

SinoELE 24

2024

REVISTA DE ENSEÑANZA DE ESPAÑOL LENGUA EXTRANJERA A SINOHABLANTES
針對中文使用者之西班牙語教學學術期刊



ISSN: 2076-5533

doi 10.29606/SinoELE

Publica

Dirección de SinoELE

Director y Editor jefe

José Miguel Blanco Pena | Universidad de Tamkang

Comité editorial

José Miguel Blanco Pena | Universidad de Tamkang

Pablo Deza Blanco | Universidad Nacional de Taiwán

Yang Ming (杨明) | Universidad de Estudios Internacionales de Shanghai

Fernando Darío González Grueso | Universidad de Tamkang

Evelia Romano | Centro Universitario de Idiomas de Buenos Aires

Zhiying Li (李致颖) | Universidad de Estudios Internacionales de Zhejiang

Cristina Herrero Fernández | Universidad Nebrija

@ SinoELE 2024



www.sinoele.org

DIRECCIÓN EDITORIAL

FL302, No. 151, Yingzhuan Rd., Tamkang University
Tamsui Dist., New Taipei City 25137 Taiwan

Índice del n.º 24

ESTUDIO CONTRASTIVO DE LOS EUFEMISMOS EN EL LENGUAJE POLÍTICAMENTE CORRECTO Y SU APLICACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL A ESTUDIANTES CHINOS (pp. 1-10)

ZHANG, Qingming

 [10.29606/SinoELE.202412_\(24\).0001](https://doi.org/10.29606/SinoELE.202412_(24).0001)

ANÁLISIS DE NECESIDADES LINGÜÍSTICAS EN LA CLASE DE LENGUA ESPAÑOLA PARA ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS CHINOS (pp. 11-20)

QIN, Qingping

 [10.29606/SinoELE.202412_\(24\).0002](https://doi.org/10.29606/SinoELE.202412_(24).0002)

ESTUDIO CONTRASTIVO DE LOS EUFEMISMOS EN EL LENGUAJE POLÍTICAMENTE CORRECTO Y SU APLICACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL A ESTUDIANTES CHINOS

[CONTRASTIVE STUDY OF EUPHEMISMS IN POLITICALLY CORRECT LANGUAGE AND
THEIR APPLICATION IN TEACHING SPANISH TO CHINESE STUDENTS]

ZHANG, Qingming | Universidad de Salamanca
ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-0013-3531>

Recepción: 1 de octubre de 2023 | Aceptación: 9 de enero de 2024 | Publicación: 16 de enero de 2024

Resumen: El estudio de los eufemismos lingüísticos ha experimentado un considerable desarrollo en las últimas décadas. La utilización del eufemismo se ha expandido desde las esferas sociales marcadas por el tabú hacia el lenguaje políticamente correcto, especialmente en los discursos políticos dentro del mundo hispano. Sin embargo, al revisar la bibliografía, se constata la escasez de datos en chino. Con el propósito de abordar esta brecha de conocimiento, hemos diseñado un cuestionario para conocer la percepción de los alumnos chinos sobre el uso de eufemismos, centrándonos en los ámbitos políticos, militares y económicos. A través de un análisis cuantitativo y cualitativo, buscamos identificar las fortalezas y debilidades en cuanto al uso adecuado de eufemismos. Se ha observado la existencia de dificultades para identificar algunos eufemismos sin equivalentes en la lengua materna de los estudiantes, así como la confusión entre sinónimos y eufemismos en su uso. Estos hallazgos se presentan con la finalidad práctica de proporcionar estrategias sobre cómo abordar estos desafíos en la enseñanza de español como lengua extranjera a los alumnos chinos, con el fin de mejorar tanto la comprensión como la conciencia de su uso adecuado en contextos culturales diversos.

Palabras clave: eufemismo; lenguaje políticamente correcto; ámbito político; enseñanza; interferencia cultural

Abstract: The study of linguistic euphemisms has experienced significant development in recent decades. The use of euphemism has expanded from social spheres marked by taboo towards politically correct language, especially in political discourses within the Hispanic world. However, upon reviewing the literature, the scarcity of data in Chinese is evident. To address this knowledge gap, we have designed a questionnaire to understand the perception of Chinese students regarding the use of euphemisms, focusing on political, military, and economic contexts. Through a quantitative and qualitative analysis,

we aim to identify strengths and weaknesses in the appropriate use of euphemisms. Difficulties have been observed in identifying certain euphemisms that lack equivalents in the student's native language, as well as confusion between synonyms and euphemisms in their usage. These findings are presented with the practical purpose of providing strategies on how to address these challenges in teaching Spanish as a foreign language to Chinese students, aiming to enhance both comprehension and awareness of their proper usage in diverse cultural contexts.

Key Words: euphemism; politically correct language; political sphere; teaching; cultural interference

Biodata: Qingming Zhang es doctoranda en la Universidad de Salamanca. Su línea de investigación se centra en el estudio contrastivo del eufemismo en chino y en español, así como en su aplicación a la enseñanza del español como lengua extranjera en China.

INTRODUCCIÓN

Los eufemismos son el producto de la creación, el mantenimiento y el eventual desuso que experimenta una sociedad a lo largo de su evolución. Su existencia y su transformación pueden ser analizadas en términos de desarrollo social y cultural. Alonso Moya (199) observó que con el paso del tiempo el concepto de eufemismo se ha extendido enormemente, desde la esfera de lo desconocido o del peligro hasta una larga serie de facetas de la vida social. Casas Gómez (30) señala que hoy día, con el decrecimiento del temor o miedo a la palabra en sí misma, las causas del uso de eufemismo son más bien externas, de naturaleza afectiva, asociativa y social. En otras palabras, en la sociedad actual nos enfrentamos a una realidad sociolingüística muy distinta, donde el temor o miedo a las

palabras en sí mismas ha disminuido y también lo ha hecho el uso del eufemismo como medio para evitar el tabú. En cambio, los usos eufemísticos se han extendido en las áreas asociadas con el desarrollo y el mundo moderno. Probablemente estos autores hayan tenido en cuenta el surgimiento y el desarrollo de los diferentes eufemismos que conducen hoy día a las diferentes áreas temáticas del lenguaje políticamente correcto. Por lo tanto, el presente trabajo tiene como objetivo analizar cómo los eufemismos han sido percibidos por los alumnos chinos en el lenguaje políticamente correcto, centrándonos específicamente en los ámbitos políticos, militares y económicos.

MARCO CONCEPTUAL

El eufemismo

La Real Academia Española (RAE) define eufemismo como la “manifestación suave o decorosa de ideas cuya recta y franca expresión sería dura o malsonante”. En otras palabras, los eufemismos son expresiones seleccionadas para reemplazar a otras que resultan inapropiadas en un contexto determinado. Según Casas Gómez (40-41), el eufemismo es un fenómeno lingüístico que implica la sustitución de una palabra no grata por otra agradable, pero también es un fenómeno marcadamente contextual determinado por la naturaleza social y discursiva. Desde esta perspectiva, los eufemismos presentan diferencias sustanciales según la época, el lugar, la clase social, el sexo, la edad y las circunstancias.

Crespo Fernández (87-88) señala dos funciones básicas para los eufemismos:

- atenuar las connotaciones negativas de los términos tabú para alejar el miedo o el respeto reverencial que ciertos términos infunden;
- evitar aquellas lexías que puedan generar cualquier tipo de tensión social en un intercambio comunicativo y así amenazar las relaciones sociales, la imagen del emisor o la sensibilidad del receptor.

Al mismo tiempo, Crespo Fernández (87) señala que los eufemismos también cumplen funciones sociales de ocultar y encubrir.

En primer lugar, según Crespo Fernández (87), la ocultación implica el empleo de términos técnicos, que suelen ser de difícil comprensión para el receptor, por lo que se produce un efecto de obstrucción de la realidad referida. Torre Cantalapiedra (390) cita un ejemplo de Barranco que considera excelente: el uso reiterado de la palabra eufemística “concertina” en el discurso del gobierno del Partido Popular de España a partir de noviembre de 2013. Barranco (21) explica que se trata de un término técnico propio del ámbito militar y que hace referencia a la instalación de “alambradas en espiral con cuchillas extremadamente cortantes”, y que este término comenzó a emplearse a raíz del emplazamiento de este tipo de alambradas en algunos tramos de la valla de Melilla, para impedir que los inmigrantes cruzaran hacia suelo español.

