

PRODUCCIÓN ORAL EN UNA LENGUA EXTRANJERA

Influencia de factores de afiliación de grupo y de inclinación a comunicarse

Carla Andrea Pastorino Campos

A thesis

In the Department

of

Classics, Modern Languages and Linguistics

Presented in Partial Fulfillment of the Requirements
For the degree of Master of Arts (Hispanic Studies) at
Concordia University
Montreal, Quebec, Canada

April 5th, 2013

© Carla Andrea Pastorino Campos, 2013

CONCORDIA UNIVERSITY
School of Graduate Studies

This is to certify that the thesis prepared

By: Carla Andrea Pastorino Campos

Entitled: Producción oral en una lengua extranjera: Influencia de factores de
identificación social e inclinación a comunicarse

and submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of

Master of Arts (Hispanic Studies)

complies with the regulations of the University and meets the accepted standards with
respect to originality and quality.

Signed by the final examining committee:

Dr. Walcir Cardoso Chair

Dr. Goretti Ramírez Examiner

Dr. Enrique Pato Examiner

Dr. Miriam Díaz Supervisor

Approved by Dr. Roberto Viereck Salinas
Graduate Program Director

Dr. Brian Lewis
Dean of Faculty

Date April 5th, 2013

Resumen

Estudios previos han documentado la relación entre las características de la producción oral de un hablante y los factores de afiliación cultural y motivación en contextos de conflicto o coexistencia de lenguas. Sin embargo, la influencia de estos factores no se ha observado en detalle en contextos donde las lenguas no tienen igual presencia. Por esta razón, en este trabajo se estudió específicamente la posible influencia de factores de afiliación de grupo étnico e inclinación a comunicarse sobre el acento extranjero de un grupo de hablantes, en un contexto donde las lenguas no coexisten de manera cotidiana y no se encuentran en situación conflictiva. Para ello, se seleccionaron siete variables para describir el grado de afiliación de grupo étnico de los participantes (Nacionalismo, Etnocentrismo, Orgullo cultural, Orgullo de identificación, Preferencia en las relaciones interpersonales, Internacionalismo y Actitudes hacia la lengua) y se utilizó el modelo *Willingness to Communicate* para medir la inclinación a comunicarse (IC) de los participantes.

Teniendo en cuenta el contexto y la definición de las variables de estudio, los interrogantes planteados para esta investigación fueron:

1. ¿Existe una relación entre el grado de afiliación de grupo (AGE) y el grado de acento extranjero (AE) de los participantes en un contexto donde las lenguas no coexisten?
¿Podría AGE ser predictor de AE en este contexto?
2. Si no existe correlación entre AGE y AE, ¿existe correlación entre algún factor individual de AGE y AE?
3. ¿Existe una relación entre IC y AE en este contexto?

4. De no existir, ¿existe alguna relación entre los subgrupos de AGE – divididos por individuos y contextos – y AE?

Veintiocho estudiantes universitarios de inglés respondieron a un cuestionario que medía su grado de AGE y IC y grabaron una entrevista en inglés de aproximadamente 3 a 5 minutos. Los participantes eran de nacionalidad argentina, su lengua materna era el español y no tenían conocimiento avanzado de ninguna otra lengua. Todos residían en Córdoba (Argentina) y su edad promedio era 23.5 años. El grupo estaba constituido por veinticinco mujeres y tres hombres. Posteriormente, un grupo de cinco jueces, hablantes nativos de inglés, evaluó las muestras de habla, otorgándoles un grado de acento extranjero global.

Se analizaron los datos de los cuestionarios y las opiniones de los jueces en cuanto al acento extranjero de los participantes y los resultados indican que, pese a que la muestra exhibía un nivel elevado de AGE, IC y AE, no existen correlaciones significativas entre las variables. Por lo tanto, ni AGE ni IC, como tampoco sus subcomponentes, podrían ser predictores del alto grado de acento extranjero de los participantes en este contexto. Sin embargo, la literatura sobre el tema y un experimento adicional realizado posteriormente mostrarían que las características del contexto de aprendizaje, en especial sus oportunidades de recibir input y de utilizar la lengua aprendida, podrían influir la relación entre las variables estudiadas y el acento extranjero.

En general, los resultados muestran la necesidad de relativizar los efectos de factores grupales y de la motivación en este contexto, y de enfatizar la importancia de influencias contextuales, tales como la cantidad y calidad del input y el uso de la lengua.

Summary

As one of the most salient features of speech, pronunciation has been a topic of great interest for researchers in linguistics. A phenomenon that has occupied a large portion of this research is foreign accent. The interest in foreign accent could be attributed, on the one hand, to the fact that for unexplained reasons not all late learners develop an accent; and, on the other hand, to its many possible consequences (at a social, economic and personal level) that it can have on the lives of the speakers.

This study intends to explore the relationship between the degree of foreign accent (DFA) of a group of non-native speakers of English and their levels of ethnic group affiliation (EGA) and willingness to communicate (WTC), in a context where the languages do not regularly coexist and where the learnt language has a foreign language status. In this case, we address the following questions:

1. Is there a relationship between EGA and DFA in a context where the languages do not coexist? Could EGA be a predictor of DAE in this context?
2. If there is no correlation between EGA and DFA, is there a correlation between any of its individual factors and DFA?
3. Is there a relationship between WTC and DFA in a context where the languages do not coexist? Could WTC be a predictor of DAE in this context?
4. If there is no correlation between WTC and DFA, is there a correlation between any of its subcomponents, divided by interlocutors and contexts, and DFA?

To answer these questions, we analyzed the oral production and the reported levels of EGA and WTC of a group of 28 Argentinian English language students, who were native

speakers of Spanish and lived in Argentina at the time of the study. The group had a mean age of 23.5 and was mostly constituted by females. None of the participants had an advanced command of any other language besides Spanish and English or had lived abroad for purposes other than tourism. All of them were studying English at university, either to become English teachers or English translators.

The participants completed a questionnaire divided in three sections: a) linguistic background; b) ethnic group affiliation, defined as “one’s sense of belonging to a particular ethnic group” (Gatbonton y Trofimovich, 2008, p. 230); and c) willingness to communicate, defined as “a readiness to enter into discourse at a particular time with a specific person or persons, using a L2” (MacIntyre, Dörnyei, Clément, y Noels, 1998, p. 547). The first one’s (a) aim was to describe the sample in terms of age, gender, linguistic characteristics and general language usage. See appendix 1 for the full questionnaire (in Spanish).

The second one (b) addressed specifically the factors that were chosen to illustrate EGA in this study: Nationalism, Ethnocentrism, Cultural pride, Identification pride, Preference in personal relations, Internationalism and Attitudes towards language. These dimensions were chosen on the basis of previous research and a pilot study carried out prior to this one. The participants had to indicate whether they agreed or disagreed (on a scale from 1 to 7) with a series of statements related to these variables (4 statements per variable). The statements were based on previous studies, and adapted to fit the Argentinian context. See appendix 3 for the full questionnaire (in Spanish).

The third section of the questionnaire (c) measured the WTC of the participants. The willingness to communicate model, as constructed by McIntyre et al. (1998) includes three types of interlocutors (friends, acquaintances and strangers) and four types of contexts (in public, in large groups, in small groups and in dyads). For this part of the questionnaire, the participants had to state whether (in a scale from 1 to 7) they would be willing to communicate in English in a series of situations. Each situation comprised one interlocutor and one context (for instance: talking in public with friends). The scenarios were modeled after those used in previous studies.

Once the questionnaire was completed, the students participated in an interview with the researcher, where they talked in English for 3-5 minutes. They had to answer two questions, one controversial and one non-controversial, and were given choices of questions for both cases. The entire conversation was carried out in English and was recorded.

After having gathered all the information from the informants, we extracted parts of their speech from their interviews (about 1 minute long), which were afterwards played to a group of five native speakers of English. These judges rated the excerpts on their level of perceived foreign accent in a scale from 1 to 7, based on their global perception of the informants' speech. They were not given instructions as to how to detect the foreign accent nor were given any information about the participants' origin, but were told that there were no native speakers in the group.

The results showed that the participants scored highly both on reported EGA and WTC, thus indicating that the sample is not only highly affiliated with their cultural group, but

also highly motivated to speak in English. Also, their DFA as perceived by the judges, who were proven to be reliable (Cronbach's Alpha = .77), were likewise high (mean = 4.43 / 7).

In order to continue describing the sample, we calculated the correlations intra-models, that is to say, we observed the relationships between the variables that formed EGA and the WTC subgroups. The correlations were calculated using Spearman's correlation coefficient.

In the case of the EGA variables, several correlations were found to be significant. Internationalism correlated negatively with Nationalism, thus providing evidence for the consideration of both variables as part of the same scale, an idea that was suggested by several previous studies. Internationalism also showed a negative correlation with Identification pride, which could imply that for this group the more they feel the need to be identified with Argentina, the less outgroup tendencies they show. Furthermore, although there was no significant correlation between the variables, we can also see a positive trend in the relationship between Internationalism and Cultural pride. Both Identification and Cultural pride are factors that are theoretically linked with patriotism, but that were separated into two distinct categories for this study. The fact that they act in opposite ways regarding another variable (Internationalism), with a positive and a negative trend respectively, supports the decision of keeping them as two distinct factors.

In general, the variables that were related to the participants' relationship with the world at large, like Internationalism, have a link with Cultural pride (positive) and Identification pride (negative), meaning that for this group their openness to the world is related to their

feeling of pride. According to these results, their pride in their culture would support their willingness to open to the world, while the possibility of identifying or being identified with Argentina would hinder it.

In the case of WTC, on the other hand, the results showed that the majority of the subgroups had significant positive correlations with each other. These correlations not only prove the high consistency of the WTC construct, but also show that these participants have a constant level of willingness to communicate across interlocutors and contexts.

Once both the EGA and the WTC models were analyzed internally, we looked deeper into the data in order to answer the questions proposed for this study. The results were as follows:

(a) Relationship between DFA and EGA

Since we could not initially generate a total for all of the EGA variables mentioned above (because the total was not representative of the individual variables), the correlations were calculated for each item individually. No significant correlations were found between any the EGA variables (Nationalism, Ethnocentrism, Cultural pride, Identification pride, Internationalism, Preference in personal relations and Attitudes towards language) and DFA. Therefore, EGA does not seem to be a predictor of DFA for this sample.

There are several possible explanations for this lack of correlation. First, previous studies on EGA have mentioned that there could be factors that would interfere in the relationship between EGA and pronunciation. Specifically, they named language use as

one of the possible influences on this relationship (Gatbonton, Trofimovich y Segalowitz, 2011). Despite the fact that they study English at university, this sample did not report a high level of English language use, which could have influenced the results regarding EGA. Furthermore, most studies carried out on this subject were located in places where the languages were in conflict. In this case, however, a pilot study carried out earlier showed that Argentinians have a strong confidence in the predominance of Spanish in their country and feel no sense of threat towards it. The lack of insecurity about their language could mean that they do not feel the need to mark their speech in order to show ethnic or cultural identity. Finally, in the few studies that were actually carried out in situations without linguistic conflict (i.e.: Elliger, 2000), the languages studied had a strong co-presence in the environment, even when they were not officially recognized. These remarks lead us to the question of whether the influence of EGA factors should be limited only to contexts where languages at least coexist.

In conclusion, EGA does not seem to be a predictor of DFA in this context. Considering the characteristics of the sample and its environment, it is possible that other factors (such as lack of conflict or language use) influenced the relationship between these variables.

(b) Relationship between DFA and WTC

In the case of WTC, the different subgroups were combined to create one general degree of WTC. Both the general WTC scores and the subgroups scores were correlated with DFA in order to provide information for this topic. As with EGA, almost no WTC variable showed a significant correlation with DFA, with the exception of the subgroup “With friends”. This was a surprising correlation, since it was positive, therefore

implying that the more the participants were willing to talk in English with their friends, the more foreign accent they would have.

In order to explain these results, we revisited the foundational principles of the WTC model. In fact, the construct is based upon the assumption that increased language use will improve language proficiency, and that WTC is the stronger predictor of actual language use. If this were true, the higher the level of WTC, the more speech a learner will produce and the more improvement they will have. However, as MacDonald, Clément y MacIntyre (2003) note, a person can be willing to communicate even when they do not have the opportunity of doing so. The question that arises from these observations is: to what extent is WTC an actual predictor of language use in this context? These participants clearly show a high level of inclination towards communication, but they do not show the positive effects that the model predicts. In this case, it could be argued that the context plays a role in the relationship between DFA and WTC, in the sense that the limited possibilities of interaction with native speakers available in this environment may reduce the chances of the participants' pronunciation improving.

To conclude, we could say that, considering the characteristics of Argentina and the findings of other studies, the lack of correlations between DFA and EGA and WTC could be attributed to contextual factors that were not originally included in this research. To fill this gap, we conducted a short additional experiment, which was not initially planned, to describe some of the factors that could influence the relationships studied: quantity and quality of English input and language use.

(c) The additional experiment: quantity and quality of language input

A short online survey was forwarded to the sample that took part on the original study. Only 10 of the 28 initial participants answered this last questionnaire, but they provided us with enough information to generally describe their linguistic context in terms of quantity and quality of the available input and their language use.

The first question pointed to the amount of time they used Spanish and English in three situations: at home, at school and with friends. In two of the three contexts, at home and with friends, the participants declared using Spanish for more than 75% of the time. Furthermore, in the at home context none of the participants stated that they used Spanish for less than 70% of the time. At university, on the other hand, the participants use Spanish only for 40% of the time, and English is the predominant language, being used 50% of the time. As we can see, the use of English is unsurprisingly mostly reduced to the university context, and therefore the sample's communication opportunities will most likely be formal, most likely brief and not necessarily very interactive. English has almost no place in the students' social and family life.

The second objective of this experiment was to assess the quantity of native English input that the participants received and its quality. They were asked to state how many times a week they would listen to a native speaker in three situations with different levels of interactivity: face to face, online and in media. The results show that the quantity of native English input varies according to context. Specifically, the students seem to have very few opportunities of interacting face to face with native speakers of English (80% stated never speaking with a native speaker in this situation), but that they often listen to

native speakers of English in media (70% declared watching television, listening to radio or going to the movies in English more than 8 times a week). This reveals that the two contexts with medium and high level of interactivity are either less chosen by the participants (which would contradict their high level of WTC) or that these are the ones with the least actual possibilities in the country. Since Argentina has had very little immigration from English speaking countries, and that there is currently a very small population of Anglophones living in the country, it would not be surprising that the participants simply cannot find the opportunities to talk in English with an Anglophone. The fact that none of the people in the sample had spent a significant amount of time in a foreign country, and therefore we could suppose they do not have friends abroad, could account for the lack of English use online.

To sum up, the information gathered by the additional experiment shows that the participants seem to find it difficult to have real interactions with English native speakers and that their context of language use is mostly reduced to the academic setting. The lack of practice opportunities in the environment, as well as the non-interactive quality of their most frequent English interactions, could begin to explain the lack of correlation between the main variables of this study.

In conclusion, the main findings of this study could be summarized as follows:

- (a) There is no significant correlation between DFA, EGA and WTC for this sample, and therefore neither EGA nor WTC could be considered predictors of DFA in this context.
- (b) The literature on EGA and WTC mentioned that there could be some contextual factors that mediated the relationship between these variables and language outcomes,

most notably the possibility of language use. The results of the additional experiment showed that the participants have few opportunities to interact with native speakers of English, and that they use English mostly for formal, brief interactions at university. The majority of their communication opportunities seem to have a low level of interactivity.

(c) Considering this information, the lack of correlation between DFA, EGA and WTC could indeed be mediated by the lack of language use, but this relationship should be further explored in order to be proved.

The findings of this study have helped broaden our understanding of the underlying causes of foreign accent in a context where the mother tongue and the learnt language of the speaker do not coexist. Furthermore, it has put into perspective the actual influences of certain psychological factors, such as identification and motivation, in the prediction of the DFA. In fact, it seems that in this case, the effect of contextual influences may outweigh the effect of personal ones, and should most certainly be considered on future works on this topic.

In the future, research on this subject could focus on the actual description of the learning context and the influence of language use and input in the development of a DFA. It could also include more qualitative data that could help us understand how these mechanisms work for the speaker, rather than simply theoretically describe their interactions.

Agradecimientos

En primer lugar, quisiera extender mi más profundo agradecimiento a mi supervisora, la Dra. Miriam Díaz, quien con paciencia constante me guió a lo largo de esta travesía. Su sabiduría, su meticulosidad y su integridad como persona contribuyeron en gran medida a hacer posible este trabajo.

En segundo lugar, agradezco el apoyo incondicional de mi familia, en especial mis padres, Andrés y Marianita, porque sin su presencia espiritual y física no podría haber llegado hasta aquí. Quisiera mencionar además a mis abuelas, Sara y Tina, y a mi tía, Ángela, porque siempre me han rodeado de cariño y comprensión.

También, quisiera agradecer especialmente a Julien por haber estado siempre para mí durante todos estos años y por haberme empujado continuamente a encontrar nuevos desafíos, como esta maestría.

No quiero dejar de mencionar a mis amigas argentinas, mis chicas, por nunca haberme soltado la mano, aun a la distancia. Su apoyo moral, su interés y su manera de siempre hacerme reír me ayudaron siempre a mantenerme centrada. I would also like to thank my Montreal friends, for having supported me throughout this process, and in particular Joy, because without her help this thesis wouldn't have been the same.

Para finalizar, quisiera agradecer a mis compañeros de maestría por su amistad y apoyo y a las personas que componen el Departamento de Classics, Modern Languages and Linguistics de la universidad por haberme dado la oportunidad de formar parte de este programa.

Tabla de contenido

Índice de ilustraciones	3
Índice de tablas	4
Capítulo 1 Introducción	1
Capítulo 2 Marco teórico	6
2.1. Acento extranjero	6
2.1.1. Concepto de acento extranjero	7
2.1.2. Consecuencias de la existencia de un acento extranjero	9
2.1.3. Factores que influyen en el desarrollo de un acento extranjero	14
2.2. Afiliación de grupo étnico (AGE)	19
2.3. Inclinación a comunicarse (IC)	33
2.4. Delimitación del problema	41
Capítulo 3 Metodología	43
3.1. Experimento 1: Informantes	43
3.1.1. Participantes	43
3.1.2. Materiales	46
3.1.3. Procedimiento	52
3.2. Experimento 2: Jueces	54
3.2.1. Participantes	54
3.2.2. Materiales	55
3.2.3. Procedimiento	56

Capítulo 4 Análisis de datos y resultados	58
4.1. Glosario de términos y pruebas estadísticas utilizadas	59
4.2. Cálculo de las variables	65
4.2.1. Acento extranjero	65
4.2.2. Afiliación de grupo étnico	66
4.2.3. Inclinação a comunicarse	70
4.3. Descripción de la muestra	74
4.4. Relaciones entre las variables	80
4.4.1. Organización de los datos	81
4.4.2. Correlaciones dentro de los modelos AGE y IC	82
4.4.3. Correlaciones entre variables IC, AGE y AE	88
4.5. Ampliando el problema: cuestiones contextuales	95
Capítulo 5 Conclusiones y comentarios finales	101
5.1. Implicaciones	110
5.2. Limitaciones	113
5.3. Futuras orientaciones de investigación	117
Trabajos citados	119
Apéndices	131

Índice de ilustraciones

Ilustración 1. Modelo piramidal de WTC (MacIntyre et al., 1998).	36
Ilustración 2. Ejemplo de pregunta del cuestionario de afiliación de grupo étnico.	48
Ilustración 3. Ejemplo de una pregunta del cuestionario de inclinación a comunicarse.	51
Ilustración 4. Ejemplo de una actividad de evaluación de acento extranjero.	56
Ilustración 5. Histograma de AE.	76
Ilustración 6. Histograma de IC.	77
Ilustración 7. Promedios de los valores de las variables de AGE.	78
Ilustración 8. Porcentaje de uso de la L2 de una fracción de los participantes en tres contextos: en casa, en la universidad y con los amigos.	97
Ilustración 9. Cantidad de veces que los participantes escuchan a un hablante nativo del inglés en tres contextos: cara a cara, en línea y en los medios de comunicación.	99

Índice de tablas

Tabla 1. Respuestas de los participantes a las preguntas del cuestionario de información general e historia lingüística.	44
Tabla 2. Promedio de las puntuaciones sobre el grado de acento extranjero que los jueces otorgaron a cada participante.	67
Tabla 3. Valores resultantes del cálculo de las variables de AGE por participante.	69
Tabla 4. Representatividad del valor total de afiliación de grupo sobre las variables individuales que lo componen.	70
Tabla 5. Cálculo de la variable IC total, realizado con base en la suma de todos los valores individuales iniciales.	72
Tabla 6. Representatividad del valor total de inclinación a comunicarse sobre las variables individuales que lo componen.	73
Tabla 7. Tabla de frecuencias de las variables de AGE, que indica el valor máximo posible, el máximo obtenido por los participantes, el mínimo obtenido por los participantes, el promedio y la desviación estándar.	74
Tabla 8. Tabla de frecuencias de las puntuaciones z del componente IC: Grupo pequeño / desconocidos.	82
Tabla 9. Matriz de correlaciones de los componentes de AGE relacionados entre sí.	83
Tabla 10. Matriz de correlaciones de los componentes de IC relacionados entre sí.	87
Tabla 11. Matriz de correlaciones entre los componentes de afiliación de grupo y acento extranjero.	89
Tabla 12. Matriz de correlaciones entre el índice de inclinación a comunicarse total, los componentes de IC y acento extranjero.	93

Capítulo 1 | **Introducción**

El advenimiento de la globalización y el incremento en las relaciones internacionales que esta conlleva ha marcado, en gran medida, el desarrollo de las lenguas a nivel regional y mundial. Entre los múltiples fenómenos lingüísticos ligados al proceso globalizador se encuentra el establecimiento progresivo del inglés como la lengua utilizada para intercambio intercultural, es decir, su posicionamiento como *lingua franca* actual. En su estudio sobre el futuro de la lengua inglesa, Graddol (2000) demuestra claramente que tanto la cantidad de hablantes nativos, como la cantidad de aprendices de inglés como lengua segunda (L2) y lengua extranjera (LE) ha ido incrementándose en gran medida desde 1950 hasta la actualidad y que, de acuerdo al modelo predictivo utilizado en su investigación, este número continuará creciendo aún hasta el año 2050. Por tanto, sabiendo que el inglés se postula como una herramienta relativamente necesaria para los hablantes y que la cantidad de personas aprendiéndolo como L2 o LE se encuentra en franco incremento, cabe preguntarse cómo se desarrolla el aprendizaje de esta lengua en países en donde no es la lengua oficial o la lengua materna de los hablantes.

Existe una gran posibilidad de que las generaciones por venir tengan incorporada desde el principio la necesidad de aprender el inglés desde pequeños, sin embargo es probable que haya también una porción de los aprendices que comenzarán a estudiar la lengua relativamente tarde en su vida. Una de las consecuencias del aprendizaje tardío que más interesa a los investigadores, y que será uno de los pilares del presente estudio, es el desarrollo de un acento extranjero en la producción oral en una L2 o LE. En efecto, la pronunciación es uno de los elementos más salientes y rápidamente identificables del habla de una persona: aun dentro de la propia lengua los hablantes son capaces de

identificar el lugar de origen de una persona solamente escuchándola hablar. Sin embargo, el origen no es lo único que el acento puede poner en evidencia. Con bastante asiduidad, la forma de hablar puede ser interpretada como el reflejo de características no tan estrictamente objetivas, tales como la inteligencia, la afabilidad y hasta la apariencia física de una persona. Se observa, entonces, que el poseer un acento (regional o extranjero) no se encuentra exento de consecuencias para los hablantes, haciendo que el estudio de este fenómeno cobre una importancia no solo a nivel individual (en relación al manejo de la lengua de un hablante en particular), sino además a nivel social.

Aunque que se considera que cuando se comienza a aprender una lengua nueva luego de una cierta edad el acento extranjero es una ocurrencia común, no todos los hablantes tardíos lo desarrollan ni todos los aprendices precoces carecen de él. Por lo tanto, no obstante la influencia de la edad de aprendizaje, otros elementos podrían igualmente afectar su aparición. Es por ello que el estudio de los factores que pueden tener un efecto sobre el desarrollo de un acento extranjero será uno de los intereses principales de este trabajo. Específicamente, se intentará dilucidar si algunas dimensiones relacionadas con la motivación y con la identificación de grupo social, ligadas tanto a cuestiones individuales como sociales, podrían ayudar a comprender los distintos niveles de acento extranjero de los hablantes.

Habiendo designado ya el estudio del acento extranjero y los factores que lo afectan como punto central de este trabajo, resulta pertinente hacer referencia al contexto en el que se desarrolló la investigación. En particular, cabe destacar que este estudio tiene su foco en los factores que influyen la producción oral de los hablantes de inglés como LE, siendo una de las características principales de este contexto la falta de presencia

oficial o marcada de la lengua meta. Así, el espacio de investigación debe tener como rasgo específico una relativamente reducida presencia del inglés o una relativa debilidad del inglés frente a la lengua materna de los hablantes de ese contexto. Recordando lo mencionado anteriormente con respecto a la globalización y al estatus del inglés como *lingua franca*, encontrar un lugar con estas características podría probarse como una tarea bastante complicada.

Argentina provee un escenario interesante para esta investigación sobre la adquisición de la lengua. Al ser una antigua colonia española – obtuvo su independencia en 1816 –, Argentina es un país hispanohablante donde el español constituye no solo la lengua de comunicación entre los habitantes sino que es también el único idioma oficial, utilizado por el gobierno y los medios de comunicación. El español es también la lengua oficial de la mayoría de los países colindantes – con la excepción de Brasil (portugués) y Paraguay (español y guaraní) – por lo que no solamente se trata de un país casi homogéneo a nivel lingüístico, sino que además tiene muy poco contacto con otras lenguas por razones históricas y geográficas. Esta característica resulta llamativa en una época en la que, gracias a la globalización y a los movimientos de reivindicación de los derechos de las comunidades originarias, los países tienden cada vez más al multilingüismo.

Varios factores contribuyeron al establecimiento del español como única lengua en Argentina. En principio, luego de la colonia, la mayor parte de los grupos nativos que poblaban el territorio fueron progresivamente exterminados, a tal punto que, llegados nuestros días, solo se mantienen pequeñas poblaciones aisladas, protegidas por diversas leyes nacionales y provinciales. Las lenguas de dichas poblaciones – mayoritariamente

aimara, araucano, toba, mataco, quechua y guaraní – no sostienen carácter oficial en el país y se encuentran amenazadas.

Por otro lado, las distintas olas inmigratorias que recibió Argentina luego de su independencia conformaron un escenario poblacional un tanto diferente al del resto de los países del cono sur, con más del 85% de la población siendo descendiente de inmigrantes europeos. Como destaca Gallo (1990), para finales de siglo XIX, el 70% de los inmigrantes en Argentina eran originalmente italianos, seguidos por un 15% español. En el siglo XX se modificaron los patrones inmigratorios, mostrando un 60% de afluencia española.

A pesar de esta posición privilegiada del español, otras lenguas europeas han ingresado al país y se han consolidado como lenguas extranjeras para el estudio. El inglés es uno de esos casos. Nielsen (2003) destaca que el inglés no solo ha tenido vínculos con Argentina desde su nacimiento como país, sino que ha mantenido su fuerza y prestigio hasta la actualidad, postulándose como la lengua extranjera más estudiada. En efecto, como describe el autor, los argentinos, por un lado, se encuentran expuestos a una buena cantidad de inglés a través de los medios de comunicación (televisión, cine y diarios, por sobre todo) y de los anuncios e imagen corporativas de diversas empresas y, por el otro, encuentran en el inglés un idioma útil que les permite avanzar en sus estudios y carreras al tiempo que los catapulta en la escena económica y financiera internacional.

Asimismo, el autor remarca la penetración del inglés en la educación pública del país. En 1996 se declaró en Argentina la Ley Federal de Educación, la cual, entre sus muchos incisos, volvía obligatoria la enseñanza de lenguas extranjeras desde el cuarto grado (9/10

años) hasta el fin del ciclo escolar obligatorio (noveno grado, 15/16 años). Una porción mayoritaria de las provincias del país eligió el inglés como única lengua extranjera que se enseña. A esta presencia del idioma a nivel estatal podrían unírsele los aportes de las escuelas privadas de enseñanza de idiomas, las escuelas de régimen bilingüe y los institutos de lenguas de las universidades públicas y privadas. Sin embargo, a pesar de la amplia presencia del inglés dentro de Argentina, y de su carácter relativamente prestigioso, “there is little real feeling that English, or any other foreign language, might endanger Spanish or Argentinean culture” (Nielsen, 2003, 207). El español en Argentina se encuentra en una posición tan fuerte que, para los argentinos, nada podría hacerle mella.

