técnico de la metodología: el uso de los idiomas nativos de los participantes en la aplicación de los cuestionarios y las entrevistas como una manera de incorporar elementos adicionales al análisis de las actitudes.

En las investigaciones cualitativas, la lengua es más que un instrumento mecánico para la transferencia de información. La lengua juega un papel importante en la creación de significado,

llegando a ser un recurso cultural que reproduce el mundo social (Duranti, 1997). Así, para reducir malentendidos potenciales y resultados alterados, y para asegurar la autenticidad y la precisión de la primera toma de datos, se recurrió a la traducción del cuestionario inicial a las lenguas nativas de los participantes. Proporcionar a los encuestados la oportunidad de expresarse en su idioma nativo les permite tener la confianza suficiente para formular respuestas extendidas e individualizadas. La calidad de los datos puede reducirse si se utiliza un idioma no nativo del encuestado.

Al igual que con el cuestionario inicial, la lengua en las entrevistas representa más que un medio de intercambio de información, es una herramienta para crear y expresar una realidad cultural, según los antropólogos sociales (Duranti, 1997).

Las entrevistas se realizaron de manera personalizada y cara a cara con cada uno de los participantes, y fueron grabadas en audio y video. Sin embargo, el investigador (que era trilingüe en español, francés e inglés) se enfrentó a decisiones en cuanto a las lenguas de las entrevistas en los otros idiomas, que iban a tener implicaciones en la exactitud y la autenticidad de los datos, la relación con el entrevistado y la construcción de un entendimiento compartido. Así, unas entrevistas fueron realizadas completamente en francés (con los asistentes de Francia), unas completamente en inglés (con los asistentes de los países angloparlantes), y las otras cinco entrevistas fueron realizadas con alternancia de código lingüístico: las preguntas formuladas en español por parte del investigador y las respuestas dadas en la lengua nativa del participante para darles la oportunidad de producir respuestas más auténticas que mostraran matices actitudinales más sutiles. Sin embargo, en las entrevistas con alternancia de código, los participantes podían también recurrir en sus respuestas al español, según se sintieran más cómodos.

Con las entrevistas en las que el investigador y el entrevistado comparten el mismo código, se logra establecer una atmósfera de confianza que le permite al participante producir respuestas genuinas y abiertas. La dinámica dentro de la entrevista se ve influida por la lengua utilizada. Tsang (1998) argumenta que la comunicación en el idioma del encuestado es de suma importancia por tres razones: permite a los participantes expresarse abiertamente, se establece una buena relación entre ambas partes y le permite al entrevistador una comprensión cultural de las declaraciones y respuestas del entrevistado.

Para las entrevistas donde hubo alternancia de código entre las preguntas del investigador (en español) y las respuestas del entrevistado (en su lengua nativa), se consideró que la utilización de un intérprete habría producido artificialidad y ruptura del ritmo de la entrevista, más aún teniendo en cuenta que los participantes tenían competencias lingüísticas en español. Esto representó un desafío metodológico, ya que el investigador no estaba familiarizado con el idioma en el que se estaban dando las respuestas, pero valió la pena en términos de precisión y autenticidad de estas.

Para las respuestas de los cuestionarios y para las entrevistas realizadas en un idioma que el investigador no hablaba, es decir diferente del francés y del inglés, fue necesario recurrir a intérpretes/traductores para realizar la transcripción y la traducción de los datos. Estos intérpretes/traductores tuvieron que recibir instrucciones precisas sobre el tipo de estudio realizado y el instrumento de análisis de los datos para que los significados originales y los matices actitudinales importantes no se perdieran en el proceso de traducción al español. Se resaltó también la importancia de la equivalencia de significados y conceptos entre culturas. Finalmente, en casos en los que el investigador cuestionaba el significado de algunas palabras, expresiones o metáforas, los intérpretes sirvieron de nuevo como orientadores en la etapa de análisis.

3.4. Protocolo del análisis

Este estudio se encuentra dentro de un paradigma cualitativo y el enfoque de investigación específico implica un estudio analítico y detallado del discurso en un conjunto de textos orales y escritos. Este enfoque permite profundizar el análisis actitudinal y obtener información que no está disponible a través de estudios cuantitativos de las actitudes.

Se utilizó la teoría de la valoración de Martin y White (2005) como instrumento de análisis discursivo de los cuestionarios iniciales y de las transcripciones de las entrevistas libres finales realizadas a los asistentes de idiomas. En concordancia con los objetivos planteados en este estudio, se prestó atención principalmente al sistema de *actitud* de la teoría de la valoración, que abarca a su vez tres subcategorías: *afecto*, *juicio* y *apreciación*. Se prestó poca atención a los sistemas de *compromiso* y de *gradación*, a menos que así fuera requerido para el análisis de actitudes no explícitas.

En primer lugar, se exploraron e identificaron los elementos lingüísticos que pudieran transmitir valores actitudinales. En segundo lugar, estos elementos fueron categorizados en forma de tablas según los subsistemas de *actitud* de la teoría de la valoración. En tercer lugar, estos elementos se analizaron y evaluaron para ver cómo contribuían a la transmisión de la posición actitudinal de los sujetos de la muestra hacia la lengua española y los colombianos.

Los detalles del análisis y los resultados se presentarán en el siguiente capítulo.

Capítulo 4

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DATOS

En la primera parte de esta sección, se presenta el análisis actitudinal correspondiente a la información recogida en el cuestionario inicial; luego, se realiza el mismo ejercicio con los datos de la entrevista final; y finalmente, se presentan los detalles del análisis.

4.1. Resultados del cuestionario inicial

La primera toma de datos fue realizada durante el mes de agosto de 2018 a través de un cuestionario inicial virtual, respondido por los 11 participantes de esta investigación. El cuestionario estaba dividido en dos secciones temáticas que se conservaron también durante el análisis: “Lengua española” y “Colombia y los colombianos”.

Los segmentos de análisis fueron las respuestas del cuestionario de las que se extrajeron los ítems de valoración, es decir, las realizaciones léxico-gramaticales de las actitudes expresadas. Después de su categorización en tablas, se identificaron patrones repetidos, tanto en el objeto evaluado como en el tipo de actitud, y se completó el análisis con la información adicional sobre las actitudes dada por los participantes en el segmento de análisis.

En las tablas siguientes se muestra la categorización de los ítems seleccionados y, siguiendo la tipología de la teoría de la valoración de Martin y White (2005), se usaron las siguientes abreviaciones:

- + actitud positiva
- actitud negativa
- fel afecto: in/felicidad

seg	afecto: in/seguridad
sat	afecto: in/satisfacción
nor	juicio: normalidad
cap	juicio: capacidad
ten	juicio: tenacidad
ver	juicio: veracidad
pro	juicio: propiedad
rea	apreciación: reacción
com	apreciación: composición
val	apreciación: valor
t	actitud evocada

La **Tabla 6** presenta los datos procesados y el análisis actitudinal sobre el eje temático “Lengua española”, usando la subcategoría de *afecto* del sistema de actitud.

Tabla 6

Actitudes hacia el español, según la subcategoría de afecto del sistema de actitud.

Ítems de valoración	Evaluable	Afecto	Objeto evaluado
crecer el interés (<i>to gain interest</i> - inglés)	A1	+ sat	por el estudio del español
atraer (<i>attirer</i> - francés)	A6	+ sat	el español
gusto (<i>appreciation</i> - inglés)	A7	+ sat	el estudio de las lenguas y del español
encantar (texto original en español)	A8	+ sat	el español
encantar (texto original en español)	A8	+ sat	la expresión en español
parecer muy interesante (<i>sehr interessant scheinen</i> - alemán)	A9	+ sat	la expresión en español
feliz (嬉しい - japonés)	A10	+ sat	de comunicarse en español

interés (興味- japonés)	A11	+ sat	en el español
-----------------------	-----	-------	---------------

Siete de los 11 sujetos participantes expresaron actitudes hacia la lengua española en la subcategoría de *afecto*. Las ocho actitudes identificadas fueron positivas y corresponden todas a satisfacción (sat), es decir a las emociones relacionadas con las actividades en las que estamos involucrados, y fueron realizadas a través de verbos (atraer, encantar), construcciones verbales (crecer el interés, parecer interesante), sustantivos (gusto, interés) y adjetivos (feliz).

Por un lado, los segmentos textuales de donde fueron tomados los ítems de valoración revelan que cinco de los participantes están satisfechos con su estudio del español, algunos por motivación integradora, es decir por su gusto hacia las lenguas y las culturas, como lo declararon los participantes A7 y A8, y otros por motivación instrumental, como es el caso de A1, por su pertinencia para el estudio de la literatura latinoamericana, y de A6 y A10, por su interés en comunicarse con un mayor número de personas. A continuación, se muestran algunos segmentos de análisis (traducción e idioma original) que ejemplifican estos casos, resaltándose las realizaciones léxico-gramaticales de las actitudes:

- “[Estudié español por] **gusto por las lenguas y las culturas**”, (traducción del investigador).
“[I studied Spanish for] **appreciation for languages and cultures**”, (A7, cuestionario inicial, 26 de agosto de 2018).
- “[Estudié español] *porque quería hacer mi investigación sobre literatura latinoamericana, pero luego **creció mi interés***”, (traducción del investigador).
“[I studied Spanish] *because I wanted to do my research on Latin American literature, but then **gained interest***”, (A1, cuestionario inicial, 20 de agosto de 2018).
- “El español **me atraía** porque hay muchos países hablantes”, (traducción del traductor).

“*L ’espagnol **m ’attirait** car il y a beaucoup de pays locuteurs*”, (A6, cuestionario inicial, 24 de agosto de 2018).

Por otro lado, el conocimiento previo de la lengua española fue también en sí mismo una fuente de actitudes positivas, como el gusto por las diferentes formas de expresión que esta lengua permite y la diversidad y los matices de las palabras en español, según lo declararon A8 y A9:

- “*A mí **me encantan** las maneras diferentes de hablar [del español] y las palabras*”, (A8, cuestionario inicial, 18 de agosto de 2018).
- “*El uso local y diferente de los pronombres ‘vos’, ‘tú’ y ‘usted’ **me parece muy interesante***”, (traducción de traductor/intérprete).

“*Die lokal unterschiedliche Verwendung von Pronomen vos, tú und usted scheinen **mir sehr interessant***”, (A9, cuestionario inicial, 19 de agosto de 2018).