Reutner (60) también reconoce esta función cuando habla de que hay eufemismos que se pueden utilizar como

una estrategia para esconder la realidad bajo expresiones que suenan técnicas, pero que sirven, sobre todo, para distraer al oyente y salvaguardar la imagen del emisor, quien las emplea en su beneficio propio.

Santiago Guervós (7) señala que el emisor, para persuadir a su interlocutor, oculta una realidad mediante el uso de eufemismos que opacan un significado que podría ser más transparente con otro término. Según Guervós, la función ocultadora replica la intención de la manipulación. De acuerdo con el autor:

La manipulación del lenguaje para alcanzar la persuasión del destinatario puede afectar a un contorno mucho mayor, y no solo se debe a la inferencia emocional que se produce tras la selección léxica y el uso de argumentos de uno u otro tipo para estimular un marco concreto, sino que la manipulación puede comenzar en la propia definición de la palabra. Así pues, en ocasiones, primero se manipula su significado, luego se usa de acuerdo con los intereses del comunicador aprovechando el marco cognitivo del destinatario (Guervós 113).

Fuentes Rodríguez y Alcaide Lara (16) señalan que la manipulación se basa en la autoridad del emisor, o en argumentos y argumentaciones premeditadamente falsas diseñadas para llevar al receptor a conclusiones equivocadas, o en presentar argumentos que el receptor no puede valorar por falta de conocimientos y que, a veces, el emisor esgrime sin saber lo suficiente, pero fingiendo que sí conoce el tema.

Se puede observar que los límites entre la manipulación y la ocultación no son claros. En algunos contextos puede resultar más difícil identificar la manipulación, ya que a menudo se oculta o se solapa en beneficio del emisor. Según Crespo Fernández (87), la manipulación puede circunscribirse a la finalidad de la ocultación.

Por otro lado, Crespo Fernández (88) considera que la función encubridora implica que:

El sustituto eufemístico atenúa los rasgos semánticos de los términos sujetos a interdicción con el objeto de hacerlos más presentables, pero sin pretender eliminarlos de tal discurso, pues si esta fuera la intención, no se mencionarían dichos conceptos.

Una observación relevante para conseguir diferenciar la finalidad ocultadora o encubridora de un eufemismo es el grado de dominio público de su verdadero referente. Por ejemplo, el eufemismo bélico “daños colaterales” solo ocultaba información cuando su referente era difuso y ambiguo, pero pasó a ser encubridor cuando se hizo de conocimiento público que se refería a “víctimas civiles”. Sin embargo, puede seguir funcionando como ocultador para aquellos que no estén familiarizados con los eufemismos bélicos. Lo mismo se puede aplicar a denominaciones como “países del tercer mundo” o “países en vías de desarrollo” para expresar la idea de “países pobres”. También se puede ilustrar con el ejemplo para el ámbito de la economía citado por Reutner (60): “reajuste de plantilla”, que se puede considerar que posee una clara función encubridora, porque el referente “despidos masivos” ya no resulta opaco, mientras que en “regulación de empleo” aún se puede observar una función ocultadora.

La observación final es que tanto ocultar como encubrir implican una cierta escala que depende del grado de desgaste del eufemismo, el cual está influido por el conocimiento público.

El lenguaje políticamente correcto

Según Reutner (59), la corrección política es una “nueva sensibilidad con respecto al lenguaje”. Para Guitart Escudero (2005), sintetiza una serie de logros de muchas minorías y de los defensores de la democracia en las décadas de los sesenta, setenta y ochenta del siglo XX. Sin embargo, como veremos en el desarrollo de este apartado, no todo lo que se asocia hoy día al lenguaje políticamente correcto y, por extensión, al campo de los eufemismos, responde extralingüísticamente solo a logros de las minorías y al discurso en favor de la democracia.

El término “políticamente correcto” inicialmente relacionaba creencias y actitudes asentadas en grupos minoritarios que, con el tiempo, adquirieron suficiente poder político como para influir en el discurso de los grupos políticos más establecidos. En los años sesenta, setenta y ochenta del siglo pasado, surgió el movimiento políticamente correcto en los Estados Unidos, cuyos defensores buscaban transformar la sociedad mediante la sustitución de ciertos conceptos lingüísticos considerados inadecuados por expresiones y términos más inclusivos. Este movimiento políticamente correcto fue denominado como una “reforma del lenguaje” (Armenta Moreno, 2010: 38), que persuade a la sociedad para que abandone las ideologías racistas y discriminatorias. Además de abordar cuestiones relacionadas con la raza, también se ocupó de las minorías marginadas (como aquellas con preferencias sexuales diversas), de los grupos socialmente desfavorecidos (como los ancianos y las personas con discapacidad), y de las profesiones que habían sido menos valoradas socialmente en las décadas anteriores (Gutiérrez López 64). En esta pretensión de edulcorar el lenguaje, se utilizan expresiones eufemísticas como “gente de color” para referirse a las personas negras, “trabajadora sexual” para las prostitutas, etc. El lenguaje políticamente correcto se ejemplifica con el comienzo del rechazo en el discurso público a denominaciones despectivas como “negro”, a la vez que se empiezan a usar expresiones como “de color”, “afronorteamericano” o “de ascendencia africana”, consideradas no despectivas, que se promueven para su empleo sistemático en este tipo de discursos. Gurrea (1) define el lenguaje políticamente correcto como:

Un conjunto de usos lingüísticos destinados a eliminar las connotaciones discriminatorias, supuestas y reales, presentes en el lenguaje que usamos a diario y que, en teoría, pueden afectar a personas o grupos definidos por características tales como la raza, el sexo, las preferencias sexuales o la edad.

En términos prácticos, los eufemismos circunscritos al lenguaje políticamente correcto asocian un signo lingüístico positivamente marcado, favorecido por las normas que hoy día dominan el discurso público de la sociedad, a otros que pueden expresar similar contenido lingüístico de modos que extralingüísticamente se perciben como peyorativos o neutros por sí mismos o, por lo menos,

en su relación con el emisor y el contexto en que emergen. Estos eufemismos se regulan en dos sentidos: desde la sociedad, para que alcancen a los individuos, o desde los propios individuos, pasando por lograr la aceptación de grupos para que alcancen a la sociedad.

Armenta (37) sintetiza que el “lenguaje políticamente correcto” representa la vertiente del “movimiento políticamente correcto”, enfocada en una reforma lingüística sustentada en el consciente reemplazo de ciertos vocablos que anteriormente conllevaban connotaciones discriminatorias, ya fueran sexistas, racistas u homófobas. Se ha opinado que “esta forma de proceder con el lenguaje ha pretendido corregir la concepción lingüística de la realidad creyendo que así corregía la realidad misma”. Desde esta perspectiva, se considera que un individuo demuestra desde un punto de vista lingüístico que no es racista si no utiliza en su discurso palabras racistas. Sin embargo, como observó Goffman (13) acertadamente, no es lo mismo el individuo que la imagen social del individuo. Por lo tanto, que un individuo controle los términos en que se expresa es un signo de que ha modificado sus actitudes, por ejemplo, racistas, y de que es consciente de que hay términos que expresan racismo, pero esto no permite afirmar con certeza que hayan cambiado sus creencias racistas; puede ser simplemente un cambio en la imagen que proyecta. Se puede afirmar entonces que el uso lingüístico no siempre es coherente con el pensamiento al nivel de las creencias, pero sí coherente con las necesidades del contexto.

Hoy día se defiende un posicionamiento lingüístico que, de manera consciente, busca no solo eliminar aquellos términos y expresiones que puedan ser interpretados como discriminatorios, despectivos o que inciten al irrespeto y a diversas formas de violencia, sino que también aboga por fomentar un lenguaje inclusivo, respetuoso y pacífico en general. Esta tendencia ha generado una división dentro del lenguaje políticamente correcto (LPC), de tal manera que existen usos que ejemplifican su vertiente más positiva, caracterizada por ser inclusiva, respetuosa y pacifista, mientras que otros usos son más ambiguos. Aunque estos últimos intentan presentarse como positivos, a menudo se perciben de manera encubierta o abierta como manipuladores.

Guitart Escudero (91) ha llegado a afirmar que el acento en lo políticamente correcto ha conllevado que “lo tradicionalmente eufemístico se redefiniera, en la actualidad y de forma frecuente, como lo políticamente correcto”. De esto podría deducirse que, en la actualidad, la función esencial de los eufemismos es de tipo social y pragmática, o se podría enunciar como que el emisor debe ser o comportarse, desde un punto de vista lingüístico, de un modo políticamente correcto.