Teniendo en cuenta el contexto lingüístico de Argentina y las cuestiones que se mencionaron como motivadoras de esta investigación, este trabajo se centrará en analizar la posible relación entre la identificación de grupo de los argentinos – reflejada en su nacionalismo, patriotismo y etnocentrismo, entre otras variables – y la ocurrencia de acento extranjero en la producción oral de estudiantes de inglés como LE. Asimismo, observando la naturaleza de la enseñanza del inglés en el país, y considerando que varios estudios relacionados a la afiliación de grupo y el acento extranjero muestran el uso de la LE como factor decisivo, se estudiará si la inclinación a comunicarse, como indicador de posible uso de la LE, tiene alguna influencia sobre su grado de acento extranjero en el discurso oral. La hipótesis de este trabajo es que la combinación de ambos factores – afiliación de grupo e inclinación para comunicarse – proveería una visión más abarcadora del fenómeno del acento extranjero y permitiría una explicación más comprensiva de los mecanismos subyacentes.

Capítulo 2 | Marco teórico

Luego de haber definido la dirección general de esta investigación, se realizará a continuación un recorrido teórico de los aportes más relevantes en cuanto al acento extranjero, la afiliación de grupo y la inclinación a comunicarse, explorando tanto conceptos generales como algunos detalles específicos relevantes para este trabajo.

En el apartado de acento extranjero, se realizará no solamente un relevamiento de los conceptos más utilizados para definirlo, sino que además se explicarán sus posibles consecuencias y cómo estas motivaron el presente estudio. Al comprenderse que la pronunciación de una persona puede ocasionarle consecuencias negativas, naturalmente el estudio de los factores que lo causan cobra relevancia. Por ello, se explorarán asimismo las posibles influencias en el desarrollo del acento extranjero en general, para luego focalizarse en las dos que son centrales para esta investigación: la afiliación de grupo y la inclinación a comunicarse.

Será teniendo en consideración estas delimitaciones teóricas que se realizará, hacia el fin de este capítulo, el planteamiento del problema y su descripción.

2.1. Acento extranjero

Si bien el objetivo de este trabajo, tal como se ha delimitado al comienzo, no es el de describir el acento extranjero de los hablantes en sí, este fenómeno resulta de especial importancia puesto que constituye la característica visible y medible sobre la cual se estructurará la investigación. Sus consecuencias para los hablantes es una de las motivaciones más grandes de este estudio, y sus causas serán exploradas específicamente a través de la investigación. Resulta importante, por tanto, comenzar por establecer

específicamente cuál es el concepto de acento extranjero que se utilizará en esta ocasión, para luego explorar qué clase de consecuencias puede conllevar su aparición y, finalmente, observar cuáles son los factores de influencia que se incluyen con regularidad a la hora de estudiarlo. En las próximas páginas se explorarán estos tres ejes en profundidad.

2.1.1. Concepto de acento extranjero

Como se ha mencionado desde el comienzo, el fenómeno del acento extranjero en aprendices de una L2 o una LE ha suscitado mucho interés en la comunidad académica, pudiéndose encontrar una variedad de estudios referidos al tema (Flege y Fletcher, 1992; Flege, Munro, y MacKay, 1995; Munro y Derwing, 1995a, 1995b; Munro, 1998, entre otros). A pesar de esta profusión de estudios, y aunque el acento sea una de las características más salientes de la producción oral de las personas (Derwing y Munro, 2009), la multiplicidad de puntos de vista que se desarrollaron en torno al concepto de acento extranjero lo hacen ligeramente dificultoso de definir.

Por ejemplo, una definición simplificada expuesta por Derwing y Munro (2009) explica que un hablante con acento extranjero puede ser identificado a partir de la diferenciación entre los patrones de su forma de hablar y aquella de una variedad local. Esta conceptualización da una idea inicial de lo que se considera como acento extranjero y, además, hace referencia a la posibilidad de que su aparición tenga consecuencias para los hablantes, uno de los puntos que se han planteado como motivadores de esta investigación.

Por otro lado, Munro (1998) propone una definición más compleja del fenómeno al explicar que “[f]oreign-accented speech, for instance, can be defined as nonpathological speech produced by second language (L2) learners that differs in partially systematic ways from the speech characteristic of native speakers of a given dialect” (p. 139). Este concepto resulta interesante no solo porque trata la sistematicidad de las modificaciones que se realizan en el discurso, sino porque además se aleja de la consideración antigua del acento como una patología que debía ser rectificada y lo postula como una ocurrencia natural. Esta definición se ve ampliada posteriormente para incluir el aspecto perceptual del fenómeno, haciendo referencia directa a la interpretación que hacen los hablantes nativos de una lengua de la producción con acento extranjero de hablantes no nativos (Derwing, Munro y Wiebe, 1998).

Al observar estas definiciones se puede apreciar que se centran por sobre todo en dos aspectos: por un lado, la producción efectiva de discurso en una LE realizada por los hablantes y, por el otro, la percepción que ciertos jueces (en la mayoría de los casos hablantes nativos de la lengua en cuestión) tienen de la producción oral de los hablantes de la LE. De hecho, estos conceptos parecen indicar que la ocurrencia de acento extranjero requiere la participación tanto del hablante como del oyente, o que, en otras palabras, no existiría acento extranjero sin alteraciones en el habla de un grupo y la percepción de estas alteraciones en el otro grupo. Tanto la perspectiva de la producción (Ioup, 2008; Munro, 1998; entre otros) como la de la recepción (Derwing y Munro) han sido exploradas y descritas en la literatura sobre este tema y deben ser tomadas en consideración a la hora de delimitar un concepto de acento extranjero.

Por lo tanto, teniendo en cuenta las cuestiones aquí brevemente exploradas, para este trabajo se definirá ‘acento extranjero’ como un tipo de pronunciación producida por hablantes no nativos que difiere de la norma nativa de una variedad de una lengua y que podría remitir al origen o lengua materna (L1) del hablante. Este fenómeno no se considera como patológico y se focaliza principalmente en la percepción holística que el oyente tiene de la producción oral del hablante, con base en las características de su producción, aunque sin entrar en detalles sobre qué elementos fonológicos o fonéticos son más salientes.

2.1.2. Consecuencias de la existencia de un acento extranjero

Hasta el momento se han explorado las distintas definiciones de acento extranjero y se ha podido finalmente construir un concepto que abarca las características del fenómeno más relevantes para este trabajo. Sin embargo, poco se ha dicho sobre una de las motivaciones principales para realizar este estudio, que es, además, una de las razones por las cuales el fenómeno parece ser tan atractivo para los investigadores en general: las consecuencias que su desarrollo puede tener para un hablante no-nativo en distintos ámbitos de su vida. En este apartado se tratarán algunos de los efectos de poseer un acento extranjero más comúnmente analizados en la literatura sobre el tema.

De acuerdo a algunos autores, el tener un acento extranjero podría tener consecuencias positivas para los hablantes – por ejemplo, la acomodación de los hablantes nativos al nivel no nativo, o la consideración de un acento como prestigioso (Derwing y Munro, 2009). No obstante, la atención suele concentrarse mucho más sobre sus efectos negativos, puesto que, en realidad, parecen estar más generalizados que los positivos. Las

derivaciones negativas pueden incluir consecuencias a nivel comunicacional, social e individual. Por ejemplo, con frecuencia se relaciona la existencia de un acento extranjero con la incomprendibilidad de la producción oral de un hablante, bien que, como algunos autores señalan, el acento y la comprensibilidad son dimensiones distintas del habla de una persona. Efectivamente, en muchos casos, los obstáculos a la comunicación que se tienden a relacionarse con el acento extranjero en realidad se deben a otros factores, pero dada la prominencia del acento, se le atribuyen erróneamente (Derwing y Munro, 2009).

En este punto en particular, varios estudios han demostrado aun en los casos en que los hablantes tienen un alto grado de acento extranjero pueden ser totalmente comprensibles para los oyentes (Derwing y Munro, 1997; Munro y Derwing, 1995a, 1999). Sin embargo, a pesar de que el acento extranjero no parece ser un impedimento para la comprensión, sí se ha comprobado que su existencia puede incrementar la carga cognitiva para los oyentes y, por consiguiente, puede hacer que el tiempo de procesamiento del mensaje incremente (Munro y Derwing, 1995b).

Por otro lado, al considerarse que el acento puede tener un impacto sobre la percepción de una persona (asignado de manera errada o no), distintos estudios muestran que los oyentes realizan mayor cantidad de calificaciones negativas a personas con acento extranjero en relación a diferentes variables no estrictamente relacionadas con el habla. A nivel social, los investigadores han estudiado el uso del habla marcada para determinar reglas de inclusión y exclusión en un grupo, o, en otras palabras, la utilización de las características de la producción oral de un hablante para desarrollar conductas socialmente discriminatorias (léase Munro, 2003). En una revisión de los casos de discriminación basada en el acento extranjero en Canadá, Munro es capaz no solamente

de mostrar la existencia de mecanismos discriminatorios basados en el habla, sino que incluso identifica patrones, dividiéndolos en tres tipos: casos en los que el acento tiene influencia en las decisiones de contratos; casos en los que los estereotipos ligados llevan a la discriminación en el ámbito laboral; y casos en los que los hablantes no nativos sufren algún tipo de acoso, en el que el acento es uno de los factores contribuyentes.

Siguiendo esta línea, Carlson y McHenry (2006) estudiaron de qué manera la etnicidad, el grado de acento extranjero y la comprensibilidad afectaban la empleabilidad de un hablante. Se enfocaron en las evaluaciones que 60 especialistas en recursos humanos hicieron de tres postulantes a trabajos, quienes hablaban inglés influenciado por una de tres lenguas o dialectos diferentes (español, asiático o inglés vernacular afroamericano). Los resultados mostraron que, cuando el acento extranjero no era muy notable, la etnicidad no jugaba un rol importante a la hora de la selección. Sin embargo, cuando el acento resultaba muy marcado, se le daba al postulante el menor puntaje de empleabilidad posible. Las autoras concluyen que, en este caso, el grado de acento mostrado por los participantes tuvo un impacto muy importante en su percepción como idóneos para el trabajo.

Otro ejemplo de conductas diferenciadas basadas en la pronunciación es el estudio sobre las reacciones evaluativas hacia el acento extranjero realizado por Lambert, Hodgson, Gardner, y Fillenbaum (1960). Los investigadores analizaron las percepciones en cuanto a rasgos de personalidad que un gran grupo de estudiantes francófonos y anglófonos de la región de Montreal (Canadá) tenía sobre 10 hablantes de francés e inglés. Para hacerlo, utilizaron la técnica de “matched-guise”. De acuerdo a este procedimiento, los investigadores extrajeron muestras de habla de un grupo de hablantes, la mitad hablantes

de francés o de inglés y el resto, bilingües. Los bilingües grabaron dos muestras, una en inglés y otra en francés, y estas muestras se mezclaron con la de los hablantes de un solo idioma. Posteriormente, todas las muestras fueron presentadas a los participantes para que explicitaran sus impresiones sobre la personalidad de los hablantes, sin advertirles que algunas de las muestras de francés y de inglés pertenecían en realidad a un único hablante bilingüe. Los resultados de este estudio mostraron que tanto los estudiantes anglófonos como los francófonos evaluaron a la versión anglófona de un hablante bilingüe más positivamente en sendas categorías (anglófonos: altura, belleza, inteligencia, confiabilidad, bondad y carácter; francófonos: altura, belleza, capacidad de liderazgo, inteligencia, confianza en sí mismo, confiabilidad, ambición, sociabilidad, carácter y simpatía) que a la versión francófona del mismo hablante. Este caso resulta de especial interés ya que muestra cómo la discriminación fundamentada en el acento extranjero puede provenir no solamente de hablantes nativos sino también de hablantes no nativos.

Las consecuencias de poseer un acento extranjero exploradas hasta el momento se refieren en general a cómo el entorno social de un hablante reacciona ante la existencia de su forma de hablar y los efectos que esta reacción puede tener en el hablante. Estas consecuencias pueden ser de gran impacto en la vida de las personas, pero existe otro tipo de derivaciones del acento extranjero que resultan igualmente interesantes. Para este trabajo, se focalizará la atención en la relación entre lengua e identidad, y cómo el acento extranjero puede ser utilizado como un medio de expresión identitaria.

En efecto, múltiples estudios (Edwards, 1985; Gumperz, 1982; Pavlenko y Blackledge, 2005, entre otros) han documentado la estrecha vinculación existente entre la forma de habla de una persona y algunos aspectos de su identidad. Uno de los estudios más

conocidos a este respecto es el que realizó Labov (1973) sobre el habla de los hablantes de inglés en Martha's Vineyard. Los participantes de este estudio, residentes de la zona, modificaban su uso de las vocales para diferenciarse de los turistas que visitaban la isla cada verano. Blake y Josey (2003) hicieron una réplica de esta investigación cuarenta años después, encontrando que, si bien los patrones de habla se habían modificado, presumiblemente para dar cuenta de cambios a nivel socio-económico e ideológico, algunas características del discurso se mantenían como indicadores de identidad. Estos estudios muestran, entonces, que efectivamente se han registrado casos en los que la lengua resulta un factor preponderante a la hora de definir la identidad social de los individuos y ayudan a vincular los aspectos individuales y sociales del acento extranjero.

La investigación de Gatbonton, Trofimovich, y Magid (2005) también se refiere a los mecanismos de modificación del habla con fines identificatorios explorados por Labov y Blake y Josey, pero esta vez focalizados en la producción oral en una L2. Los investigadores analizaron dos grupos étnicos, hablantes de francés y de chino, en dos contextos diferentes, conflictivo y no conflictivo. Cada grupo escuchó a un grupo de personas hablando una L2 y debieron estimar, a partir de la muestra de habla, el grado de afiliación de grupo étnico de cada una. Los resultados mostraron que mientras más se acercaban los hablantes a la norma nativa, más bajo era el nivel de lealtad hacia el grupo percibido por sus pares, un descubrimiento que sugiere un vínculo entre la percepción del acento extranjero y el concepto de identidad y pertenencia a un grupo. Estos resultados se vieron asimismo apoyados por investigaciones subsecuentes, focalizadas esta vez en la producción de sonidos distintivos como marcadores de identidad en una L2 (léase Gatbonton, Trofimovich, y Segalowitz, 2011).

En esta sección se han revisado brevemente algunos ejemplos de investigaciones sobre los efectos que el poseer un acento extranjero puede tener en la vida de los hablantes. Para hacerlo, se han tomado en cuenta no solamente las implicaciones comunicacionales (aumento de la carga cognitiva para el interlocutor) y sociales del fenómeno (mecanismos de inclusión-exclusión de grupo y conductas discriminatorias basadas en el habla), sino también sus efectos sobre el sentimiento de pertenencia a un grupo social, que se inscribe en el ámbito de lo individual. De esta manera se justifica el estudio de las causas que subyacen la aparición del acento extranjero, puesto que se ponen en evidencia las posibles consecuencias negativas de tenerlo. Para poder entender un poco mejor los mecanismos subyacentes al acento extranjero, los factores que influyen el desarrollo de un acento extranjero serán el tema del siguiente apartado.

2.1.3. Factores que influyen en el desarrollo de un acento extranjero

Tanto si se trata de una realización de la identidad del individuo como si es una manifestación involuntaria de algunas de sus características, las causas del acento extranjero han sido objeto de múltiples estudios. En efecto, existen varias reseñas de las investigaciones realizadas sobre este tema (Flege, 1988; Flege, Munro, y MacKay, 1995; Piske, MacKay, y Flege, 2001), en las que los autores pudieron identificar específicamente cuáles son los factores que aparecen con más recurrencia y que resultan de mayor relevancia en la literatura. En la más reciente, Piske et al. (2001) identifican como factores de influencia más estudiados la edad de aprendizaje de la L2 (*age of L2 learning*), el tiempo de residencia en un país donde se habla la L2 (*length of residence*), el género, la instrucción formal, la motivación, la aptitud lingüística y la cantidad de uso de la L1. Se analizarán a continuación los factores más salientes de estos mencionados

que serán aquellos que se considerarán dentro de esta investigación: edad de aprendizaje de la L2, tiempo de residencia en un país donde se habla la L2, la motivación y la cantidad de uso de la L1.

La variable de la **edad de aprendizaje de la L2** ha sido ampliamente explorada por una variedad de estudios (Flege, 1988, 1991, 1999; Flege y Fletcher, 1992; Moyer, 1999; Recaj Navarro, 2008, entre otros) tanto a nivel de acento extranjero en general como a nivel de características específicas del habla. La importancia de esta variable y sus efectos en la producción oral con acento tiene su origen en su estrecha relación con la hipótesis del período crítico. La existencia de un período crítico (o período sensible, de acuerdo a la posición que se tome) para el aprendizaje de una lengua se encuentra en estos momentos ampliamente aceptada en la comunidad científica, a pesar de que algunos aspectos de la teoría todavía siguen siendo controversiales. Inicialmente aplicada al aprendizaje de una lengua por Lenneberg (1967), esta hipótesis postula que, pasada la edad determinada como el fin del período crítico, una persona pierde la facultad de lograr un manejo total de la lengua. Implica, entonces, que un hablante debe comenzar el aprendizaje de la lengua previo al fin del período crítico. El primer aspecto de la lengua que se ve afectado por el período crítico es la pronunciación y, por lo tanto, como se ha mencionado inicialmente, los aprendices tardíos serían más propensos a mostrar un acento extranjero.

La existencia de un período crítico para el aprendizaje del idioma está relacionada con diversos cambios y estados de maduración del cerebro y la mente humana. En efecto, dos de los procesos que han sido identificados como causantes de esta posibilidad son: a) la pérdida de la plasticidad neuronal (por ejemplo: Lenneberg, 1967; Neville, Mills, y

Lawson, 1992); y b) la naturaleza y el grado de interacción entre el sistema de la L1 y la L2 de un bilingüe (por ejemplo: Flege, 1987, 1988, entre otros). Esta segunda causa relaciona el estado de desarrollo del sistema de la L1 con el de la L2, indicando que mientras más desarrollado se encuentre el primero, más influencia tiene sobre la L2. Aunque, como se ha mencionado, existen controversias alrededor de la hipótesis del período crítico – particularmente ligados a la edad en la que se realiza el corte, a sus causas y al efecto paradójico de la (escasa) existencia de hablantes tardíos con acento nativo o casi nativo – la incidencia de la edad sobre el acento debe ser considerada como un factor de peso.

Por otro lado, el **tiempo de residencia en un país donde se habla la L2**, entendido como el número de años que un individuo ha residido en ese país, ha sido vastamente estudiado como predictor de acento extranjero, obteniéndose resultados mixtos. Por ejemplo, Flege y Fletcher (1992) estudiaron a dos grupos de hispanófonos viviendo en Estados Unidos para medir, entre otras variables, la influencia de su tiempo de residencia en su grado de acento extranjero. Los grupos diferían esencialmente en la cantidad de tiempo que habían vivido en Estados Unidos: el de los “inexpertos”, menos de un año; el de los “expertos”, en promedio más de 14 años. Los resultados mostraron que a los hablantes expertos que habían pasado más de 14 años en Estados Unidos se les reconoció menos acento extranjero que a aquellos que habían vivido menos de un año en el país. El tiempo de residencia sí mostró una correlación directa con el grado de acento extranjero, pero no se identificó como un predictor estadístico del mismo. Los autores sugieren, por lo tanto, cautela en la interpretación de los resultados. Asimismo, explicitan que la construcción “tiempo de residencia” puede no ser exactamente representativa del uso y exposición real

a la L2 que los sujetos tengan, tanto en este estudio como en estudios anteriores. Otros estudios que encontraron un efecto del tiempo de residencia en la pronunciación incluyen Flege, Yeni-Komshian, y Liu (1999) y Flege, Munro, y MacKay (1995). Por el contrario, algunos estudios no encontraron ninguna relación entre estas dos variables (Flege, 1988; Moyer, 1999, entre otros).

Dentro de los factores relacionados a la psicolingüística, la **motivación** ha sido uno de los más estudiados. En efecto, existe una gran cantidad de trabajos que tratan directa o indirectamente el tema y su relación con el aprendizaje de una L2 en general (Gardner y Lambert, 1972; Dörnyei, 1990; para una reseña, ver Dörnyei, 2003 o MacIntyre, 2002) y sobre la producción oral en una L2 en particular (Bongaerts, van Summeren, Planken, y Schils, 1997; Flege et al. 1995; Flege et al. 1999; Moyer, 1999). Una vez más, los estudios arrojan distintos resultados. En Bongaerts et al. (1997) se estudió a un grupo de estudiantes alemanes, aprendices tardíos del inglés y altamente motivados, para observar si era posible que obtuvieran los mismos puntajes que los hablantes nativos. Los investigadores encontraron que, efectivamente, cinco de los once sujetos recibieron puntajes altos, y atribuyeron este resultado en parte a su alta motivación. Otros estudios (Flege et al., 1995; Flege, et al., 1999), por otro lado, encontraron una pequeña, o ninguna, relación entre motivación y grado de acento extranjero. Finalmente, Piske et al. (2001) advierten que, a pesar de que muchos trabajos han documentado el efecto de la motivación en el grado de acento extranjero, los factores asociados a la primera “are rarely so strong that late learners will still be able to attain a native-like pronunciation of the L2.” (p. 202). Asimismo, sugieren precaución a la hora de interpretar los resultados

puesto que existen múltiples y variadas definiciones y maneras de medir la motivación, lo que dificulta la comparación entre estudios.

Finalmente, la última variable que se desarrollará se refiere al **uso de la L1 y la L2**. Una gran cantidad de las investigaciones relacionadas al acento extranjero realizadas hasta el momento tiene en cuenta el impacto que la cantidad de uso de la L2 puede tener. Por ejemplo, Tahta, Wood, y Loewenthal (1981), en su estudio de hablantes de inglés como L2, encontraron una relación entre el grado de acento extranjero y el uso que los aprendices adultos y niños hacían de su L2. En este caso, el factor de “tiempo de uso” explicaba un 9% de la variación en el grado de acento extranjero. Sin embargo, a pesar de la importancia que se le da a este factor, varios estudios (Flege y Fletcher, 1992; Thompson, 1991) no encontraron ningún efecto aparente del uso o input en una L2.

Por otro lado, el uso de la L1 comienza a tomar relevancia en los estudios de acento extranjero. Flege, Frieda, y Nozawa (1997) estudiaron dos grupos de hablantes nativos de italiano cuya lengua segunda era el inglés. Ambos grupos compartían aproximadamente la edad en la que habían inmigrado a Canadá desde Italia y todos hablaban inglés desde pequeños, pero diferían en la cantidad de tiempo que habían reportado utilizar el italiano (36% vs 3%). Los jueces nativo-hablantes del inglés percibieron un acento extranjero en ambos grupos, sin embargo, el grupo que hablaba italiano con más frecuencia fue considerado con un acento significativamente mayor que el grupo que lo hablaba con menos frecuencia. Otros estudios (Flege et al., 1995; Flege et al., 1999; Guion, Flege, y Loftin, 2000) concuerdan con estos resultados.

Con este último factor se concluye el recorrido teórico sobre los factores de influencia que se mencionan con mayor asiduidad en la literatura acerca el grado de acento extranjero. A través de estos estudios se ha visto la importancia que la contemplación de estos indicadores reviste a la hora de analizar el fenómeno. Por esto, en esta investigación se incluirán de manera secundaria, y serán analizados a través de los cuestionarios que se administrará a los participantes, pero no constituyen su foco principal. En efecto, existe otro grupo de factores que influyen el acento extranjero y que, a pesar de haber demostrado tener un peso a la hora de predecir su ocurrencia, no han sido estudiados con la misma frecuencia. Estos factores corresponden a fenómenos menos directamente medibles y se relacionan más específicamente con algunas de las consecuencias sociales e individuales mencionadas en el apartado anterior. Los factores de influencia sobre el acento extranjero que se ha decidido estudiar en esta oportunidad son afiliación de grupo étnico e inclinación a comunicarse. En los próximos dos apartados se explorarán estas dimensiones y se explicará cómo se incluyen en el marco de esta investigación.

2.2. Afiliación de grupo étnico (AGE)

En la revisión de los factores aquí realizada se puede apreciar que existe una preferencia por aquellos relacionados directamente a los estudiantes en su estricta calidad de individuos, es decir, a aquellos factores que se relacionan a características intrínsecas del aprendiz, tales como la aptitud intelectual, el género o la motivación. Adicionalmente, se puede identificar un segundo grupo de factores, que vinculan el ámbito de lo individual con lo social y que influyen de maneras diversas tanto en la adquisición como en la pronunciación de la L2. Estos factores, aunque basados en las relaciones que el individuo

tiene con los grupos que lo rodean, también muestran un componente individual, puesto que se inscriben en el ámbito de la identidad.

En efecto, cada persona construye y negocia, a lo largo de su vida y en diferentes situaciones, múltiples identidades que derivan tanto de elementos que podrían considerarse como esenciales e intrínsecos a la persona, tales como el género o la edad, como elementos que tienen una naturaleza externa al sujeto, como la profesión o los grupos sociales. Por ejemplo, en el paradigma sociopsicológico de la identidad se incluyen ocho ámbitos cruciales para la vida cotidiana que se relacionan con la identidad: cultural, étnico, de género, personal, de rol, relacional, *facework*, e interacción simbólica (Blackledge y Pavlenko, 2001). Estas identidades se ven puestas en juego en todo tipo de interacciones y condicionan y se ven condicionadas por las conductas de cada individuo.

En general, podría decirse que el término *identidad* se refiere directamente al concepto de igualdad o similaridad (Bucholtz y Hall, 2004) y, por lo tanto, siguiendo la línea de las teorías de grupo de pertenencia en el paradigma sociopsicológico, la definición de la identidad de un sujeto estaría vinculada, por un lado, a aquellos otros sujetos a los que se parece y, por el otro, a aquellos sujetos de los que se diferencia. Los sujetos, entonces, tenderían a agruparse teniendo en cuenta estas similitudes y diferencias. Para explicar estos mecanismos de identificación y agrupación, la

[s]ocial identity theory refers to the process by which people define their self-concept in terms of their memberships in various social groups (...) When a person identifies with a group, the group's goals and values influence that person's

perception and behavior as well as how others treat him or her.

(Levine y Hogg, 2012)

De acuerdo a la teoría de la identidad social, entonces, los grupos sociales juegan un rol primordial en el establecimiento de las identidades de los sujetos. Teniendo en cuenta la multiplicidad de identidades que cada individuo negocia, es lógico concluir que deberían existir igualmente múltiples grupos de afiliación. Como ya se ha mencionado en relación a la identidad, algunos grupos pueden marcar sus límites a través de elementos que se presupone que todas las personas deben tener, como la edad, mientras que otros apelan a otro tipo de subjetividades. Para este trabajo en particular, se considerará especialmente la identidad étnica y la afiliación de grupo étnico como marcadores de límites de grupo.

En principio, cabe destacar que el concepto de etnicidad o etnia, como menciona Reyes (2010) resulta difícil de definir. La autora destaca que, al no existir una *cosa* o un grupo de cosas que efectivamente sean designadas por el término etnicidad, resulta altamente inasible. Sin embargo, desde un punto de vista teórico, Reyes explica que tanto etnicidad como raza podrían considerarse como construcciones sociales con significación política y que, en tanto construcción colectiva en mutación, la identidad étnica no es una propiedad fija y estable, sino que se construye de manera colectiva, a través de la interacción social de los individuos (Reyes, 2010). Esta aproximación, sin embargo, no aclara exactamente cuáles serían aquellos criterios que, de manera fehaciente o no, permiten delimitar al grupo étnico de una persona.

Para completar la definición de los factores que integran la etnicidad, Waters (1990) explica que, en general, las personas tienden a asociarla con cuestiones de nacionalidad,

lengua, religión y marcadores culturales. Por otro lado, en la *Encyclopedia of Group Processes & Intergroup Relations* se considera que la etnicidad es un concepto multidimensional, tanto objetivo como subjetivo, y se relaciona directamente con el sentimiento de pertenencia de una persona a la comunidad. Esta comunidad puede estar definida de múltiples maneras, pero en el nivel más básico suele considerarse que el grupo étnico está constituido por un conjunto de personas que se identifican entre sí y que comparten ciertos caracteres, como la genealogía, los ancestros o la herencia cultural. Posteriormente, en esta misma definición de etnicidad se menciona la importancia de las prácticas sociales que se relacionan al grupo en cuestión, particularmente la de aquellas ligadas a los aspectos culturales, religiosos, de comportamiento y lingüísticos. Será una combinación de todos estos elementos la que conformarán, finalmente, la idea de etnicidad para las personas.

Hasta el momento se han revisados algunas definiciones generales de identidad, etnicidad y grupo étnico. De las nociones aquí planteadas, se puede concluir que en muchos casos el compartir un mismo código para comunicarse se perfila como uno de los componentes de la identidad étnica. Precisamente es esta la relación que se analizará en este trabajo: los estrechos vínculos entre la lengua y la identidad étnica y cómo estos podrían afectar el desarrollo de una L2 o una LE y, específicamente, cómo los cambios en la pronunciación podrían ser cristalizaciones de las dimensiones psicológicas de identidad.