La **Tabla 7** muestra el análisis actitudinal del eje temático “Lengua española”, según la subcategoría de *apreciación* del sistema de actitud.

Tabla 7

Actitudes hacia el español, según la subcategoría de apreciación del sistema de actitud.

Ítems de valoración	Evaluator	Apreciación	Objeto evaluado
muy extravagante (<i>very extravagant</i> - inglés)	A1	- com	la gramática del español
el más difícil (<i>the most difficult</i> – inglés)	A1	- com	el español
muy encantador (<i>very charming</i> - inglés)	A1	+ rea	el español
muy hermosas (<i>very beautiful</i> - inglés)	A1	+ rea	las palabras del español
muy expresivo (<i>very expressive</i> - inglés)	A1	+ com	el español
magnifico (<i>magnifique</i> - francés)	A2	+ val	el español

muy práctico (<i>très pratique</i>)	A2	+ com	el español
riqueza (<i>richesse</i> - francés)	A2	+ com	el vocabulario del español
sonar bonito (texto original en español)	A3	+ rea	el español
extremadamente rico (<i>extrêmement riche</i> - francés)	A4	+ com	el español
bastante cercano (<i>assez proche</i> - francés)	A6	t + com	el español, del francés
construcciones análogas (<i>constructions analogues</i> - francés)	A6	t + com	el español, con el francés
gran importancia (<i>great importance</i> - inglés)	A7	+ val	el español
tierna (<i>zärtlichere</i> - alemán)	A9	+ rea	la comunicación en español
fácil de pronunciar (発音しやすい - japonés)	A10	+ com	el español
difícil de entender (理解しにくい - japonés)	A10	- com	el español

Ocho de los 11 participantes expresaron un total de 16 actitudes hacia el español dentro de la subcategoría de *apreciación*, que tiene que ver con la percepción desde un punto de vista estético. Tal como se mencionó en la metodología, todos los participantes tenían conocimientos previos de la lengua española antes de venir a Colombia.

En cuanto a la reacción (rea), que abarca el impacto sobre el evaluador y la calidad del objeto evaluado, se identificaron cuatro actitudes positivas, expresadas por A1, A3 y A9. Estas mostraban que el español era percibido como una lengua cautivadora gracias a sus diferentes características como el léxico, la sonoridad y los cambios morfológicos. Además, en cuanto al valor (val) del español, hubo dos actitudes positivas que lo calificaron como un idioma magnífico o excepcional, y de gran importancia, expresadas por A2 y A7. A continuación, se muestran algunos segmentos

de análisis (traducción e idioma original) que ilustran estos casos, resaltando las realizaciones léxico-gramaticales de las actitudes:

- “El español resulta ser un idioma **muy encantador** para las personas de la India. Encuentro muchas palabras **muy hermosas** en español y siento que es una lengua **muy expresiva**”, (traducción del investigador).

“Spanish comes off to be a **very charming** language for Indians. I find many words **very beautiful** in Spanish and I feel that it is a **very expressive** language”, (A1, cuestionario inicial, 20 de agosto de 2018).

- “El español me permite una forma de comunicación más ‘**tierna**’ ya que el diminutivo es muy común”, (traducción de traductor/intérprete).

“Das Spanische ermöglicht mir eine ‘**zärtlicher**’ Kommunikationsweise, da Diminutive sehr geläufig sind”, (A9, cuestionario inicial, 19 de agosto de 2018).

- “Personalmente, creo que [el español] tiene una **gran importancia** en el mundo moderno”, (traducción del investigador).

“I personally think that it [Spanish] holds **great importance** in the modern world”, (A7, cuestionario inicial, 26 de agosto de 2018).

Por otro lado, se identificaron diez actitudes en cuanto a la composición (com) de la lengua española, es decir, a su balance y a su complejidad. De estas actitudes, siete fueron positivas y expresadas por los participantes A1, A2, A4, A6 y A10, y dejaban ver la percepción del español como una lengua clara, útil y de cualidades léxicas excepcionales para expresar las ideas. Asimismo, el participante A6 expresó, por medio de dos actitudes evocadas, que el español es fácil por las similitudes con su lengua materna; mientras que A1 y A10 expresaron tres actitudes negativas que también tuvieron que ver con la complejidad y dificultad del aprendizaje del español.

Como podría esperarse, la lengua materna de A6 es el francés, otra lengua romance como el español, y las lenguas maternas de A1 y A10 son idiomas no europeos, el bengalí y el japonés respectivamente. A continuación, se ilustran algunas de estas actitudes con los segmentos de análisis de donde fueron tomadas:

- “[El español] es una lengua **magnífica**, estéticamente hablando, y muy **práctica** desde el punto de vista literario debido a su **riqueza** léxica y sus particularidades sintácticas”, (traducción del investigador).

“[L’espagnol,] c’est une langue **magnifique**, esthétiquement parlant ; et très **pratique** d’un point de vue littéraire de par sa **richesse** en vocabulaire et ses particularités syntaxiques”, (A2, cuestionario inicial, 28 de agosto de 2018).

- “[El español es una] lengua **extremadamente rica** en sí misma (muchos sinónimos, matices), con una variedad de expresiones **increíble**”, (traducción del investigador).

“[L’espagnol est une] langue **extrêmement riche** déjà en elle-même (nombreux synonymes, nuances), avec une variété d’expressions **incroyable**”, (A4, cuestionario inicial, 21 de agosto de 2018).

- “El español es **bastante cercano** de la lengua francesa. Hay **construcciones análogas** en muchos puntos gramaticales”, (traducción del investigador).

“L’espagnol demeure **assez proche** de la langue française. On y retrouve des **constructions analogues** en ce qui concerne de nombreux points grammaticaux”, (A6, cuestionario inicial, 24 de agosto de 2018).

- “[El español] es una lengua con una gramática **muy extravagante**. Conozco y puedo hablar por lo menos muchos idiomas de la India además del inglés, y el español ha sido el idioma **más difícil** para mí”, (traducción del investigador).

“[Spanish,] *it’s a language with a **very extravagant** grammar, I know I can speak at least a lot of Indian languages plus English, and Spanish has been **the most difficult** language for me*”, (A1, cuestionario inicial, 20 de agosto de 2018).

No hay evidencia o ejemplos de la subcategoría de *juicio* hacia la lengua española.

La **Tabla 8** muestra el análisis de las actitudes sobre el eje temático “Colombia y los colombianos”, usando la subcategoría de *afecto* del sistema de actitud.

Tabla 8

Actitudes hacia Colombia y los colombianos, según la subcategoría de afecto del sistema de actitud.

Ítems de valoración	Evaluable	Afecto	Objeto evaluado
encantar (<i>to charm</i> - inglés)	A1	+ fel	Colombia
cuidadoso (<i>careful</i> - inglés)	A1	- seg	en Colombia
encantar (<i>to love</i> - inglés)	A1	+ fel	la comida colombiana
encantado (<i>enchante</i> – francés)	A2	+ sat	con Colombia
agradar (<i>plaire</i> - francés)	A2	+ fel	Colombia
desagradar (<i>déplaire</i> - francés)	A2	- fel	las desigualdades sociales
muy interesado (<i>very interested</i> – inglés)	A5	+ sat	en Colombia
amor (<i>love</i> - inglés)	A5	+ fel	por la música colombiana
inseguridad (texto original en español)	A8	- seg	en Colombia
gustar (<i>gefallen</i> - alemán)	A9	+ fel	Colombia
encontrar muy agradable (<i>sehr nett finden</i> - alemán)	A9	+ fel	los colombianos
interés (興味- japonés)	A10	+ sat	en Colombia
gustar (好き - japonés)	A10	+ fel	la música latina y colombiana
peligroso (危ない- japonés)	A10	- seg	Colombia

un poco de cautela (少し警戒 - japonés)	A10	- seg	en Colombia
amar (大好き - japonés)	A10	+ fel	Colombia
conmover (感ずる - japonés)	A10	- fel	las desigualdades sociales
gustar (好き - japonés)	A11	+ sat	la música colombiana

Seis de los 11 sujetos participantes expresaron 18 actitudes hacia Colombia y los colombianos en la subcategoría de *afecto*, realizadas a través de verbos (encantar, agradar, desagradar, gustar, amar, conmover), construcciones verbales (encontrar muy agradable), sustantivos (amor, inseguridad, interés, cautela), y adjetivos (cuidadoso, encantado, interesado, peligroso).

Por un lado, hubo 12 actitudes positivas que correspondían a satisfacción (sat) y a felicidad (fel), y los segmentos de donde fueron extraídas revelaron que algunas de las actitudes tenían una relación estrecha con actividades y emociones atadas a aspectos de la cultura superficial: A1, por la lectura de la literatura colombiana, la comida, y A5, A10 y A11, por la música, el baile y los ritmos latinos y colombianos. El fútbol también se mencionó como uno de los aspectos por los que Colombia le gusta a la gente, mostrando la influencia de la cultura popular en las actitudes iniciales. A continuación, se muestran algunos segmentos de análisis (traducción e idioma original) que ejemplifican estos casos, resaltando las realizaciones léxico-gramaticales de las actitudes:

- “He leído inmensamente sobre América latina, y también varios escritores del país, ¡Colombia **siempre me ha encantado!**”, (traducción del investigador).
“I have read immensely about Latin America, and various writers from the country too, Colombia **has always charmed me!**”, (A1, cuestionario inicial, 20 de agosto de 2018).
- “Estaba **muy interesado** en venir aquí por **mi amor** por la música y los ritmos colombianos. Tocaba en una banda de cumbia cuando vivía en México y mis amigos me

*enseñaron sobre el género y la cultura, y desde entonces **siempre había querido** venir aquí”, (traducción del investigador).*

*“I was **very interested** in coming here because of **my love** for Colombian music and rhythms. I played in a Cumbia band when I lived in Mexico and my friends taught me about the genre and culture and since then I **had always wanted** to come here”, (A5, cuestionario inicial, 19 de agosto de 2018).*

Además, los dos sujetos que ya habían venido a Colombia antes, es decir A2 y A9, ya habían desarrollado actitudes positivas hacia el país gracias a su experiencia previa y estaban contentos de poder regresar a Colombia. Véanse a continuación ejemplos de los segmentos textuales de donde se extrajeron estas actitudes:

- *“Estaba **encantado** de volver a Colombia. Este país **me agrada** en todos los aspectos”, (traducción del investigador).*

*“J’étais **enchanté** de revenir en Colombie. Ce pays **me plaît** sous tous rapports”, (A2, cuestionario inicial, 28 de agosto de 2018).*

- *“Había vivido en Colombia antes y **me gustó**. Desde que conocí algunos colombianos en Alemania, **me parecieron muy agradables** y estaba **deseosa** de venir al país”, (traducción de traductor/intérprete).*

*“Ich schon einmal in Kolumbien gelebt habe und es **mir gefallen** hat. Da ich einige Kolumbianer in Deutschland kennengelernt hatte und **sehr nett fand** und ich auf das Land **gespannt war**”, (A9, cuestionario inicial, 19 de agosto de 2018).*

Por otro lado, se hallaron seis actitudes negativas hacia el país que tenían que ver con dos aspectos particulares: 1. Dos actitudes de felicidad (fel) que expresaban disgusto hacia las desigualdades sociales del país, expresadas por A2 y A10; y 2. Cuatro actitudes de seguridad (seg)

con relación a la incomodidad o el malestar que se siente por la inseguridad en las calles, expresadas por A1, A8 y A10. A continuación, se ilustran algunas de estas actitudes con los segmentos de análisis de donde fueron tomadas:

- “Las desigualdades sociales no están cerca de desaparecer. Este es el aspecto que **me disgusta aquí**”, (traducción del investigador).