MARCO METODOLÓGICO

A pesar de que el estudio de las expresiones eufemísticas tiene una larga data en el campo de los estudios lingüísticos, en el campo de la lingüística aplicada china se han encontrado relativamente pocas investigaciones sobre este tema, y las identificadas suelen centrarse en la enseñanza de eufemismos en inglés a estudiantes chinos o en la enseñanza de eufemismos en chino a estudiantes



extranjeros, sobre todo de origen anglosajón o, al menos, con un dominio de la lengua inglesa como lengua extranjera. La ausencia de investigaciones en China sobre la relación entre los eufemismos del español y del chino, así como sobre la enseñanza de eufemismos en español a estudiantes chinos, avala la utilidad de esta investigación.

Con el objetivo de conocer la percepción de los eufemismos en el lenguaje políticamente correcto entre los alumnos chinos, se eligieron tres temas que forman parte de la tesis doctoral de la autora, que se centra en un estudio contrastivo de los eufemismos en español y en chino. Se creó un *Cuestionario de expresiones eufemísticas para estudiantes chinos de español como lengua extranjera*. El cuestionario comienza con una breve explicación del propósito y solicita informaciones básicas de los informantes, tales como su nacionalidad, su edad, su género, su formación académica o profesional y su nivel de español. Tras ello se presenta un contexto comunicativo en chino que introduce el tema del uso de los eufemismos en chino. A continuación, se pregunta por las expresiones eufemísticas que los estudiantes ya conocen y/o utilizan en español; los estudiantes encuestados, en todos los casos, deben elegir entre diversas opciones e, incluso, pueden seleccionar varias. Finalmente, se les pregunta si están familiarizados con más eufemismos relacionados con estos conceptos en su lengua materna. Los datos recopilados a través de los cuestionarios se utilizaron para llevar a cabo un análisis cualitativo y cuantitativo para evaluar la capacidad, tanto de los estudiantes chinos de E/LE como de otros ya graduados en español, para respetar los tabúes y utilizar en sus comunicaciones lo que se considera “lenguaje políticamente correcto” en la cultura española. Los objetivos concretos de esta parte del estudio son:

- Valorar el conocimiento de los estudiantes chinos acerca de las expresiones eufemísticas en el lenguaje políticamente correcto.
- Investigar cómo estos fenómenos influyen en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera al considerar su conocimiento en la lengua materna y su contexto cultural.

Recogida de materiales y perfil de los informantes

La difusión de la encuesta se realizó a través de la aplicación Wen Juan Xing en la plataforma de Wechat y por correo electrónico durante los meses de marzo y abril de 2023. Todos los participantes son estudiantes chinos que tienen el chino como su lengua materna. Con el objetivo de maximizar la participación, no se les ha solicitado proporcionar información detallada relacionada con la institución educativa ni sobre el nivel de competencia en otras lenguas extranjeras. Sin embargo, podemos inferir que la gran mayoría de los participantes ha cursado sus estudios en el sistema educativo chino, es decir, han adquirido conocimientos de inglés durante su etapa secundaria y universitaria, y manteniendo un nivel básico del idioma. Inicialmente, el cuestionario estaba destinado a ser respondido por personas con un nivel intermedio o avanzado de español; sin embargo, posteriormente excluimos el nivel C2 debido a que solo obtuvimos seis respuestas de alumnos con ese nivel, una cifra que no

resultaba significativa ni proporcional en comparación con la cantidad de respuestas obtenidas de los estudiantes con niveles B1, B2 y C1. Esto se puede apreciar claramente en la siguiente tabla y en los gráficos adjuntos:

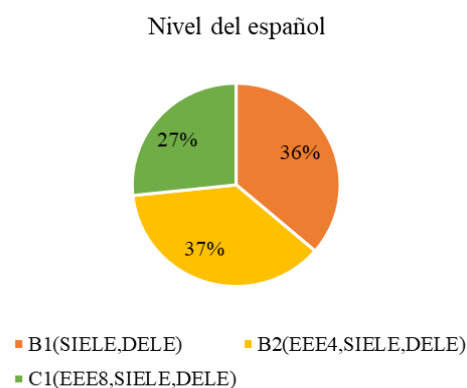
Tabla 1
Distribución por sexo y nivel de español de los encuestados.

	Hombres	Mujeres	Totales
B1 o equivalentes	13	36	49
B2 o equivalentes	13	37	50
C1 o equivalentes	11	25	36
Totales	37	98	135

Fuente: Elaboración propia con base en los datos de la encuesta.

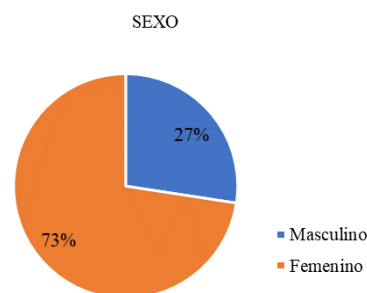
Como puede apreciarse en el Gráfico 1, el número de participantes de los niveles B1 y B2 es equivalente, con 49 y 50, respectivamente (un 36,29 % y un 37,03 %); sin embargo, logramos solo 36 encuestados válidos con un nivel C1 (26,67 %), lo que representa aproximadamente un tercio menos con respecto a los niveles anteriores. En el Gráfico 2 se refleja que el grupo femenino representa un 73 % de la muestra, mientras que el de los hombres supone un 27 %.

Fig. 1
Nivel de español o capacidad equivalente de los participantes seleccionados.



Fuente: Elaboración propia con base en los datos de la encuesta.

Fig. 2
Sexo o identidad de género de los participantes seleccionados.



Fuente: Elaboración propia con base en los datos de la encuesta.

En nuestra investigación se consideró insuficiente el nivel de español de los estudiantes que habían cursado 1 o 2 años de grado. En el Gráfico 3, los estudiantes que llevan 3 y 4

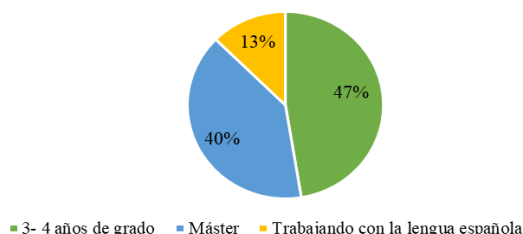


años cursando la licenciatura en Filología Hispánica, representan el 47 % (63 participantes) del total; los estudiantes de máster representan el 40 % (54 participantes), y aquellos que trabajan con la lengua española conforman el 13 % restante (18 participantes).

Fig. 3

Formación académica y profesional de los participantes seleccionados.

Formación académica y profesional



Fuente: Elaboración propia con base en los datos de la encuesta.

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

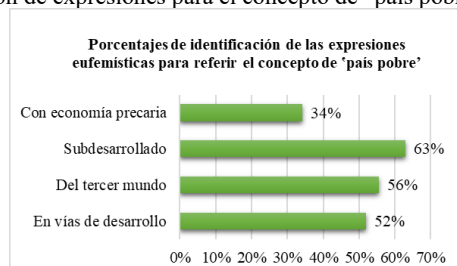
Expresiones eufemísticas para referirse al concepto de “país pobre” en español

En el caso de esta pregunta: “A pesar de ser un país _____, Cuba ofreció su ayuda a otros países proporcionándoles vacunas durante la pandemia de la COVID-19”, se les ofrecieron a los encuestados cuatro opciones: “con economía precaria”, “del tercer mundo”, “subdesarrollado” y “en vías de desarrollo” para sustituir el concepto de “pobre”. Aunque no se incluyeron expresiones distractoras, estas opciones no comparten el mismo nivel de eufemismo. “Subdesarrollado” y “con economía precaria” son expresiones directas y menos atenuadas que describen un estado económico difícil. El término “del tercer mundo” ha sido empleado para referirse a países en desarrollo, pero podría ser percibido como desactualizado y con una connotación negativa. En contraste, “en vías de desarrollo” destaca como el término técnico más eufemístico y diplomático, al implicar un proceso de progreso y mejora, constituyéndose desde la ambigüedad referencial.

Los resultados generales en el Gráfico 4 revelan que los encuestados mostraron una clara preferencia por el adjetivo “subdesarrollado”, mencionado 85 veces, lo que representa un 63 % del total. La expresión “del tercer mundo” quedó en segundo lugar (75 veces, un 56 %); “en vías de desarrollo”, en tercero (70 veces, un 52 %); “con economía precaria”, en último lugar (46 veces, un 34% de los encuestados).