En principio, como Bucholtz y Hall (2004) explicitan, aunque existan muchos mecanismos de marcación de identidad étnica, el lenguaje resulta ser uno de los más flexibles y adecuados. Esta idoneidad de la lengua indica que los grupos pueden utilizarlo como herramienta, y que, efectivamente, podría establecerse una relación entre un idioma

y la identidad de grupo étnico de una persona (Gumperz y Cook-Gumperz, 1982). Teniendo en cuenta su importancia, algunos estudios han documentado y descrito la relación que los factores de grupo social y étnico tienen en el desarrollo general de una L2 y algunos, que son de particular interés para este trabajo, se centraron específicamente en la pronunciación y en el desarrollo de un acento extranjero. Por ejemplo, Taylor, Meynard, y Rheault (1977) encontraron que habría una asociación negativa entre el miedo de que la L2 (en este caso, inglés) tuviera efectos negativos en la L1 (en este caso, francés) y en la auto-percepción de competencia en inglés de los participantes. Además, los participantes que se sentían amenazados lograron menor fluidez en la L2 que los que no sentían ninguna amenaza. Estos resultados muestran que el temer por un grupo étnico al que se pertenece puede constituirse como una barrera para el aprendizaje de un idioma que no es el del grupo de pertenencia.

Asimismo, varios trabajos realizados sobre la vinculación entre la identidad étnica y la lengua tratan la posibilidad de manipular las formas de habla para reflejar distintos aspectos de la identidad del individuo y cómo las características de la lengua pueden ser interpretadas por oyentes de distintos grupos. Desde la perspectiva de la modificación del habla con fines identitarios, Gatbonton (1975) estudió las actitudes de un grupo de franco-canadienses que estaban estudiando inglés en un momento histórico en el que el nacionalismo quebequense se encontraba en plena ebullición. La hipótesis de la autora era que, si la lengua era un símbolo de la identidad étnica, habría una relación entre el nivel de acento extranjero que una persona pudiera tener y la percepción que sus pares tendrían de él o ella. En este estudio, los participantes que mostraron menor nivel de acento extranjero (y, por lo tanto, una alta competencia en la L2, inglés) eran

considerados como menos leales al grupo franco-canadiense que aquellos con acento más marcado. Por lo tanto, la hipótesis de la autora se vio comprobada, ya que en efecto la percepción del hablante por parte de los jueces se vio modificada en relación a su grado de acento extranjero. La utilización del acento para mostrar lealtad al grupo étnico aquí mostrado se puede observar asimismo en el estudio de Giles y Bourhis (1977), en el que un grupo de hablantes de galés a los que se había identificado como motivados integrativamente modificaban su acento para enfatizar su identidad como galeses y hacer frente a situaciones en las que se sentían amenazados.

Estos estudios ponen en evidencia la existencia de vínculos entre la manera de hablar y la identidad etnolingüística de los hablantes. Considerando este descubrimiento, estudios posteriores se dedicaron a explicar el funcionamiento de esta relación. Uno de los constructos que buscan explorarla en profundidad es el modelo de *Ethnic Group Affiliation* (EGA), que constituye uno de los pilares principales sobre los cuales se definieron las variables de afiliación para este estudio. Se define a EGA como:

“one’s sense of belonging to a particular ethnic group, usually (but not necessary) the group one was born into or raised in. It entails both a desire to identify or be identified with an ethnic group (ethnic group identification) and an emotional attachment to this group, characterised, for example, by feelings of pride and loyalty (ethnic group loyalty).” (Gatbonton y Trofimovich, 2008, p. 230)

De acuerdo a Gatbonton, Trofimovich y Segalowitz (2011) el modelo está compuesto por cuatro factores subyacentes: Core EGA, entendido como el orgullo general de pertenecer al grupo y el conocimiento que se tenga de él; Group Identification EGA, relacionado al sentimiento positivo tanto hacia el propio grupo como hacia el grupo meta (comunidad de hablantes de la L2 o LE en cuestión); Language EGA, definido como la percepción de la importancia del idioma para la definición de la propia identidad, y Political EGA, resultado de compartir las ideas políticas del grupo al que se pertenece. En los primeros experimentos realizados sobre este modelo, Gatbonton, Trofimovich y Magid (2005) encontraron que cada uno de estos componentes tiene diferente correlación con el grado de manejo de la L2 o LE general. Así, *Core EGA* no registró asociaciones con la competencia en la L2, mientras que *Political EGA* y *Language EGA* mostraron asociaciones negativas con la competencia en la L2. Finalmente, *Group EGA* fue el factor que se correlacionó de manera positiva con este factor.

Según este modelo, por tanto, existe una influencia de los factores de afiliación social sobre distintos aspectos de la producción de la lengua segunda o de la LE. Habiendo comprobado esta relación, los investigadores han utilizado el constructo para explicar algunos fenómenos lingüísticos que ocurren en determinados contextos. Particularmente centrada en el acento extranjero, que constituye el foco de este trabajo, se encuentra la investigación realizada por Gatbonton et al. (2005), en la que se estudiaron dos grupos de participantes, uno de hablantes de francés y el otro de chino, en relación a las percepciones que estos tenían sobre el acento extranjero en su propia lengua. Los resultados mostraron que ambos grupos consideraban que aquellos hablantes con acento más marcado en la lengua extranjera eran considerados como más leales a su grupo

original. La relación entre EGA y acento extranjero se ve de esta manera comprobada, aun si los autores recomiendan precaución ya que algunos de los resultados podrían verse mediados por otros factores.

En un estudio más reciente, Gatbonton et al. (2011) analizaron la influencia de los factores de EGA en el desarrollo de una variable fonológica. Para ello, estudiaron la pronunciación en inglés de la interdental fricativa /ð/ por un grupo de francófonos quebequenses. El análisis de los datos mostró que aquellos participantes que mostraban un índice de EGA general más alto pronunciaban menos correctamente la variable analizada. Además, Language EGA apareció como predictor de mejor pronunciación, demostrando que una orientación positiva hacia ambos grupos tiene un efecto positivo en la pronunciación. Finalmente, los investigadores encontraron que la relación entre EGA y la habilidad en la L2 estaba mediada por el uso de la L2.

Si bien los estudios aquí analizados se realizan mayoritariamente en ambientes donde las lenguas tienen diferentes estatus – con la excepción de Gatbonton et al., 2005, en la que una de las dos investigaciones revisadas se realizó en un contexto de igualdad de los idiomas –, existen otros casos que muestran que la afiliación de grupo podría influenciar a los hablantes en ambientes diferentes al original. Ellinger (2000) estudió los logros lingüísticos en inglés de un grupo de hablantes nativos de hebreo y ruso radicados en Israel, correlacionándolos con la identidad etnolingüística, la confianza en sí mismos, la orientación instrumental o integrativa y la distancia emocional de los participantes. La autora concluyó que el predictor más fuerte de logros en inglés fue la identidad etnolingüística y que ésta se encontraba directamente relacionada con la percepción de los hablantes de la vitalidad de su L1 y L2. En un estudio anterior, Pak, Dion, y Dion

(1985) estudiaron la auto-confianza en inglés que tenía un grupo de hablantes de chino viviendo en Toronto, Canadá. Los investigadores identificaron que para este grupo el hablar chino no era uno de los elementos que definían su identidad como chinos, y que aquellos que mostraban una auto-confianza más alta en sus habilidades en inglés también tenían mayor autoestima, sentido de control sobre sus vidas y estaban más satisfechos con su vida. Con base en estos descubrimientos, una de las conclusiones más importantes de este estudio es que un alto grado de auto-confianza en inglés no significaba, para este grupo, la pérdida de su identidad étnica.

De todos los estudios revisados hasta el momento puede concluirse que, en efecto, existe una relación entre diversas manifestaciones lingüísticas (acento extranjero, auto-confianza lingüística, logros generales en la L2) y la identidad étnica. Esta relación será explorada en esta investigación, en un contexto ligeramente diferente de los utilizados en las investigaciones anteriores pero que puede aportar datos interesantes sobre las características del vínculo. Sin embargo, antes de poder conectar estos dos factores, no puede dejar de mencionarse uno de los problemas que dificultan el análisis comparativo y las conclusiones globales sobre el tema: la variedad de aspectos que se pueden considerar como parte de la identidad étnica.

En efecto, aunque algunos estudios reproduzcan algunos modelos (como los realizados por Gatbonton y su equipo), otros utilizan sus propias variables para medir esta dimensión. Por ejemplo, el trabajo de Hinenoya (1997), centrado en aprendices japoneses de inglés, analiza principalmente las dimensiones de etnocentrismo, rasgos de personalidad y culturales específicamente japoneses y los valores y creencias de los hablantes. Por otro lado, el ya mencionado modelo EGA se centra en factores políticos,

lingüísticos (importancia de la lengua en la identidad), sentimiento de pertenencia, lealtad y orgullo. Otros (Gatbonton, 1975; Giles y Bourhis, 1977; Taylor et al., 1977), que estudian particularmente situaciones de conflicto, le dan especial importancia al sentimiento de amenaza que los hablantes de una lengua minoritaria o amenazada pueden sentir. Sasaki (2004) problematiza esta situación y, luego de revisar la literatura existente, concluye que las múltiples dimensiones de la identidad cultural pueden incluir “ethnicity, culture, territorial space, economy, legal and political systems, institutions of all sports, customs, beliefs, behaviors, myths, habits, attitudes, sentiments, emotions, traditions, heritage, symbols, memories, values” (p. 75).

Muchas veces, la selección de las variables que describen la identidad étnica tiene que ver con los contextos en donde se realiza la investigación. Teniendo en cuenta los estudios revisados y las características específicas del país en donde se realiza este trabajo, Argentina, se seleccionaron las variables de nacionalismo, etnocentrismo, orgullo de identificarse y ser identificado con el grupo étnico, orgullo de la herencia cultural y actitudes hacia la lengua. Adicionalmente, se agregaron dos variables que, aunque no se consideran tradicionalmente como parte de los descriptores de identidad etnolingüística, podrían tener un rol importante a la hora de explicar las relaciones intergrupales: internacionalismo y preferencia en las relaciones interpersonales. A continuación, y sobre la base de los aportes de los modelos y estudios mencionados con anterioridad, se delimitarán los significados de cada una de estas variables, tal como serán utilizados en este estudio.

El concepto de **nacionalismo** utilizado en este caso nace de la teoría de que el nacionalismo es, por un lado, “a political, economic, and sociological phenomenon”

(Druckman, 1994, p. 44) pero que, de acuerdo al mismo autor, tiene un gran componente sociopsicológico en la medida en que en base a él se generan actitudes hacia otros países. En este sentido, las personas desarrollan un sentimiento de pertenencia fuerte con la comunidad y desean verla en una posición ventajosa con respecto a otros grupos. Asimismo, Kosterman y Feshbach (1989), lo definen como una percepción de superioridad de la propia nacional y una orientación hacia la dominancia de esta. Teniendo en cuenta estas definiciones, se considerará Nacionalismo como una tendencia general a apoyar las aspiraciones políticas del país y una inclinación general a protegerlo. Esta variable medirá la percepción de los participantes en cuanto a las direcciones políticas del país de manera similar al componente Political EGA del modelo de igual nombre.

Nacionalismo se diferencia entonces de **etnocentrismo** en la medida en que este último se define como una tendencia general a favorecer el propio grupo en relación a las percepciones personales, evaluaciones y al comportamiento (Karasawa, 2002). Podría identificarse, entonces, con la consideración de Argentina como superior a otros países, aunque no a nivel político sino de características específicas del grupo, como factores culturales o sociales.

Finalmente, una tercera diferenciación pertinente se refiere a la de nacionalismo vs. **patriotismo**. En efecto, varios estudios (Druckman, 1994; Kosterman y Feshbach, 1989) se han dedicado precisamente a realizar esta distinción de manera medible y clara, pudiendo finalmente establecer que, en general, se trata de variables definidas en sí mismas y que, por lo tanto, deberían ser consideradas por separado. En cierta medida, se podría decir que patriotismo tiene que ver con una faceta del nacionalismo, el amor por el

propio grupo. Específicamente, se considera que el patriotismo se refiere al component afectivo de la relación con un país, relacionado intrínsecamente con el grado de orgullo que se siente por la nación (Kosterman y Feshbach, 1989). Patriotismo en este trabajo incluye dos variables que miden, por un lado, el orgullo de identificarse y ser identificado como argentino y, por el otro, el orgullo de un individuo en relación a la herencia cultural. En ambos casos, las variables intentan explicar la inclinación hacia el propio grupo, sin hacer referencia a grupos externos.

La variable de **actitudes hacia la lengua** se refiere tanto a la percepción de la importancia de la L1, el español, en la definición de la identidad étnica, como a su importancia en la vida del grupo étnico y a su valoración general. Este concepto está basado en parte en la dimensión del modelo EGA denominada *Language EGA*, que hace referencia a la creencia de que la lengua es un factor importante a la hora de definir la identidad (Gatbonton, Trofimovich, y Segalowitz, 2011), así como en diferentes estudios (Clément, Baker, y MacIntyre, 2003; Coupland, Bishop, Williams, Evans, y Garret, 2005; Wei, 2010) que destacan la importancia de la percepción de la vitalidad de la lengua en su conceptualización de la identidad étnica.

El **internacionalismo** es ampliamente discutido en la literatura sobre nacionalismo, sin embargo, es interesante destacar que no es utilizado como variable en la mayoría de los trabajos realizados en relación a la identidad etnolingüística y la lengua. Inicialmente, se podría definir internacionalismo, así como patriotismo, como una dimensión de nacionalismo, en tanto representaría el afecto por otros países (Kosterman y Feshbach, 1989). Específicamente, se centra en medida en que se considera importante el bienestar de otros países, reflejando de esta manera la empatía que se pueda tener hacia las

personas que los habitan (Kosterman y Feshbach, 1989). En un estudio específico sobre la relación entre el internacionalismo y el lenguaje, Yashima, Zenuk-Nishide, y Shimizu (2004) utilizan el concepto de postura internacional para explicar los diferentes grados de éxito obtenido por estudiantes japoneses. Los autores lo definen a través del interés que tienen los individuos en asuntos extranjeros o internacionales, así como su voluntad de viajar y su predisposición a interactuar con personas de otras culturas. La definición utilizada en este trabajo combina estas dos visiones, midiendo no solamente la inclinación general de los participantes hacia interacciones personales con extranjeros sino además observando sus actitudes hacia el resto del mundo y su apertura internacional.

Finalmente, relacionada con la definición anterior, se encuentra la dimensión de **relaciones personales**. En esta investigación, se utilizó esta dimensión para medir el interés de los participantes en interactuar con personas de otros países a nivel personal. En efecto, la importancia de una voluntad de interacción con los miembros del grupo del lenguaje meta se ve resumida en el famoso concepto desarrollado por Gardner y Lambert (1972), la motivación integrativa, explicada por Dörnyei (2008) como “the desire to learn an L2 of a valued community so that one can communicate with members of the community and sometimes even become like them.”. En este caso en particular, y teniendo en cuenta la situación específica del inglés en Argentina, no se considerarán las actitudes específicas hacia el grupo lingüístico de la LE, sino las actitudes generales hacia otros grupos étnicos diferenciados del de pertenencia.

Así, considerando los conceptos aquí presentadas sobre identidad étnica, afiliación de grupo y las variables específicas que la componen, se define a afiliación de grupo étnico

como el sentimiento general de pertenencia que los hablantes demuestran hacia un determinado grupo. Este sentimiento se encuentra principalmente centrado en, por un lado, un deseo de identificarse y de ser identificado como perteneciente al grupo y, por el otro, en un sentimiento de orgullo hacia el grupo y sus caracteres específicos. Dentro de este contexto, se considera que el grupo étnico está constituido por aquellas personas que comparten un conjunto de representaciones mentales y realizaciones sociales sobre un grupo con el cual se identifican (en este caso, los argentinos), representaciones ligadas principalmente a las variables que se incluyeron en el modelo (nacionalismo, etnocentrismo, orgullo cultural y de identificación, relaciones personales, internacionalismo y actitudes hacia la lengua). Se medirá este sentimiento general de afiliación a partir de las variables propuestas como componentes del modelo, puesto que estas precisamente reflejarían el orgullo y la identificación de la persona con el su grupo étnico de pertenencia.

Se ha decidido contar con una definición certera y de algún modo estática de grupo étnico y afiliación de grupo étnico puesto que al hacerlo se facilita la utilización de las variables desde un punto de vista teórico. Sin embargo, cabe destacar que esta cuestión reviste una complejidad mucho mayor. En efecto, no deben olvidarse que así como la identidad suele ser, como se ha mencionado, resultado de una constante negociación y que, por tanto, se encuentra en constante mutación, también lo hacen los factores de afiliación. Por tanto, se hará un recorte espacio-temporal de los fenómenos sociales aquí estudiados ya que, al encontrarse entrecruzados constantemente por las realidades políticas, sociales, económicas y culturales de los espacios donde actúan, así como los juegos de poder entre los diversos grupos que los componen, resulta extremadamente dificultoso realizar una

descripción comprensiva que abarque todos sus detalles. Además, ha sido necesario relegar la heterogeneidad de los caracteres del grupo argentino, homogeneizando de alguna manera las representaciones sobre él y acercándolos a la visión hegemónica del grupo, que suele ser además compartida por aquellos individuos que se encuentran por fuera. Los factores de afiliación de grupo étnico que se medirán, entonces, estarán basados en los símbolos (o estereotipos) que se han identificado como pertenecientes al grupo y, por tanto, permitirán realizar una especie de fotografía, de alguna manera simplificada, del estado del sentimiento de pertenencia al grupo de estos participantes en el momento y en el espacio en donde se realizó el estudio.

A pesar de esta limitación, y teniendo en cuenta lo realizado en los trabajos previos aquí citados, se puede inferir que la ocurrencia de variaciones en el habla de un sujeto con base en su identidad étnica se podría incluir como una de las consecuencias involuntarias, no necesariamente negativas, del acento extranjero, que se relacionan estrechamente con factores sociales y de grupo de afiliación. Pero en esta tesis, además de analizar factores de afiliación de grupo, se propone estudiar una consecuencia que se inscribe en otra categoría, de índole individual e igualmente involuntaria, relacionada con la motivación. A continuación, se procederá a explorar el concepto de inclinación a comunicarse (conocido normalmente por su nombre en inglés, *Willingness to Communicate*), que corresponde a la segunda parte de esta investigación.

2.3. Inclinación a comunicarse (IC)

El constructo de inclinación a comunicarse (IC), llamado en inglés *Willingness to Communicate*, fue inicialmente desarrollado por McCroskey y Baer (1985) como un

instrumento para describir la predisposición que una persona pudiera tener para iniciar comunicación en su L1. En sus inicios, se consideró como un tipo de orientación de la personalidad que podría ayudar a entender por qué una persona decide comunicarse mientras que otra decide no hacerlo en situaciones idénticas o prácticamente idénticas (McCroskey y Baer, 1982) y, por lo tanto, se tomó como un rasgo más o menos regular de la persona, haciendo que esta actúe siempre de igual manera en idénticas situaciones.

Posteriormente, McCroskey y Richmond (1990a) describen en detalle las características de este modelo estableciendo algunos de sus antecedentes. Específicamente, identifican las variables de introversión, autoestima, competencia comunicativa, aprensión comunicativa y diversidad cultural. Se postula que cada uno de estos componentes de la personalidad de una persona tiene un rol en su sentimiento general de IC e influencia y es influenciada por el mismo. De especial interés para este trabajo resulta la variable de diversidad cultural, puesto que pone en relieve, aun desde el comienzo, la estrecha relación entre comunicación, identificación y cultura que se ha revisado con anterioridad al recalcar la naturaleza cultural de las normas y competencias comunicativas. Para demostrar esta relación entre IC y cultura, los autores realizan en un artículo posterior (McCroskey y Richmond, 1990b) una revisión de los estudios realizados en este respecto hasta el momento. Para ello, analizaron los resultados de las medidas de IC y otras variables de disposición comunicativa en diferentes contextos culturales, específicamente en Australia, Micronesia, Puerto Rico, Suecia y Estados Unidos. La conclusión general indica que existen grandes diferencias en los niveles de IC entre los países, siendo los estadounidenses lo más predispuestos a comunicarse y los micronesios los menos.

En un intento por refinar el modelo de IC y su aplicación a diversos contextos culturales, el modelo fue retomado y reanalizado por Kassing (1997), quien desarrolló una nueva escala denominada Intercultural Willingness to Communicate (IWTC). De acuerdo a esta reinterpretación del constructo original, IWTC se define como la predisposición a comunicarse o a comenzar la comunicación en encuentros con personas de otras culturas (Kassing, 1997).

Si bien la escala de IWTC se aproxima a una definición de IC más allá del contexto de origen del hablante, es con el trabajo de MacIntyre, Dörnyei, Clément, y Noels (1998) donde el modelo se modificará para hacerlo aplicable a las L2. En la adaptación de estos autores, la conceptualización de IC como un rasgo de la personalidad es reemplazada por una noción de variable situacional, susceptible de sufrir modificaciones dependiendo de múltiples factores temporales o permanentes. Así, los autores definen IC en una L2 como “a readiness to enter into discourse at a particular time with a specific person or persons, using a L2” (MacIntyre et al., 1998, p. 547). Para representar el modelo, MacIntyre et al. crearon un gráfico piramidal de seis capas que van desde el contexto más inmediato en la cima hasta las influencias más estables en la base, presentado en la Ilustración 1.

En la Ilustración 1, la capa uno (*Layer I*) se refiere al comportamiento comunicativo en sí, a aquello que cada hablante traduce en acción. La segunda capa, IC, revela la intención que subyace al comportamiento, la simple voluntad de comunicar. Estas dos capas se ven influenciadas por una serie de factores que son descritos en las capas subsiguientes. El tercer nivel se divide en dos partes: el deseo de comunicarse con una persona específica – fundamentada tanto en motivos de afiliación (cercanía física, frecuencia de contacto con los interlocutores) como de control (intención de influenciar

de alguna manera el comportamiento de los interlocutores) – y la auto-confianza comunicativa del momento. Para la segunda característica, los autores marcan la diferencia entre la auto-confianza general que un individuo pueda tener como parte de su personalidad y lo que ellos denominan la auto-confianza del momento. Se trata de un sentimiento circunstancial de confianza que puede no mantenerse en todo momento y con todo interlocutor. Estas dos influencias – deseo de comunicarse con una persona específica y la auto-confianza del momento, muestran una gran correlación con el índice de IC de una persona puesto que engloban los efectos de todas las demás variables que se encuentran por debajo de ellas.

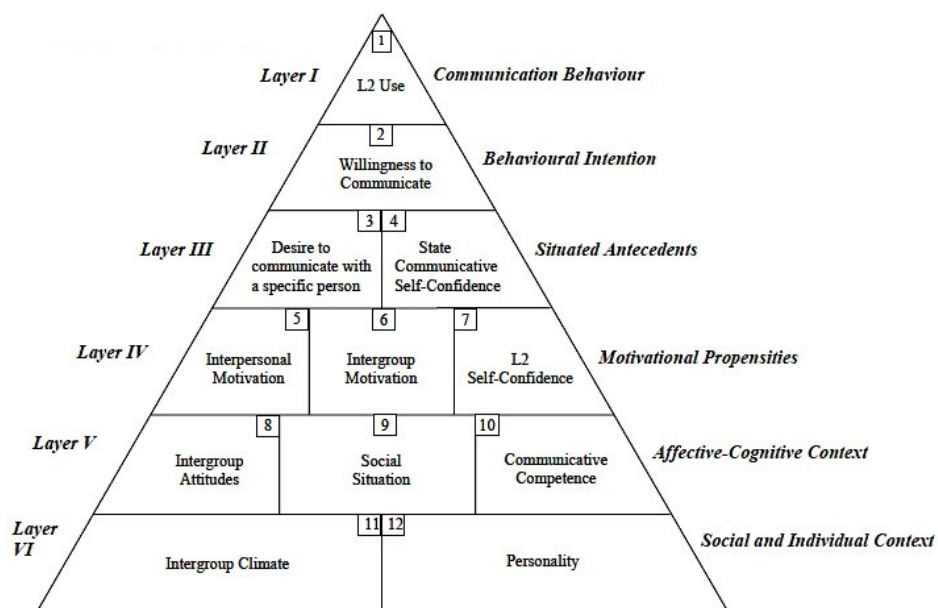


Ilustración 1. Modelo piramidal de WTC (MacIntyre et al., 1998).

A pesar de que todas las demás capas se relacionan con la IC de una persona, para este trabajo se mencionarán solo aquellas que permiten realizar una conexión entre IC y AGE.

De esta manera, se tomaron en cuenta los siguientes factores:

- a) Motivación intergrupala: se trata de la motivación que deriva directamente de la pertenencia a un grupo. Como otros factores, puede dividirse en dos partes: control y afiliación. En este caso, la motivación intergrupala de afiliación se refiere al deseo de entrar en comunicación con una persona precisamente porque esta pertenece a otro grupo. En este sentido, se recalca la importancia de la motivación integrativa y de las actitudes que se tengan en cuanto al otro grupo.
- b) Contexto afectivo y cognitivo: aquí se realiza una vez más una división en dos. Por un lado, se hace referencia a las actitudes intergrupales, relacionadas al grado de identificación con la otra comunidad y el deseo de formar parte de ella que un hablante tenga. Por otro lado, se hace mención de la situación social, postulando que la confianza que alguien tiene en una L2 será el resultado de las experiencias previas que tenga con los hablantes de la lengua.
- c) Contexto social e individual: dentro de este nivel, se identifica el subnivel de clima intergrupala que describe la importancia de las representaciones de la L1 y L2. Aquí se hace mención, por ejemplo, a cómo la percepción de la vitalidad etnolingüística de una lengua puede influenciar el deseo de una persona de iniciar un intercambio lingüístico comunicativo.

Como se puede apreciar, el modelo IC contempla factores relacionados al contexto social de los hablantes, pero hace poca referencia al sentimiento de pertenencia a un grupo. Para suplir en parte esta deficiencia, Clément, Baker y MacIntyre (2003) realizaron un estudio

que tenía como objetivo el de combinar los modelos de IC y Social Context (SC), este último desarrollado por Clément (1980). En el modelo de SC se describen las interrelaciones entre contacto inter-étnico, confianza en la L2, competencia en la L2 e identidad en la L2, proponiendo que, esencialmente, un contacto frecuente y agradable con miembros del grupo de la L2 llevarían a un aumento en el nivel de confianza en la L2, que se asocia a su vez con una mayor competencia comunicativa y una mayor identificación con el grupo de la L2. Como se puede apreciar, tanto para el modelo IC como SC la confianza en la L2 es un elemento central en la competencia comunicativa de los hablantes. Para justificar esta unión, los autores explican que

Frequency and quality of L2 contact are at the onset of the model leading into L2 confidence (social context model). L2 confidence, in turn, predicts identification with the L2 group (social context model) and willingness to communicate (WTC model) in the L2, which is further influenced by the presence of subjective norms. The extent of L2 identification and WTC will ultimately determine actual L2 usage.” (Clément, Baker y MacIntyre, 2003, p. 192)

Los investigadores, teniendo en cuenta esta unión teórica de los modelos, realizaron un estudio en el que revisaron las variables contextuales e individuales que influenciaban el uso de la L2 de un grupo de estudiantes anglófonos y francófonos de Canadá. Como primer resultado, establecieron nuevas relaciones entre los componentes de ambos modelos al encontrar que las variables de frecuencia y calidad del contacto con la L2 se encontraban correlacionadas entre sí y que ambas predecían el grado de confianza

reportado por los participantes en la L2. Asimismo, la variable de confianza en la L2 se relacionó con IC y con la variable de identidad, y ambas predijeron la frecuencia del uso de la L2.

Por otro lado, Clément et. al. (2003) estudiaron la relación de la identidad con la confianza en la L2. En este estudio, los estudiantes francófonos, que, como se ha mencionado, tenían una alta confianza en su L2, concebían el uso del inglés como una herramienta que les facilitaba la comunicación pero no implicaba su identificación con el grupo meta. Por el contrario, para el grupo anglófono mayoritario, que tenía menor confianza en la L2, se encontró una fuerte relación entre sus habilidades comunicativas y su identificación con el grupo de la L2. En este sentido, los autores postulan los resultados del grupo francófono se encuentran en parte influenciados por el efecto de las presiones normativas, específicamente explicando que al incrementarse la presión normativa, las conductas comunicativas se relacionan más con la presión que con la identidad.

Finalmente, en su conclusión del artículo, los autores recalcan la importancia de considerar aspectos contextuales y lingüísticos cuando se trata de explicar fenómenos comunicativos. Asimismo, realizan una contribución que resulta de especial interés para este trabajo, en la medida en que toca la cuestión de los contextos. Así, explican que en el contexto institucional (en este caso universitario), si los participantes no tienen control sobre qué lengua utilizar, los efectos de IC pueden verse mitigados o directamente anulados, puesto que su comportamiento lingüístico estaría más ligado a factores de presión social y competencia lingüística. En conclusión, en este trabajo, Clément et. al. (2003) comienzan a incluir dimensiones sociales y contextuales más fuertes dentro del

modelo IC, pero todavía continúan sin explicar específicamente cuáles serían los caracteres de la identidad específicos que podrían dar cuenta de la utilización o no de una L2.

En conclusión, teniendo en cuenta lo aquí descrito acerca del modelo, en este trabajo se considerará IC como la voluntad de iniciar o entrar en una situación comunicativa oral en una L2/LE. Si bien se medirán las dimensiones separadas en interlocutores y contextos, tal como lo propone el modelo original, también se considerará la inclinación general a comunicarse que los hablantes declaren. Asimismo, se partirá de la suposición de que IC es el mejor predictor de uso de la L2 /LE. El modelo en sí no hace referencia a las características específicas de la lengua de los interlocutores, y, particularmente, no hace mención a su carácter nativo o no nativo. A los fines de esta investigación, no se tendrá en cuenta esta distinción y hará más énfasis en el medio de comunicación, el inglés como L2/LE, que en los rasgos de los hablantes.

