

Análisis del género como constructo social en el alumnado sinohablante en la Universidad de Nanjing: Estudios de casos

ANDREA NÚÑEZ BRIONES Y LAURA FERNÁNDEZ ARANDA

Universidad de Nanjing

Resumen: En los últimos años, numerosos estudios han intentado demostrar cómo el género, entendido como un constructo social, influye en la forma en que mujeres y hombres adquieren y usan el lenguaje.

Teniendo en cuenta la importancia que debería de tener la perspectiva de género en una sociedad tradicional, como es la china, y dada nuestra preocupación en cuestiones de género y formación como profesoras de español como lengua extranjera, vemos la necesidad de aportar un grano de arena en este amplio campo de investigación.

Quisiéramos por tanto, compartir los resultados obtenidos en la fase exploratoria de una futura investigación mayor, sobre como el género entendido como constructo social y la perspectiva de género influye a la hora de adquirir una segunda lengua como es el español en el alumnado sinohablante.

Tomaremos como casos de estudio a alumnas y alumnos de tercer y cuarto curso de la Universidad de Nanjing, en China, donde las autoras imparten clase actualmente. Este trabajo empírico nos permitirá solventar dudas y ayudará a aportar con más profundidad cuales son las percepciones que el propio alumnado tiene con respecto al tema a tratar.

Palabras clave: sociolingüística; género; aprendizaje de lenguas; ELE.

1. Objetivos

Si bien es cierto que nuestro estudio comprende las percepciones del alumnado de la universidad de Nanjing, en China, con respecto a cuestiones de motivación, autoconcepto, sentimientos afectivos al aprender español, como lengua, lo que nos interesa fundamentalmente es ver las diferencias de estas percepciones en función al género de los/as estudiantes.

Ya que entendemos que, tal y como comentamos antes, al igual que el mundo está configurado de forma desigual donde rige un patriarcado dominante y excluyente, y eso influye en la concepción de nuestras realidades, también influirá a la hora de aprender un nuevo idioma. Desde esta premisa proponemos analizar con un estudio empírico su influencia en nuestras clases, para posteriormente, poder observar y trabajar con los resultados obtenidos, para una mejora no sólo de nuestras formas de aprender sino, y sobre todo, como docentes, de enseñar la lengua meta.

El estudio del género, como constructo social asociado al aprendizaje de segundas lenguas es una asignatura pendiente en el mundo académico. Son pocos los análisis elaborados al respecto, sobre todo en el mundo hispano, y en ello radica la importancia de este estudio, tratando de arrojar algo de luz sobre los principales factores que influyen en el aprendizaje y didáctica de lenguas desde esta perspectiva.

No obstante, y debido a la poca existencia de investigaciones académicas encontradas, hemos decidido realizar un análisis propio de recogida de datos (por medio de un cuestionario y de un grupo de discusión) para intentar así, recoger una muestra que aunque escasa, muy valiosa para el campo en el que trabajamos. De esta forma no solo establecemos una base teórica sobre la que trabajar sino que, además estas muestras serán germen de nuestra propia hipótesis principal: ¿el género, entendido como constructo social influye a la hora de aprender una lengua extranjera, en este caso el español?.

De este supuesto inicial surgen otras preguntas de investigación. ¿Cómo el alumnado entiende esa marca de identidad?, ¿es el profesorado consciente de ese factor diferencial?, ¿qué género consigue mayor “éxito” de aprendizaje?, ¿en qué competencias?

Estas preguntas de investigación intentarán ser respondidas mediante el proceso de vaciado de las encuestas y el análisis del discurso del grupo de discusión, pudiendo así, de una manera más concisa, visualizar y entender las particularidades y características de esta cuestión.

2. El género como constructo social y el aprendizaje de lenguas

El lenguaje en sí no es sólo un sistema lingüístico de signos y símbolos, es también una práctica social compleja en la que el valor y el significado se atribuye a la persona que habla (Norton y Toohey 2011: 115) Cuando un/una estudiante aprende y habla un idioma extranjero, no sólo hace un intercambio de información con sus interlocutores/as, sino que participa en la construcción de la identidad y la negociación a través de la reorganización de ideas, de lo que son y cómo están relacionados/as con el mundo social.

Si partimos de estas premisas, debemos asumir, como Coates expone que, el aprendizaje de idiomas implica la identidad de los/as estudiantes. En otras palabras: las funciones del lenguaje son los recursos simbólicos para la construcción y gestión de significados personales, sociales y culturales (Kendall y Tannen 2005).

No se trata solo de aprender la lengua de un idioma, la parte intercultural el cómo la utilizamos, indica quienes somos y nuestra cosmovisión. El género, concepto construido críticamente sobre el de rol sexual, es una categoría de relación compuesta por múltiples elementos con diversos significados. Se podría definir, como un “deber social”, una categoría basada en las definiciones sociales y culturales.