Fig. 4

Selección de expresiones para el concepto de “país pobre”.



Fuente: Elaboración propia con base en los datos de la encuesta.

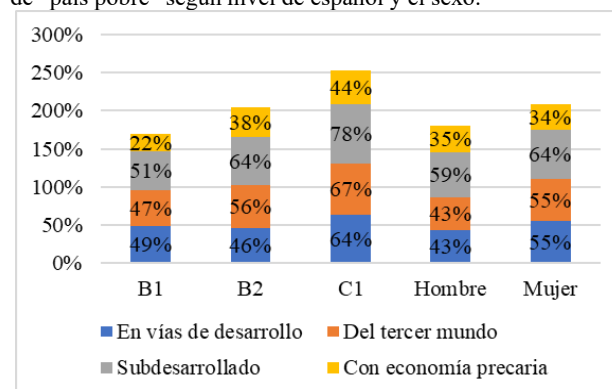
En cuanto a los resultados marcados por el nivel de conocimiento de la lengua, en el Gráfico 5 encontramos una progresión en el conocimiento de estos eufemismos desde el nivel B1 hasta el C1. La estrategia de sumatoria de porcentajes nos indica que la diferencia entre C1 y B2 es de 49 (C1: 44 % + 78 % + 67 % + 64 % = 253 %; B2: 38 % + 64 % + 56 % + 46 % = 204 %); mientras que entre B2 y B1 (B1: 22 % + 51 % + 47 % + 49 % = 169 %) es de 35. Esto indica un mayor avance desde el nivel B2 hasta el C1 que desde el nivel B1 hasta el B2 en el conocimiento relativo a este tipo de eufemismos.

Podemos destacar también que la opción “país subdesarrollado” es la más reconocida en cada uno de los niveles (B1: 51 %; B2: 64 %; C1: 78 %), lo que manifiesta una clara progresión ascendente. Lo mismo ocurre con las opciones “país del tercer mundo” (B1: 47 %; B2: 56 %; C1: 67 %) y “país con economía precaria” (B1: 22 %; B2: 38 %; C1: 44 %). Sin embargo, a pesar de que existe un progreso en el conocimiento de la expresión “país en vías de desarrollo” desde el nivel B1 hasta el C1 (B1: 49 % y C1: 64 %), los resultados del subgrupo de B2 fueron ligeramente inferiores a los B1, con un 46 %: 3 puntos porcentuales menos.

Por último, al utilizar nuevamente la estrategia de la suma de porcentajes, observamos que, en general, el subgrupo de mujeres reconoce más las formas eufemísticas para referirse a un “país pobre” (mujeres: 34 % + 64 % + 55 % + 55 % = 208; hombres: 35 % + 59 % + 43 % + 43 % = 180), con una diferencia de un 28 %. Asimismo, destacamos que solo en la opción menos escogida, “país con economía precaria”, los resultados por sexo están equilibrados (mujeres: 34 %; hombres: 35 %); para el resto de las opciones siempre el grado de dominio de las mujeres encuestadas es superior.

Fig. 5

Selección de expresiones eufemísticas para referirse al concepto de “país pobre” según nivel de español y el sexo.



Fuente: Elaboración propia con base en los datos de la encuesta.

Expresiones eufemísticas en chino que reflejan el concepto de “país pobre” y su relación con las dadas en español

En cuanto a las respuestas a la pregunta abierta sobre las expresiones conocidas por los encuestados para expresar el concepto de “país pobre” en chino, hallamos que 5 encuestados la dejaron en blanco y otros 18 indicaron que no conocían ninguna expresión.

Las opciones de los que respondieron, organizadas de mayor a menor frecuencia de apariciones, fueron las

siguientes:

- 发展中国家 (*fā zhǎn zhōng guó jiā*, ‘países en desarrollo’), con 22 apariciones.
- 第三世界 (*dì sān shì jiè*, ‘tercer mundo’) con 20 apariciones.
- 经济落后 (*jīng jì luò hòu*, ‘economía atrasada’), con 17 apariciones.
- 欠发达国家 (*qiàn fā dá guó jiā*, ‘países subdesarrollados’), con 11 apariciones.
- 不太富裕 (*bù tài fù yù*, ‘no muy próspero’), menos de 10 apariciones.
- 发展缓慢 (*fā zhǎn huǎn màn*, ‘desarrollo lento’), menos de 10 apariciones.
- 低收入国家 (*dī shōu rù guó jiā*, ‘país de bajos ingresos’), con menos de 10 apariciones.

Es importante destacar que todas las expresiones mencionadas por los encuestados tienen un equivalente en español. Sin embargo, en chino no se utiliza el equivalente del término “precario” como eufemismo, aunque existen traducciones bastante exactas para expresiones como “país con economía precaria”. Esto se debe a que en esta lengua asiática se establece este tipo de expresión desde el sema “no próspera”, y no a partir del sema “insuficiente”.

Las conclusiones parciales que se derivan del análisis de estas dos preguntas asociadas con la expresión eufemística del concepto de “país pobre” en español y en chino fueron:

- Los estudiantes chinos identificaron con mayor facilidad las formas eufemísticas para expresar el concepto de “país pobre” que tienen equivalentes en su propia lengua.
- Un mayor nivel de lengua reflejó un mayor conocimiento de expresiones eufemísticas asociadas al concepto de “país pobre”.
- El subgrupo de las mujeres obtuvo resultados proporcionalmente más altos en la identificación de expresiones eufemísticas para el concepto de “país pobre” que el de los hombres.
- El chino cuenta con un gran repertorio de expresiones para expresar eufemísticamente la noción de “país pobre”, y estas son conocidas por los estudiantes chinos. La gran mayoría de estas construcciones actualizan semas similares (+bajos ingresos), (-prosperidad), (+subdesarrollo), (+atraso), (+lentitud en el desarrollo), (+tercera posición). Sin embargo, el sema (+insuficiente), que aparece en uno de los eufemismos del español, no se actualiza en ninguno de los eufemismos de la cultura china reconocidos por los estudiantes.

Los resultados anteriores nos indican que la estrategia para enseñar las expresiones asociadas al concepto de “país pobre” en español deben ser:

- Enseñar las expresiones eufemísticas con equivalente en chino.

- Proporcionar información sociocultural sobre las tendencias en la expresión de la noción de “país pobre”.

Expresiones eufemísticas para referirse al concepto de “guerra” en español

En el caso de esta pregunta, se ofrecieron cuatro opciones de expresiones que hoy día se utilizan como eufemismos para sustituir el concepto de “guerra” con un mayor o menor grado de ocultamiento de la violencia y de los objetivos que esta implica: “conflicto armado”, “misión de paz”, “intervención militar” y “acción militar”.

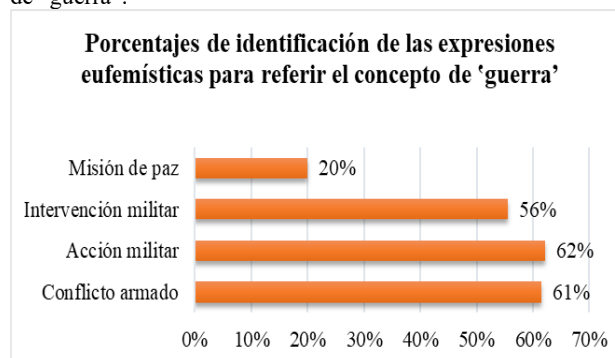
En este caso particular, se centró el grado de conocimiento de los encuestados de los eufemismos de la manipulación, es decir, aquellos en los que se ha identificado una función encubridora u ocultadora (Crespo Fernández 87-88; Guervós 7; Reutner 60). Por eso, a los encuestados se les ofreció un contexto en el que se les pedía referir eufemísticamente la guerra de Estados Unidos en Afganistán. La pregunta fue: “El/la _____ de Estados Unidos en Afganistán ha causado mucho sufrimiento a su población”. Dado este escenario, lo esperable era que la exclusión o la selección de la expresión “misión de paz” no solo dependiera de si conocían o no su valor eufemístico, sino también, en caso de que la conocieran, de si manifestaban una mayor o menor conciencia política o un mejor dominio de los eufemismos de la manipulación. La exclusión, por lo tanto, podía reflejar tanto que no la conocían como que la conocían, pero no la consideraban adecuada para ese contexto.