En este apartado se ha, por un lado, revisado el concepto general de IC y sus implicaciones y, por el otro, profundizado en aquellos componentes del modelo que resultan de particular interés para este trabajo. La inclinación a comunicarse constituye, de esta manera, otro de los factores que influyen el acento extranjero. Se inscribe dentro de las dimensiones ligadas a la motivación y tiene, por lo tanto, un carácter psicológico e individual.

A lo largo de este recorrido teórico se han desarrollado las nociones y aportes principales en relación a tres ejes: acento extranjero, afiliación de grupo étnico e inclinación a comunicarse. Con base en estos conceptos, se delimitará a continuación el problema

principal que motiva esta investigación y que, como se ha mencionado desde un comienzo, resalta los vínculos entre los tres ejes estudiados aquí.

2.4. Delimitación del problema

Teniendo en cuenta los factores aquí analizados, el propósito de esta tesis es el de explorar la relación entre acento extranjero y dos factores: a) afiliación de grupo étnico, entendido como el sentimiento de pertenecer a un grupo de afiliación particular; y b) inclinación a comunicarse, entendido como la voluntad de hablar teniendo la libertad de hacerlo.

La revisión de la literatura aquí presentada muestra que existe poca investigación realizada sobre contextos en donde no solamente la L1 no coexiste con la LE, sino que además la LE tiene una presencia muy reducida, y su utilización y recepción se realiza solo en espacios muy específicos (medios de comunicación y universidad sobre todo). Por lo tanto, si se considera que Argentina es un país casi únicamente hispanófono y que el inglés tiene una presencia menor dentro de sus límites, presenta un escenario de interés para este tipo de preguntas. Particularmente, como se ha podido establecer a través de los estudios revisados, poco se sabe sobre la incidencia del sentimiento de afiliación de grupo, y por lo tanto la identidad étnica, sobre el desarrollo de un acento extranjero en estos contextos. Así, se desarrollaron las siguientes preguntas sobre esta cuestión:

P1. ¿Existe una relación entre el AGE y el grado de AE en un contexto donde las lenguas no coexisten? ¿Podría AGE ser predictor de AE en este contexto?

P2. Si no existe correlación entre AGE y AE, ¿existe correlación entre algún factor individual de AGE y AE?

Por otro lado, teniendo en cuenta el contexto argentino, es de igual interés conocer la influencia que IC pudiera tener en el desarrollo de un AE para los participantes. La muestra se prueba idónea en este caso porque puede presuponerse que se trata de sujetos altamente motivados, al menos de manera instrumental, para el aprendizaje de la LE, al ser estudiantes de la carrera de inglés. Sin embargo, debido a que realizan sus estudios en un contexto de no inmersión y de no coexistencia de las lenguas, poseen pocas oportunidades reales de uso. Teniendo en consideración ambas características de la muestra, IC, en su calidad de predictor del uso de la LE, podría probar ser una influencia en el grado de acento extranjero en este contexto. Para esta variable se desarrollaron las siguientes preguntas:

P3. ¿Existe una relación entre IC y AE en este contexto?

P4. De no existir, ¿existe alguna relación entre los subgrupos de IC – divididos por individuos y contextos – y AE?

Finalmente, considerando múltiples aspectos de AGE y IC, siguiendo las iniciativas de MacIntyre et al. (2001) y teniendo en cuenta los descubrimientos de Gatbonton et al. (2005), se intentaron establecer relaciones entre los distintos componentes de ambos modelos – AGE y IC – para observar si, a través de una visión más global de la situación, se podrían obtener explicaciones más comprensivas de los resultados.

Capítulo 3 | **Metodología**

Para esta investigación se dividió la recolección de datos en dos experimentos: a) uno centrado en los informantes, es decir, los hablantes nativos de español que proveyeron información sobre su afiliación de grupo étnico y su inclinación a comunicarse en inglés y que grabaron estímulos en inglés; y b) uno centrado en los jueces, nativo hablantes de inglés quienes, además de proveer información básica sobre sí mismos, evaluaron el grado de acento extranjero de los informantes de acuerdo a sus percepciones.

A continuación se detallarán los participantes, materiales y procedimiento de los dos experimentos.

3.1. Experimento 1: Informantes

3.1.1. Participantes

Se reclutaron 28 estudiantes de nivel universitario o terciario que se encontraban estudiando inglés como LE al momento de la investigación. Los estudiantes se encontraban realizando sus estudios de nivel superior en dos instituciones de la ciudad de Córdoba (Argentina): la Facultad de Lenguas de la Universidad Nacional de Córdoba y el Instituto Terciario Nueva Formación. Todos realizaban estudios en las carreras de profesorado o traductorado de inglés y se encontraban en el segundo año de la formación (de 5 años para el nivel universitario, de 4 años para el nivel terciario).

La Tabla 1, incluida a continuación, muestra las respuestas de los participantes a las preguntas de esta porción del cuestionario.

Tabla 1. Respuestas de los participantes a las preguntas del cuestionario de información general e historia lingüística.

Part	Ed.	L1	Niv.		L2	L3	Niv.	L3	Lengua madre	Lengua padre	Lengua madre-padre	Lengua amigos	Lengua casa	Lengua trabajo	Lengua estudios
			L1	L2											
101	20	Esp.	N	Ing.	A	Ale.	P	Esp.	Esp.	Esp.	Esp.	Esp.	Esp.	Esp.	Ing.
103	20	Esp.	N	Ing.	A	Ale.	I	Esp.	Esp.	Esp.	Esp.	Esp./Ing.	Nulo	Ing.	
110	23	Esp.	N	Ing.	I		Nulo	Esp.	Esp.	Esp.	Esp./Ing.	Esp.	Nulo	Esp./Ing.	
111	20	Esp.	N	Ing.	A		Nulo	Esp.	Esp.	Esp.	Esp.	Esp.	Ing.	Ing.	
114	20	Esp.	N	Ing.	I		Nulo	Esp.	Esp.	Esp.	Esp./Ing.	Esp.	Esp.	Esp./Ing.	
116	20	Esp.	N	Ing.	A	Port.	P	Esp.	Esp.	Esp.	Esp./Ing.	Esp.	Nulo	Esp./Ing.	
117	20	Esp.	N	Ing.	A		Nulo	Esp.	Esp.	Esp.	Esp.	Esp.	Esp.	Esp./Ing.	
123	21	Esp.	N	Ing.	A		Nulo	Esp.	Esp.	Esp.	Esp.	Esp.	Esp./Ing.	Esp./Ing.	
124	35	Esp.	N	Ing.	A	Fra.	P	Esp.	Esp.	Esp.	Esp./Ing.	Esp.	Esp./Ing.	Ing.	
126	23	Esp.	N	Ing.	A	Ita.	P	Esp.	Esp.	Esp.	Esp.	Esp.	Ing.	Esp./Ing.	
127	28	Esp.	N	Ing.	A		Nulo	Esp.	Esp.	Esp.	Esp./Ing.	Esp.	Nulo	Esp./Ing.	
129	21	Esp.	N	Ing.	A		Nulo	Esp.	Esp.	Esp.	Esp.	Esp.	Esp.	Ing.	
130	20	Esp.	N	Ing.	A		Nulo	Esp.	Esp.	Esp.	Esp./Ing.	Esp.	Nulo	Esp./Ing.	
131	20	Esp.	N	Ing.	A		Nulo	Esp.	Esp.	Esp.	Esp./Ing.	Esp.	Esp.	Ing.	
132	20	Esp.	N	Ing.	A		Nulo	Esp.	Esp.	Esp.	Esp./Ing.	Esp.	Ing.	Ing.	
133	20	Esp.	N	Ing.	A		Nulo	Esp.	Esp.	Esp.	Esp.	Esp.	Ing.	Ing.	
134	20	Esp.	N	Ing.	A		Nulo	Esp.	Esp.	Esp.	Esp.	Esp.	Nulo	Esp./Ing.	
135	22	Esp.	N	Ing.	A		Nulo	Esp.	Esp.	Esp.	Esp.	Esp.	Nulo	Ing.	
139	28	Esp.	N	Ing.	A		Nulo	Esp.	Esp.	Esp.	Esp.	Esp.	Esp.	Ing.	
143	28	Esp.	N	Ing.	A		Nulo	Esp.	Esp.	Esp.	Esp./Ing.	Esp.	Esp./Ing.	Esp./Ing.	
144	32	Esp.	N	Ing.	I		Nulo	Esp.	Esp.	Esp.	Esp.	Esp.	Ing.	Ing.	
147	26	Esp.	N	Ing.	A		Nulo	Esp.	Esp.	Esp.	Esp./Ing.	Esp.	Esp.	Esp./Ing.	
148	23	Esp.	N	Ing.	A	Port.	P	Esp.	Esp.	Esp.	Esp./Ing.	Esp.	Esp./Ing.	Esp./Ing.	
149	28	Esp.	N	Ing.	A		Nulo	Esp.	Esp.	Esp.	Esp./Ing.	Esp.	Esp.	Ing.	
153	20	Esp.	N	Ing.	A		Nulo	Esp.	Esp.	Esp.	Esp./Ing.	Esp.	Ing.	Ing.	
154	31	Esp.	N	Ing.	A		Nulo	Esp.	Esp.	Esp.	Esp.	Esp.	Esp./Ing.	Esp./Ing.	
155	25	Esp.	N	Ing.	A		Nulo	Esp.	Esp.	Esp.	Esp.	Esp.	Esp.	Esp.	
156	26	Esp.	N	Ing.	A		Nulo	Esp.	Esp.	Esp.	Esp.	Esp.	Esp.	Esp.	

Notación: Esp.: Español; Ing.: Inglés; N: Nativo; P: Principiante; I: Intermedio; A: Avanzado; N: Nativo; Nulo: Sin respuesta del participante; Ale.: Alemán; Port.: Portugués; Fra.: Francés; Ita.: Italiano

En esta tabla se pueden observar la información obtenidos con respecto a la edad (Ed.); las lenguas habladas (L1, L2 y L3) y sus niveles (N L1, N L2, N L3); las lenguas que hablan con su madre (Lengua madre) y con su padre (Lengua padre); las lenguas que sus padres hablan entre sí (Lengua madre padre); y las lenguas utilizadas en cuatro contextos: con amigos (Lengua amigos), en casa (Lengua casa), en el trabajo (Lengua trabajo) y en sus estudios (Lengua estudios). Los números aquí presentados representan las respuestas directas de los participantes y no han sido modificados de ninguna manera.

Teniendo en cuenta los datos expuestos en la Tabla 1, los participantes eran de nacionalidad argentina, radicados en la provincia de Córdoba. Sus edades se encontraban en el rango de 20 a 35 años, con un promedio de 23,5 años, siendo la franja de edad más representada la de 20 años (37,5%) . Su L1 era el español, sin conocimiento avanzado de otras lenguas excepto el inglés. Uno de los participantes reportó un conocimiento de nivel principiante del francés, otro del italiano, uno de alemán y otros de portugués. Dos reportaron conocimiento intermedio de distintas lenguas (uno alemán, el otro portugués). Veinticinco de los participantes eran de sexo femenino, tres de sexo masculino. Todos los participantes eran hijos de argentinos, con la excepción de dos: uno informó que sus padres eran italianos y otro que solo su padre era de esa nacionalidad. Ninguno de los participantes con familiares italianos utilizaban el idioma en su casa ni tenían conocimiento substancial del mismo (uno reportó tener conocimiento básico, pero no lo incluyó entre sus idiomas de uso cotidiano). El nivel de inglés de todos los participantes era intermedio-avanzado de acuerdo a lo que ellos mismos declararon y teniendo en cuenta su grado de avance en su formación.

En cuanto al uso del inglés, 46,4% de los participantes declararon usarlo de manera predominante en sus estudios y 35,7%, en su trabajo. Ninguno utiliza el inglés de manera constante con sus amigos o en su casa. Además, 46,4% afirmó usar una combinación de inglés y español en sus estudios y con sus amigos; 17,9% utiliza ambos idiomas en su trabajo y solo 3,6% en casa.

3.1.2. Materiales

Dada la naturaleza de los datos a recolectar, se utilizaron principalmente dos herramientas: un cuestionario en formato papel, dividido en tres partes: a) un cuestionario de información general e historia lingüística, b) un cuestionario de afiliación de grupo étnico, y c) un cuestionario de inclinación a comunicarse; y una entrevista oral, llevada a cabo con la investigadora. El cuestionario y el formulario de consentimiento de participación que los participantes debieron firmar fueron administrados en español para asegurar su comprensión. Las preguntas y toda la interacción durante la entrevista fue llevada a cabo en inglés.

3.1.2.1. Cuestionario de información general e historia lingüística

El objetivo del cuestionario de historia lingüística fue el de recabar información general sobre las características personales y lingüísticas de los participantes. Los participantes debieron no solo informar de su edad y género sino también de su lugar de nacimiento y residencia, el lugar de nacimiento y residencia de sus padres y las lenguas que hablaban, sus niveles de habla y los lugares en donde utilizaban cada una.

Puede consultarse el cuestionario de información general e historia lingüística en el apéndice 1.

3.1.2.2. Cuestionario de afiliación de grupo étnico

A través del cuestionario de afiliación de grupo étnico se obtuvo un perfil general sobre el grado de adhesión a un grupo étnico de los participantes.

Para los fines de esta investigación, se estudiaron principalmente cinco dimensiones de la afiliación de grupo étnico:

- Nacionalismo
- Etnocentrismo
- Preferencia en las relaciones interpersonales
- Orgullo de identificarse y ser identificado como argentino
- Orgullo de la herencia cultural

Asimismo, se midieron otras dos dimensiones – Internacionalismo y Actitudes hacia la lengua que – si bien se relacionan al tema principal de afiliación de grupo étnico – aparentan encontrarse ligeramente por fuera del constructo.

Se pueden consultar las delimitaciones teóricas de cada variable en el apartado 2.2 de esta tesis.

Cada una de las siete categorías contó con cuatro afirmaciones, con un total de 28 afirmaciones para medir el grado de afiliación de grupo étnico. Las preguntas fueron formuladas con base en los cuestionarios utilizados en Gatbonton et al. (2005), Gatbonton y Trofimovich (2008), Hinenoya (1997) y Rivers (2011). Se realizaron adaptaciones de

estos cuestionarios para dar cuenta de las características específicas de la población a estudiar. Para evitar las respuestas automáticas se crearon preguntas revertidas en cinco de las siete dimensiones estudiadas. Así, en las categorías de Nacionalismo, Etnocentrismo, Preferencia en las relaciones interpersonales, Orgullo de identificación y Actitudes hacia la lengua, dos de las preguntas tienen una tendencia positiva y dos una tendencia negativa.

Para este cuestionario se utilizó una escala de Likert de siete puntos, con notación en ambos extremos. Los extremos mostraban *En total desacuerdo* y *Completamente de acuerdo* en relación a la oración que debían calificar.

7. Argentina es el mejor país del mundo.

En total desacuerdo						Completamente de acuerdo
1	2	3	4	5	6	7

Ilustración 2. Ejemplo de pregunta del cuestionario de afiliación de grupo étnico.

Para reflejar los rasgos de la sociedad argentina en los cuestionarios se realizó una investigación preliminar en donde 60 personas de nacionalidad argentina evaluaron distintos posibles rasgos que identificaran a su grupo de afiliación (Argentina). Se utilizaron preguntas de tipo abiertas (por ejemplo: ¿Qué personas le hacen pensar en Argentina?) y preguntas en donde debían indicar su acuerdo o desacuerdo con una afirmación. Los temas sobre los que se buscó indagar específicamente fueron: a) ¿Qué rasgos de la cultura argentina (personalidades, símbolos patrios, costumbres, música, deportes) son más salientes en la mente de los argentinos?, b) ¿Con qué elementos de la cultura argentina se sienten más identificados los argentinos?, y c) a rasgos generales, ¿cómo perciben los argentinos a la cultura argentina en términos de orgullo, importancia

y homogeneidad? Este cuestionario se realizó de manera digital, usando el software para encuestas en línea SurveyMonkey.

De los encuestados para este cuestionario preliminar, 52,4% pertenecía a la franja de edad predominante de la muestra del estudio principal (de 20 a 30 años) y, contrario a los informantes, tanto el sexo masculino como femenino se encontraba casi igualmente representado (40% y 60%, respectivamente). Todos declararon haber nacido en Argentina y estar radicados en el país. En una pregunta abierta sobre su identificación cultural, solo 33,3% se identificó espontáneamente como argentino, pero la totalidad estuvo de acuerdo con la afirmación “Soy argentino/a”, presentada posteriormente en el cuestionario.

Los participantes de este estudio mostraron una gran cohesión a la hora de nombrar los símbolos patrios, habiéndose mencionado en más del 50% de los casos a la bandera, el escudo nacional, el himno nacional y la escarapela. La cuestión de las personalidades representativas y las actividades típicas de los argentinos fue ligeramente menos consensual. Encabezando la lista de las personas más representativas se encuentra el jugador de fútbol Diego Armando Maradona (35,7%), seguido por el escritor Jorge Luis Borges (33,3%) y el prócer José de San Martín (33,3%). La actividad reconocida como más típica fue el jugar al fútbol (59,5%), encontrándose en tercer lugar el tomar mate (35,7%) y bailar tango (35,7%).

Los encuestados encontraron las preguntas sobre orgullo y afiliación notablemente más difíciles de contestar, y se registró una tasa de participación mucho menor a la de preguntas anteriores. Sin embargo, se pudieron extraer algunos resultados de las respuestas obtenidas. En principio, cabe destacar que un buen número de participantes

(18) reconoció la heterogeneidad de la cultura argentina, aun luego de haberse identificado como argentinos y de haber otorgado rasgos específicos al grupo. Asimismo, de los 14 participantes que respondieron a la pregunta sobre su deseo de relacionarse con argentinos, 11 declaró que los argentinos no eran sus personas preferidas para establecer relaciones interpersonales. De los 6 que expresaron su afiliación hacia el país, la totalidad dijo sentirse fuertemente vinculado. En cuanto a la situación lingüística dentro de Argentina, la totalidad identificó al español como su lengua materna. El sentimiento de amenaza sobre el español mostró además ser excesivamente bajo: de los 21 participantes que respondieron a esta pregunta, 17 declaró que el español no se encontraba en situación de peligro, y solo 4 de 23 explicitaron que el español podría ser reemplazado por otras lenguas en ciertos ámbitos.

El análisis de los datos obtenidos en este cuestionario preliminar permitió obtener una mirada global sobre qué rasgos de la cultura argentina son más salientes para los argentinos y, con base en ellos, realizar preguntas para el cuestionario de afiliación cultural que los reflejaran. En la interpretación de los resultados, además, se tomaron en cuenta los datos sobre la situación lingüística del país y las percepciones sobre la afiliación de estos participantes.

Puede consultarse el cuestionario de afiliación de grupo étnico en el apéndice 3.

3.1.2.3. Cuestionario de inclinación a comunicarse

El cuestionario de inclinación a comunicarse tenía como objetivo el medir la intención o voluntad hacia la comunicación en inglés de cada participante en cada una de las situaciones propuestas.

Siguiendo los modelos de MacIntyre, Baker, Clément y Conrod (2001) y Hashimoto (2002), se confeccionó un cuestionario que diera cuenta de la inclinación a la comunicación de los participantes en cuatro contextos distintos – público, grupo grande, grupo pequeño y en parejas – con tres tipos de interlocutores – desconocido, conocido y amigo. Se modificaron ligeramente los cuestionarios utilizados en estudios anteriores (Hashimoto, 2002; MacIntyre et al., 2001; Zarrinabadi y Abdi, 2011) para reflejar cada unas de las situaciones de interés para el presente estudio. Este cuestionario tuvo un total de 12 preguntas.

La Ilustración 3 es un ejemplo de una de las preguntas del cuestionario, en donde se puede observar no solamente el formato de las afirmaciones sino también la escala utilizada.

5. Hablas con un extraño que entra a la clase y te pregunta dónde está la recepción.

No querría hablar en absoluto						Me gustaría mucho hablar
1	2	3	4	5	6	7

Ilustración 3. Ejemplo de una pregunta del cuestionario de inclinación a comunicarse.

Puede consultarse el cuestionario de inclinación a comunicarse en el apéndice 4.

3.1.2.4. Entrevista oral

El objetivo de la entrevista oral fue el de recolectar grabaciones de discurso espontáneo en inglés producido por los informantes. Cada entrevista tuvo una duración de entre 3 y 5

minutos, durante los cuales los participantes debieron responder a dos preguntas, pudiendo elegir entre varias opciones en cada pregunta.

Las posibilidades para la primera pregunta fueron: a) cuenta qué haces en tu típico domingo; b) comenta cuáles son tus planes para tus próximas vacaciones; o c) comenta cuáles son tus sueños, anhelos o planes para tu vida. Para la segunda pregunta, los informantes podían elegir entre: a) da tu opinión sobre la legalización del casamiento homosexual en Argentina; o b) da tu opinión sobre la situación de las divisas extranjeras en Argentina, siendo ambos temas noticias de actualidad al momento de la entrevista.

3.1.3. Procedimiento

3.1.3.1. Reclutamiento de participantes

El experimento de los informantes se llevó a cabo en la ciudad de Córdoba (Argentina), en el mes de agosto de 2012. En principio, se tomó contacto con las instituciones donde se llevó a cabo el experimento – la Facultad de Lenguas de la Universidad Nacional de Córdoba y el Instituto Terciario Nueva Formación – y se les explicaron los objetivos y procedimientos. Luego, se visitaron las clases de los instructores de los establecimientos para informar a los alumnos sobre la posibilidad de participación y obtener los datos de contacto de los interesados. En algunos casos, se realizó parte del experimento (los cuestionarios) el mismo día de la toma de contacto, en otros casos se convocó a los estudiantes por separado para que hicieran el experimento completo.

Todos los participantes fueron informados desde el principio sobre los objetivos generales de la investigación, las actividades que llevarían a cabo y cuáles eran sus derechos mientras se llevara a cabo el experimento.

3.1.3.2. Cuestionarios

Se les otorgó a los participantes un juego de cuestionarios que contaba con: a) el formulario de consentimiento a la participación en el experimento, b) el cuestionario de información personal e historia lingüística, c) el cuestionario de afiliación de grupo étnico y d) el cuestionario de inclinación a comunicarse. Los participantes completaron este juego de cuestionarios individualmente, pero de manera simultánea con otros compañeros de sus clases en la mayoría de los casos. No se estipuló un tiempo máximo para la compleción de la actividad, sino que cada uno pudo terminarla cuando estuviera listo.

Asimismo, se le dio a cada participante una tarjeta con su número de identificación para el experimento y los datos de contacto de la investigadora. Luego, debieron inscribirse en una grilla horaria para realizar la entrevista.

3.1.3.3. Entrevista

Para la entrevista, los participantes fueron convocados de manera individual a un espacio separado de sus aulas de clases, en donde mantuvieron una conversación de 3 a 5 minutos con la entrevistadora. Desde el comienzo, la lengua utilizada fue el inglés, con alguna clarificación realizada en español en caso de que no comprendieran alguna de las instrucciones.

Antes de comenzar, la investigadora explicó el procedimiento general de la entrevista, la cantidad de preguntas que se iban a realizar y la duración total de la actividad. Asimismo, se les recordó que la grabación no sería utilizada para otros fines que no fueran los de la investigación y que nadie más que la investigadora tendría acceso a su información.

Al comenzar la grabación, se les pidió a los participantes que dijeran oralmente su número de participante. Luego, debieron seleccionar una de las tres posibilidades de pregunta que la entrevistadora les proveyó oralmente. Luego de haber respondido la pregunta seleccionada, se les pidió que eligieran una de las dos posibilidades para la segunda pregunta. Al terminar esta segunda pregunta, se cortó la grabación y se les permitió a los participantes hacer preguntas o expresar inquietudes sobre cualquier aspecto de la investigación.

3.2. Experimento 2: Jueces

3.2.1. Participantes

El experimento de los jueces se realizó en la ciudad de Montreal (Canadá), en el mes de septiembre de 2012. Se reclutó a un grupo de 5 de hablantes nativos de inglés norteamericano para que evaluaran las muestras de los informantes en cuanto a su grado de acento extranjero. Todos provenían de las universidades McGill o Concordia, habían nacido en Canadá o en Estados Unidos y residían en Canadá al momento de la investigación. Solo uno de los jueces declaró poseer conocimiento avanzado del español y dos del francés. Cuatro de ellos eran mujeres y uno era hombre. Sus edades se encontraban en el rango de los 19 a los 45 años, con un promedio de 32 años. Ninguno

reportó tener problemas de audición al momento de la investigación. Cuatro de los cinco jueces tenía conocimiento intermedio de lingüística.

3.2.2. Materiales

3.2.2.1. Cuestionario de información general e historia lingüística

El cuestionario de información general e historia lingüística contó con las mismas características del utilizado para los informantes. Solamente se modificaron algunas preguntas para dar cuenta de las características específicas de los jueces.

Puede consultarse el cuestionario de información general e historia lingüística específico para los jueces en el apéndice 2.

3.2.2.2. Actividad de evaluación del grado de acento extranjero

Para la evaluación del acento extranjero, se creó una actividad en el programa Praat (versión 5.3.15), en donde se reproducía un extracto de aproximadamente un minuto de las entrevistas llevadas a cabo con los informantes. Mientras los jueces escuchaban la reproducción, el programa proyectaba en pantalla una escala de Likert de siete puntos con notaciones en los extremos, en donde 1 equivalía a *No tiene acento extranjero* y 7 equivalía a *Tiene un acento extranjero muy fuerte*.

Please, rate the degree of foreign accent this speaker has on a scale from 1 (No accent at all) to 7 (Very strong accent).

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

Ilustración 4. Ejemplo de una actividad de evaluación de acento extranjero.

3.2.3. Procedimiento

Los jueces fueron convocados a la Universidad de Concordia, a una oficina aislada con la mínima cantidad de ruido posible. Los jueces debieron, en principio, firmar un formulario de consentimiento a participar en el experimento, luego completar el cuestionario de información personal e historia lingüística y finalmente realizar la actividad de evaluación del grado de acento extranjero.

Antes de comenzar con la actividad de evaluación principal, se les mostró cuatro extractos de las entrevistas de los informantes que no fueron utilizados para la evaluación. Esta actividad previa permitió acostumbrar a los jueces al tipo de estímulo que iban a recibir y explicarles en mayor detalle lo que se esperaba de ellos.

Luego, los jueces debieron escuchar a cada informante y dar su apreciación sobre su grado de acento extranjero global (sin indicaciones específicas sobre qué características del habla serían indicadores de acento extranjero) en la escala propuesta. Asimismo, se les indicó que no había ningún hablante nativo en la muestra y que los hablantes tendrían

acentos británicos y americanos, y que una aproximación a cualquiera de estas dos variedades sería considerada como cercana a un acento nativo. La única acción que debieron realizar estos participantes, por tanto, fue la de escuchar y seleccionar dentro de una escala el grado de acento extranjero de los informantes.

Capítulo 4 | **Análisis de datos y resultados**

El procesamiento de los datos recolectados a través de los experimentos se realizó en tres partes consecutivas: a) se calcularon las variables con base en los resultados de cada pregunta de los cuestionarios; b) se realizó un primer análisis general sobre la naturaleza de la muestra; y c) se realizaron correlaciones entre las variables para analizar con mayor profundidad la posible relación entre ellas. Se decidió alterar el orden habitual de las secciones de análisis de datos, anteponiendo el cálculo de las variables a la descripción de la muestra, puesto que se utilizarán las variables calculadas para la descripción. Sin haber obtenido en primer lugar los valores de las variables no se podría realizar una descripción.

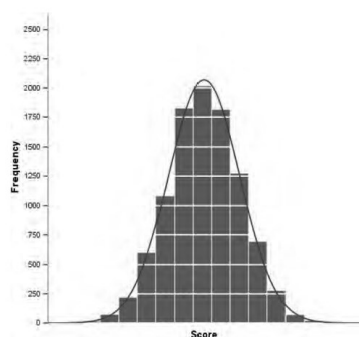
Para obtener resultados a partir de los datos recolectados, y así completar cada una de las secciones mencionadas anteriormente, se realizó una serie de pruebas estadísticas a través de dos programas informáticos, SPSS (versión 20) y Microsoft Excel (versión 14.3.2). El primer apartado de este capítulo constituye una explicación de las operaciones utilizadas en el procesamiento de datos, e incluye una justificación de su elección en cada caso. En el segundo apartado, se procederá a explicar en detalle cada una de las secciones de análisis y se discutirán los primeros resultados de la investigación, al tiempo que se reflexionará en cada caso sobre los factores que influyen los valores obtenidos.

4.1. Glosario de términos y pruebas estadísticas utilizadas

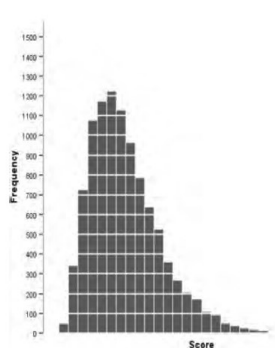
Distribución normal de los datos

En una distribución normal, los valores de las variables analizadas se encontrarían distribuidos de manera simétrica a ambos lados del centro de todos los valores. Se trata de la distribución ideal para realizar operaciones estadísticas.