Esto indica que, como categoría social, no existe ningún rasgo o comportamiento que pertenezca intrínsecamente a un género específico, sino que, por el contrario, al tratarse de una inscripción cultural puede representarse como el lugar donde el cuerpo se expresa.

En este sentido, las investigaciones socioculturales y antropológicas informan que no hay dos culturas en las que coincida en qué se diferencia un género del otro, por lo que no existe una definición exclusiva acerca de qué son y qué contenidos tienen la masculinidad y la feminidad. Se tratará de constructos sociales dinámicos que variarán en función de las culturas, los grupos étnicos y las clases, sin olvidar la posición de las personas, básicamente de las mujeres, en tales grupos.

En la enseñanza de ELE existe una tradición metodológica que incorpora la integración de lo lingüístico y lo cultural, o mejor dicho, sociocultural en el proceso de adquisición de la lengua meta. Se han trabajado con diferentes metodologías y se integran aspectos antes casi ignorados, de ahí que se preste cada vez mayor atención a la comunicación no verbal, o se desarrollen instrumentos extralingüísticos en la didáctica de la lengua para fines específicos. El conocimiento de las reglas sociolingüísticas y culturales hace que las contribuciones sean apropiadas a los contextos, es donde se encuadraría una mayor atención a la perspectiva de género.

Cuando nos referimos de género como construcción social y cultural nos estamos refiriendo no al falso concepto de algo inherente a los seres humanos, sino a los roles sociales que las personas interiorizamos de diversas formas durante toda la vida, identificándonos con modelos por imitación y observación. A partir de ellos se crea un autoconcepto basado en atributos estereotipados. Es también una construcción psicológica, que supone el desarrollo, maduración e interacción de procesos cognitivos, morales, afectivos y sociales.

Consecuentemente podríamos decir que es, además, una construcción ideológica que hace referencia a diversos procesos políticos y vivencias fundadas en relaciones cotidianas de poder. Así, las categorías de género están planteadas de tal forma que los valores masculinos se asumen como superiores a los femeninos. Todas las personas estamos inmersas permanentemente en relaciones de poder más allá de nuestra voluntad y nuestra conciencia, y todo esto se manifiesta de una u otra forma en la clase de español.

Nuestra intención, en este trabajo es realizar un análisis y reflexión acerca de esta situación y para ello nos parecía interesante hacer este análisis con nuestro propio alumnado ya que como docentes también formamos parte de ese mismo aprendizaje, lo que nos da la visión, por un lado, de las reflexiones del alumnado sobre como aprende y qué factores influyen en su evolución con la lengua meta (en este caso el español) y por otro, de nuestro propio trabajo como docentes.

El concepto de género¹ ha suscitado en los últimos años cierta polémica en torno a la conveniencia de continuar usándolo. El término en el mundo hispano se ha tergiversado y banalizado en su aplicación. En algunos estudios se le denomina género a la desagregación por sexo, pero la categoría continua vacía. Por lo tanto, debemos entender que cuando se hable de géneros masculino y femenino no se hace alusión al sexo de la persona (ni mucho menos a su orientación sexual) sino al ser histórico, construido culturalmente, al ser derivado de las diferencias sexuales y que fue transformándose a lo largo de la historia.

Ese ser “femenino” o “masculino” que fue consolidándose socialmente, lleva implícitos comportamientos simbólicos típicos asentados en sociedades patriarcales. Así, el modo de producción dominante determina, en última instancia, la superestructura cultural.

Si bien es cierto que hombre y mujeres hablan de forma diferente, pondremos el acento en explicar por qué hombres y mujeres aprenden y hablan de forma diferente y cómo son esas diferencias en el contexto chino, ya que los mejores resultados sociolingüísticos han mostrado cómo los usos lingüísticos varían sistemáticamente con aspectos del contexto social, evitando así prejuicios en la investigación mantenidos en ocasiones por una simple cuantificación de datos (Coates 1993: 78).

Podemos concluir que los géneros guardan poca relación con el sexo y tienen mucha relación con las clases sociales, con la localización de la familia en el modo de producción dominante, con los prejuicios e imposiciones sociales.

3. Metodología

¹ A diferencia de el uso de *gender* en el mundo anglosajón, en español no se corresponde totalmente al significado en inglés, donde tiene una acepción que apunta directamente a los sexos mientras que en español se refiere a la clase, especie o tipo a la que pertenecen las cosas, a un grupo taxonómico, etc. En español la connotación de género como cuestión relativa a la construcción de lo masculino y lo femenino sólo se comprende en función del género gramatical, y son pocas las personas que lo comprenden como un constructo social entre sexos. (Portal Nieto 1999: 1)

El diseño de nuestra muestra se fundamenta en intentar detectar cómo el género, entendido como una construcción social, influye a la hora de aprender una segunda lengua (en nuestro caso el español) en alumnado sinohabante.