“Les inégalités sociales ne sont pas prêtes de s’estomper. C’est l’aspect qui **me déplaît ici**”, (A2, cuestionario inicial, 28 de agosto de 2018).

- “Colombia tiene una fuerte imagen de **peligro** para los japoneses. Al principio tenía un poco de **cautela**”, (traducción de traductor/intérprete).

“日本人にとってコロンビアは**危ない**、危険といったイメージが強いです。私も最初は少し**警戒**していました”, (A10, cuestionario inicial, 22 de agosto de 2018).

La **Tabla 9** presenta las actitudes encontradas usando la subcategoría de *juicio* del sistema de actitud, sobre el mismo eje temático de “Colombia y los colombianos”.

Tabla 9

Actitudes hacia Colombia y los colombianos, según la subcategoría de juicio del sistema de actitud.

Ítems de valoración	Evaluator	Juicio	Objeto evaluado
amables (<i>nice</i> – inglés)	A1	+ pro	los colombianos
serviciales (<i>helpful</i> – inglés)	A1	+ pro	los colombianos
trabajadores (<i>hardworking</i> – inglés)	A1	+ cap	los colombianos
muy presente (<i>très présente</i> - francés)	A2	t – pro	la violencia
calidez humana (<i>chaleur humaine</i> - francés)	A2	+ pro	los colombianos
droga (texto original en español)	A3	t – pro	Colombia

amables (texto original en español)	A3	+ pro	los colombianos
gentileza (<i>gentillesse</i> – francés)	A4	+ pro	los colombianos
tráfico de drogas (<i>narcotrafic</i> - francés)	A4	t – pro	Colombia
el problema que todos se empeñan en ignorar (<i>the elephant in the room</i> - inglés)	A5	t – pro	la violencia y el narcotráfico
plagada de violencia (<i>plagued with violence</i> – inglés)	A5	- pro	Colombia
glorificada (<i>glorified</i> - inglés)	A5	- pro	los colombianos, la violencia
sexualizada (<i>sexualised</i> - inglés)	A5	t - pro	los colombianos, a las mujeres
acogedores (<i>warm</i> – inglés)	A5	+ pro	los colombianos
amables (<i>friendly</i> – inglés)	A5	+ pro	los colombianos
hacer sentir bienvenido (<i>make sb feel very welcome</i> – inglés)	A5	t + pro	los colombianos, a la gente
imagen bastante negativa (<i>image assez négative</i> - francés)	A6	- pro	Colombia
hospitalidad (<i>hospitalité</i> – francés)	A6	+ pro	los colombianos
acogedores (<i>chaleureux</i> - francés)	A6	+ pro	los colombianos
muy acogedores (<i>très accueillants</i> – francés)	A6	+ pro	los colombianos
hospitalarios (<i>hospitaliers</i> - francés)	A6	+ pro	los colombianos
amables (<i>avenants</i> – francés)	A6	+ pro	los colombianos
fáciles de abordar (<i>faciles à aborder</i> – francés)	A6	+ pro	los colombianos
historia de narcotráfico (<i>drug trafficking history</i> - inglés)	A7	t – pro	Colombia
los más acogedores (<i>warmest</i> – inglés)	A7	+ pro	los colombianos
hospitalarios (<i>welcoming</i> – inglés)	A7	+ pro	los colombianos
amables (texto original en español)	A8	+ pro	los colombianos
simpatía (texto original en español)	A8	+ pro	los colombianos
acogedores (texto original en	A8	+ pro	los colombianos

español)			
no necesariamente más paz (<i>nicht unbedingt zu mehr Frieden</i> – alemán)	A9	t – pro	el proceso de paz en Colombia
cortesés (<i>höfliche</i> - alemán)	A9	+ pro	los colombianos
amigables (<i>freundliche</i> - alemán)	A9	+ pro	los colombianos
respetuosos (<i>respektvolle</i> - alemán)	A9	+ pro	los colombianos
amables (優しい - japonés)	A10	+ pro	los colombianos

La subcategoría de *juicio* del sistema de actitud está dividida en *estima social*, que incluye, entre otros aspectos, las actitudes con respecto a la capacidad (cap) de las personas, y *sanción social*, que abarca, entre otros, la propiedad (pro) o qué tan reprochable puede ser alguien. En esta subcategoría, se encontraron 34 actitudes, de las cuales solo una corresponde a capacidad (cap) y todas las otras a propiedad (pro).

Por un lado, hay 10 actitudes hacia Colombia y los colombianos, todas negativas, que tienen que ver con comportamientos cuestionables y condenables del país y de sus habitantes, expresadas por A2, A3, A4, A5, A6, A7 y A9. Estas actitudes, en su mayoría evocadas, coinciden en que Colombia tiene una historia de narcotráfico, guerrillas y violencia que todavía persiste hasta nuestros días y que le ha valido al país una imagen negativa reprochable en el extranjero. En los segmentos de análisis, algunas de las personas que expresaron estas actitudes revelaron además que ellas se deben a un contacto indirecto con la cultura colombiana en los medios (periódicos, películas, series de Netflix, etc.). Además, hay otra actitud evocada de propiedad (pro), expresada por A5, que tiene que ver con la forma en la que se sexualiza o se ve de manera sexual a las personas, que transmite el sentido de pérdida de respeto y cosificación sexual de las mujeres. A este respecto, Pérez y Leal (2017) dicen que las telenovelas contribuyen también a la reproducción

de estereotipos de género que se introducen en el imaginario colectivo como una realidad, pero que no dan realmente cuenta de la transformación de los roles en la vida moderna. A continuación, se muestran algunos segmentos de análisis (traducción e idioma original) que ilustran estos casos, resaltando las realizaciones léxico-gramaticales de las actitudes:

- “[Colombia] *es un país que está saliendo de una crisis política importante (que **aún no ha terminado** por completo). Eso se refleja en el clima general, donde la violencia todavía está **muy presente***”, (traducción del investigador).

“[La Colombie,] *c’est un pays qui sort d’une crise politique importante (qui **n’est pas encore** totalement **finie**). Cela se ressent sur le climat général, où la violence est encore **très présente***”, (A2, cuestionario inicial, 28 de agosto de 2018)

- “En Colombia, hay ‘*un problema que todos se empeñan en ignorar*’. Los colombianos han tenido una historia reciente difícil **plagada de violencia**. Esto se atribuye principalmente a la producción y distribución de cocaína y al negocio **ilegal** que la rodea. [...] **Desafortunadamente**, esta violencia es **glorificada** y mostrada por muchas películas de Hollywood y series de televisión de Netflix”, (traducción del investigador).

“In Colombia, there’s ‘*an elephant in the room*’. Colombian people have had a difficult recent history **plagued with violence**. This is mostly attributed to the production and distribution of cocaine and the **illegal** business that surrounds it. [...] **Unfortunately** this violence is **glorified** and shown by many Hollywood movies and Netflix TV series”, (A5, cuestionario inicial, 19 de agosto de 2018).

- “El país ha vivido bajo una guerra de 50 años y el proceso de paz en curso desde 2016 **no necesariamente** ha llevado a **más paz** (ver ‘#nosestanmatando’”, (traducción de traductor/intérprete).

*“Der seit 2016 laufende Friedensprozess hat **nicht unbedingt zu mehr Frieden** geführt (siehe ‘#nosestanmatando’), (A9, cuestionario inicial, 19 de agosto de 2018).*

Por otro lado, 10 de los 11 sujetos participantes en esta investigación expresaron 24 actitudes positivas de propiedad (pro) hacia los colombianos, de las cuales 22 tienen que ver con una característica en la que todos ellos (A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9, A10) coincidieron: amabilidad/hospitalidad. Los colombianos gozan de una buena reputación en lo que tiene que ver con el calor humano, un comportamiento ampliamente elogiado en los segmentos de análisis de esta primera toma de datos, como se muestra a continuación:

- *“Pude constatar que los colombianos eran, en efecto, **muy acogedores y hospitalarios. Son amables y fáciles de abordar**”, (traducción del investigador).*

*“J’ai pu constater que les Colombiens étaient en effet **très accueillants et hospitaliers. Ils sont avenants et faciles à aborder**”, (A6, cuestionario inicial, 24 de agosto de 2018).*

- *“Diría que los colombianos se encuentran entre las personas **más acogedoras y hospitalarias del mundo**”, (traducción del investigador).*

*“I would say that Colombians are among some of **the warmest and welcoming** people in the world”, (A7, cuestionario inicial, 26 de agosto de 2018).*

- *“Todos los colombianos son **amables**”, (traducción de traductor/intérprete).*

“コロンビア人はみんな優しいです”, (A10, cuestionario inicial, 22 de agosto de 2018).

Finalmente, la **Tabla 10** presenta las actitudes encontradas usando la subcategoría de *apreciación* del sistema de actitud, sobre el eje temático de “Colombia y los colombianos”.

Tabla 10

Actitudes hacia Colombia y los colombianos, según la subcategoría de apreciación del sistema de actitud.