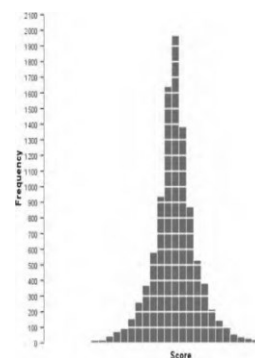
Si bien existen muchas maneras de calcular la normalidad de la muestra, un procedimiento simple, la construcción de un histograma, resulta de mucha utilidad para este tipo de prueba. Aquellos gráficos que presenten una forma de campana, con la mayoría de los casos centrados y con pocas incidencias en los extremos, serán considerados como representativos de una distribución normal. Aquí se presentan algunos ejemplos (Field, 2009, pp. 19 y 20):



Con distribución normal



Sin distribución normal



Al hacer el cálculo de la normalidad de la muestra, se tienen en cuenta dos factores: el promedio (que debería ser equivalente a 0) y la desviación estándar (que debería ser equivalente a 1).

La normalidad de la distribución de los datos es una de las características de la muestra que permiten determinar qué pruebas serán utilizadas para las operaciones estadísticas

que se quieran realizar, puesto que es una de las asunciones que las pruebas de tipo paramétricas realizan.

Pruebas paramétricas y no paramétricas

A grandes rasgos, se puede decir que las pruebas paramétricas son aquellas que funcionan solo si la muestra cumple con ciertas condiciones (o parámetros). De acuerdo a Field (2009), las cuatro asunciones de las pruebas paramétricas son:

- Distribución normal de la muestra
- Homogeneidad de la varianza
- Unidad de medida: intervalos
- Independencia de los valores

Aun si no se explicarán en profundidad estas asunciones (con la excepción de la relacionada a la normalidad), sí puede afirmarse que, debido a que la muestra viola, en principio, la primera de las asunciones, no se podrán utilizar pruebas paramétricas para el procesamiento de los datos.

Las pruebas no paramétricas, por el contrario, no hacen suposiciones sobre la muestra y, por ende, funcionan aun si las condiciones de las pruebas paramétricas no se cumplen. Esto las hace más adecuadas para aquellos casos, como el de este estudio, en que la muestra no se encuentra en distribución normal.

Frecuencias

El cálculo de la frecuencias da como resultado la cantidad de veces que un valor ocurre en la muestra analizada. Puede expresarse mediante una tabla de frecuencias o bajo la forma de un gráfico de distribución.

La tabla de frecuencias permite asimismo observar los valores máximos y mínimos obtenidos por la muestra, su promedio y su desviación estándar. Estos datos pueden ser utilizados de manera descriptiva, para proveer información sobre el comportamiento general de las variables en la muestra.

Histograma

El histograma es un gráfico que permite representar de manera visual la distribución de las frecuencias. Se utiliza no solo para hacer una descripción de la muestra sino también, mediante el análisis de su forma, para determinar si la muestra se encuentra en distribución normal o no.

Promedio

El promedio es el resultado de la suma de todos los casos, dividido por la cantidad de casos. Se trata de uno de los modelos estadísticos más simples y se utiliza normalmente para hacer una generalización sobre un conjunto de datos. Permite realizar una descripción rápida y representativa de los datos.

Coefficiente de correlación de Spearman

La correlación se refiere a la covarianza o variación conjunta de dos o más variables. Indica si, al modificarse una variable, la otra se ve modificada también. Por ejemplo, al

decir que mientras más alta es una persona, más largas son sus piernas se indica que existe una correlación entre dos variables: a) la altura y b) el largo de las piernas. Cada vez que se modifique la altura, es decir, mientras vaya aumentándose, también se modificará el largo de piernas, aumentándose también.

El coeficiente de correlación de Spearman es un procedimiento estadístico que mide la fuerza de la dependencia entre dos variables aleatorias continuas, es decir, su correlación.

Los valores de una correlación se expresan en números reales entre -1 y 1. En el caso de tratarse de un resultado por encima de 0, se trata de una correlación positiva e indica que las dos variables se ven modificadas de manera similar. Por otro lado, si el valor de la correlación se encuentra por debajo de 0, se trata de una correlación negativa, y muestra que las variables cambian de manera opuesta. Así, si los valores más altos de una variable coinciden con los más bajos de la otra, estaremos hablando de una correlación negativa. En cambio, si los valores más altos o más bajos de ambas variables coinciden, se trata de una correlación positiva. Mientras más se acerquen el coeficiente a ± 1 , más fuerte será la correlación, mientras que al acercarse a 0, la correlación será más débil.

Sin embargo, no todos los coeficientes de correlación son relevantes. En efecto, es necesario determinar en qué casos la variación está relacionada con un fenómeno de la realidad y en qué casos se trata de un efecto del azar. La significancia estadística de un coeficiente de correlación indica en qué medida este es mayor de lo que se podría esperar solo por azar. Esencialmente responde a la pregunta: ¿es probable que el coeficiente de correlación ocurra cuando en realidad no hay relaciones entre las variables? Si la respuesta es “poco probable”, entonces el coeficiente será estadísticamente significativo.

Convencionalmente, se considera que si en el 95% de los casos no nos equivocáramos al afirmar una correlación, entonces la correlación es significativa. Esto implica que si no hubiera una relación real en la población, la posibilidad de obtener un coeficiente de esa magnitud por azar es inferior al 5%. El nivel de significación en este caso sería de 0,05 o menor. En algunos casos se puede establecer un umbral menor al 0,05, lo que indica una probabilidad de azar aun más pequeña. La significancia en esos casos sería de 0,01, e indicaría un nivel de confianza de 99%. Cuando una correlación es estadísticamente significativa (al nivel 0,05 o 0,01) se podría afirmar con mucha seguridad que la correlación a la que corresponde no es equivalente a 0 en la población, es decir, que con mucha probabilidad esta relación exista. La significancia de la correlación, entonces, indica que es muy improbable que esta se dé por azar. En la representación gráfica de este coeficiente, la matriz de correlaciones, las correlaciones significativas se ven marcadas por un asterisco (*) cuando la significancia está al nivel 0,05 y con dos asteriscos (**) cuando la significancia está al nivel 0,01.

En algunos casos, el coeficiente de correlación no será significativo, pero el valor de la significancia se acercará a 0,05 lo suficiente como para poder hablar de una tendencia. En este caso, se consideraría que ciertos factores de la muestra (como su tamaño) o de la prueba estadística utilizada (como el margen de error) podrían influenciar el resultado para esta variable. Una significancia cercana a 0,05 indicaría que, modificando estos factores de influencia (por ejemplo, teniendo una muestra mayor) la correlación podría ser estadísticamente significativa.

El coeficiente de correlación de Spearman, entonces, permite observar tanto la magnitud de la relación entre variables (coeficiente de correlación) como su significancia. Este

procedimiento pertenece a la familia de operaciones relacionadas con el análisis de correlación lineal, a la que también pertenecen los coeficientes de correlación de Pearson y el Tau-b de Kendall. Para este trabajo, se seleccionó el modelo de Spearman puesto que constituye una versión del modelo más utilizado, el de Pearson, adaptado a muestras en las que el supuesto de normalidad no se cumple. Forma parte, por lo tanto, de las pruebas no paramétricas.

Cálculo de puntuación tipificada (*z-scores*)

En las ciencias sociales y humanas, resulta especialmente difícil encontrar una muestra que muestre todos los criterios de normalidad. Sin embargo, es posible convertir los datos de una muestra para “normalizarlos”, es decir, hacer que su promedio sea equivalente a 0 y su desviación estándar equivalente a 1. Esta operación se denomina cálculo de puntuación tipificada z o, en inglés, *z-scores*.

El cálculo de las *z-scores* permite, entre otras cosas, observar la frecuencia con la que un puntaje aparece (transformado en z -score) y, por lo tanto, observar aquellos casos que se diferencian en gran medida de los demás.

Alfa de Cronbach

El Alfa de Cronbach es un coeficiente que permite determinar la consistencia interna de una muestra, es decir, calcular el nivel de fiabilidad de una prueba, en la que se requiere que se le otorgue un valor (por ejemplo, un puntaje del 1 al 7) a un fenómeno no observable (por ejemplo, el acento extranjero) de manera consistente.

El cálculo se realiza teniendo en cuenta la correlación promedio de los ítems de una muestra si estos se encuentran tipificados con una variación estándar de 1; o, como en este caso, la covarianza promedio entre los ítems de una escala, si no están tipificados. Esencialmente, considera que si hay una correlación entre los ítems, probablemente estén midiendo el mismo fenómeno de manera consistente.

El coeficiente Alfa de Cronbach toma un valor del 0 al 1. Mientras más cerca se encuentre el valor de 1, más consistente es la muestra. Por convención general, el rango entre 0,7 y 0,9 es el que se considera como una correlación aceptable y, por lo tanto, demuestra la fiabilidad de la muestra.

4.2. Cálculo de las variables

Para realizar un primer análisis de los datos se utilizaron las siguientes operaciones estadísticas:

- Promedio
- Alfa de Cronbach
- Coeficiente de correlación de Spearman (ρ)

4.2.1. Acento extranjero

La recolección de datos para esta investigación se dividió en dos experimentos: a) el de los participantes, que permitió obtener las muestras de habla y los cuestionarios de AGE y IC; y b) el de los jueces, donde se obtuvieron los grados de acento extranjero de los participantes. En efecto, durante el segundo experimento, cinco jueces nativos evaluaron el grado de acento extranjero que percibían en las producciones de cada uno de los

participantes mediante la asignación de valores en una escala de Likert del 1 al 7, donde 1 significaba *No tiene acento extranjero* y 7 significaba *Tiene un acento extranjero muy fuerte*.

Para comprobar el grado de fiabilidad de los jueces en su trabajo de puntuación se calculó el coeficiente alfa de Cronbach para la muestra. El resultado mostró una correlación de 0,777, la cual, de acuerdo al uso general en estadística (Gwet, 2012), se considera aceptable, indicando que para este estudio el criterio de los jueces es fiable.

Con el fin de facilitar su utilización para los siguientes análisis, se calculó asimismo un valor total de grado de acento extranjero por participante. Para ello, se realizó un promedio de los números otorgados por cada juez en cada caso. Los promedios del acento extranjero de los participantes, que se pueden observar en la Tabla 2 de cada participante fueron considerados, para todas las operaciones posteriores, como su índice de acento extranjero.

4.2.2. Afiliación de grupo étnico

El cuestionario de afiliación cultural contó con cuatro preguntas para cada una de las siete variables estudiadas: Nacionalismo, Etnocentrismo, Preferencia en las relaciones interpersonales, Orgullo de identificación, Orgullo de la herencia cultural, Internacionalismo y Actitudes hacia la lengua.

Tabla 2. Promedio de las puntuaciones sobre el grado de acento extranjero que los jueces otorgaron a cada participante.

Participantes	Promedio
101	4,8
103	3,4
110	5,4
111	5,2
114	4,2
116	5
117	4,8
121	4
123	2,2
124	1,8
126	4,4
127	3
129	5,2
130	4
131	4,6
132	4
133	5
134	5,8
135	2,8
139	4,8
143	4,6
144	5,4
147	5
149	5,4
153	3,8
154	4,6
155	5,2
156	5,6

Para calcular el valor de cada variable para cada participante, se sumaron sus respuestas en cada una de las preguntas relacionadas a la variable, invirtiendo la escala para aquellas preguntas que fueron revertidas en el cuestionario, por ejemplo:

- La afirmación “Argentina no es mejor que otros países” es la versión revertida de la afirmación “Argentina es el mejor país del mundo”.
- Al computar los datos de la segunda afirmación, “Argentina es el mejor país del mundo”, 1 equivaldría a “En total desacuerdo” y 7 a “Completamente de acuerdo”.
- Para la primera afirmación, “Argentina no es mejor que otros países”, se revierte la escala, haciendo que 1 signifique “Completamente de acuerdo” y 7 “En total desacuerdo”.
- De esta manera, al darle un 7 a “Argentina es el mejor país del mundo” se está indicando un alto grado de etnocentrismo, variable a la que pertenecen ambas afirmaciones. Igualmente, al indicar un 1 para la frase “Argentina no es mejor que otros países” se expresa un bajo nivel de etnocentrismo.

Para una explicación en profundidad sobre el cuestionario y sus preguntas, consultar el apartado 3.1.2.2; para conocer el cuestionario en sí, consultar el apéndice 3. La Tabla 3, que se puede observar en la siguiente página, muestra los resultados del cálculo de las variables de AGE para cada participante.

Se sumaron los valores obtenidos en cada una de las variables para calcularse un total de afiliación de grupo que sería utilizado en cálculos futuros y simplificaría los resultados. Sin embargo, antes de poder utilizar este valor como muestra de la afiliación de grupo de un participante, era necesario realizar una correlación entre el valor del total y el de sus componentes para poder determinar la representatividad del total sobre las variables individuales. Para el cálculo de las correlaciones se utilizó el coeficiente de correlación de Spearman, considerando como correlaciones significativas aquellas que se encontraran como mínimo al nivel de significancia de 0,05.

Tabla 3. Valores resultantes del cálculo de las variables de AGE por participante.

Nº Part.	Naciona- lismo	Etnocen- trismo	Relaciones personales	Orgullo de identificación	Orgullo cultural	Internaciona- lismo	Actitudes hacia la lengua
101	12	21	11	17	18	22	19
103	10	17	15	16	23	25	14
110	16	18	19	22	19	17	13
111	13	19	16	13	28	27	17
114	13	20	16	17	28	22	17
116	10	14	16	17	13	22	20
117	14	20	11	16	20	22	17
121	16	17	17	15	23	15	17
123	13	17	13	16	18	17	10
124	10	17	18	15	20	26	13
126	10	22	19	13	28	28	15
127	12	22	14	16	20	28	18
129	12	18	15	20	19	16	18
130	16	15	15	16	13	20	12
131	11	14	22	10	21	26	16
132	14	16	13	13	13	26	19
133	16	22	17	16	27	20	21
134	11	23	11	16	27	25	15
135	15	21	12	15	17	22	17
139	10	16	16	11	11	19	13
143	12	20	19	10	22	22	16
144	11	19	16	16	13	22	22
147	15	22	16	11	21	28	18
149	16	19	17	15	12	21	15
153	14	16	15	15	23	20	15
154	15	14	14	15	22	24	19
155	12	17	12	16	23	22	16
156	13	19	16	16	25	24	19

Como se puede apreciar en la Tabla 4 a continuación, solo tres de las siete variables propuestas muestran una correlación significativa, correlaciones que serán discutidas posteriormente. Se considera, por lo tanto, que el nivel de afiliación de grupo total no es representativo de cada una de las variables y, por lo tanto, es necesario hacer uso de las variables por separado a la hora de relacionarlas con los demás componentes estudiados.

Tabla 4. Representatividad del valor total de afiliación de grupo sobre las variables individuales que lo componen.

Variables	Afiliación de grupo total	
	<i>Coefficiente de correlación</i>	<i>Sig.</i>
Nacionalismo	0,089	0,652
Etnocentrismo	0,644	0**
Orgullo cultural	0,777	0**
Orgullo de identificación	-0,016	0,935
Internacionalismo	0,464	0,013*
Relaciones personales	0,264	0,174
Actitudes hacia la lengua	0,298	0,123

* $p \leq 0,05$, ** $p \leq 0,01$.

4.2.3. Inclinación a comunicarse

El cuestionario de IC contó con doce preguntas, cada una representando una combinación de un contexto (público, grupo grande, grupo pequeño y en parejas) con un tipo de interlocutor (desconocido, conocido y amigo).

Teniendo en cuenta el análisis de los datos realizado en estudios anteriores, se calcularon las variables de inclinación a comunicarse en tres fases: a) primero, teniendo en cuenta el contexto y tipo de interlocutor combinados (puntuación máxima: 7); b) luego, haciendo referencia a cada uno de los contextos e interlocutores por separado (puntuación máxima:

21 o 28, dependiendo de la variable); y c) finalmente, otorgando una puntuación global de IC que tuviera en cuenta todos los resultados calculados (puntuación máxima: 84).

Podemos observar aquí un ejemplo de este cálculo:

- El participante 116 respondió que, del 1 al 7, le gustaría hablar en inglés con un amigo en público en un nivel de 5, por lo tanto esa es la puntuación otorgada para la combinación de contexto e interlocutor (fase 'a').
- Asimismo, teniendo en cuenta solamente el contexto de interacción, el mismo participante expresó los siguientes niveles de motivación:
 - Hablar en público con amigos = 5
 - Hablar en público con conocidos = 2
 - Hablar en público con desconocidos = 7

Teniendo en cuenta estos valores, el participante 116 tiene un nivel de motivación para hablar en una L2 en público de 14/21 (primera parte de la fase 'b').

- Considerando esta vez únicamente el interlocutor, el participante 116 expresó los siguientes niveles de motivación:
 - Hablar en público con amigos = 5
 - Hablar en un grupo grande con amigos = 7
 - Hablar en un grupo pequeño con amigos = 7
 - Hablar con un amigo en parejas = 7

La sumatoria de estos resultados muestra que el participante 116 tiene un nivel de motivación para hablar una L2 con un amigo de 26/28 (segunda parte de la fase 'b').

- Finalmente, se sumaron los valores combinados, expresados inicialmente por el participante, para lograr un valor total de IC (fase 'c'):

Tabla 5. Cálculo de la variable IC total, realizado con base en la suma de todos los valores individuales iniciales.

Variables	Valores
Público / amigos	5
Público / conocidos	7
Público / desconocidos	2
Grupo grande / amigos	7
Grupo grande / conocidos	6
Grupo grande / desconocidos	7
Grupo pequeño / amigos	7
Grupo pequeño / conocidos	7
Grupo pequeño / desconocidos	7
Parejas / Amigos	7
Parejas / conocidos	7
Parejas / desconocidos	6
IC total	75

Teniendo en cuenta estos valores, entonces, la puntuación total de IC para el participante 116 sería de 75.

Como en el caso de AGE, para IC también es necesario calcular cuán representativo es el total de las categorías individuales, utilizando una vez más el coeficiente de Spearman.

Como se puede ver en la Tabla 6, existen fuertes correlaciones entre el total y las variables individuales en casi todos los casos. En el caso excluido, grupo pequeño / desconocidos, en el que no se registra una correlación significativa, sí se puede observar una tendencia, lo que indica que, si bien el efecto no es lo suficientemente marcado como para mostrar una correlación en las condiciones actuales, existe la posibilidad de que, teniendo una muestra mayor o modificando algunos criterios de la ecuación, podría encontrarse una correlación entre estas dos variables.

Tabla 6. Representatividad del valor total de inclinación a comunicarse sobre las variables individuales que lo componen.

Variables	Inclinación a comunicarse total	
	<i>Coefficiente de correlación</i>	<i>Sig.</i>
Público / Amigos	0,522	0,004**
Público / conocidos	0,548	0,003**
Público / desconocidos	0,385	0,043*
Grupo grande / Amigos	0,739	0**
Grupo grande / conocidos	0,624	0**
Grupo grande / desconocidos	0,498	0,007**
Grupo pequeño / Amigos	0,489	0,008**
Grupo pequeño / conocidos	0,568	0,002**
Grupo pequeño / desconocidos	0,352	0,066
Parejas / Amigos	0,687	0**
Parejas / conocidos	0,505	0,006**
Parejas / desconocidos	0,684	0**

* $p \leq 0,05$, ** $p \leq 0,01$.

De esta manera, se concluye que, considerando la alta correlación en la mayoría de los casos y la tendencia a esa correlación que se registra en el único caso sin correlación, el total de IC es representativo de sus variables y se podrá utilizar a la hora de realizar nuevas operaciones estadísticas.

Las operaciones realizadas hasta el momento permitieron, en principio, revisar los modelos para asegurarse de que los valores de cada variable tuvieran sentido y estuvieran justificados, y, en segundo lugar, asignar valores específicos a las variables a analizar (AE total, IC total y las variables de AGE).

4.3. Descripción de la muestra

Una vez calculadas las variables y obtenidos los valores a utilizar, resulta de utilidad realizar una descripción general de la muestra para poder apreciar de manera global sus características particulares. Para ello, se utilizaron las siguientes operaciones:

- Cálculo de frecuencias
- Histogramas

Para toda esta sección se utilizaron los datos originales sin ninguna modificación.

En principio, se realizó una tabla de frecuencias para calcular los valores máximos posibles, los máximos y mínimos presentes en la muestra, el promedio y la desviación estándar de cada una de las variables analizadas, que se puede observar en la Tabla 7.

Tabla 7. Tabla de frecuencias de las variables de AGE, que indica el valor máximo posible, el máximo obtenido por los participantes, el mínimo obtenido por los participantes, el promedio y la desviación estándar.

	AE	IC	Naciona- lismo	Etnocen- trismo	Orgullo id.	Orgullo cultura	Interna- cionalismo	Relac. personal.	Acts. lengua
Max pos	7	84	28	28	28	28	28	28	28
Max	5,8	83	16	23	28	22	28	22	22
Min	1,8	49	10	14	11	10	15	11	10
Prom	4,43	68,5	12,93	18,39	20,25	15,14	22,43	15,39	16,46
Desv est.	1,017	8,876	2,124	2,671	5,161	2,649	3,646	2,699	2,795

Analizando específicamente la variable de acento extranjero se puede observar que la muestra exhibió una gran variación y que, de acuerdo al criterio de los jueces, los participantes mostraron muy diversos niveles de acento extranjero. Sin embargo, los máximos y mínimos de esta variable muestran que en ningún caso los participantes

tuvieron un promedio que se encontrara en los extremos de la escala, 1 o 7, sino que la distribución se encontró en el rango de 2 (1,8) a 6 (5,8). La falta de casos en los extremos de la escala no es una ocurrencia poco común en los estudios que utilizan una escala de Likert (por ejemplo: Baumgartner y Steenkamp, 2006; Love, 1981; Paul, 2010) y se podría considerar fruto de la voluntad de los participantes de evitar dos errores comunes a la hora de utilizar estas escalas: el efecto de tendencia central (en el cual, en el afán de no utilizar respuestas extremas se utiliza solamente el punto central y, por lo tanto, todas las respuestas son neutras) o, por el contrario, el uso exclusivo de los extremos. En esta muestra en particular no podrían identificarse estos errores puesto que, aunque no existen participantes en los puntos más extremos, sí existen casos en los que el promedio se acerca al máximo y al mínimo y, por lo tanto, todas las respuestas no han sido ni neutras ni extremas.

Además, la observación del histograma correspondiente a esta variable (incluido a continuación como Ilustración 5) permite observar una concentración de los valores tendiente a 7, lo que indicaría que, en general, la muestra registra un grado medio-alto de acento extranjero.

Finalmente, se desprende igualmente del histograma que la muestra no se encuentra en distribución normal, por lo que en el futuro se utilizarán modelos estadísticos no paramétricos, ya que el uso de modelos estadísticos paramétricos sería inadecuado para muestras con distribuciones no normales.

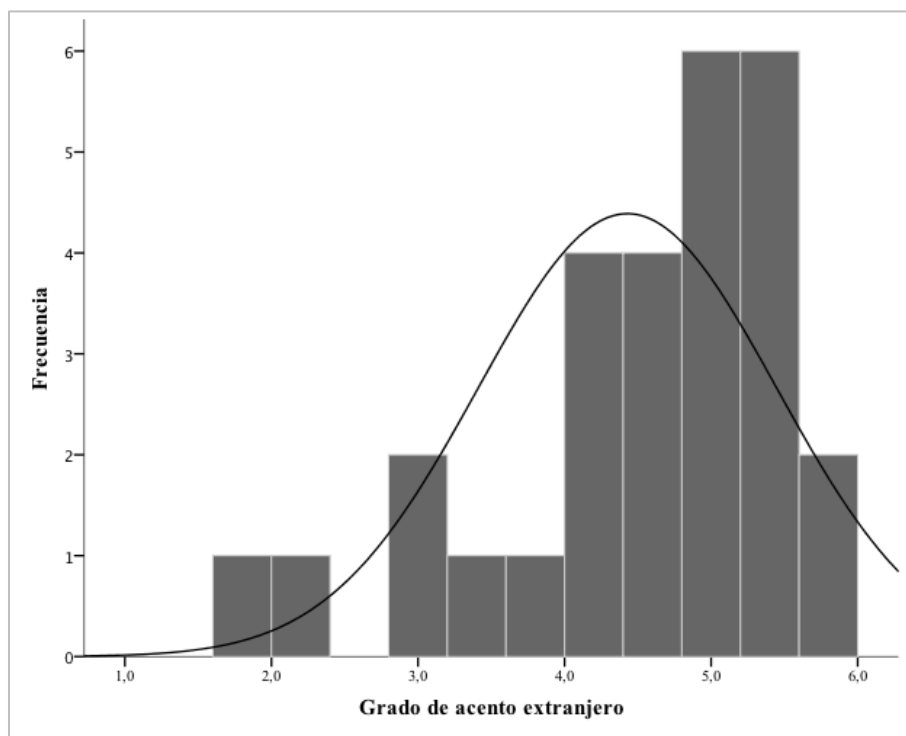


Ilustración 5. Histograma de AE.

Por otro lado, IC también muestra una gran variación en sus resultados, encontrándose los puntos máximos a casi 20 puntos de diferencia del promedio. Se puede observar, asimismo, que los puntajes se encuentran distribuidos por encima del punto medio (42 puntos), por lo que se podría deducir que se trata de una muestra mayormente motivada a comunicarse. Esta característica, comprobada por los datos, concuerda con la hipótesis mencionada anteriormente sobre el grupo, el cual, al tratarse de estudiantes de inglés de nivel superior, ya mostrarían una cierta inclinación a la utilización de esta lengua. Estos datos se encuentran representados en el histograma de IC, representado en la Ilustración 6.

Es interesante observar que la distribución para IC comienza en el punto medio, mostrando que ninguno de los participantes tuvo un nivel de IC por debajo de 42. El valor con mayor frecuencia, ubicado entre 70 y 80, se encuentra muy cerca del extremo

de mayor motivación, apoyando así la observación realizada anteriormente sobre el alto grado de motivación de la muestra.

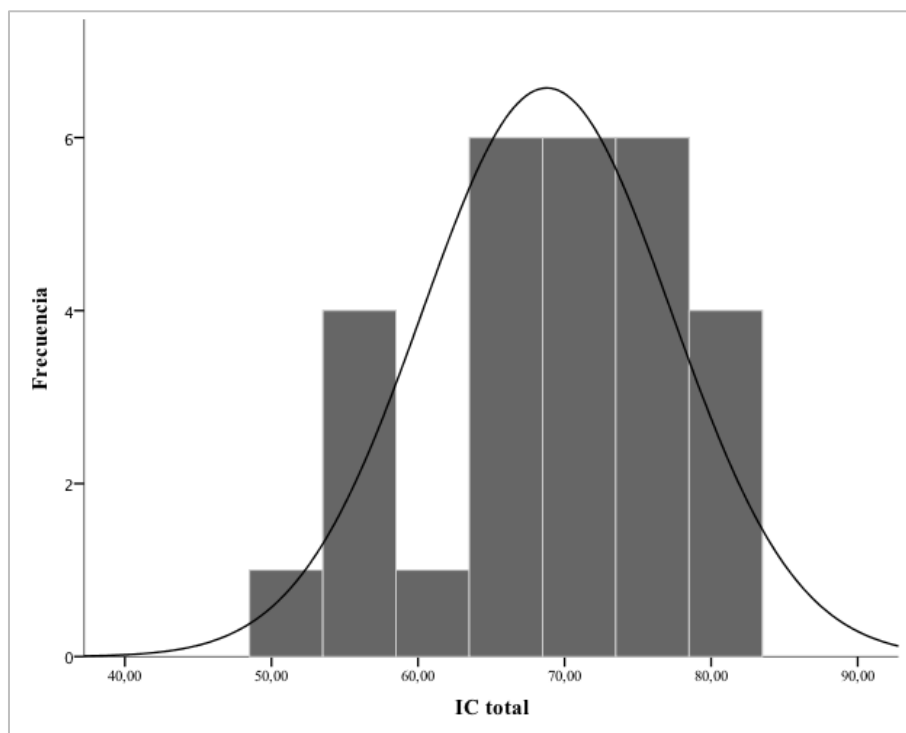


Ilustración 6. Histograma de IC.

Como en el caso anterior, la curva del histograma permite observar que esta muestra no se encuentra en distribución normal, confirmando la necesidad de utilizar estadísticas no paramétricas.

En último lugar, se analizaron los resultados de las variables que componen AGE, representados en la Ilustración 7. A través de este gráfico se puede observar más claramente la manera en que se distribuyen las respuestas con respecto a las variables AGE, pudiendo así realizar algunas observaciones con respecto a la muestra.