Los resultados generales se presentan en el Gráfico 6, y en el Gráfico 7 se desglosan atendiendo al nivel lingüístico y al sexo de los encuestados.

Las opciones más escogidas fueron “acción armada” (marcada 84 veces, 62 %) y “conflicto armado” (señalada 83 veces, 62%). La tercera posición la ocupó “intervención militar” (75 selecciones, 56%). La expresión “misión de paz” quedó en último lugar, y fue seleccionada solo 27 veces (20 %).

Fig. 6

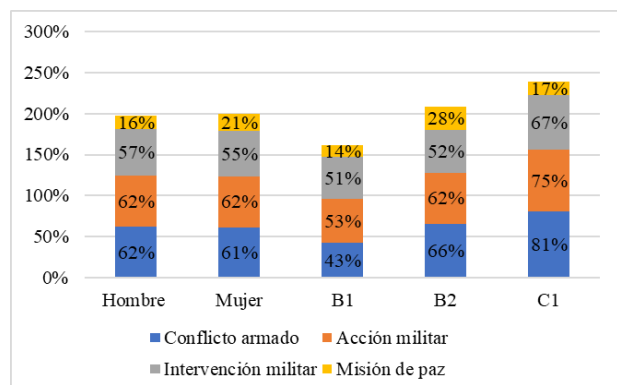
Selección de expresiones eufemísticas para referirse al concepto de “guerra”.



Fuente: Elaboración propia con base en los datos de la encuesta.

Fig. 7

Selección de expresiones eufemísticas para referirse al concepto de “guerra” según el nivel de español y el sexo.



Fuente: Elaboración propia con base en los datos de la encuesta.

Los resultados generales obtenidos basándonos en el nivel de conocimiento de la lengua, según la estrategia de sumatoria de porcentajes, nos indican una notable progresión en el conocimiento: el valor general para B1 es 161 (14 % + 51 % + 53 % + 43 % = 161 %); para B2 es 208 (28 % + 52 % + 62 % + 66 % = 208 %); y para C1, 240 (17 % + 67 % + 75 % + 81 % = 240 %).

En cuanto a los resultados específicos obtenidos según el nivel de conocimiento de la lengua, podemos apreciar una clara progresión ascendente en el reconocimiento de las tres expresiones eufemísticas más veces identificadas: “conflicto armado” (B1: 43 %, B2: 66 %; C1: 81 %); “acción militar” (B1: 53 %, B2: 62 %; C1: 75 %); “intervención militar” (B1: 51 %; B2: 52 %; C1: 67 %). De hecho, resultan muy relevantes el 75 % que obtuvo la opción “acción militar” y el 81 % de “conflicto armado” del subgrupo C1, ya que, en general, muy pocas veces en los resultados de este estudio el porcentaje de identificación de una expresión eufemística alcanza el 75 % dentro de un subgrupo, y mucho menos hay dos que se encuentran por encima de ese rango.

En contraste con los resultados anteriores, encontramos que “misión de paz” tiene un pico en el nivel B2 (28 %) y cae en el C1 a un 17 %; sin embargo, esta no es una cifra menor que el resultado de B1 (14 %). En este caso, interpretamos la caída en C1 no necesariamente como un indicador de un conocimiento proporcionalmente menor de esta expresión eufemística, sino, tal vez, de una mayor conciencia sobre los matices manipuladores que entrañan algunos eufemismos en algunos contextos, como ocurría en este caso. No obstante, el resultado que nos hubiese permitido aventurar esta inferencia con mayor seguridad hubiese sido que el valor para C1 hubiese sido muy inferior al de B2 y B1, y que B2 hubiese sido inferior a B1. Como esto no se cumplió, podemos deducir que no hay un suficiente grado de conocimiento sobre el carácter manipulador que entrañan algunos eufemismos del lenguaje políticamente correcto.

En cuanto a los resultados por sexo, debemos decir que, en este caso en particular, consideramos que es positivo un mayor porcentaje en la identificación de “conflicto armado”, “intervención militar” y “acción militar”, y es negativo un mayor porcentaje de identificación de “misión de paz”. Desde este punto de vista, las percepciones sobre

los eufemismos para expresar la noción de “guerra” son ligeramente favorables para los hombres, aunque, en general, los resultados están bastante equilibrados: “acción militar” (hombres: 62 %; mujeres: 62 %); “conflicto armado” (hombres: 62 %; mujeres: 61 %); “intervención militar” (hombres: 57 %; mujeres: 55 %). Realmente el desempate en los resultados a favor de los hombres se encuentra en “misión de paz” (hombres: 16 %; mujeres: 21 %), con una diferencia de 5 puntos porcentuales.

Expresiones eufemísticas en chino que reflejan el concepto de “guerra” y su relación con las expresiones dadas en español

En lo que respecta a las respuestas a la pregunta abierta sobre las expresiones conocidas por los encuestados para expresar el concepto de “guerra” en chino, se encontró que 5 informantes no proporcionaron respuesta alguna, mientras que otros 29 indicaron que no existían eufemismos para atenuar la noción de “guerra” en chino o que las desconocían. Esto representa un 25 % del total.

También observamos que algunos encuestados consideraron pertinente dejar observaciones u opiniones, aunque no se les solicitaba. Se puede inferir que, para estos participantes, la guerra es un concepto que no debe ser atenuado. Prefieren utilizar un lenguaje directo y claro al referirse a situaciones conflictivas o bélicas, valorando así la expresión franca al abordar dicha temática.

Los encuestados 72 y 110 escribieron: “war is war” (la guerra es la guerra) y expresaron que en chino no hay forma de utilizar eufemismos para describirla.

En cuanto a las respuestas dadas sobre si conocían eufemismos para expresar el concepto de “guerra” en la cultura china, fueron las siguientes:

- 冲突 (chōng tū, ‘conflicto’), con 18 menciones.
- 打仗 (dǎ zhàng, ‘guerra’), con 15 menciones.
- 军事行动 (jūn shì xíng dòng, ‘acción militar’), con 11 menciones.
- 武装冲突 (wǔ zhuāng chōng tū, ‘conflicto armado’), con 8 menciones.
- 军事冲突 (jūn shì chōng tū, ‘conflicto militar’), con 8 menciones.
- 军事对抗 (jūn shì duì kàng, ‘confrontación militar’), con menos de 5 apariciones.
- 局部冲突 (jú bù chōng tū, ‘conflicto localizado’), con menos de 5 apariciones.
- 军事介入 (jūn shì jiè rù, ‘intervención militar’), con menos de 5 apariciones.

En relación con las expresiones citadas por los encuestados, resulta sorprendente que el término 打仗 (dǎ zhàng, ‘guerra’) es la segunda opción más seleccionada, la cual posee una connotación literal de guerra en chino y carece de connotaciones eufemísticas. Esto sugiere la posibilidad de que los informantes quizás no hayan comprendido de manera adecuada el concepto de eufemismo, especialmente en el contexto específico del lenguaje políticamente correcto proporcionado.

No obstante, debe precisarse que en la lengua china

clásica sí existían expresiones, tales como 会猎 (*huì liè*, literalmente ‘encuentro para cazar’), 失和 (*shī hé*, ‘perder la armonía’), 烽火狼烟 (*fēng huǒ láng yān*, literalmente ‘señal de fuego y humo de lobo’) y 兵戈相见 (*bīng gē xiāng jiàn*, ‘encuentro de soldados y armas’) para atenuar el concepto de “guerra”. Sin embargo, ninguno de estos términos ha sido mencionado por los encuestados. En contraste, términos como 入侵 (*rù qīn*, ‘invasión’), 交火 (*jiāo huǒ*, ‘combate de fuego’) pueden interpretarse de manera más directa en ciertos contextos, sin un matiz eufemístico.

Por otra parte, todas estas respuestas reflejan que las expresiones formales en español tales como “conflicto armado”, “acción militar” e “intervención militar” tienen sus equivalentes en chino mandarín. 武装冲突 (*wǔ zhuāng chōng tū*) significa exactamente ‘conflicto armado’; 军事介入 (*jūn shì jiè rù*), ‘intervención militar’; y 军事行动 (*jūn shì xíng dòng*), ‘acción militar’. En ambos idiomas, estas expresiones desempeñan sus funciones eufemísticas al mitigar o desviar la envergadura de la situación bélica. Por su parte, no existen equivalentes para la expresión “misión de paz”.