Ítems de valoración	Evaluable	Apreciación	Objeto evaluado
bien vestidas (<i>well dressed</i> – inglés)	A1	t – val	las colombianas
uñas arregladas (<i>manicured nails</i> – inglés)	A1	t – val	las colombianas
maquilladas (<i>make-up on</i> – inglés)	A1	t – val	las colombianas
peinadas (<i>made-up hair</i> – inglés)	A1	t – val	las colombianas
relativamente desconocido (<i>assez méconnu</i> – francés)	A2	- rea	Colombia
totalmente diferente (texto original en español)	A3	+ rea	Colombia
contraste de paisajes (<i>contrastes de paysages</i> - francés)	A4	t + com	Colombia
muy biodiverso (<i>very biodiverse</i> – inglés)	A5	+ com	Colombia
diversidad de la naturaleza (<i>diversité de la nature</i> – francés)	A6	+ com	Colombia
naturaleza rica (<i>nature riche</i> – francés)	A6	+ com	Colombia
diversidad cultural (<i>diversité culturelle</i> – francés)	A6	+ com	Colombia
diverso (<i>diverses</i> - alemán)	A9	+ com	Colombia

Las actitudes de apreciación tienen que ver con la estética. Dentro de esta subcategoría se hallaron 12 actitudes, de las cuales cuatro tienen que ver con los colombianos y ocho con Colombia.

Por un lado, hubo actitudes negativas en diferentes categorías. Primero, la participante A1 expresó cuatro actitudes (evocadas) negativas de valor (val) hacia las colombianas por la manera

superficial de prestarle mucha atención a la apariencia física. Asimismo, A2 reconoció, con una actitud de reacción (rea), que las evaluaciones negativas hacia Colombia nacen del desconocimiento de este país. A continuación, se muestran los segmentos de análisis (traducción e idioma original) que ilustran estos casos, resaltando las realizaciones léxico-gramaticales de las actitudes:

- “Una colombiana siempre está **bien vestida, maquillada** y con **uñas arregladas**. La gente aquí le presta **demasiada atención** a su apariencia física y a la de los demás. He visto mucho a la gente **juzgándome** con sus ojos”, (traducción del investigador).

“A Colombian woman is always **well dressed** with **manicured nails** and **make-up on**. People here pay **too much attention** to their and others’ physical appearance. I have seen people **judging** me with their eyes a lot”, (A1, cuestionario inicial, 20 de agosto de 2018).

- “El país sigue siendo **relativamente desconocido** y se mencionan poco los aspectos positivos”, (traducción del investigador).

“Le pays demeure **assez méconnu** et les aspects positifs sont peu évoqués”, (A2, cuestionario inicial, 28 de agosto de 2018).

Finalmente, hubo siete actitudes positivas de composición (com) hacia Colombia, expresadas por A3, A4, A5, A6 y A9, que evocaban su riqueza y variedad tanto natural como cultural, tal como se muestra a continuación:

- “En los aspectos positivos, están una **naturaleza rica** y una atractiva **diversidad cultural**”, (traducción del investigador).

“Dans les aspects positifs reviennent une **nature riche** et une **diversité culturelle attrayante**”, (A6, cuestionario inicial, 24 de agosto de 2018).

- “Colombia es un país muy **grande** y **diverso**, tanto las culturas como el clima son muy **diferentes**. Hay **muchos** pueblos y lenguas indígenas”, (traducción de traductor/intérprete).
 “Kolumbien ist ein sehr **großes** und **diverses** Land - sowohl die Kulturen, als auch das Klima unterscheiden sich **stark**. Es gibt **viele** indigene Bevölkerungsgruppen und indigene Sprachen.”, (A9, cuestionario inicial, 19 de agosto de 2018).

4.2. Resultados de la entrevista final

La segunda toma de datos fue realizada durante el mes de mayo de 2019. Se trataba de una entrevista libre al final del contrato y de la estadía en Colombia de los asistentes de idiomas. Esta entrevista se realizó a 9 de los 11 sujetos participantes; A4 y A7 no quisieron participar más en la investigación. Para la entrevista, se usó un cuestionario semiestructurado dividido en tres secciones: “Lengua española”, “Colombia y los colombianos” y “Otras preguntas”. Durante el análisis se conservaron los dos primeros ejes temáticos, que permitieron además comparar las actitudes relevantes obtenidas con el otro instrumento de recolección al principio del estudio.

Al igual que con los datos del cuestionario inicial analizados en el apartado anterior, los segmentos de análisis fueron las respuestas dadas por los participantes de las que se extrajeron los ítems de valoración, es decir, las realizaciones léxico-gramaticales de las actitudes expresadas. Después de su categorización en tablas, se identificaron patrones repetidos, tanto en el objeto evaluado como en el tipo de actitud, y se completó el análisis con la información adicional sobre las actitudes dada por los participantes en el segmento de análisis. Igualmente, se usaron las mismas abreviaturas del análisis anterior.

La **Tabla 11** presenta los datos procesados y el análisis actitudinal sobre el eje temático “Lengua española”, usando la subcategoría de *afecto* del sistema de actitud.

Tabla 11

Actitudes hacia el español, según la subcategoría de afecto del sistema de actitud.

Ítems de valoración	Evaluable	Afecto	Objeto evaluado
con gusto (<i>avec plaisir</i> – francés)	A2	+ sat	leer en español
encontrar agradable (<i>nett finden</i> - alemán)	A9	+ sat	el uso del voseo
gustar mucho (<i>mögen sehr gerne</i> - alemán)	A9	+ fel	el español colombiano

Solo dos participantes (A2 y A9) expresaron actitudes de afecto hacia el español. Fueron 3 actitudes, todas positivas, de las cuales dos que tenían que ver con la satisfacción (sat) con actividades ligadas a la lengua, como el progreso en español gracias a la práctica del idioma *in situ* y su familiarización con la variedad dialectal caleña. La tercera actitud estaba relacionada con sentimientos de felicidad (fel) causado por el objeto evaluado, en este caso el español colombiano. A continuación, se muestran algunos segmentos de análisis (traducción e idioma original) que ejemplifican estos casos, resaltándose las realizaciones léxico-gramaticales de las actitudes:

- “Mi español progresa lentamente. Noté, por ejemplo, que ahora puedo leer libros en español sin cansarme. Entonces, leo **con placer** en español, que no era el caso, creo, al llegar este año”, (traducción del investigador).

“Mon espagnol, ça progresse doucement. J’ai remarqué par exemple que maintenant je peux lire des ouvrages en espagnol sans me fatiguer. Donc, je lis **avec plaisir** en espagnol, ce qui n’était pas le cas, je crois, en arrivant cette année”, (A2, entrevista final, 16 de mayo de 2019).

- “Creo que el español aquí es **mucho más lindo**, especialmente en Cali porque aquí existe el ‘vos’, que **me parece** particularmente **agradable**. **Me gusta mucho** el español colombiano”, (traducción de intérprete/traductor).

“Ich finde der Spanisch hier **viel schöner** vor allem in Cali, weil es hier das ‘vos’ gibt, was ich besonders **nett finde**. Ich **mag** kolumbianische Spanisch **sehr gerne**”, (A9, entrevista final, 9 de mayo de 2019).

La **Tabla 12** presenta las actitudes encontradas usando la subcategoría de *juicio* del sistema de actitud, sobre el mismo eje temático “Lengua española”.

Tabla 12

Actitudes hacia el español, según la subcategoría de juicio del sistema de actitud.

Ítems de valoración	Evaluator	Juicio	Objeto evaluado
no prestar mucha atención (不注重 - mandarín)	A3	t - nor	a la gramática
deber ser ignoradas (可能并不怎么注意 - mandarín)	A3	t - nor	construcciones del español latino
falso (texto original en español)	A3	- nor	el español caleño
incorrecto (texto original en español)	A3	- nor	el español caleño

Solo uno de los participantes, A3, expresó actitudes de juicio hacia el español, más particularmente hacia los hispanohablantes latinos. Fueron cuatro actitudes negativas de normalidad (nor), dos de ellas evocadas, expresadas por una participante que reconoció haber aprendido ‘castellano’ en su país de origen y a quien, por eso, el español caleño le pareció ‘incorrecto’ y ‘falso’. Véase a continuación el segmento de análisis (traducción e idioma original) que ilustra lo anterior:

- “El español latinoamericano es **muy diferente**. Una de las razones es que **no** creo que el español latinoamericano **preste mucha atención** a la gramática, y también hay algunas de sus conjugaciones a las **que no se les debería prestar mucha atención**. Entendés, tenés... eso gramaticalmente es **falso, incorrecto**”, (traducción de intérprete/traductor).

“拉美的西班牙语是有很大的不同。一个是这边我认为不怎么注重语法，然后就是

有一些变位可能并不怎么注意。Entendés, tenés... eso gramaticalmente es **falso, incorrecto**”, (A3, entrevista final, 10 de mayo de 2019).

La **Tabla 13** muestra el análisis actitudinal del eje temático “Lengua española”, según la subcategoría de *apreciación* del sistema de actitud.

Tabla 13

Actitudes hacia el español, según la subcategoría de apreciación del sistema de actitud.

Ítems de valoración	Evaluator	Apreciación	Objeto evaluado
claro (<i>clair</i> – francés)	A2	+ com	el español caleño
bien articulado (<i>bien articulé</i> – francés)	A2	+ com	el español caleño
no muy marcado (<i>pas très marqué</i> – francés)	A2	+ com	el acento caleño
no violento (<i>pas violent</i> – francés)	A2	+ com	el acento caleño
suave (texto original en español)	A2	+ com	el acento caleño
menos jerga (<i>less slang</i> – inglés)	A5	t + com	el español colombiano
más fácil de entender (<i>easier to understand</i> – inglés)	A5	+ com	el español colombiano
no demasiado difícil (<i>not too hard</i> – inglés)	A5	+ com	el español colombiano
más fácil de entender (<i>plus simple à comprendre</i> – francés)	A6	+ com	el acento caleño
mucho más agradable (<i>beaucoup</i>	A6	+ rea	el acento caleño

<i>plus agréable</i> – francés)			
mucho más lindo (<i>viel schöner</i> - alemán)	A9	+ rea	el español colombiano

Cuatro de los sujetos participantes (A2, A5, A6 y A9) expresaron actitudes de apreciación hacia el español, 11 actitudes positivas en total, una de ellas evocada, que tenían que ver con la composición (com), es decir el balance o la complejidad de la lengua española, y con la reacción (rea), o el impacto del objeto evaluado sobre el evaluador o su calidad. Las dos actitudes de reacción revelan que dos de los participantes encuentran la variante dialectal caleña o colombiana cautivadora; por otro lado, las nueve actitudes restantes, expresadas por A2, A5 y A6, tienen que ver con la complejidad del dialecto caleño o colombiano, que resulta ser mucho más fácil y comprensible que otros acentos y variantes que los participantes habían tenido la oportunidad de escuchar.