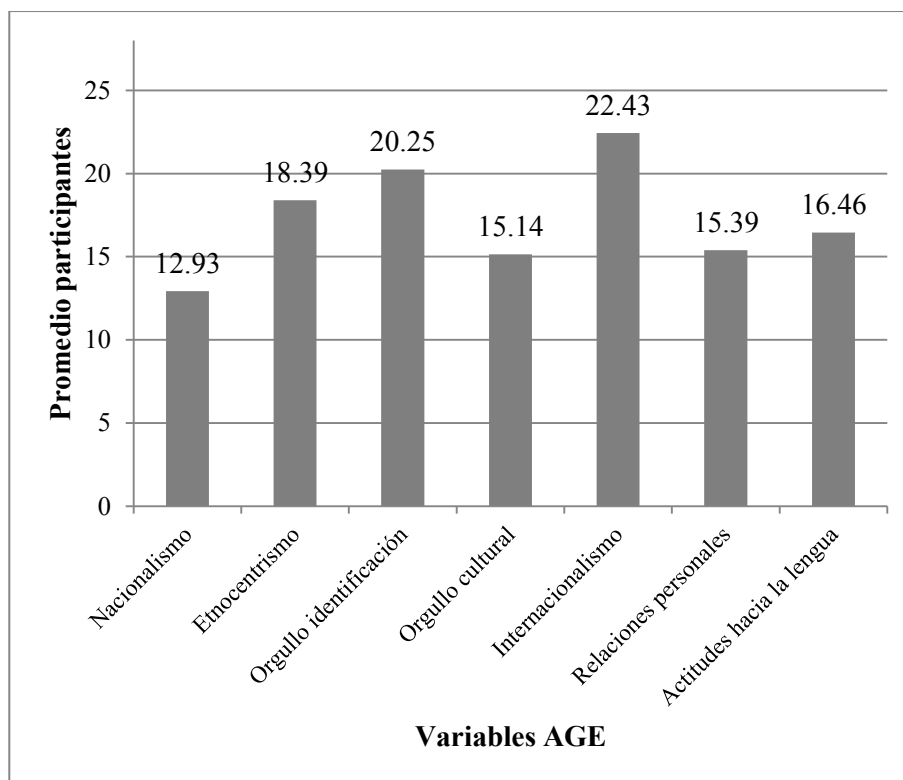


Ilustración 7. Promedios de los valores de las variables de AGE.

En principio, se puede apreciar que en 6 casos de los 7 estudiados los promedios se encuentran por encima del punto medio (14 puntos), siendo la única excepción la variable de Nacionalismo, con un promedio de 13 puntos. El resultado de Nacionalismo puede resultar *a priori* sorprendente – puesto que, como se ha discutido anteriormente, se considera que, en general, los argentinos tienen un alto nivel de nacionalismo –, pero si se observa la definición específica de la variable, relacionada a la aprobación de las medidas políticas tomadas por el país, se puede encontrar una posible explicación. En efecto, el grado de nacionalismo podría verse afectado por la coyuntura política del país al momento de la recolección de datos (agosto de 2012), particularmente debido a la caída en la aprobación de la gestión de la Presidenta en poder, Cristina Fernández de Kirchner, y lo polémico de algunas de las medidas de gobierno puestas en vigor en aquel momento (en especial aquella relacionada a la restricción al cambio de divisas). En efecto, en una

encuesta nacional realizada por la consultora argentina Management y Fit en junio de 2012 se encontró que 59,8% de los encuestados se oponía a las restricciones impuestas sobre el cambio de divisas extranjeras, una de las políticas establecidas por el gobierno de turno. Asimismo, en el mismo sondeo 50,4% de las personas entrevistadas expresaron desaprobar la manera de gobierno de la presidenta. Se puede consultar el documento completo en el sitio web de la consultora. La atención prestada en este caso a la situación política del país se ve apoyada por estudios anteriores (Gatbonton, 1975; Gatbonton y Trofimovich, 2008; Gatbonton, Trofimovich, y Magid, 2005) en los que se consideran las influencias políticas del contexto (*Political EGA*) y se hace especial referencia a la situación política del momento (en este caso particular, la efervescencia del separatismo quebequense). Cabe destacar que, de todas las variables, esta resulta la más sujeta a las fluctuaciones del entorno social en el que se realiza el estudio, por lo que debería analizarse teniendo en cuenta factores sociales y temporales.

En el otro extremo, el Internacionalismo se muestra como el promedio más fuerte entre las variables AGE. Haciendo uso de la información general de los participantes, puede atribuirse este resultado a la inclinación por conocer nuevas culturas que podría relacionarse con la elección de una carrera en lenguas extranjeras. De hecho, la misma noción de motivación integrativa explicada anteriormente recalca la relación entre una consideración positiva del grupo de la lengua meta con los resultados en el aprendizaje de la lengua. Estos resultados se ven igualmente apoyados por el estudio realizado por Yashima et al. (2004), en donde se concluye que la inclinación al internacionalismo se relaciona con más voluntad para hablar y estudiar una lengua.

Finalmente, una observación de la totalidad de los resultados permite concluir que, al encontrarse la muestra generalmente posicionada por encima del punto medio en casi todos los casos, se trata de un grupo de participantes con una afiliación de grupo relativamente elevada.

Como para AGE no pudo calcularse un valor total que comprendiera a las variables que lo componen, se observaron los histogramas de cada una de las variables, concluyéndose una vez más que, al observarse que los datos no se encuentran distribuidos con normalidad, se deberán utilizar operaciones estadísticas no paramétricas.

Hasta el momento, se utilizaron pruebas estadísticas descriptivas para poder observar los resultados de manera global. Esto nos permitió no solamente concluir que los datos no se encontraban en distribución normal (y que, por lo tanto, se deberán usar modelos no paramétricos para análisis posteriores), sino que además se pudo apreciar que la muestra tuvo promedios altos de nivel de acento extranjero, IC total y de las variables de AGE. Si bien en general la muestra se comportó de manera predecible, se pudieron identificar algunos resultados sorprendentes, como el bajo grado de nacionalismo expresado por los participantes, y se intentó explicar, a través de variables contextuales, la posible procedencia de estos resultados. A continuación se utilizará la información aquí desarrollada para analizar en mayor profundidad las relaciones entre las variables de este estudio.

4.4. Relaciones entre las variables

En esta última etapa del análisis se buscó, por un lado, organizar los datos de manera que la muestra resultara manejable y útil para su procesamiento posterior y, por otro lado,

establecer las relaciones entre variables que permitieran responder a las preguntas planteadas por este estudio. Para ello, en este apartado se utilizarán las siguientes operaciones estadísticas:

- Cálculo de puntuación tipificada (*z-scores*)
- Tabla de frecuencias
- Coeficiente de correlación de Spearman (ρ)

4.4.1. Organización de los datos

Antes de comenzar el análisis de las relaciones entre variables fue necesario detectar si existía en la muestra algún valor atípico que pudiera alterar los resultados. Para ello, se transformaron los valores a puntuaciones *z* (de su nombre *z-score* en inglés) y se realizaron tablas de frecuencias de estos valores, en las que se identificaron aquellos casos en los que el número variaba en 3 desviaciones típicas por encima o por debajo de la media. Aquellos valores que se encontraran en este rango serían considerados casos atípicos y serían transformados para conformarse con la muestra. Para transformarlos, se identificaría el valor más cercano al atípico dentro de la muestra y se le sumaría o restaría 1, dependiendo de si la desviación es positiva o negativa. Por ejemplo, la tabla de frecuencias para el subgrupo de IC de Grupo pequeño / desconocidos mostró los valores que se pueden observar en la Tabla 8.

Teniendo en cuenta que, al haber transformado los datos en puntuaciones *z*, la variación estándar para la muestra equivaldría a 1, el primero de los casos cumpliría con los criterios definidos para casos atípicos.

Tabla 8. Tabla de frecuencias de las puntuaciones z del componente IC: Grupo pequeño / desconocidos.

z	Frecuencia
-3,53594	1
-2,17969	1
-1,50156	1
-0,82344	3
-0,14531	3
0,53281	19

Volviendo a los datos iniciales, se identificó que el participante correspondiente al caso atípico era el número 144, que había otorgado a esa categoría un valor de 1. Al observar que, de acuerdo a lo visto en la tabla de frecuencias, el participante 144 se encontraba por debajo de la media (desviación negativa) y que su valor más cercano era el del participante 131, con un valor de 3, se le otorgó al participante 144 en esta categoría un valor de 2. Se siguió el mismo procedimiento con los siete casos atípicos identificados.

4.4.2. Correlaciones dentro de los modelos AGE y IC

Una vez calculadas las variables finales, transformados los casos atípicos y descrita globalmente la muestra, se realizaron las operaciones necesarias para establecer vínculos entre las variables estudiadas.

Una primera dimensión de las interacciones entre las variables que se consideran en este estudio corresponde a los vínculos internos de los modelos analizados, AGE y IC. A pesar de que estas relaciones no aportan necesariamente datos sobre las preguntas planteadas inicialmente, sí permiten terminar de describir la muestra y validar, en comparación con otros estudios, la utilización de ciertas categorías.

4.4.2.1. AGE

Recordemos que las siete variables elegidas para representar el grado de afiliación de grupo en este estudio fueron Nacionalismo, Etnocentrismo, Orgullo de la cultura, Orgullo de identificación, Internacionalismo, Relaciones personales y Actitudes hacia la lengua. En la Tabla 9 se presenta el resultado del cálculo de las correlaciones de estas categorías.

Tabla 9. Matriz de correlaciones de los componentes de AGE relacionados entre sí.

Variables		1	2	3	4	5	6
1. Nacionalismo	ρ						
	Sig						
2. Etnocentrismo	ρ	0,054					
	Sig	0,785					
3. Orgullo cultural	ρ	-0,038	0,35				
	Sig	0,848	0,068				
4. Orgullo identificación	ρ	0,036	0,099	-0,063			
	Sig	0,857	0,617	0,751			
5. Internacionalismo	ρ	-,381*	0,265	0,322	-,387*		
	Sig	0,045	0,172	0,094	0,042		
6. Relaciones personales	ρ	-0,04	-0,085	0,15	-0,333	-0,003	
	Sig	0,839	0,669	0,447	0,083	0,987	
7. Actitudes hacia la lengua	ρ	0,085	0,2	0,042	0,158	0,195	-0,136
	Sig	0,668	0,308	0,831	0,423	0,321	0,489

* $p \leq 0,05$

A primera vista se puede apreciar que las variables que parecen mostrar correlaciones (o tendencias a correlación) con otras variables son mayoritariamente Internacionalismo (3) y Orgullo cultural (2) y de identificación (2), mientras que la que menor cantidad de correlaciones presenta es Actitudes hacia la lengua, con ninguna correlación. Las

variables Nacionalismo y Etnocentrismo registran una correlación cada una, con Internacionalismo y Orgullo cultural respectivamente.

La correlación negativa registrada entre Nacionalismo e Internacionalismo no resulta inesperada pero es igualmente digna de ser comentada. Los estudios iniciales con respecto al nacionalismo ponían a estas dos variables como dos extremos de una misma escala, definiendo, como explican Kosterman y Feshbach (1989), tanto nacionalismo como patriotismo como variantes negativas del internacionalismo. Sin embargo, en este mismo estudio los autores encontraron pruebas empíricas que mostraban a cada una de estas variables como independientes. En efecto, “favorable attitudes towards one's country are not necessarily associated with negative ones towards other countries” (Balabanis, Diamantopoulos, Mueller, y Melewar, 2000, p. 160). Es interesante observar, entonces, que aun habiéndose dividido estas dos dimensiones en dos variables esencialmente distintas, en este grupo en particular se relacionan negativamente, indicando que, mientras más aprobación se le da a las decisiones políticas de Argentina, menor interés por otros países se tiene, o viceversa. Aunque estos resultados no puedan mostrar una relación definitiva, sí implican que en este caso en particular las variables podrían no estar necesariamente tan alejadas la una de la otra y que, aun si los efectos que cada una puedan tener sobre los participantes pueden ser diferentes, también tienen un efecto recíproco. Lamentablemente no es posible definir la direccionalidad de la interrelación, puesto que ni las preguntas ni las operaciones realizadas con las respuestas permiten observar esta característica, solamente se puede percibir que las variables tienden a ser modificadas de una manera similar. Sin embargo, resulta igualmente de interés el apreciar que las variables con mayor y menor nivel de la muestra

(Internacionalismo con el promedio más alto de las variables de afiliación de grupo y Nacionalismo con el más bajo) se relacionan e interactúan de manera predecible.

Es interesante asimismo observar la relación que se establece entre las variables que expresan el patriotismo en el cuestionario – Orgullo cultural y de identificación – e Internacionalismo. En efecto, si bien Orgullo cultural muestra una tendencia a correlación positiva con Internacionalismo, Orgullo de identificación muestra una correlación significativa pero negativa. Teniendo en cuenta que ambas variables deberían responder a una misma dimensión, Patriotismo, los resultados contrarios encontrados en su relación con una misma variable validan la elección de mantenerlas como variables distintas, con preguntas y definiciones particulares. Además, resulta de particular interés observar que, de acuerdo a estos datos, para la muestra la voluntad de abrirse al mundo y su interés por conocerlo se relacionaría con su orgullo por los símbolos culturales del país, pero que no implicaría necesariamente que quisieran ser personalmente identificados con el país en sí. Este descubrimiento podría vincularse, además, con la relación que se establece entre Etnocentrismo y Orgullo cultural, que se evidencia en una tendencia a la correlación, de índole positiva, entre estas dos variables. Teniendo en cuenta la definición de estas variables y la naturaleza de las preguntas que las representan en el cuestionario, se podría teorizar que, para este grupo, la consideración de Argentina como superior a otros países podría tener una base en el orgullo cultural. Sin embargo, se trata de simplemente una posibilidad puesto que, como se ha mencionado anteriormente, no se puede conocer la naturaleza de la correlación ni tampoco establecer causalidad sin realizar mayores indagaciones.

Teniendo en cuenta estas reflexiones podría decirse que en este caso las dimensiones que implican una relación con otros países, como Internacionalismo y Etnocentrismo, se encuentran interrelacionadas tanto con el Orgullo cultural (en ambos casos de manera positiva) o con el Orgullo de identificación (de manera negativa). Además, la tercera variable que se refiere a otros grupos, Preferencias en las relaciones personales, también registra una correlación negativa con Orgullo de identificación, un resultado que apoya las reflexiones realizadas anteriormente sobre a la posición del grupo con respecto a su apertura al mundo.

Hasta el momento se han observado las relaciones internas del modelo AGE. Como se ha visto, aquellas variables que se refieren a la orientación hacia el mundo (específicamente, a las relaciones y cuestiones intergrupales) parecen relacionarse de manera consistente con el Orgullo, teniendo el componente Cultural una correlación positiva y el componente de Identificación una correlación negativa. Esto podría ser interpretado como un indicador de que, en el caso de tener que tratar con cuestiones extragrupalas, los participantes sienten más influencia positiva de su orgullo cultural (es decir, que mientras mayor orgullo cultural, mayor predisposición a abrirse al mundo), pero menor necesidad de ser identificado como parte del grupo.

Por otro lado, se pudo comprobar la validez de mantener dos de las variables de Patriotismo – Orgullo cultural y de Identificación – por separado, puesto que muestran relaciones opuestas con algunas de las otras variables; y se observó la relación entre algunas variables que se encuentran en gran proximidad a nivel teórico: Internacionalismo y Nacionalismo.

Teniendo en cuenta el análisis realizado sobre las variables AGE, el siguiente paso constituye el estudio de los componentes del modelo IC.

4.4.2.2. IC

Para analizar las relaciones entre las variables que componen el modelo IC se calcularon los valores específicos para cada una de los escenarios e interlocutores, para luego correlacionarlos entre sí a través de un análisis de correlación de Spearman. La matriz de correlaciones resultante puede apreciarse en la Tabla 10.

Tabla 10. Matriz de correlaciones de los componentes de IC relacionados entre sí.

Variables		1	2	3	4	5	6
1. Público	ρ						
	Sig						
2. Grupo grande	ρ	,544**					
	Sig	0,003					
3. Grupo pequeño	ρ	0,189	,624**				
	Sig	0,335	0				
4. En parejas	ρ	,555**	,688**	0,281			
	Sig	0,002	0	0,148			
5. Con desconocidos	ρ	,623**	,627**	,474*	,526**		
	Sig	0	0	0,011	0,004		
6. Con conocidos	ρ	,485**	,590**	,611**	,606**	0,264	
	Sig	0,009	0,001	0,001	0,001	0,174	
7. Con amigos	ρ	,628**	,784**	0,363	,681**	0,357	,461*
	Sig	0	0	0,058	0	0,062	0,013

Como era de esperarse, múltiples variables muestran fuertes correlaciones entre sí. En efecto, no solamente el modelo IC fue concebido para contar con gran consistencia interna, sino que además las mismas preguntas entrelazan los contextos con los

interlocutores. Asimismo, el hecho de no encontrar correlaciones negativas permite concluir que todas las variables miden el mismo fenómeno y tienden a la misma dirección.

La estrecha relación que estas variables muestran confirma una vez más la decisión de utilizar el puntaje total como medida global de la inclinación a comunicarse de los participantes.

4.4.3. Correlaciones entre variables IC, AGE y AE

Considerando que las variables han sido ya analizadas y sus resultados explicados y justificados y que, además, la muestra se encuentra ya descrita, en términos tanto de información general como de sus niveles de IC y AGE, se procede a examinar los resultados de las correlaciones entre las variables de IC y AGE y el AE de los participantes. Serán estos resultados los que permitirán responder a las preguntas planteadas inicialmente, a saber:

- P1. ¿Existe una relación entre el AGE y el grado de acento extranjero (AE) en un contexto donde las lenguas no coexisten? ¿Podría AGE ser predictor de AE en este contexto?
- P2. Si no existe correlación entre AGE y AE, ¿existe correlación entre algún factor individual de AGE y AE?
- P3. ¿Existe una relación entre IC y AE en este contexto?
- P4. De no existir, ¿existe alguna relación entre los subgrupos de AGE – divididos por individuos y contextos – y AE?

4.4.3.1. Relación entre AE y AGE

La primera pregunta planteada en este estudio se refería a la posible relación entre el AE y su grado de afiliación de grupo étnico. Se incluye a continuación la matriz resultante del análisis de las variables mediante el coeficiente de correlación de Spearman.

Como se puede apreciar en la Tabla 11, no se registran correlaciones entre el grado de acento extranjero y las variables elegidas para representar la afiliación de grupo. Este resultado implica que, a pesar de que tanto el AE y AGE global de esta muestra son altos, el sentimiento de pertenencia a un grupo no tendría mayores efectos sobre el grado de acento extranjero y, por lo tanto, no podría considerarse como un factor predictivo.

Tabla 11. Matriz de correlaciones entre los componentes de afiliación de grupo y acento extranjero.

Variables	Grado de acento extranjero	
Nacionalismo	ρ	0,041
	Sig.	0,837
Etnocentrismo	ρ	0,225
	Sig.	0,25
Orgullo cultural	ρ	0,063
	Sig.	0,749
Orgullo de identificación	ρ	0,234
	Sig.	0,231
Internacionalismo	ρ	-0,078
	Sig.	0,693
Relaciones personales	ρ	0,099
	Sig.	0,616
Actitudes hacia la lengua	ρ	0,307
	Sig.	0,112

Estos resultados, analizados a la luz de los estudios realizados anteriormente, se alinearían con la hipótesis de que la influencia de AGE sobre el acento extranjero podría estar mediada por características del contexto, como la frecuencia y oportunidad de uso de la L2 (Gatbonton, Trofimovich, y Segalowitz, 2011). En este caso en particular, y considerando los resultados de un estudio preliminar, la falta de sentimiento de amenaza sobre el español de los argentinos – que podría derivar de una relativa falta de presencia de otras lenguas en el país – podría indicar que los hablantes no necesitan marcar su manera de hablar para demostrar pertenencia al grupo y que, por lo tanto, el alto grado de acento extranjero de la muestra debería ser explicado a través de otros factores.

Si bien algunos trabajos de investigación (Ellinger, 2000; Gatbonton et al., 2005) concluyen que los factores de identidad etnolingüística juegan un rol importante en materias lingüísticas aun en situaciones en donde las lenguas no se encuentran en desigualdad, los resultados del presente estudio no apoyan esta conclusión. Sin embargo, cabe destacar que la mayoría de los trabajos que han explorado el vínculo entre identidad etnolingüística y producción en la L2 o LE se desarrollan en contextos en donde las lenguas coexisten (sea porque se trata de múltiples lenguas oficiales o por la gran presencia de una L2 o LE de manera no oficial), aun en los casos en que esta coexistencia no implica amenaza. Esta observación, junto con los resultados del presente estudio, nos obligaría a preguntarnos si los efectos de la identidad etnolingüística sobre una L2 o LE no deberían restringirse a los contextos en donde ambas lenguas tienen una presencia importante.

Siguiendo con el análisis de las correlaciones entre variables, resulta sorprendente que las variables que se refieren a la apertura al mundo – Internacionalismo y Relaciones

personales – no hayan mostrado una correlación negativa con el acento extranjero. Reflexionando sobre el contexto y las características de la muestra, esto podría explicarse de varias maneras. Por un lado, podría considerarse que la voluntad de que el país se encuentre más visible a escala mundial y la curiosidad por otras culturas y lenguas (medidas de Internacionalismo) no requieran, según la perspectiva de los participantes, un manejo nativo del inglés. La visión positiva de la internacionalización de Argentina, entonces, no se relacionaría con su acento extranjero. Por otro lado, en la esfera de las Relaciones personales, podría pensarse que, en principio, los participantes no cuentan con grandes oportunidades de hablar inglés con hablantes nativos (debido al aislamiento geográfico del país y a su bajo nivel de inmigración de países anglohablantes) y que, por lo tanto, podrían concluir que no es necesario hablar inglés sin acento español. En efecto, la mayor parte de sus interacciones en la L2 se llevará a cabo con sus compañeros de universidad, sus profesores y, al graduarse, con sus alumnos, quienes con mucha probabilidad serán todos argentinos o hispanohablantes.

Otra correlación negativa que se hubiera esperado es la de Actitudes hacia la lengua con AE. En efecto, múltiples estudios (Ellinger, 2000; Gardner, Lalonde, y Moorcroft, 1985; Gardner y Lambert, 1972; Giles y Bourhis, 1977, entre otros) muestran que una consideración positiva de la L1 combinada con una consideración positiva de la L2 indicarían un mejor aprendizaje de la lengua y, en algunos casos, un menor grado de acento extranjero. Para esta variable en particular podría hipotetizarse que la falta de correlación se vería afectada por factores externos, como el uso de la lengua, puesto que, aunque los participantes tengan una imagen positiva de ambas lenguas, si no tienen

espacios de práctica y perfeccionamiento, ni tampoco modelos nativos, difícilmente puedan mejorar su pronunciación.

En conclusión, los factores de afiliación de grupo étnico no parecen tener un efecto relevante sobre el grado de acento extranjero para este grupo. Teniendo en cuenta las características de la muestra, podría considerarse que otros factores, particularmente aquellos ligados al contexto, podrían explicar de alguna manera estos resultados.

4.4.3.2. Relación de AE y IC

Habiendo demostrado que los factores de AGE no parecen tener correlación con el AE de esta muestra, la segunda pregunta se orientó a observar si, más allá de las características del contexto y del sentimiento de pertenencia de los participantes, los factores motivacionales de IC podrían ser predictores del AE.

Los datos presentados en la Tabla 12 muestran que, como en el caso de AGE, no parece que los factores de inclinación a comunicarse tengan realmente un efecto importante sobre el acento extranjero de estos participantes. La única correlación significativa que se registra resulta sorprendente, ya que, al tratarse de una relación positiva, indicaría que aquellas personas que tienen mayor tendencia a hablar con sus amigos en inglés también tienen mayor acento extranjero. Lo esperado en este caso hubiera sido que, visto que los participantes muestran intención de hablar en inglés, su grado de acento extranjero se redujera. Los resultados no confirman, entonces, que la voluntad de comunicarse pueda contribuir a explicar las causas del acento extranjero para esta muestra.

Tabla 12. Matriz de correlaciones entre el índice de inclinación a comunicarse total, los componentes de IC y acento extranjero.

Variables	Grado de acento extranjero	
IC total	ρ	0,305
	Sig.	0,115
Público	ρ	0,338
	Sig.	0,078
Grupo grande	ρ	0,205
	Sig.	0,295
Grupo pequeño	ρ	0,144
	Sig.	0,464
En parejas	ρ	0,312
	Sig.	0,106
Con desconocidos	ρ	0,053
	Sig.	0,79
Con conocidos	ρ	0,327
	Sig.	0,09
Con amigos	ρ	0,398*
	Sig.	0,036

* $p \leq 0,05$.

Para explicar estos resultados resulta de importancia volver a las premisas iniciales sobre IC. En efecto, la importancia de IC se basa en el efecto que el uso de la L2 tiene sobre la adquisición de una lengua (Seliger, 1977; Swain, 1995, 1998; Yager, 1998, entre otros). La hipótesis intuitiva de que mientras más se practique un idioma mejor se lo dominará ha sido estudiada y, en algunos casos, comprobada. Seliger (1977), por ejemplo, comparó los resultados lingüísticos de dos grupos de estudiantes: los denominados *high input generators* (HIG), quienes buscaban activamente las oportunidades de comunicarse con otras personas en su L2, y los *low input generators* (LIG), quienes evitaban las

interacciones y mostraban un rol pasivo en general. Habiendo analizado los resultados en exámenes de ambos grupos y la cantidad de contacto que tenían con la L2 fuera de la clase, Seliger descubrió que efectivamente la interacción era un buen predictor de los resultados lingüísticos. Este estudio concluye que los estudiantes del grupo HIG aprendían más y más rápido y que la falta práctica de los pertenecientes al grupo LIG tenía consecuencias negativas en su aprendizaje de la lengua.

Sin embargo, a pesar de la intención del modelo IC de ser un predictor de uso de la L2, cabe aclarar que se trata de un modelo de motivación y que, por lo tanto, mide solo la voluntad, no el uso real que se hace de la lengua. Teniendo en cuenta la falta de efectos que se registró para este grupo, la pregunta que se desprende sería: ¿en qué medida IC es predictor efectivo de la comunicación? El efecto de IC sobre el acento extranjero para esta muestra bien podría verse modificado por la falta de oportunidades de práctica, puesto que, como indican MacDonald, Clément, y MacIntyre (2003), una persona puede tener inclinación a comunicarse aun sin tener oportunidad de hacerlo. En este caso, los participantes muestran la motivación pero no los resultados positivos de la práctica efectiva, lo que podría implicar una falta de uso. Como se ha planteado para AGE, es posible que aquí también la cristalización de la intención en acción puede estar mediada por factores contextuales. De hecho, algunos estudios anteriores (Baker y MacIntyre, 2000; MacIntyre P., Baker, Clément, y Donovan, 2003) remarcan específicamente la importancia de considerar la influencia del contexto de aprendizaje – en particular la diferencia entre inmersión y no inmersión – a la hora de interpretar los resultados de IC, mientras que otros hacen referencia a las diferencias culturales y sociales que podrían afectar al modelo (MacIntyre et al., 2001; Wen y Clément, 2003).

Por consiguiente, se debería concluir que – teniendo en consideración las características de la muestra, el contexto general del país como se ha planteado en este trabajo y los aportes de otros estudios que remarcan la importancia de factores externos – los resultados encontrados sobre IC, como los encontrados sobre AGE, podrían verse relacionados a cuestiones contextuales, no definidas hasta el momento en esta investigación.

4.5. Ampliando el problema: cuestiones contextuales

A la luz de los resultados obtenidos sobre la influencia de los factores AGE y IC, podría ser de utilidad contar con más información sobre el contexto de aprendizaje de los estudiantes que participaron en el estudio, para poder de esta forma contar con los datos necesarios para interpretar la falta de correlación. Para ello, en principio se recurrió a estudios anteriores para indagar sobre cuáles podrían ser las variables que estarían interviniendo y que tendrían un efecto, y quizás mediarían, las relaciones aquí estudiadas.

La variable que parece ser común entre los trabajos analizados para AGE y IC es el contexto y, en particular, las oportunidades de uso y el uso efectivo que se hace de la L2. En efecto, en el análisis de los resultados del estudio llevado a cabo por Gatbonton et al. (2011), los autores mencionan que el factor de uso de la L2 parece mediar la relación entre AGE y pronunciación. Por otro lado, la formulación misma del modelo IC se basa en la importancia del uso de la L2 y, si bien se plantea como su predictor más seguro – incluso habiendo sido probado como influencia directa sobre la producción en una L2 (ver Hashimoto, 2002) – sus efectos podrían verse interferidos por factores externos. Adicionalmente, en su revisión de los factores que afectan al acento extranjero, Piske et

al. (2001) mencionan que las únicas dos variables que, de acuerdo a sus resultados, influyen de manera directa el grado de acento extranjero son la edad de aprendizaje y la cantidad de uso de la L1, ambos relacionados a la cantidad de producción e input que reciben los hablantes.

Considerando entonces los resultados de este estudio y teniendo en cuenta los de estudios anteriores, se diseñó un pequeño experimento suplementario que permitiría completar la descripción de la muestra y que otorgaría algunas claves que facilitarían la interpretación de los resultados del presente trabajo. En este tercer experimento, se contactó a los participantes originales del primer experimento a través de sus correos electrónicos, aproximadamente dos meses después de haber realizado la recolección de datos inicial. Del total que participó en la primera llamada, solamente diez completaron un cuestionario en línea que buscaba obtener información sobre sus perfiles de producción y recepción de la L2. Específicamente, se les preguntó la frecuencia con la que usaban el inglés en diferentes contextos y la frecuencia con la que escuchaban a hablantes nativos de inglés.