Por lo tanto, los resultados de esta segunda parte de la pregunta, en general, ponen en duda si los encuestados dieron las respuestas que dieron por un verdadero conocimiento de las expresiones eufemísticas o si, por el contrario, solo hicieron una transferencia de lo que conocen del chino al español, sin valorar las diferencias de matices. El elevado número de respuestas correctas —recordemos que desde B1, cada una de las tres respuestas más escogidas por lo general sobrepasó el 50 %, y en C1 en dos ocasiones el 75 %— puede deberse, al menos en parte, a lo que se atribuye como “solapamiento favorable”.

Las conclusiones parciales que extrajimos del análisis de estas dos preguntas asociadas a la expresión eufemística del concepto de “guerra” en español y en chino fueron las siguientes:

- Existen términos aparentemente equivalentes en chino a los eufemismos del lenguaje políticamente correcto en español para expresar el concepto de “guerra”.
- Muchos de los encuestados, al responder la pregunta sobre si conocían eufemismos relacionados con la guerra en chino, utilizaron términos chinos como 打仗 (*dǎ zhàng*, ‘guerra’) que no poseen un valor eufemístico. Esto sugiere que algunos no hayan comprendido adecuado el concepto de eufemismo o, al menos, el concepto de eufemismo en el lenguaje políticamente correcto para referirse a la noción de “guerra”.
- A la luz de lo anterior, los resultados generales de identificación de los eufemismos del español proporcionados, así como los resultados por sexo y por el nivel de conocimiento de la lengua, no son concluyentes o fidedignos, porque se puede aventurar que al menos una parte de las respuestas correctas pueden ser valoradas así por el solapamiento favorable y no como un reflejo de

un verdadero conocimiento por parte de los encuestados.

Los resultados anteriores nos indican que la estrategia para enseñar las expresiones eufemísticas del lenguaje políticamente correcto asociadas al concepto de “guerra” en español deben ser:

- Explicar los equivalentes de “guerra” en español y en chino en un sentido literal.
- Indicar cuáles de esos equivalentes del concepto de guerra pueden ser empleados con sentido eufemístico.
- Explicar los eufemismos del español para el concepto de guerra que no tienen equivalentes en chino, ni siquiera en un sentido literal.
- Detallar la función manipuladora u ocultadora de los eufemismos de la guerra en español.
- Fomentar el debate ético sobre las diferencias culturales y de uso de los eufemismos para el concepto de “guerra” en español.

Expresiones eufemísticas para referirse al concepto de “crisis económica” en español

En el caso de esta pregunta: “El ministro de Economía anunció que se reducirán los impuestos para atraer inversión extranjera y mejorar la/el _____”, se les ofreció a los encuestados cuatro propuestas de expresiones eufemísticas para el concepto de “crisis económica” desde el punto de vista del lenguaje políticamente correcto: “situación desfavorable”, “recesión económica”, “crecimiento negativo” y “colapso económico”.

Sin embargo, debemos destacar que al menos dos de ellas pueden ser empleadas también, sencillamente, como sinónimos de “crisis económica” sin que medie una interpretación eufemística; es el caso de “recesión económica” y “colapso económico”. Además, “colapso económico” en algunos contextos intensifica la calificación de “crisis económica”, como si se tratara de su grado superlativo; en un sentido literal puede llegar a denotar el periodo más intenso de una crisis económica, por la quiebra o el paro de todo. Por su parte, “situación desfavorable” es una expresión de valor general o hiperonímico, respecto a la cual una “crisis económica” sería solo uno de sus posibles hipónimos; por lo tanto, la interpretación de “situación desfavorable” como eufemismo de “crisis económica” requiere que exista un contexto. Desde el punto de vista semántico, la expresión que más se puede percibir como atenuadora es “crecimiento negativo”, por la contra orientación entre la noción de “crecer” y el hecho de hacerlo en el sentido contrario al esperado, de lo cual, por antífrasis, se obtiene el sentido eufemístico.

Los resultados generales aparecen reflejados en porcentajes en el Gráfico 8, y en el Gráfico 9 aparece el desglose por sexo y nivel de conocimiento de la lengua.

Los resultados generales revelan que la expresión eufemística “situación desfavorable” fue seleccionada por 75 de los 135 encuestados (56 %). Le siguieron “recesión económica” (67 veces; 50 %), “crecimiento negativo” (55

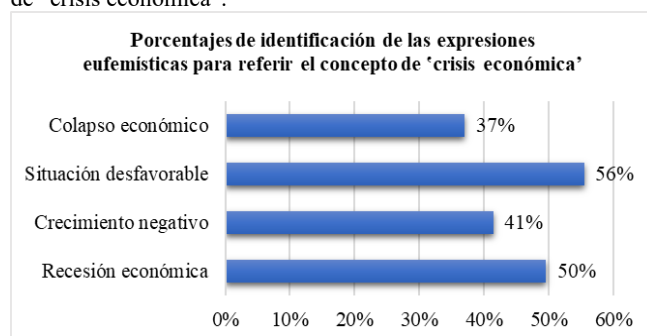
veces; 41 %) y “colapso económico” (50 veces; 37 %).

Los resultados divididos por niveles lingüísticos revelan un progreso evidente desde el nivel B1 hasta el B2 y desde el B2 hasta el C1. Utilizando la estrategia de la suma de porcentajes, obtenemos un valor resultante para B1 de 164 (31 % + 51 % + 39 % + 43 % = 164 %), para B2 de 182 (38 % + 54 % + 46 % + 44 % = 182 %) y para C1 de 214 (44 % + 64 % + 39 % + 67 %).

En cuanto a las respuestas específicas más escogidas según los niveles lingüísticos, en tres de las cuatro opciones se observa una progresión lineal ascendente de B1 a C1: “situación desfavorable” (B1: 51 %; B2: 54 %; C1: 64 %), con un mayor avance de B2 a C1 que de B1 a B2; “recesión económica” (B1: 43 %; B2: 44 %; C1: 67 %), con una diferencia mínima entre B2 y B1, pero con una progresión notable de B2 a C1, con una diferencia de 23 puntos porcentuales; y “colapso económico” (B1: 31 %; B2: 38 %; C1: 44 %), con un avance ligeramente mayor de B1 a B2 (7 puntos porcentuales de diferencia) que de C1 a C2 (con 6 puntos porcentuales de diferencia). Los resultados para “crecimiento negativo”, sin embargo, son completamente diferentes, con un pico en B2 y con unos resultados inferiores e iguales en B1 y C1 (B1: 39 %; B2: 46 %; C1: 39 %), lo que podría indicar que los estudiantes de C1 tal vez prefieran otras opciones; de hecho, es la opción menos seleccionada por el subgrupo de C1.

Fig. 8

Selección de expresiones eufemísticas para referirse al concepto de “crisis económica”.

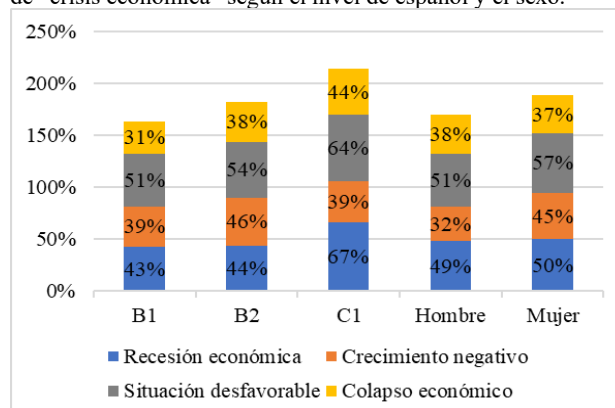


Fuente: Elaboración propia con base en los datos de la encuesta.

Por otro lado, si aplicamos la estrategia de la sumatoria de porcentajes encontramos que, en general, las mujeres reconocen proporcionalmente más veces formas atenuadoras que los hombres para expresar el concepto de “crisis económica” (mujeres: 37 % + 57 % + 45 % + 50 % = 189; hombres: 38 % + 51 % + 32 % + 49 % = 170). No obstante, resulta llamativo que para dos de las expresiones eufemísticas dadas, a saber: “colapso económico” y “recesión económica”, los resultados son muy similares en el primer caso (hombres: 38 % y mujeres: 37 %) y en el segundo (hombres: 49 % y mujeres: 50 %). Las mayores diferencias a favor de las mujeres las encontramos en la expresión “crecimiento negativo” (mujeres: 45 %; hombres: 32 %), con una distancia de 13 puntos porcentuales; y también en “situación desfavorable” (mujeres: 57 %; hombres: 51 %), con una distancia entre uno y otro de 7 puntos porcentuales.