Para la selección de la muestra nos hemos basado en una recogida de datos por medio de dos procedimientos: por una parte, un cuestionario que se le entregó a todo el alumnado de tercer y cuarto curso de la Universidad de Nanjing (estudiantes de la carrera de español) y por otro, un grupo de discusión que fue grabado que constó de un grupo de 6 alumnas de cuarto curso y una moderadora. De esta manera los promedios obtenidos están basados en estas muestras representativas.

La muestra escogida fue obtenida a lo largo de 4 meses, en concreto el periodo comprendido entre los meses de noviembre y enero del 2015, ambos inclusive. Un total de 46 preguntas en cada encuesta realizada a 34 alumnos/as (28 de género femenino, 6 de género masculino) y el debate de reflexión con 6 alumnas de cuarto curso.

Nos parecía interesante que la muestra que eligiésemos fueran los propios grupos a los que nosotras mismas les damos clase, para poder así hacer un análisis también del comportamiento y actitudes en las propias clases.

En primer lugar se realizó una encuesta que se le ofreció al alumnado para que rellenasen de manera anónima. Posteriormente se organizó un grupo de discusión, y se procedió a hacer la grabación de dicho debate.

A continuación realizaremos un minucioso y exhaustivo análisis de los datos obtenidos mediante la confección de una serie de tablas y esquemas gráficos que nos ayudaron a disipar dudas que teníamos acerca de la concepción que el propio alumnado tenía del tema a tratar. De esta manera diseccionamos cada uno de los elementos más llamativos.

Todo ello nos facilitó una ingente cantidad de datos, a pesar que *a priori* nos pudiera parecer una muestra corta o menor, creemos que es representativa en cuanto al estudio que nos incumbe, permitiéndonos obtener los siguientes datos para así poder ratificar nuestra hipótesis.

3.1 Grupos de discusión

El grupo de discusión es la técnica comúnmente empleada para las investigaciones cualitativas, y sociales que (como la entrevista abierta, en profundidad y las historias de vida) trabaja con el habla. En ella, lo que se dice se asume como punto crítico en el que lo social se reproduce y cambia. En toda habla se articula el orden social y la subjetividad. Su formulación teórica y metodológica se encuentra en escritos y en las enseñanzas de Jesús Ibañez, Angel Lucas, Alfonso Ortí y/o Francisco Pereña,

Nos interesaba utilizar esta técnica, ya que en las características mismas del discurso social, la ideología, en su sentido amplio, no habita, como un todo, ningún lugar social en particular., si no que aparece diseminado en lo social y esto es interesante.

4.1.1 Composición del grupo de discusión

Como apuntamos anteriormente, realizamos un grupo de discusión y reflexión con perfiles diferentes de alumnas de la Universidad de Nanjing del cuarto curso de la facultad de español.

Estamos ante un grupo de personas escolarizadas que hablan sobre un tema del que solo poseen un bagaje cultural que les proporciona la sociedad en la que viven, en este caso la china.

Perfiles académicos diferentes con una pluralidad de perspectivas ante los mismos temas y también el diferente grado de abstracción de las ideas, que nos garantizaron la heterogeneidad del grupo. Esta divergencia nos ayudó a disponer de elementos de contraste y poder obtener una visión más amplia de cada una de las actitudes individuales y grupales.

4.1.2 Registro del debate y análisis de datos

Con respecto a la duración del debate, tuvimos que ceñirnos a una sesión de dos horas de clase de 50 minutos cada hora. Con un descanso de 10 minutos entre medias.

Con la intención de realizar un análisis riguroso de los resultados, decidimos grabar en video las sesiones de debate con dos dispositivos diferentes, situados alrededor de las participantes. Una vez obtenido el corpus oral, procedimos a transcribir el material recogido, procedimiento que llevó implícito de por sí, ya un proceso de observación y análisis.

En los siguientes apartados daremos cuenta de los resultados obtenidos y acrecentaremos valoraciones personales sustentadas en el corpus bibliográfico sobre género, sexismo, con la intención de que la interpretación sea más completa.

No pudimos establecer comparaciones con otros estudios de tipo cualitativo sobre las percepciones obtenidas porque no tenemos constancia de que exista ningún otro estudio parecido. Únicamente podemos considerar algunos trabajos hechos en trabajos parecidos en enseñanza de idioma inglesa con alumnado japonés principalmente.

4.1.3 Datos importantes recojidos en la grabación del grupo de discusión

En este apartado solo resaltaremos los aspectos que más nos han sorprendido, y recogeremos parte de las transcripciones del debate, para dar cuenta de cuestiones asociadas al tema a tratar.

Se detecta que en el discurso poderante, sobre la desigualdad entre géneros, las participantes asumen de una o de otra forma el desequilibrio social y que acarrean consigo un sentimiento de culpa (“porque desde muy niñas las mujeres aceptan ese tipo de relación”).

Participante 5: “No me importa si la sociedad considera que tengo que ser una madre...una mujer tranquila...yo seré como me gusta. Creo que la inseguridad de las mujeres es un /respetado/ de la relación, es imposible cambiarla con la enseñanza universitaria, porque ...porque desde muy niñas las mujeres aceptan ese tipo de relación.”