La Ilustración 8 muestra un resumen de las respuestas a la pregunta “¿Qué porcentaje de cada lengua hablas en tu casa, en la universidad y con tus amigos?”. Para calcular los porcentajes aquí expuestos, se realizó un promedio de los valores elegidos por los participantes.

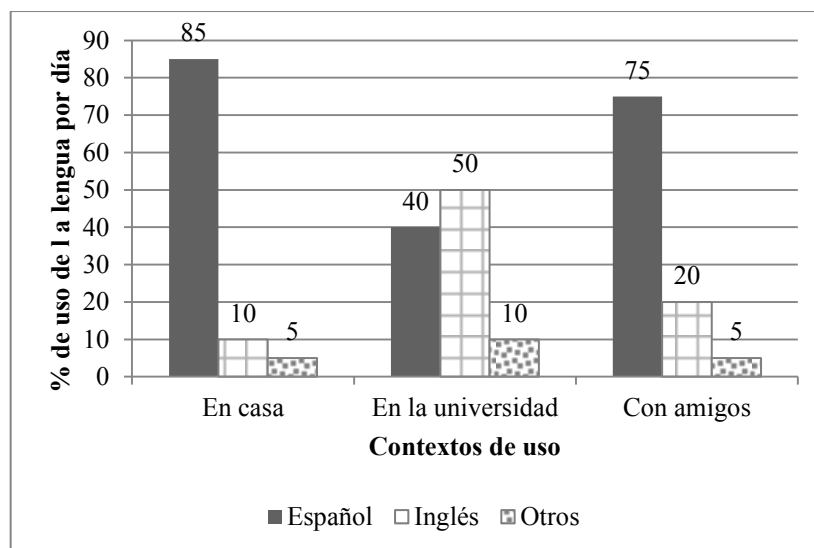


Ilustración 8. Porcentaje de uso de la L2 de una fracción de los participantes en tres contextos: en casa, en la universidad y con los amigos.

En dos de los tres contextos, en casa y con amigos, los participantes declaran utilizar el español más del 75% del tiempo. La tasa de utilización del inglés en estos contextos es, por lo tanto, muy baja: en casa llega apenas al 10% y con amigos, al 20%. Cabe destacar que, en el caso del primer contexto, ninguno de los participantes declaró utilizar el español en un porcentaje menor al 70%. La universidad, al contrario, muestra un escenario diferente: el español es utilizado solamente en un 40% del tiempo, mientras que el inglés predomina con un 50%. Estos valores muestran que, aun si el inglés es la lengua de instrucción y es, en efecto, la materia de estudio de los participantes, la tasa de utilización del español sigue siendo relativamente alta y que, aun si el inglés tiene preponderancia, no es la lengua de la totalidad de las interacciones en la universidad.

Estos datos describen un contexto en el que la utilización del inglés se encuentra prácticamente restringida al espacio en donde es obligatorio, es decir, en la universidad. El inglés no tiene prácticamente presencia ni en la vida social de los participantes (contexto “con amigos”) ni en el contexto familiar. Las oportunidades de uso, por lo

tanto, se restringen en gran medida, y se podría inferir, en última instancia, que las posibilidades de interacción con hablantes nativos solo pueden ser proveídas por profesores que tengan al inglés como lengua materna. La naturaleza de estas interacciones será, por tanto, de nivel académico, y considerando la talla de las clases y el tipo de interacción que es común en el aula argentina, probablemente permitirían solamente breves intercambios.

La segunda pregunta de este tercer experimento intentó describir de alguna manera la naturaleza del input que reciben los participantes. Específicamente, se les pidió que dijeran cuántas veces por semana escuchaban a un hablante nativo de inglés en tres contextos: cara a cara, en línea o en los medios de comunicación.

Como se puede apreciar en la Ilustración 9, la cantidad input que reciben los participantes en la L2 varía en gran medida de acuerdo a los contextos. Para el primer contexto analizado, cara a cara, el 80% de los participantes declaró que nunca escuchaba a un hablante nativo, mientras que un 20% lo hacía 1-3 veces por semana y ninguno más de 4 veces. Se entiende, entonces, que en este, el más interactivo de los contextos planteados, los estudiantes tienen muy reducidas posibilidades de escuchar y utilizar la lengua. En el extremo opuesto, 70% de los participantes declaró escuchar a hablantes nativos en los medios de comunicación más de 8 veces por semana, mientras que ninguno declaró nunca hacerlo. En el último de los contextos, en línea, los participantes muestran un perfil similar al del primer contexto, con 70% en 0 veces, 30% en de 1-3 veces y ninguno en más de 4 veces.

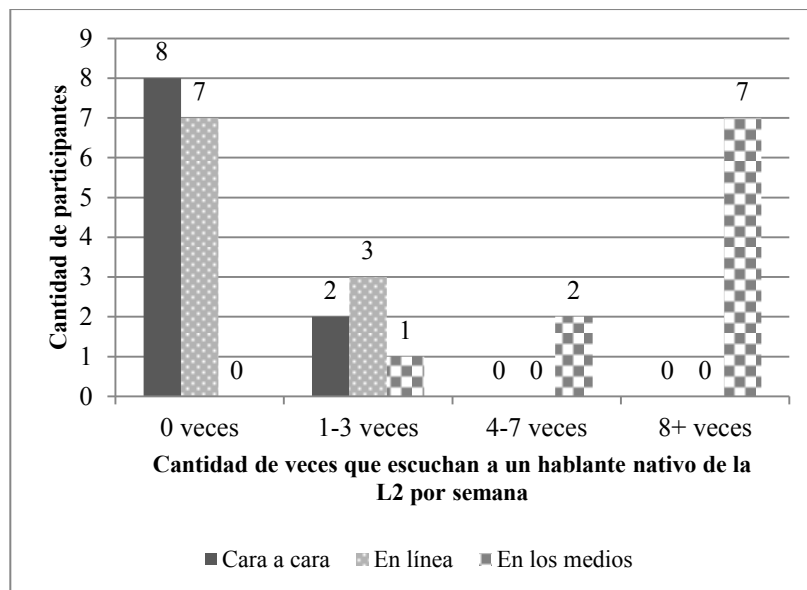


Ilustración 9. Cantidad de veces que los participantes escuchan a un hablante nativo del inglés en tres contextos: cara a cara, en línea y en los medios de comunicación.

Los contextos elegidos para estas preguntas no fueron casuales. Efectivamente, se intentó reflejar tres situaciones de comunicación diferente, yendo de una completamente interactiva, con posibilidades tanto de recepción como de producción (cara a cara), pasando por un nivel intermedio de interacción (en línea, que incluye tanto los correos electrónicos como la mensajería instantánea) y finalmente un contexto en donde las posibilidades de producción se ven absolutamente restringidas (en los medios, que solamente incluye televisión, radio y cine). Las dos opciones que incluían una posible interacción, cara a cara y en línea, muestran un nivel muy bajo de oportunidades de interacción con hablantes nativos. Por otro lado, la opción con menor interactividad, los medios de comunicación, provee la mayor cantidad de posibilidades de input para los participantes. El contexto, por lo tanto, se plantea como prácticamente desprovisto de oportunidades de escuchar e interactuar con hablantes nativos y, en los casos en el que la recepción es posible, la producción se ve restringida.

Para estos participantes, entonces, el inglés resulta más bien un medio de comunicación dentro del ámbito académico, y sus interacciones se ven sobre todo restringidas a este contexto. Por otro lado, las oportunidades de escuchar la lengua se postulan como unilaterales, es decir, que se trata de un mayormente input no interactivo, sin posibilidad de *feedback*. Si el uso de la lengua es, como se ha planteado con anterioridad, uno de los factores que más efecto ejercen sobre el desarrollo de un acento extranjero, los participantes aquí estudiados se encuentran en una situación que limita en gran medida sus posibilidades de mejorar su acento.

Capítulo 5 | Conclusiones y comentarios finales

El presente trabajo tuvo como objetivo el de explorar las relaciones entre el grado de acento extranjero de hablantes no nativos del inglés y la afiliación de grupo étnico y el nivel de inclinación a comunicarse de los participantes. En esta ocasión, se observó un contexto específico que ha sido poco estudiado hasta el momento, al tratarse de un espacio donde las lenguas no coexisten constantemente, y donde la lengua aprendida tiene estatus de lengua extranjera y no de lengua segunda. Las preguntas planteadas inicialmente por este estudio podrían resumirse de la siguiente manera:

En un contexto donde la L1 y la LE no coexisten,

1. ¿Existe una relación entre el AGE y el grado de acento extranjero (AE) en un contexto donde las lenguas no coexisten? ¿Podría AGE ser predictor de AE en este contexto?
2. Si no existe correlación entre AGE y AE, ¿existe correlación entre algún factor individual de AGE y AE?
3. ¿Existe una relación entre IC y AE en este contexto?
4. De no existir, ¿existe alguna relación entre los subgrupos de AGE – divididos por individuos y contextos – y AE?

Para responder a estas preguntas, se analizaron las producciones orales y los reportes de afiliación de grupo y de inclinación a comunicarse de un grupo de 28 estudiantes de inglés de nacionalidad argentina, hablantes de español como lengua nativa, con un promedio de 23,5 años.

Los participantes completaron un cuestionario dividido en tres partes: a) información general e historia lingüística; b) afiliación de grupo étnico; y c) inclinación a comunicarse. Luego, grabaron una entrevista en la que hablaron en inglés por 3 a 5 minutos, de la cual se extrajo una muestra de 1 minuto de duración. Una vez obtenida la información sobre los participantes, sus muestras de habla fueron escuchadas por un grupo de hablantes nativos de inglés, quienes les otorgaron un nivel de acento extranjero. Los datos recolectados durante en esta investigación fueron finalmente ingresados y procesados a través de SPSS para poder dar respuesta a los interrogantes que guían este trabajo.

El análisis inicial de las respuestas de los participantes mostró que se trataba de una muestra altamente motivada a comunicarse, con un nivel general de AGE alto y que, de acuerdo a los jueces (cuyos juicios probaron ser confiables a nivel estadístico), tenían en promedio un alto grado de acento extranjero. A pesar de que los tres factores principales estudiados, así como los factores que componen AGE de manera individual, mostraron tener valores altos, el análisis de las correlaciones realizado sobre la muestra no identifica relaciones significativas.

En relación a la primera pregunta, que versaba sobre la relación entre AGE y AE, no se pudo comprobar que para esta muestra existiera una correlación entre el grado de acento extranjero de los participantes y su afiliación de grupo étnico. De este modo, tampoco puede considerarse que AGE, ni ninguno de los factores seleccionados para medirlo, pueda ser un predictor de acento extranjero en este caso.

Con respecto a la segunda pregunta, formulada para esclarecer las relaciones entre AE y IC, tampoco se encontraron pruebas de correlaciones significativas entre el valor total de IC de los participantes y el acento extranjero. Sin embargo, para IC sí se encontró una correlación significativa entre uno de los sub-componentes del modelo, “Con amigos” y acento extranjero. Esta relación resulta, no obstante, sorprendente, puesto que al tratarse de una correlación positiva indicaría que a mayor inclinación a comunicarse con amigos en inglés, mayor acento extranjero.

Resumiendo, la falta de correlaciones que mostraron tanto el modelo IC como el modelo AGE no permitieron establecer vínculos fuertes entre estos modelos y sus componentes con el acento extranjero y, por lo tanto, ni IC ni AGE se postulan como predictores fuertes de acento extranjero según esta muestra, en un contexto donde la L1 y la L2/LE no coexisten. Aunque la correlación no haya podido ser comprobada, múltiples reflexiones y contribuciones pueden ser derivadas de este resultado, particularmente en relación a la visión que se tiene del estudio del acento extranjero y a la necesidad de hacer un análisis holístico de las situaciones de aprendizaje de una L2/LE.

En principio, este descubrimiento revela la necesidad de construir nuevos paradigmas de análisis para este contexto en particular, teniendo en consideración que los constructos adaptados que se utilizaron en esta ocasión no permiten dar cuenta de las especificidades del contexto. En particular, este estudio comprueba que los supuestos iniciales sobre los que los modelos de AGE e IC se basan no se aplican a este tipo de espacio, posiblemente debido a la interacción de otros factores contextuales. Para AGE, la falta de sentimiento de amenaza lingüística que predomina en Argentina, así como la falta de presencia de individuos que se encuentren por fuera del grupo de pertenencia, podría desactivar los

mecanismos de afiliación que son habituales en contextos de coexistencia de las lenguas y, particularmente, en contextos de diglosia. Sin los mecanismos de afiliación disparados por la presencia de personas por fuera del grupo, no existe la necesidad de mostrar pertenencia a través de la pronunciación y, por lo tanto, la AGE no sería predictor del AE. Por otro lado, para IC, su calidad de predictor del uso de la L2/LE se ve posiblemente mitigada por la falta de oportunidades que el contexto presenta a los hablantes, al tratarse precisamente de un contexto de no inmersión. Por lo tanto, los hablantes, aunque quieran utilizar su L2/LE, se ven impedidos de hacerlo dadas las características extralingüísticas del contexto y, por ende, no muestran el progreso que este modelo predice. En ambos casos (IC y AGE), los cuestionarios administrados fueron útiles para medir las dimensiones que se buscaba estudiar, pero al construirse las variables e intentar probar la adecuación del modelo al contexto en particular, la imposibilidad de realización de sus hipótesis iniciales debido factores por fuera del modelo revela que estos constructos no serían los más adecuados para el estudio en este entorno.

De esta manera, uno de los aportes que este trabajo realiza al campo de conocimiento en el que se inscribe es el de poner en evidencia la necesidad de contar con modelos predictivos para el acento extranjero que den cuenta de las características específicas de los contextos en donde se administran. Particularmente, se hace énfasis en la importancia de utilizar otras metodologías de análisis que tengan la flexibilidad necesaria para ser aplicados en espacios donde las lenguas no coexisten sin perder en la adaptación la posibilidad de comprobar sus hipótesis de base. En este sentido, un modelo que pueda explicar la situación de los aprendices de una L2/LE, quienes, dadas las características de

los espacios donde la aprenden, tienen input nativo y oportunidades de práctica limitados, se manifiesta como necesario para continuar desarrollando el estudio sobre el aprendizaje y las dificultades que este presenta en contextos de no coexistencia de las lenguas.

Igualmente, como ya se ha mencionado anteriormente, a pesar que los supuestos iniciales de los modelos de AGE y IC con respecto al AE no han podido ponerse en efecto en este caso, las variables que los componen sí han podido ser medidas, teniendo como resultado un panorama en el que existe una muestra altamente motivada, con un alto grado de AE y un alto grado de AGE. En efecto, se había hipotetizado inicialmente que en el contexto elegido se encontrarían personas con alta motivación al aprendizaje del inglés, puesto que, al tratarse de estudiantes de carreras de inglés, se presupone una inclinación natural hacia esta lengua. Si bien esta hipótesis se vio comprobada, no pudo correlacionarse la motivación con el acento extranjero de la manera que se esperaba (una correlación negativa). En este caso, la falta de efectos podría efectivamente explicarse a través de las escasas posibilidades que los participantes tienen de convertir esta inclinación en acción o, en otras palabras, el hecho de que, al no tener espacios de práctica con hablantes nativos, su voluntad no se concretiza en verdadero uso de la LE. Si la práctica, como se ha explicado, es en realidad lo que afecta directamente a los resultados lingüísticos, por más que los estudiantes se encontraran motivados, la motivación no tendría efectos sobre su acento extranjero puesto que no puede, debido a la falta de posibilidades, convertirse en verdaderas situaciones comunicativas.

Por otro lado, cabe destacar que muchos de los estudios realizados en relación a IC se realizan en contextos de coexistencia de las lenguas y que, por lo tanto, las preguntas utilizadas reflejan esta situación. Al tratarse de una medida de motivación reportada, que

se basa en las impresiones del participante, podría suceder que los informantes creyeran efectivamente que hablarían en las situaciones pero que, enfrentados efectivamente al caso (un hecho que, como se ha explicado, resultaría poco probable en el contexto), su motivación bajara, mediada por la ansiedad u otros factores que componen el modelo. En este caso, los participantes podrían estar hablando de una idealización de ellos mismos como hablantes y no de sus verdaderas conductas lingüísticas.

La falta de correlaciones entre AGE y AE, por otro lado, podría ser explicada de varias maneras. En primer lugar, la literatura sobre el tema menciona la mediación del uso de la L2 en los efectos de AGE sobre el acento extranjero. Si hubiera habido una relación debería haberse interpretado, entonces, como indirecta, mediada por el uso efectivo de la L2/LE. Al haber en este caso poco uso de la L2/LE y al encontrarse este uso restringido a contextos muy específicos (universidad), los factores de AGE pasan a tener una relación muy lejana con el fenómeno real estudiado (el acento extranjero) y, por lo tanto, no sorprende no encontrar fuertes correlaciones.

En segundo lugar, no debe olvidarse que, como ya se ha mencionado, el constructo de AGE fue inicial y principalmente concebido para espacios donde las lenguas coexisten o donde la L2 tiene una presencia especialmente importante, aunque no se encuentre necesariamente oficializada. El contexto estudiado en este trabajo es esencialmente distinto: el inglés ocupa claramente aquí una posición de LE, reforzado también por la escasa inmigración inglesa que se registró y registra en el país. Los idiomas, entonces, no tienen el mismo tipo de presencia en este espacio y, sobre todo, no se encuentran en situación de conflicto. De esta manera, al no verse amenazado su grupo de pertenencia

original, los hablantes podrían no ver la necesidad de marcar su manera de hablar para expresar pertenencia, inclusión o exclusión.

Finalmente, cabe recordar que los factores de pertenencia al grupo son, como ya se ha comentado, en gran medida fluctuantes y que se encuentran estrechamente relacionados a la situación social, política y económica del espacio en donde se realiza la medición, lo que motivó la especificidad de algunas preguntas del cuestionario al territorio argentino. Por ello, es importante recalcar que Argentina se encuentra actualmente muy dividida en términos de opinión pública sobre el gobierno nacional y sus políticas internas y externas. Asimismo, no debe olvidarse que, aun cuando no existe conflicto lingüístico tangible, sí existe conflicto político con un país de habla inglesa en particular: la oposición con Inglaterra por la posesión de las islas Malvinas/Falklands. Si bien se trata de una cuestión histórica, durante el gobierno de la actual presidenta, Cristina Fernández, se ha registrado un resurgimiento de las negociaciones con Inglaterra, reflejándose esto naturalmente en una extensa cobertura mediática y en una gran exposición del tema a la opinión pública.

Para completar la descripción del contexto de aprendizaje que se realizó en esta tesis, se buscó asimismo identificar aquellos factores que podrían estar influenciando las relaciones entre AE, AGE e IC. En el caso de AGE, existe evidencia de que un factor no contemplado por el modelo, el grado de utilización de la L2/LE, puede estar interviniendo como mediador de los efectos de AGE sobre la producción oral de los participantes. Por otro lado, para IC, el contexto (específicamente mencionado como de inmersión y de no-inmersión) parece ser un factor de importancia a la hora de interpretar los resultados. En este caso, cabe aclarar además, que aun si IC intenta ser el predictor

más fuerte del uso efectivo de la L2 – que, como se ha mostrado (Seliger, 1977; Swain, 1995, 1998; Yager, 1998, entre otros), es considerado como factor principal que permite la mejora en una L2 –, sigue restringiéndose al ámbito de lo actitudinal y no al de la acción.

Haciendo uso de los datos proveídos por la revisión de la literatura, se realizó un tercer experimento, no previsto en el estudio original pero de manera complementaria, en el que una porción de los participantes (10 en total) respondieron a un cuestionario sobre el tipo, calidad y frecuencia del input que recibían en inglés. Los resultados de este experimento permitieron observar que los participantes tenían oportunidades muy limitadas de escuchar inglés nativo y, sobre todo, se comprobó que la fuente de input más frecuentemente elegida, los medios de comunicación, no presentan posibilidad de interacción, por lo que la práctica del inglés con hablantes nativos se ve aún más limitada. Estos datos complementarios, aunque aun en desarrollo, facilitaron la realización de una descripción del contexto de aprendizaje, y permitieron comenzar a comprender las razones por las que este contexto presenta desafíos específicos para los hablantes.

Entonces concentrándose en el uso de la lengua, un factor que parecería postularse como una influencia en el AE, podría hipotetizarse que el alto grado de acento extranjero de la muestra puede estar ligado a sus pocas oportunidades de escuchar y hablar inglés con hablantes nativos. Así, tanto la calidad del input, en relación a sus oportunidades de interacción, como su cantidad ejercerían un efecto sobre el acento extranjero de los participantes. Por otro lado, la cantidad de uso de la LE y los contextos de interacción (sobre todo en una oposición entre formal e informal), podrían ser asimismo elementos a considerar en el desarrollo del AE en este contexto.

A modo de reflexión podría observarse que, habiendo observado la escasa influencia de los factores aquí analizados, la falta de interlocutores nativos en este contexto podría no solo tener consecuencias a nivel de la producción oral de los hablantes, sino que también podría tener efectos sobre su visión general del uso la lengua inglesa. En este sentido, el modelo IC ha efectivamente medido la inclinación a comunicarse en inglés de los participantes, pero ni este modelo ni el cuestionario en general ha observado qué clase de inglés estos hablantes tienen deseos de hablar. Es posible que, debido a la falta de interacción con hablantes nativos, los hablantes simplemente no sientan la necesidad de perfeccionar su pronunciación puesto que, en un contexto donde todos son hablantes de inglés como lengua extranjera y no como lengua nativa, el habla marcada por el acento extranjero se vuelve la norma en las comunicaciones cotidianas. Sería interesante, por tanto, observar específicamente la importancia que estos los aprendices de inglés en este tipo de contextos otorgan a la pronunciación nativa de la lengua cuando se parte de la presuposición de que su utilización de la lengua se realizará en este mismo contexto y no en un espacio de hablantes nativos.

Para concluir, podría decirse que aunque los resultados obtenidos en esta investigación no pudieron comprobar fehacientemente las relaciones entre acento extranjero, afiliación de grupo étnico, inclinación a comunicarse y el uso de la L2/LE, sí permitieron centrar nuestra atención en algunos fenómenos específicamente contextuales e individuales y describirlos, poniendo énfasis en la necesidad de considerar múltiples perspectivas a la hora de analizar el fenómeno del acento extranjero. La descripción de estas dimensiones y su relevancia, al tiempo que la comprobación de la necesidad de utilizar modelos

específicos para este contexto en estudios de esta índole, constituyen dos de los aportes principales de esta tesis.

5.1. Implicaciones

El presente trabajo permitió observar de manera general un contexto que suele ser relegado en los estudios sobre factores identitarios y de motivación que influyen en el desarrollo de un acento extranjero: el contexto de no-inmersión. Al hacerlo, se logró poner en evidencia algunos de los factores que podrían influenciar el desarrollo de la lengua en este contexto, y en particular el desarrollo de las habilidades orales, y se hizo una primera medición de la magnitud con la que estas variables influyen en el acento extranjero.

Desde el punto de vista de la investigación, este trabajo aportó algunas conclusiones iniciales sobre los mecanismos que subyacen el desarrollo del acento extranjero. Revisando los resultados podemos concluir que debería relativizarse el efecto de las variables analizadas o, teniendo en cuenta los aportes de otros estudios, que debería considerarse que algunos efectos podrían no relacionarse de manera directa con las variables, sino que se verían mediados por otros factores no contemplados en el primer planteo del problema. Más específicamente, se demostró que las variables de motivación y de afiliación de grupo podrían no tener efectos en este contexto, obligando así a la pregunta del porqué de la existencia del acento extranjero. Podría decirse que esta investigación sienta una pequeña base que permitirá construir y ampliar el entendimiento de las variables que influyen en el desarrollo del acento extranjero en este contexto,

habiendo puesto en perspectiva la influencia de los factores estudiados y abriendo camino para el estudio de otros factores que podrían tener más peso.

Asimismo, el estudio exploratorio adicional que se realizó luego de analizar la muestra original, que relevó la calidad y cantidad del input y las oportunidades de interacción de los participantes, permitió comenzar a vislumbrar la importancia que esta variable podría tener en el desarrollo oral de los participantes. En efecto, se explicó que desde un punto de vista teórico, el uso de la L2/LE se podría postular como mediador entre las variables iniciales, AGE y IC, y el nivel de acento extranjero. Además, tanto la investigación teórica que se realizó como respuesta a los resultados como la interpretación de los datos del experimento inicial y del exploratorio (sobre el uso de la lengua) pusieron en evidencia la relevancia del contexto a la hora de sacar conclusiones sobre el acento extranjero. En efecto, parecería que cuestiones contextuales, que incluirían, por ejemplo, el uso de la lengua, podrían influenciar el desarrollo de los fenómenos de producción oral para esta muestra.

Por otro lado, a través de esta investigación se ha podido comenzar a comprobar la eficacia de la utilización de modelos adaptados de AGE y IC para otros contextos. Teniendo en cuenta los resultados, podría afirmarse que AGE pareciera tener conflictos para medir globalmente la afiliación del grupo en este contexto, puesto que no se logró conseguir un índice general para la variable. Debería considerarse, entonces, que en este caso sería más apropiado estudiar cada variable por separado. Sin embargo, el modelo IC mostró una total consistencia entre sus componentes y el puntaje general, por lo que se podría considerar que su aplicación, aun luego de ser adaptado, es adecuada para este contexto. Sin embargo, dado que los supuestos iniciales de los dos modelos se encuentran

anulados por las características por fuera del modelo, se concluye que, para espacios de no-coexistencia de las lenguas, sería más apropiada la utilización de nuevas metodologías que dieran cuenta de los desafíos que se presentan a los aprendices en este contexto. Creemos que la necesidad de modelos propios para el análisis de estos contextos no había sido suficientemente enfatizada en trabajos anteriores y que debería ser considerado a la hora de realizar trabajos en estos espacios en el futuro.

A nivel pedagógico, este estudio permite observar la realidad de aprendizaje de una lengua en un contexto en el que los aprendices no reciben input de hablantes nativos desde prácticamente ninguna fuente. De hecho, de acuerdo a lo reportado por los participantes, aun cuando hacen uso del inglés en la universidad, no tienen interacciones cara a cara con hablantes nativos en ningún contexto, indicando de esta manera que los instructores de las instituciones a las que los estudiantes concurren, y con quienes ellos interactúan a nivel académico, no son hablantes nativos. A pesar de no contar con datos específicos sobre el país de procedencia ni la lengua materna de los docentes de las carreras de los participantes de este estudio, de los datos obtenidos en el censo realizado por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INDEC) en 2001 con relación a las conductas migratorias en Argentina podría inferirse que existe una pequeña probabilidad de que los profesores sean hablantes nativos de inglés, puesto que en el censo no se reconoce a ningún país de habla inglesa como fuente significativa de migración hacia el Argentina. Esta descripción de la situación no solo muestra un entorno de aprendizaje donde los estudiantes no tienen modelos nativos en casi ningún ámbito, sino que además permite observar cómo el modelo no-nativo se perpetúa en este contexto: los estudiantes aquí estudiados serán traductores o profesores de inglés al terminar sus estudios y, por lo

tanto, una buena proporción estará encargada de la instrucción en inglés de futuras generaciones de aprendices. La norma no-nativa, por tanto, será probablemente la que estos futuros hablantes adquirirán de sus modelos, sentando las condiciones para la existencia de más hablantes con acento extranjero en este contexto.

Sin embargo, como se ha mencionado anteriormente, al realizar una descripción del contexto de aprendizaje de no inmersión, a través de este estudio se comienza a percibir la importancia de considerar las percepciones propias que los hablantes tienen del acento extranjero como posible factor de influencia en su desarrollo. En este caso en particular, al tratarse de un espacio en el que una gran mayoría de los hablantes de inglés lo han aprendido como LE, y en muchos casos podrían exhibir acento extranjero, la correcta pronunciación podría resultar irrelevante para la comunicación en este contexto, haciendo que el habla con acento se convirtiera en la norma.

Finalmente, uno de los aportes principales de este trabajo ha sido el de ampliar la perspectiva sobre el acento extranjero y recalcar la importancia de considerar este fenómeno desde diversas perspectivas que puedan dar cuenta de su complejidad. A través del método utilizado y de los resultados obtenidos, se destacó la importancia de realizar una mirada abarcadora del acento extranjero, teniendo en consideración tanto factores individuales, como grupales y contextuales.

5.2. Limitaciones

Si bien este trabajo realizó diversos aportes al campo de estudio del acento extranjero, se pudieron encontrar un número de limitaciones que merecen ser mencionadas. Para empezar, la reducida cantidad de participantes del estudio dificulta la generalización de

los resultados a poblaciones mayores, así como su especificidad y homogeneidad limita el alcance de los resultados a otras poblaciones más variadas. Además, al haber seleccionado a estudiantes de inglés como participantes, se obtuvo desde un principio una muestra altamente motivada, que no mostró prácticamente variación en sus índices de IC.