Fig. 9

Selección de expresiones eufemísticas para referirse al concepto de “crisis económica” según el nivel de español y el sexo.



Fuente: Elaboración propia con base en los datos de la encuesta.

Expresiones eufemísticas en chino que reflejan el concepto de “crisis económica” y su relación con las expresiones dadas en español

En lo que respecta a las respuestas a la pregunta abierta sobre las expresiones conocidas por los encuestados para expresar el concepto de “crisis económica” en chino, encontramos que 6 encuestados dejaron la pregunta en blanco y otros 6 contestaron que no hay eufemismo; el informante 137 afirmó que no se requiere utilizar un eufemismo, y otros 22 encuestados declararon no estar familiarizados con ningún eufemismo para expresar el concepto de “crisis económica” en chino mandarín.

Los que respondieron que sí conocían expresiones en chino para la expresar el concepto de “crisis económica” anotaron las siguientes opciones que, una vez más, hemos organizado siguiendo un criterio de mayor a menor frecuencia de aparición:

- 经济萧条 (*jīng jì xiāo tiáo*, ‘recesión económica’ o ‘depresión económica’), citada 24 veces.
- 经济下行 (*jīng jì xià xíng*, ‘desaceleración económica’), mencionada 15 veces.
- 经济不景气 (*jīng jì bù jǐng qì*, ‘economía no próspera’), mencionada 11 veces.
- 困难时期 (*kùn nán shí qī*, ‘momentos con dificultades’), con menos de 10 apariciones.
- 金融动荡 (*jīn róng dòng dòng*, ‘inestabilidad financiera’), con menos de 10 apariciones.
- 经济不振 (*jīng jì bù zhèn*, ‘economía inactiva’), con menos de 10 apariciones.
- 经济萎靡 (*jīng jì wěi mǐ*, ‘decaimiento económico’ o ‘colapso económico’), con menos de 10 apariciones.
- 经济赤字 (*jīng jì chì zǐ*, ‘déficit económico’), con menos de 10 menciones.
- 经济负增长 (*jīng jì fù zēng zhǎng*, ‘crecimiento negativo’), con 4 menciones.
- 疲软 (*pí ruǎn*, ‘flojedad’), con 1 mención.

No obstante, debemos mencionar que la gran mayoría no son eufemismos de “crisis económica”, sino meros

sinónimos. Solo poseen una interpretación eufemística en chino las expresiones 经济不景气 (*jīng jì bù jǐng qì*, ‘economía no próspera’), 经济不振 (*jīng jì bù zhèn*, ‘economía inactiva’) y 疲软 (*pí ruǎn*, ‘flojedad’ o ‘economía floja’). Es necesario señalar que, aunque el eufemismo y el sinónimo ofrecen alternativas lingüísticas, difieren en enfoque. El eufemismo busca suavizar la expresión evitando términos crudos, centrándose en la connotación emocional, mientras que el sinónimo proporciona alternativas para evitar la repetición de un término, sin necesariamente atenuar el tono o el contenido.

El hecho de que haya predominado la mención de sinónimos sobre los eufemismos por parte de los encuestados, una vez más nos indica que no tienen clara la diferencia entre sinónimos y eufemismos en el marco de su propia lengua; por lo tanto, es de esperar que muchos de ellos hayan trasladado esa confusión al español.

Las conclusiones parciales que extrajimos del análisis de estas dos preguntas asociadas a la expresión eufemística del concepto de “crisis económica” en español y en chino fueron:

- Existen términos aparentemente equivalentes a los dados como eufemismos del lenguaje políticamente correcto en español para expresar el concepto de “crisis económica” en chino.
- Muchos de los encuestados, al responder la pregunta sobre si conocían eufemismos para expresar “crisis económica” en chino, utilizaron términos que no poseen un valor eufemístico, lo cual nos indica que no tienen una comprensión clara del concepto de eufemismo o, al menos, del concepto de eufemismo dentro del lenguaje políticamente correcto.
- Dado lo mencionado anteriormente, los resultados generales de identificación de los eufemismos del español, así como los resultados desglosados por nivel de lengua y género, no pueden considerarse concluyentes o totalmente fiables. Es posible que una parte de las respuestas correctas se deba al solapamiento favorable más que a un verdadero conocimiento por parte de los encuestados.

Los resultados anteriores nos sugieren que la estrategia para enseñar las expresiones eufemísticas del lenguaje políticamente correcto asociadas al concepto de “crisis económica” en español deben ser:

- Explicar los equivalentes de “crisis económica” en español y chino en un sentido literal.
- Explicar la diferencia entre sinónimos y eufemismos del concepto de “crisis económica” en un contexto determinado.

CONCLUSIONES

Tras revisar el apartado anterior, podemos observar que el uso de los eufemismos en el contexto del lenguaje políticamente correcto, especialmente en temas políticos, militares y económicos, es bastante frecuente. Los

eufemismos desempeñan un papel importante como estrategias de comunicación utilizadas para ocultar o disfrazar términos o conceptos crudos o controvertidos. Esto puede ocasionar que ciertas situaciones o acciones parezcan menos problemáticas, ya que se busca que la comunicación sea más aceptable o menos ofensiva para el público y, de esta manera, evitar generar una reacción negativa.

Por otro lado, las creencias de cualquier hablante y, en términos generales, su percepción del mundo está arraigadas en las características de su cultura y de su sociedad. Además, su competencia lingüística, a un nivel micro, se ve influenciada por la forma en la que aplican sus habilidades lingüísticas en el contexto de la interacción. Los eufemismos son un reflejo de la creciente sensibilidad hacia el lenguaje y sus usos. La falta de comprensión adecuada del lenguaje políticamente correcto puede generar confusiones e, incluso, obstáculos para un estudiante chino de una lengua occidental como el español. Se han observado algunos hallazgos significativos: los alumnos chinos identificaron más fácilmente las formas eufemísticas que tienen equivalentes en su propia lengua, pero también enfrentaron algunos desafíos al identificar formas eufemísticas en español por razones socioculturales que difieren de su lengua materna. En particular, carecen de comprensión en lo que respecta a la función de ocultar o disfrazar que tienen los eufemismos en el contexto del lenguaje políticamente correcto en español. También se observó una confusión de términos sinónimos y eufemismos en el lenguaje políticamente correcto. Estos hallazgos llevan a reconsiderar la interferencia del contexto sociocultural en el aprendizaje de una lengua extranjera como el español.

Por último, las estrategias previamente mencionadas de cara a la enseñanza de las formas eufemísticas en español a los alumnos chinos pueden servir como base para el diseño de nuevas propuestas didácticas. Consideramos, por lo tanto, que resulta muy importante profundizar en una explicación específica en la clase de ELE acerca de los eufemismos específicos del español que tienen sus equivalentes en chino, pero con significados literales, y también conviene explicar aquellos que carecen de equivalentes. Además, es importante abordar las diferencias socioculturales que influyen en la interpretación del valor y la función de los eufemismos en el lenguaje políticamente correcto. Esta estrategia ayudaría a los estudiantes chinos a comprender mejor el uso de los eufemismos relacionados con la guerra en español y a apreciar las diferencias culturales en su uso y percepción.