- “Lo encuentro [el español colombiano] *probablemente más fácil de entender* porque hay *menos jerga*. El acento colombiano *no me resulta demasiado difícil*. *No es tan diferente, no es como el chileno*”, (traducción del investigador).

“I find it [Colombian Spanish] *probably easier to understand* because there’s *less slang*. The Colombian accent I *don’t find it too hard*. It’s *not so different*, it’s not like Chilean”, (A5, entrevista final, 21 de mayo de 2019).
- “El español de Cali es *un poco diferente*, pero el acento es *más fácil de entender* y *mucho más agradable* también”, (traducción del investigador).

“L’espagnol de Cali est *un peu différent*, mais l’accent est *plus simple à comprendre* et *beaucoup plus agréable* aussi”, (A6, entrevista final, 8 de mayo de 2019).

La **Tabla 14** muestra el análisis de las actitudes sobre el eje temático “Colombia y los colombianos”, usando la subcategoría de *afecto* del sistema de actitud.

Tabla 14

Actitudes hacia Colombia y los colombianos, según la subcategoría de afecto del sistema de actitud.

Ítems de valoración	Evaluador	Afecto	Objeto evaluado
no haber razón para tener tanto miedo (<i>ne pas avoir raison d’avoir aussi peur</i> - francés)	A2	+ seg	en las calles
irse el miedo (<i>la peur est partie</i> - francés)	A2	+ seg	de caminar en las calles
no tener más miedo (<i>ne plus avoir peur</i> - francés)	A2	+ seg	en las calles
sentirse bien (<i>bien se sentir</i> – francés)	A2	+ seg	en las calles
querer (<i>vouloir</i> - francés)	A2	+ fel	vivir en Colombia
muy molesto (烦恼很大 - mandarín)	A3	- fel	la impuntualidad de los colombianos
gustar mucho (texto original en español)	A3	+ fel	Colombia y los colombianos
querer (texto original en español)	A3	+ fel	volver a Colombia
realmente cómodo (<i>really comfortable</i> – inglés)	A5	+ seg	caminar en las calles
no muy peligroso (<i>not so dangerous</i> – inglés)	A5	+ seg	caminar en las calles
(verbo modal para expresar deseo) (<i>would</i> - inglés)	A5	+ fel	de volver a Colombia
atraer (<i>attirer</i> – francés)	A6	+ fel	Colombia
gustar (<i>plaire</i> – francés)	A6	+ fel	Colombia
mejorar (<i>melhorar</i> - portugués)	A8	+ fel	las expectativas sobre Colombia
mejor de lo que imaginaba (<i>melhor do que eu imaginava</i> - portugués)	A8	+ fel	Colombia
amar (<i>amar</i> - portugués)	A8	+ fel	vivir en Colombia

súper feliz (<i>super feliz</i> - portugués)	A8	+ fel	en Colombia
dar mucha tristeza (<i>dar muita tristeza</i> - portugués)	A8	- fel	la situación política de Colombia
triste (<i>triste</i> - portugués)	A8	- fel	la situación política de Colombia
sentir disgusto (<i>sentir desgosto</i> - portugués)	A8	- fel	la situación política de Colombia
sitio donde amó la vida (texto original en español)	A8	t + fel	Colombia
querer (texto original en español)	A8	+ fel	regresar a Colombia
amor muy grande (texto original en español)	A8	+ fel	por Cali y Colombia
sentirse muy cómodo (<i>mich sehr wohl zu fühlen</i> - alemán)	A9	+ seg	en las calles
gustar verdaderamente (<i>total gern zu mögen</i> - alemán)	A9	+ fel	Cali
querer con placer (<i>gern zu wünschen</i> - alemán)	A9	+ fel	quedarse en Colombia
gustar mucho (texto original en español)	A10	+ fel	Colombia y los colombianos

Siete de los sujetos entrevistados (A2, A3, A5, A6, A8, A9 y A10) expresaron actitudes hacia Colombia y los colombianos en la subcategoría de afecto. Un total de 27 actitudes de las cuales cuatro fueron negativas y 23 positivas, incluyendo una actitud evocada entre las positivas. Veintiuna de las actitudes se realizaron a través de frases verbales, en las que resaltan verbos de gusto (gustar, atraer, amar, dar tristeza, sentir disgusto) y deseo (querer), y las otras siete a través de adjetivos (molesto, cómodo, peligroso, feliz, triste).

Por un lado, las únicas cuatro actitudes negativas pertenecían todas a la categoría de felicidad (fel), expresadas por dos de los participantes. Los segmentos de análisis revelan que el origen de estas emociones negativas son dos aspectos particulares: 1. la impuntualidad de los colombianos

(A3) y, 2. la situación política del país (A8). Véanse a continuación ejemplos de los segmentos textuales (traducción e idioma original) de donde se extrajeron estas actitudes:

- “*Creo que Colombia tiene un ambiente nacional relativamente **relajado**, si lo comparo con mi país, creo que la falta de puntualidad aquí **me molesta mucho**”, (traducción de intérprete/traductor).*

“我认为哥伦比亚相对来说是一个比较**放松**的一个拥有一个这样的国家环境，是如果跟我的国家比，我觉得相对来说，第一不守时这件事情对我的就是**烦扰很大**”，
(A3, entrevista final, 10 de mayo de 2019).

- “*Lo que me **da mucha tristeza** es la parte de los líderes políticos, cómo mueren, cómo los amenazan, y allá [en Brasil] también pasa lo mismo ahora, así que a veces siento que estamos en el mismo barco, y no hay forma de comparar si uno es peor que el otro, estamos en el mismo barco y la situación política de ambos países es **triste**. Entonces, ya empiezo a sentir este **disgusto** aquí también”, (traducción de intérprete/traductor).*

“O que me **dá muita tristeza** é a parte dos líderes políticos, como eles morrem, como aplicam essas coisas de ameaças e lá [no Brasil] também está acontecendo agora, então às vezes eu sinto que a gente está no mesmo barco, e não tem como comparar se um está pior que o outro, nós estamos no mesmo barco e é **triste** a situação política dos dois países. Então, eu já começo a sentir aqui também esse **desgosto**”, (A8, entrevista final, 10 de mayo de 2019).

Por otro lado, hubo siete actitudes, expresadas por tres sujetos (A2, A5 y A9), que correspondían a la categoría de seguridad (seg). Los tres sujetos hablaron de la comodidad que sentían al caminar en las calles de Cali; en los segmentos de análisis, todos mencionaron el

sentimiento de miedo inicial al llegar a la ciudad y el sentimiento, más bien opuesto, que experimentaron al final de su estadía diez meses después. A continuación, se muestran algunos de esos segmentos de análisis (traducción e idioma original) para ejemplificar estos casos, resaltando las realizaciones léxico-gramaticales de las actitudes:

- “*Después de venir aquí, nos damos cuenta de que **no hay razón para tener tanto miedo** [en la calle]. Digamos que lo que cambió es eso realmente, **el miedo que tenía antes se fue, yo ya no tengo más miedo, me siento bien**”, (traducción del investigador).*

*“Après être venu ici, on se rend compte qu’il n’y a pas raison d’avoir aussi peur [dans la rue]. Disons que ce qui a changé, c’est vraiment ça, **la peur que j’avais avant, elle est partie, moi, j’ai plus peur, je me sens bien**”, (A2, entrevista final, 16 de mayo de 2019).*

- “*Estaba realmente asustado cuando llegué por primera vez porque la gente de Cali me decía que caminar en la calle solo daba miedo. Pero ahora estoy **realmente cómodo**, para mí **no ha sido tan peligroso**”, (traducción del investigador).*

*“I was really scared when I first arrived because of the people from Cali telling me walking in the street alone was scary. But I’m **really comfortable** now, for me, it’s **not been so dangerous**”, (A5, entrevista final, 21 de mayo de 2019).*

Finalmente, las 16 actitudes restantes fueron todas positivas y hacían parte de la categoría de felicidad (fel), expresadas por siete de los nueve sujetos entrevistados (A2, A3, A5, A6, A8, A9 y A10). Estas actitudes, además de expresar el amor de los participantes hacia Colombia, evidenciaban el sentimiento de felicidad que les generó haber pasado casi un año en este país y su gran deseo de quedarse más tiempo o de querer volver. Las actitudes fueron todas graduadas con adverbios e intensificadores (muy, mucho, definitivamente, verdaderamente, realmente, con gusto – *gerne* en alemán), comparativos y superlativos (mejor), repeticiones como ‘me quedo... me

quedo’ (véase abajo la actitud expresada por A2), y otros recursos propios de las diferentes lenguas de los participantes como el uso del auxiliar ‘to do’ del inglés en frases afirmativas para dar énfasis (véase abajo la actitud expresada por A5). También se usaron elementos léxicos que tienen la gradación *infused* (dentro de la misma forma léxica), como ‘maravilloso’. Las gradaciones utilizadas en los segmentos de análisis les dan fuerza a las actitudes e intensidad al sentimiento de felicidad expresado por los participantes.

A continuación, se muestran algunos segmentos de análisis (traducción e idioma original) que ilustran estos casos, resaltando las realizaciones léxico-gramaticales de las actitudes y subrayando las realizaciones de gradación:

- “**Quiero** vivir aquí. Estoy renovando mi contrato. E incluso si no tengo la renovación, me quedo de todos modos. Me quedo”, (traducción del investigador).

“Moi, je **veux** habiter ici. Je suis en train de renouveler mon contrat. Et même si j’ai pas le renouvellement, je reste quand même. Je reste”, (A2, entrevista final, 16 de mayo de 2019).

- “**Me gusta mucho** Colombia, la gente. **Me gustaría** volver”, (A3, entrevista final, 10 de mayo de 2019).