Aunque posteriormente reconocen que en todos los ámbitos sociales, las mujeres soportan un peso más grande que los hombres y que ya desde los propios núcleos familiares, la presión y desigualdad es notable:

Participante 6: “ya, ya, sobre todo en la relación familiar. Imagínate que tu padre, tu abuelo, incluso tu madre y tu abuela te están diciendo todos los días: ah!... Mujer En el futuro tienes que ser una mujer elegante, guapa, fina, tranquila, como, como tales...” Si, Y desafortunadamente, tienes un hermano y tu padre le dijo: hombre, en el futuro tienes que ser un líder de la empresa muy fuerte muy...como como...ganar dinero y cuidar a toda la familia.”

Participante 5: “Eso influye, eso afecta mucho...”

Participante 2 y 3: “Si, si...es verdad”

Posteriormente se le pidió a las participantes que reflexionaran acerca de los manuales de español que utilizaban, y se concluyó que en ellos se encontraban textos sexistas de una o varias formas, cosa que favorece a perpetuar, también en el ámbito de la educación, los estereotipos asociados a cada género, y/o crear más desigualdad entre sexos.

Moderadora:” A ver, contadme”

Participante 6: “Me ocurrió... con unos textos, unas publicidades en el libro, casi todas los hombres querían buscar mujeres guapas, altas, simpáticas...”

Moderadora: “aha, ¿era publicidad sexista?”

Participante 6:” Bueno...puede ser...sí”

Participante 1:” claro!”

Moderadora: “¿Que te llamó a la atención?”

Participante 6: “Que casi todos los hombres quieren mujeres jóvenes...simpáticas...”

Participante 2: “sí, si....siempre jajaja”

Como docentes, detectamos que en las aulas, que es el alumnado de género masculino el que primero contestan a las preguntas que se formulan en el aula, el que más seguros se sienten y los que más bromas hacen, entre otras cosas. Creemos que este factor tiene que ver con el género indiscutiblemente y con la forma en que socialmente fueron educados y educadas. Si bien es cierto que alumnado de género femenino tienen mayor facilidad de palabra, obtienen mejores notas y memorizan más, observamos que es el alumnado de género masculino el que más confianza en sí mismos tienen cuando nos encontramos en el gran grupo.

En nuestro grupo de discusión, se les lanzó la pregunta de por qué esto era así, y a continuación recogemos parte de la transcripción que nos pareció relevante para el estudio.

Con la intención de hacer “autocrítica” y de mostrar lo invisible de las situaciones de desigualdad, destacamos especialmente el siguiente ejemplo donde una de las participantes hace alusión a una situación de desigualdad sufrida en una clase con la profesora (moderadora en el grupo de discusión).

(Grupo de discusión. Periodo : 10:56 m- 13:16m)

Participante 3:” En primer lugar el alumnado debe ser consciente que ser hombre o ser mujer es igual, y debe estar orgulloso/a de su género. “

Participante 4: “O sea...educar en la igualdad

Participante 3:” Sí, sí”

Moderadora:” Quiero que me digáis un momento en vuestra vida donde os sentisteis peor o extrañas con respecto a alguna situación así con un compañero.”

Participante 6: “Ya, yo lo tengo. Ah! Eso es un poco, bueno...tiene algo que ver contigo...”

Moderadora: “¿Connmigo?”

Participante 6: “siiii, no sé si te das cuenta, alguna vez... muchas veces cuando todo el mundo está hablando...para algunas con la voz un poquito baja.... Y los chicos...tienen la voz muy alta. Una vez cuando nos lanzaste una pregunta y empezamos a discutir, tu...es que...sí, yo quiero, no me acuerdo muy exactamente, casi es que... pero, quería hablar algo contigo, y cuando apenas empezamos a hablar, Marcos de repente dijo: Andrea yo creo que esto es.... Y tú de repente,

Moderadora:” ¿Cambie mi mirada?”

Participante 6: “Sí, para hablar con Marcos. En ese momento yo sentí algo...uuuhhh....pena.”

(...)

Participante 6: “También tiene algo que ver connmigo, mi voz no es tan alta como para llamar la atención.”

Moderadora: “¿Pero yo ya estaba hablando contigo?”

Participante 6: “Sí.”

Moderadora:” Vaya, cuanto lo siento”

Participante 6: “Por eso, a veces para los profesores eso también es algo muy difícil, como...equilibrar esta presión, a veces quizás tenemos que dar, conceder más atención, más animo, más estimulación a las chicas en la clase.”

Moderadora: “guau...”

Este episodio nos ayuda a detectar y darnos cuenta de la importancia que tiene reflexionar acerca de nuestros comportamientos como docentes en la clase de español, obligándonos a estar atentas/os y modificando los patrones de actitud valorados socialmente como positivos asociadas a las formas y comportamientos del género masculino y que cada vez son más las personas de sexo femenino que están obligadas a usarlas para poder alcanzar el “éxito” o para ser mejor escuchadas y/o valoradas (la respuesta rápida, la asertividad, el ser extrovertidas/os, la voz alta y dominante, el ser líderes).