Tampoco se incluyó en esta ocasión un grupo de control que hubiera permitido validar de manera más consistente los resultados. Futuros estudios de este fenómeno deberían incluirlo, para así, además, ampliar los posibles resultados introduciendo, por ejemplo, análisis sobre algunas variables cuya presencia podría influir los resultados finales, tales como la frecuencia del uso de la L2/LE.

Con respecto al método y a las herramientas de recolección de datos de la investigación, habría sido interesante incluir algunas dimensiones de estudio cualitativas, como la descripción de las motivaciones para estudiar la L2/LE o testimonios sobre su sentimiento de pertenencia al grupo étnico, ya que hubieran permitido la obtención efectiva de una visión general del fenómeno. Por otro lado, al ser los cuestionarios versiones adaptadas de los originales, concebidos en otra lengua y para otro público, este estudio constituyó una prueba validación, que permitió legitimar o rechazar su uso. En el futuro, los investigadores en este contexto podrán retomar lo que aquí se expuso y afinar aun más estas herramientas. Además, la adaptación de las preguntas también conlleva el riesgo de que estas pierdan su capacidad de medición inicial. Aun si se intentó preservarlas con la mayor integridad posible, existe la posibilidad de que las preguntas no sirvieran exactamente el mismo propósito que las originales.

La selección de las variables estudiadas también conllevó algunos inconvenientes. En principio, los factores seleccionados como posibles influencias en el AE, IC y AGE, pertenecen a la esfera de lo psicológico: por un lado, IC, relacionado a la motivación al habla y, por el otro, AGE, relacionado a la identificación con un grupo cultural. Esta característica permite realizar algunos análisis que podrían esclarecer algunos de los puntos observados en este trabajo, como se explica a continuación.

El carácter psicológico e intangible de las variables obliga a realizar una interpretación al nivel de los cuestionarios. En efecto, para poder medirlas fue necesario partir de la premisa de que las preguntas formuladas efectivamente evalúan la dimensión que se busca estudiar, tal como se ha definido. Sin embargo, como se ha recalado en el caso del factor Nacionalismo, múltiples elementos pueden interferir en esta relación. De parte de los participantes, podrían mencionarse la interpretación de los participantes, su humor, su comprensión del léxico utilizado e incluso sus tendencias en cuando a la compleción de cuestionarios (por ejemplo, el efecto de tendencia central mencionado anteriormente). Igualmente, existen influencias externas, tales como la situación política, económica y social del contexto en donde se llevó a cabo la investigación o incluso la presión social de sus pares y profesores. Si bien se intentó controlar en la medida de lo posible estos factores, al tratarse de sujetos humanos es imposible establecer con total certeza que ninguna de estas influencias estuviera presente.

Asimismo, como se ha mencionado en la definición de AGE, la complejidad de los fenómenos sociales, y en particular aquellos ligados a la afiliación de grupo étnico, implicó que se debió tomar la decisión de delimitar con bastante severidad los conceptos a utilizar para que resultaran operativos para esta investigación. Por ello, los factores

elegidos solo han podido medir un sentimiento estático, limitado al momento en donde se realizó el estudio, y basados en supuestos generalizados sobre el grupo de los participantes. No se pudieron tener en cuenta, en este caso, las sutilezas que los juegos de poder y los factores económicos, sociales y culturales, entre otras fuerzas que influyen en los fenómenos sociales, imprimen en la afiliación de grupo étnico.

Por otro lado, por cuestiones prácticas de tiempo y espacio, no se ha podido utilizar todos los datos obtenidos de los participantes. Algunas cuestiones como el centro de estudio, el lugar de residencia, la utilización de las lenguas o el nivel reportado de los participantes, no fueron considerados como factores en esta ocasión, pero podrían haber otorgado más información sobre los fenómenos estudiados. En el futuro, estos factores podrían ser no solo controlados sino también explorados para terminar de completar la imagen del aprendizaje de la lengua en este contexto.

En cuanto al análisis de los datos, aparte de la falta de técnicas cualitativas, podría observarse que, en futuros estudios, resultaría interesante utilizar operaciones estadísticas más complejas, que dieran cuenta de la direccionalidad de los efectos y que permitieran describir en mayor medida los elementos estudiados.

Finalmente, se menciona como última limitación la necesidad de apelar a hipótesis teóricas y a estudios previos para poder explicar los resultados. Muchas de las conclusiones aquí planteadas parten de una interpretación de los resultados y de las suposiciones que permiten ver otras investigaciones. Será tarea de futuros investigadores la de validar estas hipótesis y confirmar si, en efecto, lo aquí teorizado se cristaliza en la realidad de los fenómenos lingüísticos.

5.3. Futuras orientaciones de investigación

Habiéndose mencionado a lo largo del texto se han podido ciertas incógnitas que estos datos no pueden resolver, en esta sección se mencionarán algunas de las direcciones que futuros estudios sobre el acento extranjero en contextos de no-inmersión podrían tomar.

Como se ha visto en las conclusiones, el contexto y el uso de la L2/LE toma especial importancia en estas materias. Sería interesante, por tanto, diseñar una investigación que se refiriera específicamente a estos dos elementos y que explorara sus influencias, directas e indirectas, en la producción oral de los participantes. No debería olvidarse, en este caso, la importancia tanto de la calidad como de la cantidad del input y las interacciones que se producen en la L2/LE.

Asimismo, considerando que en este estudio solo se tuvieron en cuenta un número limitado de variables que afectan al acento extranjero, sería igualmente interesante estudiar grupos más heterogéneos que presenten diferencias en otros factores, como la edad, el sexo, nivel de instrucción (primario, secundario, universitario), entre otros. Sin duda alguna, un estudio exploratorio de las razones generales del desarrollo del acento extranjero en este contexto podría aportar información valiosa sobre cuáles serían las variables de influencia con mayor relevancia para poblaciones de estas características.

Una de las características de la muestra, el hecho de que su estudio del inglés se realizaba de manera voluntaria, podría asimismo abrir otra vía de investigación. En efecto, sería interesante comparar los resultados aquí obtenidos con un estudio que enfatizara el aprendizaje del inglés obligatorio, como la escuela secundaria. Los resultados en cuanto a la motivación podrían diferenciarse en gran medida si se considerara este factor. En el

ámbito de IC, además, sería interesante observar si existen diferencias entre la motivación de comunicación con hablantes nativos y con hablantes no nativos en este contexto. Como se ha mencionado, el constructo de IC no hace necesariamente esta distinción y un estudio de este factor podría refinar el alcance del modelo.

Finalmente, una de las cuestiones que se viene recalando en repetidas ocasiones es la importancia del contexto en el aprendizaje de la habilidad oral. Futuras investigaciones podrían hacer comparaciones específicas, con datos de múltiples contextos, que permitieran observar de primera mano las diferencias en los comportamientos de los grupos comparados y comprobar si y en qué medida el contexto juega un rol en el desarrollo del acento extranjero.

Referencias

- Baker, S., y MacIntyre, P. (2000). The role of gender and immersion in communication and second language orientations. *Language Learning*, 50, pp. 311-341.
- Balabanis, G., Diamantopoulos, A., Mueller, R. D., y Melewar, T. (2000). The impact of nationalism patriotism and internationalism on cosumer ethnocentric tendencies. *Journal of International Business Studies*, 31 (1), pp. 157-175.
- Baumgartner, H., y Steenkamp, J.-B. (2006). Response bias in marketing research. En R. Grover, y M. V. (Eds.), *The handbook of marketing research: Uses, misuses and future advances*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Blackledge, A., y Pavlenko, A. (2001). Negotiation of identities in multilingual contexts. *International Journal of Bilingualism*, 5 (3), pp. 243-257.
- Blake, R., y Josey, M. (2003). The /ay/ diphthong in a Martha's Vineyard community: What can we say 40 years after Labov? *Language in Society*, 32, pp. 451-485.
- Bongaerts, T., van Summeren, C., Planken, B., y Schils, E. (1997). Age and ultimate attainment in the pronunciation of a foreign language. *SSLA*, 19, pp. 447-465.
- Bucholtz, M., y Hall, K. (2004). Language and Identity. En A. D. (Ed.), *A Companion to Linguistic Anthropology* (pp. 369-394). Malden, MA: Blackwell.
- Callan, V. J., Gallois, C., y Forbes, P. A. (1983). Evaluative reactions to accented English: Ethnicity, sex role, and context. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 14 (4), pp. 407-426.

- Carlson, H. K., y McHenry, M. A. (June de 2006). Effect of accent and dialect on employability. *Journal of Employment Counseling*, 43, pp. 70-83.
- Clachar, A. (1997). Ethnolinguistic identity and Spanish proficiency in a paradoxical situation: The case of Puerto Rican return migrants. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 18 (2), pp. 107-124.
- Clément, R. (1980). Ethnicity, contact and communicative competence in a second language. En H. Giles, W. P. Robinson, y P. M. Smith (Ed.), *Language: Social Psychological Perspectives*. Oxford / New York: Pergamon Press.
- Clément, R., Baker, S. C., y MacIntyre, P. D. (2003). Willingness to communicate in a second language: The effects of context, norms and vitality. *Journal of Language and Social Psychology*, 22 (2), pp. 190-209.
- Coupland, N., Bishop, H., Williams, A., Evans, B., y Garret, P. (2005). Affiliation, engagement, language use and vitality: Secondary school students' subjective orientations to Welsh and Welshness. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 8 (1), pp. 1-24.
- Derwing, T. M., y Munro, M. J. (2009). Putting accent in its place: Rethinking obstacles to communication. *Language Teaching*, 42, pp. 476-490.
- Derwing, T. M., Munro, M. J., y Wiebe, G. (1998). Evidence in favor of a broad framework for pronunciation instruction. *Language Learning*, 48 (3), pp. 393-410.
- Dörnyei, Z. (1990). Conceptualizing motivation in foreign language learning. *Language Learning*, 40 (1).

- Dörnyei, Z. (2003). Attitudes, orientations, and motivations in language learning: Advances in theory, research, and applications. *Language Learning*, 53 (S1), pp. 3-32.
- Dörnyei, Z. (2008). Motivation and the vision of knowing a second language. *IATEFL*. Exeter: Plenary speech.
- Druckman, D. (1994). Nationalism, patriotism and group loyalty: A social psychological perspective. *Mershon International Studies Review*, 38 (1), pp. 43-68.
- Ellinger, B. (2000). The Relationship Between Ethnolinguistic Identity and English Language Achievement for Native Russian Speakers and Native Hebrew Speakers in Israel. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 21 (4), pp. 292-307.
- Flege, J. E. (1987). A critical period for learning to pronounce foreign languages? *Applied Linguistics*, 8, pp. 162 - 177.
- Flege, J. E. (1988). Factors affecting degree of perceived foreign accent in English sentences. *Journal of the Acoustic Association of America*, 84 (1), pp. 70-79.
- Flege, J. E. (1991). Age of learning affects the authenticity of voice-onset time (VOT) in stop consonants produced in a second language. *Journal of the Acoustic Association of America*, 89 (1), pp. 395-411.
- Flege, J. E. (1999). Age of learning and second-language speech. En D. (. Birdsong, *Second Language Acquisition and the Critical Period Hypothesis* (pp. 101-132). Hillsdale, NJ, Estados Unidos de América: Lawrence Erlbaum.

- Flege, J. E., y Fletcher, K. L. (1992). Talker and listener effects on degree of perceived foreign accent. *Journal of the Acoustic Society of America*, 91 (1), pp. 370-389.
- Flege, J. E., Frieda, E. M., y Nozawa, T. (1997). Amount of native-language (L1) use affects the pronunciation of an L2. *Journal of Phonetics*, 25, pp. 169 - 186.
- Flege, J. E., Munro, M. J., y MacKay, I. R. (1995). Factors affecting strength of perceived foreign accent in a second language. *Journal of the Acoustic Society of America*, 97 (5), pp. 3125-3134.
- Flege, J. E., Yeni-Komshian, G. H., y Liu, S. (1999). Age constraints on second-language acquisition. *Journal of Memory and Language*, 42, pp. 78 - 104.
- Gallo, E. (1990). La gran expansión económica y la consolidación del régimen conservador liberal. 1875-1890. En E. Gallo, y R. Cortés Conde, *Historia Argentina: La república conservadora* (pp. 19-91). Buenos Aires: Paidós.
- Gardner, R. C. (2007). Motivation and second language acquisition. *Porta Lingarum*, 8, pp. 9-20.
- Gardner, R. C., y Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second-language learning*. Rowley, Massachusetts: Newbury House Publishers.
- Gardner, R. C., y Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley, Mass.: Newbury House Publishers.
- Gardner, R., Lalonde, R., y Moorcroft, R. (1985). The role of attitudes and motivation in second language learning: Correlational and experimental considerations. *Language Learning*, 35 (2), pp. 207-227.

- Gatbonton, E. (1975). *Systematic Variations in Second Language Speech: A Sociolinguistic Study. Tesis de doctorado*. McGill University, Montreal.
- Gatbonton, E., y Trofimovich, P. (2008). The ethnic group affiliation and L2 proficiency link: Empirical evidence. *Language Awareness, 17* (3), pp. 229-248.
- Gatbonton, E., Trofimovich, P., y Magid, M. (2005). Learners' ethnic group affiliation and L2 pronunciation accuracy: A sociolinguistic investigation. *TESOL Quarterly, 39* (3), pp. 485-507.
- Gatbonton, E., Trofimovich, P., y Segalowitz, N. (2011). Ethnic group affiliation and patterns of development of a phonological variable. *The Modern Language Journal, 95* (ii), pp. 188-204.
- Giles, H., y Bourhis, R. (1977). The language of intergroup distinctiveness. En H. (. Giles, *Language, Ethnicity, and Intergroup Relations*. London: Academic Press.
- Graddol, D. (2000). *The future of English?* London: British Council.
- Guion, S. G., Flege, J. E., y Loftin, J. D. (2000). The effect of L1 use on pronunciation in Quichua-Spanish bilinguals. *Journal of Phonetics, 28*, pp. 27 - 42.
- Gumperz, J. J., y Cook-Gumperz, J. (1982). Introduction: language and the communication of social identity. En J. J. Gumperz, *Language and Social Identity* (pp. 1-21). Cambridge: Cambridge University Press.
- Gwet, K. G. (2012). *The Handbook of Inter-Rater Reliability* (3° edición ed.). Advanced Analytics.

- Hashimoto, Y. (2002). Motivation and willingness to communicate as predictors of reported L2 use: The Japanese ESL context. *Second Language Studies*, 20 (2), pp. 29-70.
- Hinenoya, K. (1997). A sociolinguistic study of the effects of ethnocentrism and cultural traits on the proficiency of Japanese speakers of English. *Tesis de maestría*. Concordia University, Montreal.
- Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC) de Argentina (noviembre de 2001). Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas de Argentina. Obtenido del sitio web del INDEC: <http://www.indec.gov.ar/>.
- Ioup, G. (2008). Exploring the role of age in the acquisition of a second language phonology. En J. G. Hansen Edwards, y M. L. Zampini, *Phonology and Second Language Acquisition* (pp. 41-62). Philadelphia, Estados Unidos de América: John Benjamins.
- Jilka, M. (2000). The contribution of intonation to the perception of foreign accent. *Tesis doctoral*. Universität Stuttgart, Stuttgart.
- Karasawa, M. (2002). Patriotism, nationalism and internationalism among Japanese citizens: An etic-emic approach. *Political Psychology*, 23 (4), pp. 645-666.
- Kassing, J. W. (1997). Development of the intercultural willingness to communicate scale. *Communication Research Reports*, 14 (4), pp. 399-407.
- Kosterman, R., y Feshbach, S. (1989). Toward a measure of patriotic and nationalistic attitudes. *Political Psychology*, 10 (2), pp. 257-274.

- Lambert, W. E., Hodgson, R. C., Gardner, R. C., y Fillenbaum, S. (1960). Evaluational reactions to spoken languages. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 60 (1), pp. 44-51.
- Levine, J. M., y Hogg, M. A. (2012). *Encyclopedia of Group Processes y Intergroup Relations*. Thousand Oaks, CA: Sage Reference.
- Levinson, D. (Mar. de 1957). Authoritarian personality and foreign policy. *Conflict Resolution*, 1 (1), pp. 37-47.
- Love, K. G. (1981). Comparison of Peer Assessment Methods: Reliability, validity, friendship bias, and user reaction. *Journal of Applied Psychology*, 66 (4), pp. 451-457.
- MacDonald, J., Clément, R., y MacIntyre, P. (2003). Willingness to communicate in a L2 in a bilingual context: a qualitative investigation of Anglophone and Francophone students. *Manuscrito no publicado* . Sydney, Nova Scotia: Cape Breton University.
- MacIntyre, P. D. (2002). Motivation, anxiety and emotion in second language acquisition. En P. R. (Ed.), *Individual Differences and Instructed Foreign Language Learning* (pp. 45-68). Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins.
- MacIntyre, P. D., Baker, S. C., Clément, R., y Conrod, S. (2001). Willingness to communicate, social support, and language-learning orientations of immersion students. *SSLA*, 23, pp. 369-388.

- MacIntyre, P. D., Dörnyei, Z., Clément, R., y Noels, K. A. (1998). Conceptualizing willingness to communicate in a L2: A situational model of L2 confidence and affiliation. *The Modern Language Journal*, 82 (4), pp. 545-562.
- MacIntyre, P., Baker, S., Clément, R., y Donovan, L. (2003). Talking in order to learn: Willingness to communicate and intensive language programs. *The Canadian Modern Language Review*, 59, pp. 589-607.
- Management & Fit Consultora. (2012). Monitoreo de la opinión pública a nivel nacional. Obtenido del sitio web de la consultora: http://myfconsultora.com.ar/opinion/pdf/EncuestaNacional_070612-M.pdf.
- McCroskey, J. C., y Baer, J. E. (1985). Willingness to communicate: The construct and its measurement. *Annual Meeting of the Speech Communication Association*, (pp. 1-6). Denver, CO.
- McCroskey, J. C., y Richmond, V. P. (1990). Willingness to communicate: A cognitive view. *Journal of Social Behaviour and Personality*, 5 (2), pp. 19-37.
- McCroskey, J. C., y Richmond, V. P. (1990). Willingness to communicate: Differing cultural perspectives. *The Southern Communication Journal*, 56 (1), pp. 72-77.
- Moyer, A. (1999). Ultimate attainment in L2 phonology: The critical factors of age, motivation, and instruction. *SSLA*, 21, pp. 81-108.
- Munro, M. J. (1998). The effects of noise on the intelligibility of foreign accented speech. *SSLA*, 20, pp. 139-154.

- Munro, M. J. (2003). A primer on accent discrimination in the Canadian context. *TESL Canada Journal*, 20 (2), pp. 38-51.
- Munro, M. J., y Derwing, T. M. (1995). Foreign accent, comprehensibility, and intelligibility in the speech of second language learners. *Language Learning*, 45 (1), pp. 73-97.
- Munro, M. J., y Derwing, T. M. (1995). Processing time, accent, and comprehensibility in the perception of native and foreign accented speech. *Language and Speech*, 38 (3), pp. 289-306.
- Munro, M. J., y Derwing, T. M. (1998). The effects of speaking rate on listener evaluations of native and foreign-accented speech. *Language Learning*, 48 (2), pp. 159-182.
- Neville, H. J., Mills, D. L., y Lawson, D. (1992). Fractioning language: Different neural subsystems with different sensitive periods. *Cerebral Cortex*, 2, pp. 244-258.
- Nielsen, P. (2003). English in Argentina: A sociolinguistic profile. *World Englishes*, 22 (2), pp. 199-209.
- Pak, A. W.-P., Dion, K. L., y Dion, K. K. (1985). Correlates of self-confidence with English among Chinese students in Toronto. *Canadian Journal of Behavioural Sciences*, 17 (4), pp. 369-378.
- Paul, P. (2010). Basics of Likert. *HSOR News*, 5.
- Piske, T., MacKay, I. R., y Flege, J. E. (2001). Factors affecting degree of foreign accent in an L2: A review. *Journal of Phonetics*, 29, pp. 191-215.

- Raisler, I. (1976). Differential response to the same message delivered by native and foreign speakers. *Foreign Language Annals*, 9, pp. 256-259.
- Recaj Navarro, F. (2008). Factores que influyen en el acento extranjero: Estudio aplicado a aprendices estadounidenses del español. *Tesis doctoral* . Universidad de Salamanca, Salamanca.
- Reyes, A. (2010). Language and ethnicity. En N. H. Hornberger, y S. L. McKay, *Sociolinguistics and Language Education* (pp. 398-426). Bristol, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters.
- Rivers, D. J. (2011). Japanese national identification and English language learning processes. 35, pp. 111-123.
- Ryan Bouchard, E., y Carranza, M. A. (1975). Evaluative reactions of adolescents toward speakers of standard English and Mexican American accented English. *Journal of Personality and Social Psychology*, 31 (5), pp. 855-863.
- Sasaki, M. (2004). Globalization and national identity in Japan. *International Journal of Japanese Society*, 13, pp. 69-87.
- Seliger, H. (1977). Does practice make perfect?: A study of interaction patterns and L2 competence. *Language Learning*, 27 (2), pp. 263-278.
- Southwood, M., y Flege, J. E. (1999). Scaling foreign accent: direct magnitude estimation versus interval scaling. *Clinical Linguistics y Phonetics*, 13 (5), pp. 335-349.

- Tahta, S., Wood, M., y Loewenthal, K. (1981). Foreign accents: Factors relating to transfer of accent from the first language to the second language. *Language and Speech*, 24 (3), pp. 265 - 272.
- Taylor, D. M., Meynard, R., y Rheault, E. (1977). Threat to ethnic identity and second-language learning. En H. (. Giles, *Language, ethnicity, and intergroup relations* (pp. 98-118). London: Academic Press.
- Thompson, I. (1991). Foreign accents revisited: The English pronunciation of Russian immigrants. *Language Learning*, 41 (2), pp. 177 - 204.
- Wei, L. (2010). Contact. En J. Jaspers, J.-O. Östman, y J. Vershueren, *Society and Language Use*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Wen, W., y Clément, R. (2003). A chinese conceptualization of willingness to communicate in ESL. *Language, Cultura and Curriculum*, 16, pp. 18-38.
- Yager, K. (1998). Learning Spanish in Mexico: The effect of informal contact and student attitudes on language gain. *Hispania*, 81 (4), pp. 898-913.
- Yashima, T., Zenuk-Nishide, L., y Shimizu, K. (2004). The influence of attitudes and affect on willingness to communicate and second language communication. *Language Learning*, 54 (1), pp. 119-152.
- Zarrinabadi, N., y Abdi, R. (2011). Willingness to communicate and language learning orientations in Iranian EFL context. *International Education Studies*, 4 (4), pp. 206-214.

Apéndices

1. Cuestionario de historia lingüística de los informantes

1. Género: M-F
2. Edad:
3. Ciudad y provincia de nacimiento:
4. Ciudad y provincia de residencia:
5. Ciudad y provincia de nacimiento de tus padres

Madre:

Padre:

6. ¿Hablas alguno de estos idiomas? Circula todos los que correspondan.

Español	Inglés	Portugués	Italiano	Francés
Chino	Japonés	Coreano	Alemán	

Otro(s):

7. ¿Cuál es tu primera lengua?

¿Cuál es tu segunda lengua?

¿Cuál es tu tercera lengua?

¿Cuál es tu cuarta lengua?

8. ¿Has vivido alguna vez en un país donde se hable otra lengua que tu lengua materna?

¿Por cuánto tiempo?

En: por:

9. Indica qué idioma(s) utilizas en cada una de estas situaciones:

En casa:

En el trabajo:

En mis estudios:

Con mi familia:

Con mis amigos:

2. Cuestionario de historia lingüística de los jueces

1. Sex: M-F
2. Age:
3. Country of birth:
4. Level of education attained: Primary/Secondary/College/University
5. What are you studying at the moment (major, minor...)?
6. Do you have any hearing impairments?
7. Country of birth of your parents:
 - a) Mother
 - b) Father
8. Which is your mother tongue?
9. Do you speak any other languages? Please state the level of command you have of each.
10. Which language do you usually speak to your mother?
11. Which language do you usually speak to your father?
12. Which language do your parents usually speak to each other?
13. Have you ever lived in a country where a language other than your mother tongue is spoken? For how long?

Country:	Duration of your stay:
----------	------------------------
14. State the language you use in each of the following situations:

At home:	
At work:	
At school:	
With my friends:	

3. Cuestionario de afiliación de grupo étnico

1. Nacionalismo

- a) Argentina es el país más poderoso del Mercosur.
- b) En general, estoy de acuerdo con las decisiones políticas que toma el país.
- c) Argentina no está tomando las decisiones correctas en su política externa.
- d) No me interesa particularmente la situación política del país.

2. Etnocentrismo

- a) Si volviera a nacer, me gustaría volver a nacer en Argentina.
- b) Argentina es el mejor país del mundo.
- c) Argentina no es mejor que otros países.
- d) Es mejor ser ciudadano del mundo que de cualquier otro lugar.

3. Preferencia en relaciones interpersonales

- a) Es difícil imaginarme casándome con un extranjero.
- b) Supongo que los extranjeros son buenas personas, pero nunca me interesaron mucho.
- c) Conozco varias personas de otros países y tengo una relación de amistad con ellas.
- d) Considero que es un privilegio el poder relacionarme con extranjeros.

4. Orgullo de identificarse y ser identificado como argentino

- a) Me siento orgulloso de ser argentino.
- b) Me gusta cuando las personas me identifican como argentino.
- c) Me da vergüenza admitir que soy argentino.
- d) El ser argentino no es algo de lo que estoy orgulloso.

5. Orgullo de la herencia cultural

- a) Escuchar el himno nacional argentino me produce una fuerte emoción.
- b) Considero que usar la escarapela en los días patrios es una forma de mostrar mi respeto y amor por Argentina.
- c) Me siento fuertemente identificado/a con los equipos deportivos argentinos (fútbol, hockey, rugby, tenis) cuando participan en competencias internacionales.
- d) Los niños deberían aprender las costumbres argentinas y el respeto por los símbolos patrios desde pequeños.

6. Internacionalismo

- a) Argentina debería abrir sus fronteras para el ingreso de más inmigrantes.
- b) Argentina debería compartir más sus conocimientos y riquezas con otros países.
- c) Me interesan y leo las noticias internacionales.
- d) Disfruto el probar comidas nuevas o escuchar músicas de otros países.

7. Actitudes hacia el inglés y el español

- a) Los argentinos pueden vivir perfectamente utilizando solo español, por lo que aprender inglés no es estrictamente necesario.
- b) Los argentinos que hablan perfectamente inglés han perdido parte de su identidad nacional.
- c) Los argentinos tienen suerte de tener una lengua tan hermosa, el español.
- d) El español es una característica primordial de la cultura nacional argentina.

4. Cuestionario de inclinación a comunicarse

1. Actúas en una producción teatral en un teatro de la ciudad.
2. No entiendes una actividad mientras estás en tu clase de inglés. Levantas la mano y pides clarificación a tu profesor/a.
3. Das un discurso para tu cumpleaños.
4. Explicas a un grupo de 10 turistas cómo llegar al Cabildo.
5. Lees en voz alta las instrucciones de una actividad a 10 de tus compañeros.
6. Describes las reglas de tu juego favorito a tus amigos.
7. Eres un mozo en el extranjero. Debes tomar la orden de 5 personas en una mesa.
8. Describes a tu mejor amigo en una actividad de grupo (5 personas por grupo) de la clase de inglés.
9. Le cuentas a 5 amigos extranjeros tus planes para las vacaciones.
10. Hablas con un extraño que entra a la clase y te pregunta dónde está la recepción.
11. Hablas con tu profesor/a sobre la tarea que asignó a la clase.
12. Hablas con un amigo extranjero mientras hacen fila para comprar comida.

5. Cuestionario del estudio preliminar

1. Sexo: M-F
2. Edad:
3. Lugar de nacimiento:
4. Lugar de residencia:
5. Culturalmente, se identifica como...
6. Nombre los símbolos nacionales que conoce.
7. ¿Qué personas le hacen pensar en Argentina?
8. ¿Qué actividades (de ocio, deportivas, culturales) le hacen pensar en Argentina?
9. ¿Cómo describiría a los argentinos en pocas palabras?
10. Indique si está de acuerdo o en desacuerdo con las siguientes afirmaciones:
11. Indique cuán identificado se siente con los siguientes elementos:
 - La bandera argentina
 - Las comidas argentinas (asado, humita, locro, empanadas)
 - Las selección nacional de fútbol
 - La música argentina (tango, folclore, rock nacional, cuarteto, cumbia)
12. Indique si está de acuerdo o en desacuerdo con las siguientes afirmaciones:
 - Soy argentino/a.
 - Los argentinos son las personas con las que más me gusta relacionarme.
 - Creo que los argentinos somos un grupo homogéneo.
 - Disfruto el ser argentino/a
 - Creo que la cultura argentina tiene algunos rasgos distintivos y únicos.
 - Conozco bien la cultura argentina.
 - Siento una fuerte afinidad con mi país.
 - Estoy orgulloso/a de la cultura argentina.
 - El español se encuentra amenazado por otras lenguas.

En algunos ámbitos, el español podría ser reemplazado por el inglés.

El español es mi lengua materna.