- “**Realmente** quería prolongar mi estadía aquí, pero conocí a alguien. Planeaba quedarme pero definitivamente regresaría”, (traducción del investigador).

“I did actually want to prolong my stay here but I met someone. I was planning to stay but I would definitely come back”, (A5, entrevista final, 21 de mayo de 2019).

- “Al llegar aquí, simplemente reafirmé mi certeza de que era un país maravilloso, que era un país donde **me sentía como en casa**, que la gente era **cálida**. Fue mejor de lo que imaginaba, de lo que podía soñar. Cuando llegué aquí, todas **las expectativas solo**

*mejoraron, porque **me encanta** estar aquí. Yo vi una frase estos días que decía que uno siempre regresa a **los sitios donde amó verdaderamente la vida**, acá yo amé la vida mucho, y **quiero** regresar. Yo tengo **un amor muy grande** por Cali y por Colombia”, (traducción de intérprete/traductor).*

*“Chegando aqui eu só reafirmei as minhas certezas de que era um país **maravilhoso**, que era um país em que eu **me sentia em casa**, que as pessoas eram **calorosas**. Foi **melhor do que eu imaginava, do que eu podia sonhar**. Quando eu cheguei aqui, todas as expectativas só **melhoraram**, porque eu **amo** estar aqui. Yo vi una frase estos días que decía que uno siempre regresa a **los sitios donde amó verdaderamente la vida**, acá yo amé la vida mucho, y **quiero** regresar. Yo tengo **un amor muy grande** por Cali y por Colombia”, (A8, entrevista final, 10 de mayo de 2019).*

- *“**Realmente me gusta Cali. Deseo quedarme en Cali**”, (traducción de intérprete/traductor).
“Ich **mag** Cali **total gerne**. Ich **wünsche gerne** in Cali bleiben”, (A9, entrevista final, 9 de mayo de 2019).*

La **Tabla 15** presenta las actitudes encontradas usando la subcategoría de *juicio* del sistema de actitud, sobre el mismo eje temático de “Colombia y los colombianos”.

Tabla 15

Actitudes hacia Colombia y los colombianos, según la subcategoría de juicio del sistema de actitud.

Ítems de valoración	Evaluator	Juicio	Objeto evaluado
tales estándares (<i>such standards</i> - inglés)	A1	- pro	la mendicidad
persistir (<i>persist</i> - inglés)	A1	- pro	el racismo en Colombia
retrasado (<i>backward</i> – inglés)	A1	- pro	Colombia en cuanto al racismo

ruido (<i>bruit</i> – francés)	A2	- nor	característica de los colombianos
tomar todo el espacio (<i>prendre tout l'espace</i> - francés)	A2	t – pro	los colombianos, al caminar
importarle un bledo (<i>s'en ficher</i> – francés)	A2	t – pro	el respeto, a los colombianos
tener que imponerse (<i>falloir s'imposer</i> – francés)	A2	t – pro	al hacer una fila en Colombia
poco educados (texto original en español)	A3	- pro	los colombianos
ausencia de confianza (<i>absence de confiance</i> – francés)	A6	– ten	de los colombianos, para rebelarse
poco comprometida (<i>wenig engagiert</i> – alemán)	A9	- cap	los colombianos
difícil (<i>schwierig</i> – alemán)	A9	- cap	trabajar con colombianos
respeto (<i>Respekt</i> – alemán)	A9	- pro	de los colombianos, hacia los demás
super ruidosos (<i>super laut</i> - alemán)	A9	- nor	los colombianos
no hay dialogo (<i>kein Dialog</i> – alemán)	A9	- pro	los colombianos
siempre solo pelea (<i>immer nur Streit</i> – alemán)	A9	- pro	los colombianos
egoístas (わがまま- japonés)	A10	- pro	los colombianos
irrespetuosos (礼儀正しくない- japonés)	A11	- pro	los colombianos

En esta subcategoría se encontraron 17 actitudes, todas negativas, expresadas por ocho de los nueve sujetos entrevistados (A1, A2, A3, A6, A8, A9, A10 y A11). Las actitudes de juicio tienen que ver con los comportamientos y las conductas que admiramos o criticamos.

Por un lado, en la subcategoría de *juicio* hay cinco actitudes negativas de *estima social*, que incluyen los juicios con respecto a la normalidad (nor) de las personas, su capacidad (cap) y su tenacidad (ten). En los segmentos de análisis, se encontraron dos actitudes de normalidad, dos de

capacidad y una de tenacidad. Las primeras tenían que ver con críticas a los colombianos por ser ruidosos, las segundas con la falta de compromiso en el trabajo y la tercera con la falta de confianza para rebelarse contra las injusticias y la opresión impuestas por el gobierno. A continuación, se muestran algunos segmentos de análisis (traducción e idioma original) que ilustran estos casos, resaltando las realizaciones léxico-gramaticales de las actitudes:

- “El **ruido** también es una característica. Los colombianos no existen a medias. La música es **fuerte**, los carros pitan, la gente habla **duro**”, (traducción del investigador).

“Le **bruit** est aussi une caractéristique. Les colombiens n'existent pas à demi-mot. La musique est **forte**, les voitures klaxonnent, les gens parlent **fort**”, (A2, entrevista final, 16 de mayo de 2019).

- “Es **un poco difícil** trabajar con ellos [los colombianos]. Todos al principio están motivados, pero al momento de llevar a cabo el trabajo no están preparados. La gente está **poco comprometida** en el trabajo”, (traducción de intérprete/traductor).

“Es ist **ein bisschen schwierig** mit ihnen [Kolumbianer] zu arbeiten, alles sind erst motiviert und dann sind sie nicht bereit die Aufgabe zu machen. Die Leute sind **wenig engagiert** bei der Arbeit”, (A9, entrevista final, 9 de mayo de 2019).

- “El Estado pesa mucho sobre las personas. En Francia nos rebelamos contra el Estado, aquí creo que hay una **falta de confianza**. Choques culturales sobre el estado político del país hay muchos”, (traducción del investigador).

“L'État pèse beaucoup sur les gens. En France on se révolte contre l'État, ici je crois qu'il y a une **absence de confiance**. Des chocs culturels sur l'état politique du pays, il y en a beaucoup”, (A6, entrevista final, 6 de mayo de 2019).

Por otro lado, se identificaron 12 actitudes hacia Colombia y los colombianos en la subcategoría de *sanción social* de *juicio*. Estas actitudes tenían todas que ver con la propiedad (pro) de los colombianos, o qué tan reprochables pueden ser sus comportamientos en cuanto a la mendicidad, el racismo y, particularmente y con mayor frecuencia, el respeto y el altruismo. Cinco de los participantes (A2, A3, A9, A10 y A11) coincidieron en que los colombianos son egoístas, individualistas y autocomplacientes. Además, cuatro de estas actitudes que tienen que ver con el respeto hacia los demás fueron evocadas gracias a ejemplos precisos de experiencias vividas por los asistentes. A continuación, se muestran los segmentos de análisis (traducción e idioma original) que ilustran estos casos, resaltando las realizaciones léxico-gramaticales de las actitudes:

- *¡Este es el primer país donde los mendigos vienen pidiendo cigarrillos y no comida! También, algunos de ellos me pidieron que les diera una cierta cantidad de dinero como 500 pesos y yo creía que la mendicidad no tenía **tales estándares***”, (traducción del investigador).
- “*This is the first country where beggars come begging for cigarettes and not food! Also, some of them asked me to give them a certain amount of money like 500 pesos and I thought begging did not have **such standards***”, (A1, entrevista final, 27 de mayo de 2019).
- “*En la calle, cuando te cruzas de frente con la gente, no tenemos el mismo código para pasar. En Francia, hay cosas intuitivas que hemos aprendido desde pequeño, moverse de cierta manera antes de cruzar a la persona. Aquí no. Las personas caminan por la calle, toman todo el espacio, **no les importa**. Eso por ejemplo, o en las tiendas o supermercados, en las tiendas en general, en Francia uno hace la fila, todos esperan su turno, no hay necesidad de pelear. Aquí **hay que imponerse***”, (traducción del investigador).

“Dans la rue, quand je croise des gens, on a pas le même code pour se dépasser. En France, y a des choses intuitives qu’on a apprises depuis petit, c’est de se décaler d’une certaine façon avant de croiser la personne. Ici, non. Les gens, ils marchent dans la rue, ils prennent tout l’espace, **on s’en fiche**, quoi. Y a ça par exemple, ou alors dans les magasins ou dans les supermarchés, dans les commerces en général, en France on fait la queue, chacun attend son tour, on a pas besoin de se battre. Ici, **il faut s’imposer**”, (A2, entrevista final, 16 de mayo de 2019).

- “Los colombianos son **poco educados**. [...] Por ejemplo, fuman al lado de personas que no fuman y arrojan los cigarrillos usados sobre el suelo”, (A3, entrevista final, 10 de mayo de 2019).
- “Hay varias situaciones que encuentro **raras** y que también tienen que ver con el **respeto** con los demás. Por ejemplo, cuando las alarmas de los carros se disparan uno se pregunta por qué. No hay una razón para que la alarma se dispare, pero tampoco la apagan. [...] Durante la noche [los colombianos] son **súper ruidosos** y eso **molesta** cuando tú estás en tu cuarto. [...] Cuando hay una diferencia entre las personas, o cuando quieren expresar su opinión, las personas están a la defensiva, o no te dejan decir lo que tú estás queriendo decir, no quieren hablar al respecto, sino que inmediatamente tienen que argumentar algo en contra, **no hay diálogo sino solamente peleas**”, (traducción de intérprete/traductor).

“Es gibt verschiedene Dinge die ich **komisch** finde, hat auch wieder mit der **Respekt** miteinander zu tun. Zum Beispiel wenn Alarmanlage in Autos einfach losgehen, du denkst: warum ist das so? Es gab kein Grund dafür dass die Alarmanlage losgeht und Leute machen es nicht aus. [...] Über Nacht machen sie [Kolumbianer] was stört, sie **super laut** sind und das **stört** wenn du im Zimmer bist. [...] Wenn es eine Diferenz gibt zwischen

Menschen, Menschen sofort im Schutz gehen und sagen, ablocken was du ihm sagst, sie wollen gar nicht mit dir darüber reden sondern sofort in Kontraposition gehen, sofort etwas dagegen argumentieren müssen, es kein Dialog gibt, sondern immer nur Streit”, (A9, entrevista final, 9 de mayo de 2019).