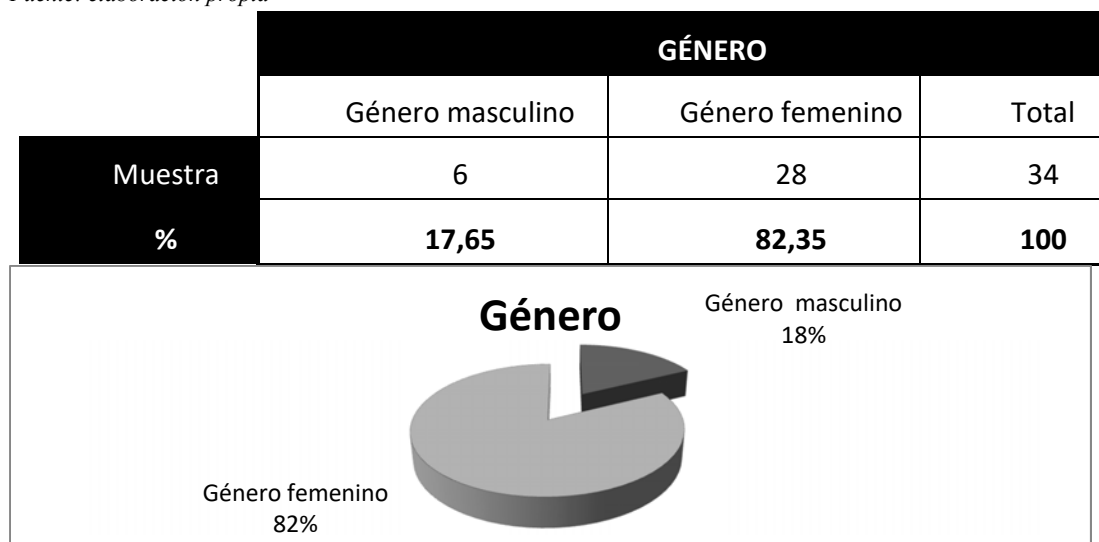
3.2 Cuestionarios. Análisis de los resultados

En la muestra recogida, notamos una clara descompensación en el género del alumnado, siendo el grupo de género masculino el 18 % de las personas encuestadas y el alumnado de género femenino del 82%. Cuestión que nos resultó imposible de modificar ya que son pocos los estudiantes de género masculino en la carrera de español en la Universidad de Nanjing. Si hubiésemos tenido el tiempo y los medios necesarios, se habría hecho una consulta mayor, quizás en más universidades de la provincia, para poder solventar el problema de escaso número de alumnado de género masculino. Igualmente nos parece que los datos de esta ratio son relevantes para tener en cuenta en futuros estudios académicos.

Figura 1

Gráfico: Participantes según género en el cuestionario: Género como constructo social.

Fuente: elaboración propia



Tomamos como referencia la teoría de adquisición de segundas lenguas de Khrasen, que ha tenido y sigue teniendo un gran impacto en todos los ámbitos de la investigación y la enseñanza de una segunda lengua desde la década de 1980. En ella expone su hipótesis del llamado “modelo de monitor” que está basado en cinco hipótesis de las cuales resaltamos especialmente la del *filtro afectivo* para nuestro estudio.

Krashen afirma que un/una estudiante con alta motivación, confianza en sí mismo/a, una buena imagen de sí mismo/a y bajo nivel de ansiedad está en mejores condiciones para el éxito en la adquisición de la L2.

Nos preguntábamos si estos factores se dan de la misma forma en el alumnado de género femenino que en el masculino, y los datos obtenidos concluyen que es el alumnado de género masculino el que mejor niveles alcanza con respecto a ese filtro afectivo.

Como ejemplo, dos de las preguntas realizadas con respecto a la seguridad y confianza mostramos los porcentajes de las respuestas desglosados por géneros:

Pregunta N° 10.- Me siento mal cuando tengo que responder a una pregunta de la profesora en voz alta.

Figura 2
Encuesta Género como constructo social. Pregunta n° 10
Fuente: elaboración propia

	Nunca / Casi nunca	Ocasionalmente	De vez en cuando	A menudo	Siempre / Casi siempre
Género masculino	17 %	67 %	17 %	0 %	0 %
Género femenino	32 %	29 %	32 %	4 %	4 %

Destaca que a la afirmación n° 10, el porcentaje de alumnado de género masculino en la respuesta de “a menudo” o “siempre/casi siempre” sea de 0 % frente al 4 % del grupo de género femenino. De estos datos podríamos deducir que el alumnado de género masculino se siente más seguro y/o más empoderado, frente al grupo de género femenino.