- “Los colombianos son **egoístas**. Solo piensan en sí mismos. Por ejemplo, si pasean un perro, no levantan la caca. Incluso si la recogen y la ponen en una bolsa de basura, la dejan tirada en un lugar alrededor del parque”, (traducción de intérprete/traductor).

“コロンビア人はわがまま。自分のことだけを考えている。たとえば、ワンちゃんの散歩をしてウンチを拾わない。拾ってごみ袋を入れているのに公園のその辺の公園に置いている”, (A10, entrevista final, 8 de mayo de 2019).

- “[Los colombianos] **no son respetuosos**. Por ejemplo, pueden conducir el carro, y voltear a la derecha sin poner la direccional. Solo piensan en ellos mismos”, (traducción de intérprete/traductor).

“[コロンビア人は] 礼儀正しくない。例えば車を運転してもライトを出さずに右にこおはいたり。自分が考えている”, (A11, entrevista final, 8 de mayo de 2019).

Finalmente, la **Tabla 16** presenta las actitudes encontradas usando la subcategoría de *apreciación* del sistema de actitud, sobre el eje temático de “Colombia y los colombianos”.

Tabla 16

Actitudes hacia Colombia y los colombianos, según la subcategoría de apreciación del sistema de actitud.

Ítems de valoración	Evaluator	Apreciación	Objeto evaluado
realismo mágico (<i>réalisme magique</i> – francés)	A2	t + rea	Colombia

mágia... normal (<i>magie... normal</i> - francés)	A2	t + rea	Colombia
maravilloso (maravilhoso – portugués)	A8	+ val	Colombia
geniales (legais –portugués)	A8	+ val	los colombianos
muy hermoso (とても綺麗-japonés)	A10	+ rea	Colombia
bueno para vivir (住みやすい - japonés)	A11	+ rea	Colombia
libertad (自由 - japonés)	A11	+ rea	Colombia

Para terminar, en la subcategoría de apreciación, se encontraron siete actitudes, todas positivas, que tenían que ver con la reacción (rea) del evaluador frente a Colombia, y con el valor (val) del mismo objeto evaluado. Estas actitudes fueron expresadas por cuatro de los participantes (A2, A8, A10 y A11) y muestran su percepción de Colombia y los colombianos desde un punto de vista más extrínseco. El país y su gente se perciben en general de manera positiva, como se muestra a continuación:

- “Una característica colombiana **muy interesante**, diría, que encuentro en toda América Latina y que aquí es muy fuerte, es lo que dicen de García Márquez, **el realismo mágico**, es decir que **la magia** aquí es algo **normal** en general en las personas. Directamente, cuando vengo a Colombia y hablo con la gente en la calle, tienen historias mágicas que contar, historias de espíritus, historias de señales que les han sucedido. Estas son cosas de las que se habla espontáneamente, naturalmente”, (traducción del intérprete/traductor).
“Une caractéristique colombienne **vraiment intéressante**, je dirais, que je retrouve dans toute l’Amérique latine et qui ici est très forte, c’est ce qu’on dit de Garcia Marquez, **le réalisme magique**, c’est-à-dire que **la magie** ici, c’est quelque chose de **normal** en général chez les gens. Directement, quand j’arrive en Colombie et que je discute avec les gens dans

la rue, ils ont des histoires magiques à raconter, des histoires d'esprits, des histoires de signes qui leur sont arrivés. C'est des choses dont on parle de façon spontanée, naturelle", (A2, entrevista final, 16 de mayo de 2019).

- “Después de todo, es **más fácil vivir aquí** que en Japón. Colombia es **libertad** en el buen sentido”, (traducción de intérprete/traductor).

“やっぱりここに住むには日本より**住みやすい**。コロンビアはいい意味で**自由**”,

(A11, entrevista final, 8 de mayo de 2019).

4.3. Análisis de los resultados

Por un lado, las preguntas del formulario inicial y de la entrevista libre final en cuanto al primer eje temático, es decir la “lengua española”, permitieron analizar y comparar las actitudes lingüísticas iniciales de los participantes, que eran el resultado de sus experiencias previas de aprendizaje y del estudio continuado de la lengua española como lengua extranjera, con las actitudes lingüísticas hacia esta lengua después de diez meses de haber vivido en Colombia, un país hispanohablante donde los participantes tuvieron la oportunidad de usar el español en sus actividades cotidianas en los diferentes contextos sociales en los que se desenvolvían: la casa, el trabajo, la universidad, encuentros entre amigos, ente otros.

Aunque las actitudes expresadas por los participantes hacia la lengua española disminuyeron en número en la segunda toma de datos (- 25 %), pasando de 24 a 18, las reacciones emocionales y los sentimientos que genera la lengua española en los participantes, es decir los clasificados en la subcategoría de *afecto*, seguían siendo completamente positivos. Así, los sentimientos de satisfacción (sat), que emanaban inicialmente del contentamiento con su propio proceso de aprendizaje, estaban al final más atados al uso y a la práctica de la lengua *in situ*. También, se debe

resaltar que se generaron nuevas actitudes de felicidad (fel) por el acercamiento y la familiarización de los participantes con las características lingüísticas propias del español caleño, como su pronunciación, su léxico y su morfología.

Igualmente, en la subcategoría de *apreciación*, se pudo ver que, desde el punto de vista estético, se pasó de actitudes positivas hacia la lengua española de manera más o menos general y desvinculada a un país en particular, a actitudes positivas hacia el acento y la variante dialectal caleña. Asimismo, 36 % de los participantes elogiaron especialmente el español caleño por su pronunciación simple y clara, y por su facilidad para ser entendido.

Sin embargo, llama la atención particularmente que en la subcategoría de *juicio* solo se registraron actitudes en la segunda toma de datos y fueron todas negativas y expresadas por un solo participante hacia los hispanohablantes latinos. Este evaluador informó haber aprendido ‘castellano’ y sus actitudes muestran claramente una resistencia hacia las variedades dialectales minoritarias y no estándares, el habla caleña en este caso. El prestigio de cierto dialecto de una lengua se da por razones históricas, políticas, culturales o económicas, según Lope (1972). En el caso del español, esto era evidente en la época colonial en la que la situación lingüística del mundo hispanohablante giraba en torno a un único foco lingüístico, de prestigio y autoridad indiscutibles, el habla de Castilla. Sin embargo, este tipo de corrección lingüística no es actualmente un criterio para afirmar que un sistema es mejor o peor que otro, ya que “el sistema es correcto por naturaleza” (Rosenblat, 2002, p. 381). Lo gramaticalmente ‘falso’ o ‘incorrecto’, como dice el participante, es lo que choca con la corrección gramatical basada en reglas y convenciones que no reflejan la lógica ni la realidad de la variante caleña, que fue el contexto en el que el participante se desarrolló durante nueve meses.

Por otro lado, las preguntas a los participantes sobre el eje temático “Colombia y los colombianos”, en los cuestionarios iniciales y en las entrevistas libres finales, permitieron medir el cambio de las actitudes de los asistentes diez meses después de haber estado inmersos en la cultura colombiana, viviendo e interactuando todos los días con colombianos.

Según Bennett (2004), en su modelo de sensibilidad intercultural, mientras más complejas se vuelven nuestras experiencias interculturales, más se incrementa nuestra competencia intercultural. Este modelo tiene seis etapas que se manifiestan con ciertas actitudes y comportamientos respecto a las diferencias culturales y al otro. En una punta del modelo de sensibilidad intercultural están las tres etapas más etnocéntricas: la negación de la diferencia, la defensa contra la diferencia y la minimización de la diferencia. Aunque los participantes de este estudio no estaban en el extremo del continuo ya que tenían un bagaje lingüístico y cultural adquirido, además del deseo de querer venir a Colombia, se podría afirmar que las actitudes iniciales negativas de la subcategoría de juicio, que tenían que ver con la percepción de Colombia como un país de narcotráfico, guerrillas y violencia, hacen parte de los estereotipos simplistas y abiertamente negativos que se experimentan en estas etapas.

Sin embargo, la mayoría de estas actitudes negativas mencionadas en el párrafo anterior no volvieron a aparecer en las entrevistas finales, es decir que no se volvieron a mencionar los aspectos negativos que tenían que ver con las drogas y la guerrilla, y 78 % de los participantes entrevistados coincidieron al final en su amor por Colombia y el deseo de querer quedarse más tiempo o de volver en el futuro. Retomando el modelo de sensibilidad intercultural de Bennett (2004), en el otro extremo del continuo están las etapas etnorelativas: la aceptación de la diferencia, la adaptación a la diferencia y la integración de la diferencia. En estas etapas las personas aceptan las diferencias culturales como otra manera de ver y organizar el mundo, y se desarrolla empatía

hacia el otro. Este cambio lo vivieron igualmente los participantes de este estudio, que aprendieron a apreciar lo bueno y lo malo de Colombia (por ejemplo, el estilo de vida relajado con todo lo que eso implica, es decir, menos estrés, pero también impuntualidad, etc.), y aún así querían quedarse y seguir en su integración en la cultura colombiana, un país de “realismo mágico vivo” (A2, entrevista final, 16 de mayo de 2019).

Asimismo, es importante mencionar que hubo un cambio total de las actitudes en la subcategoría de seguridad (seg), dentro de *afecto*. En los cuestionarios iniciales, la inseguridad en las calles se mencionó varias veces como un aspecto que causaba malestar en los participantes, sin embargo, en las entrevistas finales, hubo incluso más actitudes en esta subcategoría que mostraban la comodidad de los asistentes al salir a la calle. Algunos reconocieron que bastaba con ser un poco cuidadosos y vigilantes, pero que la prevención inicial, principalmente creada por los comentarios de los mismos caleños, no tenía una base fuerte para seguirla propagando.