Además, en la afirmación n° 9: al alumnado de género masculino no les influye el hecho de hablar en clase, el porcentaje es de 0% de nuevo, pero al alumnado de género femenino les parece un factor de importancia, porcentaje de 4% y 29% (en “nunca” y “ocasionalmente”).

Pregunta 9.- Prefiero hablar en clase porque me siento tranquilo/a y seguro/a.

Figura 3
Encuesta Género como constructo social. Pregunta n° 9
Fuente: elaboración propia

	Nunca/ Casi nunca	Ocasionalmente	De vez en cuando	A menudo	Siempre/ Casi siempre
Género masculino	0 %	0 %	67 %	33 %	0 %
Género femenino	4 %	29 %	54 %	11 %	4 %

Parece que se demuestra que el género femenino se sitúa más inseguro a la hora de participar esporádicamente, o a la hora de dar su opinión. Se sienten más inseguras al tener que hablar en grandes grupos y más cómodas al tener que hacerlos en grupos pequeños:

Pregunta 5.- Me siento más cómodo/a practicando español en pequeños grupos.

Figura 4
Encuesta Género como constructo social. Pregunta n° 5
Fuente: elaboración propia

	Nunca/ Casi nunca	Ocasionalmente	De vez en cuando	A menudo	Siempre/ Casi siempre

Género masculino	0 %	33 %	50 %	17 %	0 %
Género femenino	0 %	4 %	25 %	64 %	7 %

Ellas tienen mayor conciencia de lo que implica aprender un idioma, la cosmovisión y el modo de observar la realidad, cosa que facilita el tener una mejor visión y conciencia de la situación social, cultural y lingüística de una lengua.

Pregunta 1.- Aprender un idioma implica aprender una cultura y la cosmovisión que las personas de esa sociedad tienen.

Figura 5

Encuesta Género como constructo social. Pregunta n° 1

Fuente: elaboración propia

	Nunca / Casi nunca	Ocasionalmente	De vez en cuando	A menudo	Siempre / Casi siempre
Género masculino	0 %	0 %	17 %	33 %	50 %
Género femenino	0 %	0 %	4 %	21 %	75 %

Con respecto a la seguridad, en los siguientes gráficos podemos observar que el alumnado de género masculino demuestra mayor seguridad y que hablan voluntariamente en clase más que el alumnado de género femenino. Las cifras que más nos han llamado la atención fueron: un 33% masculino frente a un 7% femenino en la pregunta 3 donde contestan que “siempre o casi siempre” hablan voluntariamente en clase.

Pregunta 3.- Hablo voluntariamente en clase.

Figura 6

Encuesta Género como constructo social. Pregunta n° 3

Fuente: elaboración propia

	Nunca / Casi nunca	Ocasionalmente	De vez en cuando	A menudo	Siempre / Casi siempre
Género masculino	0 %	33 %	17 %	17 %	33 %
Género femenino	0 %	14 %	64 %	14 %	7 %

Destaca también el 50 % masculino responde “a menudo” frente a un 18% femenino en la pregunta 14 empieza conversaciones en español, o en la pregunta 15 donde un 15% del alumnado femenino frente al 0% siente temor al hablar en clase por miedo a cometer errores.

Pregunta 14.- Empiezo conversaciones en español.

Figura 7

Encuesta Género como constructo social. Pregunta n° 14

Fuente: elaboración propia

	Nunca / Casi nunca	Ocasionalmente	De vez en cuando	A menudo	Siempre / Casi siempre
Género masculino	0 %	33 %	17 %	50 %	0 %
Género femenino	0 %	32 %	43 %	18 %	7 %

Pregunta 15.- Siento temor al hablar en clase por si cometo algún error.

Figura 8

Encuesta Género como constructo social. Pregunta n° 15

Fuente: elaboración propia

	Nunca / Casi nunca	Ocasionalmente	De vez en cuando	A menudo	Siempre / Casi siempre
Género masculino	33 %	33 %	17 %	17 %	0 %
Género femenino	7 %	46 %	18 %	18 %	11 %

Con respecto a cómo recibe o asume el alumnado los errores, destacamos las cifras llamativas de que en la pregunta 35 si piden ayuda a hablantes de español para que les corrijan, los porcentajes son de 0% en los dos géneros, muestra de que el alumnado universitario chino busca nuevas formas de aprendizaje sin que el error sea un problema difícilmente asumible:

Pregunta 35.- Pido a hablantes de español que me corrijan cuando hablo

Figura 9

Encuesta Género como constructo social. Pregunta n° 35

Fuente: elaboración propia

	Nunca / Casi nunca	Ocasionalmente	De vez en cuando	A menudo	Siempre / Casi siempre
Género masculino	0 %	17 %	17 %	33 %	33 %
Género femenino	0 %	29 %	43 %	18 %	11 %

Sin embargo, los datos señalan el cómo se procesa un error en el aprendizaje de lenguas y nuestra reacción ante ellos, es también un factor que va de una u otra forma asociado a la cuestión de género. Detectamos que al alumnado de género femenino le cuesta más por un lado admitir los errores cometidos, y por otro, que no asumen tan fácilmente las correcciones, costándoles más asumir los errores. Más de un cuarto del grupo de género femenino solo piden ocasionalmente ser corregidas, solo la mitad pide de vez en cuando ser corregidas, y más alumnado de género masculino elige la respuesta “a menudo” o “siempre o casi siempre” piden ser corregidos.

Pregunta 34.- Si no entiendo algo en español, le pido a la otra persona que repita o hable más lento.

Figura 10

Encuesta Género como constructo social. Pregunta n° 34

Fuente: elaboración propia

	Nunca / Casi nunca	Ocasionalmente	De vez en cuando	A menudo	Siempre / Casi siempre
Género masculino	0 %	0 %	0 %	83 %	17 %
Género femenino	0 %	7 %	14 %	54 %	25 %

En cambio, en la pregunta 4 detectamos más variedad de respuestas en el grupo de género femenino con respecto a la inseguridad, a diferencia del grupo de género masculino que se mueve más entre las respuestas de “ocasionalmente” y “a menudo”.

Pregunta 4.- Cuando estoy hablando español en público me siento inseguro/a.

Figura 11

Encuesta Género como constructo social. Pregunta n° 4

Fuente: elaboración propia

	Nunca / Casi nunca	Ocasionalmente	De vez en cuando	A menudo	Siempre / Casi siempre
Género masculino	0 %	50 %	17 %	33 %	0 %
Género femenino	4 %	18 %	64 %	7 %	7 %

Esa seguridad que detectamos en el alumnado masculino, muestra que exponen con más facilidad sus ideas en español, sin miedo al error o sin miedo a decir algo no acertado.

Pregunta 6.- Expongo ideas en español sin ningún tipo de problema.

Figura 12

Encuesta Género como constructo social. Pregunta n° 6

Fuente: elaboración propia

	Nunca / Casi nunca	Ocasionalmente	De vez en cuando	A menudo	Siempre / Casi siempre
Género masculino	0 %	33 %	67 %	0 %	0 %
Género femenino	4 %	43 %	39 %	14 %	0 %

En cambio, cabe destacar que a la hora de contestar preguntas directas con el profesor/a el alumnado de género masculino contesta que se sienten peor que el alumnado de género femenino. Esta cuestión tiene su lógica ya que generalmente el factor de sumisión está más acentuado en el género femenino que en el masculino

Pregunta 13.- Creo que el hecho de ser hombre o mujer influirá a la hora de buscar trabajo

Figura 13

Encuesta Género como constructo social. Pregunta n° 13

Fuente: elaboración propia

	Nunca / Casi nunca	Ocasionalmente	De vez en cuando	A menudo	Siempre / Casi siempre
Género masculino	33 %	17 %	17 %	33 %	0 %
Género femenino	0 %	11 %	29 %	32 %	29 %

Por último, abordamos la cuestión de los generolectos² femenino y masculino, trabajado por la lingüística en el Análisis del discurso. Nos sorprenden los datos obtenidos en esta pregunta ya que el 50 % de las respuestas del alumnado de género masculino solo creen que “de vez en cuando” las mujeres usan más el lenguaje de forma cooperativa. Pero más sorprendente es que el 0 % del alumnado de género femenino cree que esto sea así “siempre o casi siempre” frente a un 17% en la misma respuesta del alumnado de género masculino.

² En el Análisis del discurso se trabaja con que las mujeres son más receptivas, poseen una mayor propensión al diálogo. Esto se puede observar en una mayor presencia de elementos de retroalimentación, continuadores, aportaciones y además muestras de atención hacia el interlocutor, a diferencia de los hombres, quienes realizan menos preguntas y dejan menor constancia de su escucha. Por ello se los considera esencialmente monologantes, con tendencia a acaparar el turno de palabra. (Tannen, 1996)

Esta falta de conocimiento y reflexión acerca del propio habla, sorprende por el hecho de tratarse de alumnos y alumnas de la carrera de filología hispánica.

Pregunta 42.- Las mujeres usan más el lenguaje de forma cooperativa que los hombres.

Figura 14

Encuesta Género como constructo social. Pregunta n° 42

Fuente: elaboración propia

	Nunca / Casi nunca	Ocasionalmente	De vez en cuando	A menudo	Siempre / Casi siempre
Género masculino	0 %	33 %	50 %	0 %	17 %
Género femenino	4 %	32 %	39 %	25 %	0 %

4. Conclusiones

Si, como afirma Khrasen, los/as aprendientes con un filtro afectivo bajo se distinguen de aquellos/as que lo tienen alto por los siguientes rasgos: buscar y recibir más cantidad de afecto, relacionarse con sus interlocutores con mayor confianza, mostrarse más receptivos y actuar con menor nivel de ansiedad, nuestro estudio concluirá que las alumnas poseen un alto nivel de motivación, pero baja confianza en sí mismas y sufren mayores niveles de ansiedad cuando tienen que hablar en público o responder a una pregunta de la profesora.