Finalmente, contrario a lo que pasó con las actitudes hacia Colombia que se desplazaron hacia la favorabilidad, las actitudes hacia los colombianos se volvieron más moderadas y críticas, mostrando un cambio desfavorable. En el cuestionario inicial, se habían encontrado 24 actitudes de *juicio* positivas hacia los colombianos, que eran percibidos como personas extremadamente amables y acogedoras. Sin embargo, estas actitudes no volvieron a aparecer en las entrevistas finales, por el contrario, hubo 13 actitudes de diferentes participantes que criticaban la actitud egoísta e irrespetuosa de los colombianos en diferentes aspectos de la vida cotidiana. Uno de los participantes explicó en un segmento de análisis que sentía que la cordialidad de los colombianos estaba sobre todo impulsada por la novedad de ver a un extranjero, pero que una vez esto pasaba se podía ver que los colombianos estaban sobre todo impulsados por el beneficio propio (A3, entrevista final, 10 de mayo de 2019). Así, podríamos decir que al principio algunas personas

pueden elogiar sin sentido crítico una cultura pero que, con las interacciones sociales, las actitudes se vuelven menos idealistas y más fundamentadas.

Capítulo 5

CONCLUSIONES

Habiendo procedido con el análisis de los datos, se pasa ahora a presentar las principales conclusiones.

En primer lugar, el análisis de los datos mostró que las actitudes lingüísticas no son algo fácil de predecir. Aunque se hubiese esperado que los asistentes de idioma que vinieron a la Universidad del Valle entre los años 2018 y 2019 tuvieran todos una actitud favorable y menos prejuicios negativos hacia Colombia, ya que este fue el lugar escogido por ellos para su intercambio, no fue así. Una actitud positiva hacia la lengua no siempre repercute en una actitud positiva hacia los hablantes, y viceversa.

Es de resaltar también la influencia de los medios de comunicación en la difusión de la cultura superficial de Colombia, que repercutió necesariamente en las actitudes iniciales de los participantes. Por un lado, la carga axiológica negativa en cuanto a los problemas sociales y políticos del país, es decir el narcotráfico, las guerrillas y la violencia; y, por otro lado, la percepción de los colombianos como personas felices y alegres tal como se ve en los clichés de la música salsa.

Además, algo que resalta el investigador es que la presencia de actitudes tanto positivas como negativas coexiste en la mayoría de los sujetos. Sin embargo, después de haber vivido en Colombia casi un año, los participantes se encuentran en una etapa de sensibilidad intercultural avanzada que los ha llevado a aceptar y a apreciar al otro y su modo de vida de manera más balanceada y menos prejuiciosa.

Finalmente, a diferencia del estudio de Pizam et al. (2000) mencionado en los antecedentes, que muestra una correlación positiva entre las relaciones sociales y las actitudes hacia los habitantes locales, los resultados de este estudio muestran que la relación entre estas variables es más compleja e inesperada de lo que parece, y que también puede darse el caso contrario que sugiera una correlación negativa. En este caso hubo un retorno en las actitudes iniciales positivas hacia los colombianos con la inmersión en el país. Las actitudes iniciales de los participantes del estudio hacia los habitantes del lugar eran poco críticas y sin fundamentos fuertes, por lo que se volvieron más equilibradas y menos idealistas con las interacciones sociales.

BIBLIOGRAFÍA

- Albarracin, D., Johnson, B. T. & Zanna, M. P. (2005). *The Handbook of Attitudes*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Baker, C. (1988). *Key issues on bilingualism and bilingual education*. Clevedon, Avon y Philadelphia: Multilingual Matters.
- Baker, C. (1992). *Attitudes and language*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Bennett, M. J. (2004). Becoming interculturally competent. En J.S. Wurzel, *Toward multiculturalism: A reader in multicultural education*. Newton, MA: Intercultural Resource Corporation.
- Byram, M. (1997). A model for intercultural communicative competence. *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Castillo, M. A. (2006). El estudio de las actitudes lingüísticas en el contexto sociocultural: El caso del mexicano de Cuetzalan. *Anales de Antropología*, 40, 283–317.
- Chalak, A., & Kassaian, Z. (2010). Motivation and Attitudes of Iran Undergraduate EFL Students Towards Learning English. *GEMA Online Journal of Language Studies*, 10, 37–56.
- Chetty S. (1996). The case study method for research in small- and médium – sized firms. *International small business journal*, 5, 73-85.
- Dissinger, D. (2010). Actitudes de universitarios colombianos hacia la lengua alemana y sus hablantes. Tesis de especialización. Universidad del Valle.
- Duranti, A. (1997). *Linguistic Anthropology*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Edwards, J. R. (1977). Students' reactions to Irish regional accents. *Language and Speech*, 20, 280–286.
- Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Espí, M. J., & Azurmendi, M. J. (1996). Motivación, actitudes y aprendizaje del español como lengua extranjera. *Resla*, 11, 63–76.
- Gardner, R. C. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning*. Londres: Arnold Publishers.
- Gerald, O. (2015). Identity and language attitudes among Liberian refugees in Oru camp, Ogun State, Nigeria. *Procedia -Social and Behavioral Sciences*, 212, 106–110.
- Instituto Cervantes (2017). *El español: una lengua viva. Informe 2017*. Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_lengua_viva/pdf/espanol_lengua_viva_2017.pdf
- Kansikas, M. (2002). “As many men, so many minds” - A study on attitudes towards foreign languages in Finland. Tesis de maestría, Universidad de Jyväskylä.
- Karahan, F. (2007). Language attitudes of Turkish students towards the English language and its use in Turkish context. *Journal of Arts and Sciences*, 7, 73–87.
- Lambert, W.E., Hodgson, R.C., Gardner, R.C. & Fillenbaum S. (1960). Evaluational reactions to spoken language. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 60, 44-51.
- Likert, R. (1932). A Technique for the Measurement of Attitudes. *Archives of Psychology*, 140, 1–55.
- Lope, J. M. (1972). El concepto de prestigio y la norma lingüística del español. *Anuario de Letras, Lingüística y Filología*, 10, 30-46.

- Martin, J. R., & White, P. R. R. (2005). *The Language of Evaluation. Appraisal in English*. New York, USA: Macmillan.
- Ministerio de Comercio, Industria y Turismo de Colombia. (2019). *Informes de turismo*. Recuperado de: <http://www.mincit.gov.co/getattachment/estudios-economicos/estadisticas-e-informes/informes-de-turismo/2019/febrero/oe-turismo-febrero-12-04-2019.pdf.aspx>
- Oller, J. W., Hudson, A. J., & Liu, P. F. (1977). Attitudes and attained proficiency in ESL: A sociolinguistic study of native speakers of Chinese in the United States. *Language Learning*, 27, 1–23.
- Osgood, C.E, Suci, G., & Tannenbaum, P. (1957). *The Measurement of Meaning*. University of Illinois Press, 1
- Paulhus, D. L. (1984). Two-component models of socially desirable responding. *Journal of personality and social psychology*, 46(3), 598.
- Pérez, M.E., & Leal, S.A. (2017). Las telenovelas como generadoras de estereotipos de género: el caso de México. *Anagramas Rumbos y Sentidos de la Comunicación*, 16, 167-185.
- Pizam, A., Uriely, N., & Reichel, A. (2000). The intensity of tourist-host social relationship and its effects on satisfaction and change of attitudes: the case of working tourists in Israel. *Tourism Management*, 21, 395–406.
- Preston, D. (1996). Whaddayaknow? The modes of folk linguistic awareness. *Language Awareness*, 5, 40-74.
- Rohner, J. C., Martensson, J., Geisler, M., Sinclair, S. & Zetterberg, J. (2009). The Indirect and Direct Attitude Measure. *Lund Psychological Reports*, 10, 2-49.

- Rojas, D. (2012). Actitudes lingüísticas en Santiago de Chile: Agrado y variedades geográficas del español. *Anuario de Lingüística Hispánica*, 27, 99–116.
- Rosenblat, A. (2002). *El español de América*. Caracas: Biblioteca Ayacucho.
- Saito, A. (2014). Is English a nuisance or an asset? Japanese youths' discursive constructions of language attitudes. *System*, 44, 13–23.
- Tsang, E. W. K. (1998). Mind your identity when conducting cross-national research. *Organization Studies*, 19, 511–515.
- Ubalde, J., Alarcón, A., & Lapresta, C. (2017). Evolution and determinants of language attitudes among Catalan adolescents. *International Journal of Intercultural Relations*, 60, 92–103.
- Weiler, I. (1986). Greek and Non-Greek World in the Archaic Period. *Greek, Roman and Bizantine Studies*, 9, 21-29.
- White, P. R. R. (2015a). Appraisal Theory Homepage. Recuperado 8 junio, 2019, de <http://www.grammatics.com/appraisal/>
- White, P.R.R. (2015b). *Appraisal Theory. International Encyclopedia of Language and Social Interaction*. Hoboken, USA: Wiley-Blackwell.

APÉNDICE A. Cuestionario inicial

I. INFORMACIÓN PERSONAL

1. Nombre:
2. Edad:
3. Profesión:
4. País de origen:
5. Lengua(s) materna(s):

II. LENGUA ESPAÑOLA

6. ¿Dónde aprendió usted español?
7. ¿Cuánto tiempo ha estudiado usted español?
8. ¿Cuál es su nivel de competencia lingüística en español? (Según el MCERL)
9. ¿Por qué decidió usted estudiar español?
10. ¿Qué percepción tiene usted de la lengua española? ¿Qué sabe de ella?

III. COLOMBIA Y LOS COLOMBIANOS

11. ¿Hace cuánto llegó usted a Colombia?
12. ¿Había venido usted antes a Colombia? Si sí, ¿por cuánto tiempo?
13. ¿Por qué decidió usted venir a Colombia?

Nota: Para las siguientes preguntas su honestidad es muy importante. Incluya aspectos tanto positivos como negativos. Por favor escriba sus respuestas en uno o dos párrafos.

14. ¿Qué conoce usted de Colombia y de su gente?

15. ¿Qué considera usted típico colombiano?

16. ¿Cuál es para usted el prototipo de un colombiano?

APÉNDICE B. Preguntas de la entrevista final

LENGUA ESPAÑOLA

1. ¿Cómo crees que mejoró tu nivel de español durante tu estadía aquí?
2. ¿Qué percepción tienes/te llevas del español colombiano/caleño?
3. ¿Tuviste problemas entendiendo el español caleño?

COLOMBIA Y LOS COLOMBIANOS

4. ¿Qué percepción tienes de Colombia después de tu estadía aquí?
5. ¿Qué consideras típico colombiano?
6. ¿Cómo cambió la imagen que tenías de los colombianos durante tu estadía aquí?

OTRAS PREGUNTAS

7. ¿Hubo alguna situación de choque cultural?
8. ¿Volverías a Colombia o alargarías tu estadía aquí?