Estas variables afectivas o actitudinales están directamente relacionadas con el género, en cómo están construidas socialmente y cómo se comportan en la sociedad.

Los datos avalan que el alumnado chino confía principalmente en las estrategias de memorización y pedir aclaración mediante consultas. No obstante, detectamos una clara diferencia entre el alumnado de género femenino frente al alumnado de género masculino.

El alumnado de género femenino usan menos la lengua espontáneamente o en la reflexión de la segunda lengua (L2). Utilizan todos los bloques de estrategias de aprendizaje en mayor medida que sus compañeros. Asimismo, su rendimiento académico en español es también más alto, pero el autoconcepto y confianza es menor que el del alumnado de género masculino.

Referencias bibliográficas

- Alonso, Begoña, Acuña Virginia, Piñeiro Mónica, *Estilo conversacional y usos bilingües en la comunicación intergéneros*. Actas I simposio Internacional sobre o Bilingüismo. Universidade de Vigo (pag.175-184) Recuperado de:<http://ssl.webs.uvigo.es/actas1997/02/Alonso.pdf>
- Coates Jennifer (ed.) (1998) *Language and gender: A reader* Malden, MA: Blackwell Publishers.
- Coates, J., D. Cameron (1990), *Women in their Speech Communities: New Perspectives on Language and Sex*, London & New York, Longman.
- Coates, J. (1993). *Women, men and language* London: Longman
- Cummins, J. (2000): *Language, power and pedagogy: Bilingualchildren in thecrossfire*. Clevedon : Multilingual Matters

- Kendall, Shariy Tannen Deborah. (2003). *Discourse and gender*. En Jack K. Chambers et al. (eds.), pp. 548-567
- Krashen, S. D. y Terrel, T. D. (1983). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Oxford: Pergamon.
- Huajing Zhao, (2011) *Gender Construction and Negotiation in the Chinese EFL Classroom*, Cambridge construction Scholars Publishing, Recogido en https://books.google.es/books?id=UwcrBwAAQBAJ&pg=PA28&lpg=PA28&dq=gender+chinese+classroom&source=bl&ots=cmQhCPEFrF&sig=1vI2Eouk7lzHdeefK5B95FeTPU&hl=gl&sa=X&ved=0ahUEwjMo_Wf2JDKAhUHZRQKHW3oBsoQ6AEIRDAH#v=onepage&q&f=false
- Scott J. W. (1990), El género: una categoría útil para el análisis histórico, en J. Amelang y Mary Nash (comp.) *Historia y género: las mujeres en la Europa moderna y contemporánea*, Barcelona. Ed. Alfons el Magnanim
- Lakoff, R. (1990) *Talking power: The politics of language in our life*. Glasgow: Harper Collins
- Lamas M. (comp.) (1996): *La construcción cultural de la diferencia sexual*, México, PUEG.
- Lamas M. (1999): “Género, diferencia de sexo y diferencia sexual” en *¿Género?*, *Debate Feminista*, Año 10, Vol. 20, México, edición de octubre.
- Norton and Toohey: (2011) *Identity, language learning, and social change* Cambridge University Press <http://faculty.educ.ubc.ca/norton/Norton%20and%20Toohey%20Language%20Teaching%202011.pdf>
- Pastor Rosa. (1998) *Cognición, Género y Metáfora*. Jornadas de psicología del pensamiento. Santiago de Compostela, (351-360) Recuperado de: https://dspace.usc.es/bitstream/10347/11954/1/pg_353-362_cel14jornadas.pdf
- Portal Nieto, (1999) *ELE: Género gramatical y sexismo lingüístico*. ASELE. Actas X Centro Virtual Cervantes. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/10/10_0547.pdf
- Tannen, D. (1982), *Ethnic style in male-female conversation*, in J.J. Gumperz (ed.), *Language and Social Identity*, Cambridge, Cambridge University Press, 31-217.
- __ (1990), *You just don't understand. Women and men in conversation*, New York, William Morrow.
- __ (1996), *Género y discurso*, Barcelona, Paidós.
- Toledo, Cecilia, (2001) *Mujeres: El género nos une, la clase nos divide*, Marxists Internet Archive. (<https://www.marxists.org/espanol/tematica/mujer/autores/toledo/2001/genero.htm>)
- Tusón, A. (2000): “El análisis de la conversación: entre la estructura y el sentido” en *Estudios de sociolingüística: lenguas sociedades e culturas*. Vigo: Servizo de publicacións da Universidade de Vigo, vol. 1, nº 1, pp 135-153.
- Tusón, A (1994) “Teorías sobre el uso lingüístico y enseñanza de la Lengua” en *Revista Textos* 1, p 45-52.
- Vizcarra Bordi, I. (2005). *Género y poder: diferentes experiencias, mismas preocupaciones*. Toluca, México: PUEG UAEM.