OBRAS CITADAS

- Alonso Moya, Margarita. “El empleo de la metáfora en la sustitución de los términos tabú”. *Filología Moderna*, n.º 63-64, 1978, pp. 197-212.
- Armenta Moreno, Luisa María. “Eufemismos en el lenguaje políticamente correcto de textos legales sobre educación (1986-2006)”. *ELUA*, n.º 24, 2010, pp. 37-72.
- Barranco Flores, Nuria. “El eufemismo léxico del discurso político y sus efectos cognitivos”. *Logos*, vol. 27, n.º 1, 2017, pp. 15-30. <https://doi.org/10.15443/RL2702>

- Blanco, María. - Eufemismos en política: maneras de afirmar lo que no se quiere decir. *Newtral*, 23 de octubre de 2021, <https://www.newtral.es/eufemismos-politica-crisis-pandemia/20211023/>. Consultado el 8 de octubre de 2023.
- Casas Gómez, Miguel. *La interdicción lingüística. Mecanismos del eufemismo y disfemismo*. Universidad de Cádiz, 1986.
- Cestero Mancera, Ana María. *Comunicación no verbal y enseñanza de lenguas extranjeras*. Arco Libros, 1999.
- Chamizo Rodríguez, Pedro. “La función social y cognitiva del eufemismo y del disfemismo”. *Panacea@*, vol.5, n.º 15, 2004, pp. 45-51. https://www.tremedica.org/wp-content/uploads/n15_Panacea15_marzo2004.pdf
- Edeso Natalías, Verónica. “Estudio del eufemismo en la clase de E/LE”. *Actas del II Congreso Internacional de Lengua, Literatura y Cultura de E/LE: Teoría y práctica docente*, 2008, pp. 121-134.
- Crespo Fernández, Eliecer. *El eufemismo y el disfemismo. Procesos de manipulación del tabú en el lenguaje literario inglés*. Universidad de Alicante, 2007.
- Fuentes Rodríguez y Alcaide Lara. *La argumentación lingüística y sus medios de expresión*. Arco Libros, 2007.
- Gurrea, José Antonio. “En el reino del eufemismo. Somos totalmente correctos”. *Etcéter@*, 2004, pp.1-6. <https://canal.ugr.es/prensa-y-comunicacion/medios-digitales/etceter/en-el-reino-del-eufemismo/>
- Gutiérrez López, Gilberto. “Lo políticamente correcto en un mundo globalizado”. *Anuario de Centro de Altos Estudios Humanísticos y del idioma español*, n.º 3, 2004, pp. 59-69.
- Gómez Sánchez, María Elena. “Cortesía y eufemismo: Los sustitutos eufemísticos en la prensa y la defensa de la propia imagen”. *Discurso y Sociedad: Contribuciones al Estudio de la Lengua en Contexto Social*, editado por Luis Blas, Mónica Velando y Manuela Casanova, 2006, pp. 625-636.
- Goffman Erving. *Interactional Ritual: Essays on Face-to-face Behavior*. New York, Doubleday, 1967.
- Guitart Escudero, María Pilar. *Lenguaje político y lenguaje políticamente correcto en España (con especial atención al discurso parlamentario)*. 2005. Universidad de Valencia, tesis doctoral.
- Hiebert, Linda. *La comunicación intercultural, Herramientas para una comunicación*. 2005. Universidad de Dalarna, trabajo fin de grado.
- Hernando Bernardino, Martínez. *Lenguaje de la prensa*. Madrid, EUEMA, 1990.
- Lechado García, José Manuel. *Diccionario de eufemismos*. Madrid, Verbum, 2000.
- Montero, Emilio. *Eufemismo en Galicia: su comparación con otras áreas romances*. Universidad de Santiago de Compostela, 1981.
- Pizarro Pedraza, Andrea. *Tabú y eufemismo en la ciudad de Madrid. Estudio sociolingüístico-cognitivo de los conceptos sexuales*. 2013. Universidad Complutense de Madrid, tesis doctoral.
- Reutner, Úrsula. “El eufemismo como fenómeno cultural y lexicográfico”. *LEA*, vol. 33, n.º 1, 2011, pp. 55-74.
- Senabre, Ricardo. “El eufemismo como fenómeno lingüístico”. *Boletín de la Real Academia Española*, vol.192, n.º 51, 1971, pp. 175-189.
- Real Academia Española. *Diccionario de la lengua española* (22.ª ed.), 2001, <http://www.rae.es/rae.html>. Consultado el 2 de octubre de 2023.
- Santiago Guervós, Javier. “La selección léxica en la comunicación persuasiva: manipulación y uso del significado para la descodificación y la inferencia”. *Revista Español Actual*, vol. 89, 2008, pp. 111-122. <https://gredos.usal.es/handle/10366/112905>
- . “La relexicalización en el discurso político actual: el ejemplo de populismo a través de la prensa española”. *Boletín de la Real Academia Española*, julio-diciembre, vol.95, n.º 312, 2015, pp. 471-500. <https://revistas.rae.es/brae/article/view/118>
- Torre Cantalapiedra, Eduardo. “Uso de eufemismos en los discursos del Instituto Nacional de Migración sobre la migración en tránsito por México”. *Andamios*, vol. 16, n.º 22, 2019, pp. 385-412. <https://doi.org/10.29092/uacm.v16i41.730>

ANÁLISIS DE NECESIDADES LINGÜÍSTICAS EN LA CLASE DE LENGUA ESPAÑOLA PARA ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS CHINOS

[ANALYSIS OF LINGUISTIC NEEDS IN THE SPANISH LANGUAGE CLASSES FOR CHINESE UNIVERSITY STUDENTS]

QIN, Qingping | Universidad de Castilla-La Mancha

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-8897-0509>

Recepción: 29 de agosto de 2024 | Aceptación: 25 de noviembre de 2024 | Publicación: 31 de diciembre de 2024

Resumen: El presente artículo analiza las necesidades lingüísticas de estudiantes universitarios chinos de español en el contexto de la Universidad de Shenzhen, con el objetivo de identificar áreas prioritarias de aprendizaje e implicaciones pedagógicas. La hipótesis central sostiene que dichas necesidades están influenciadas tanto por características intrínsecas del idioma español como por factores culturales y educativos propios del contexto chino. Mediante un enfoque cuantitativo basado en encuestas a 50 estudiantes, se identificaron necesidades específicas en áreas como la gramática y la comunicación oral, destacando la importancia de estrategias pedagógicas adaptadas. Los hallazgos demuestran la necesidad de integrar actividades prácticas y mediación intercultural en el diseño curricular.

Palabras Clave: español para fines específicos; análisis de necesidades lingüísticas; universidad china; innovación docente; adaptación curricular

Abstract: This article examines the linguistic needs of Chinese university students studying Spanish at Shenzhen University, focusing on priority learning areas and their pedagogical implications. The hypothesis suggests that these needs are shaped by both intrinsic features of the Spanish language and cultural and educational factors specific to China. A quantitative survey of 50 students revealed key needs in grammar and oral communication, highlighting the importance of incorporating practical activities and intercultural mediation into curriculum design to address these challenges effectively.

Key Words: Spanish for Specific Purposes; Linguistic needs analysis; Chinese university; Teaching innovation; Curriculum adaptation

Biodata: Qingping Qin es doctoranda en la Universidad de Castilla-La Mancha. Fue profesora visitante de español en el Instituto de Estudios Internacionales de Lenguas

Extranjeras de la Universidad de Shenzhen.

INTRODUCCIÓN

Desde que Michael West introdujo el concepto de “análisis de necesidades” en la India en la década de 1920, cuando comenzó a investigar las razones y métodos para aprender inglés (Howard y Brown 68), el Análisis de Necesidades Lingüísticas (ANL) ha evolucionado hasta convertirse en un componente central de la enseñanza de lenguas extranjeras. Aunque inicialmente centrado en el inglés, el ANL ha demostrado su validez en la programación curricular de otros idiomas, incluyendo el Español para Fines Específicos (EFE).

El resurgimiento del ANL en la década de 1970, impulsado por los primeros trabajos en Inglés para Fines Específicos (IFE), ha permitido una clasificación científica del aprendizaje en términos de comprensión, expresión oral, lectura y expresión escrita (Howard y Brown 69). Desde entonces, la teoría del ANL ha ganado relevancia, influyendo significativamente en las estrategias didácticas aplicadas en la enseñanza de idiomas, según numerosos estudios y prácticas educativas (Aguirre Beltrán; García Delgado et al.; García-Romeu; Moreno; Planelles Iváñez; Pomposo Yanes; Tano, “Consideraciones”, “El análisis de necesidades”; Fernández Toledo, Castellanos Vega).

No obstante, la distancia geográfica, las diferencias lingüísticas extremas y la falta de comunicación académica entre Asia y Europa han limitado la aplicación del ANL en China. Estas barreras han dificultado el desarrollo de estudios sobre ANL en contextos educativos chinos. A pesar de estas dificultades, el presente artículo se propone explorar el impacto y la implementación del ANL en la enseñanza del español en China, utilizando, como estudio de caso, la licenciatura en Filología Hispánica de la Universidad de Shenzhen.

Este estudio busca abrir nuevas vías para la integración del ANL en China y promover la innovación en el diseño

curricular de programas de enseñanza superior, especialmente en el contexto del EFE. En este sentido, se espera que estos hallazgos contribuyan a la mejora de la calidad educativa y motiven futuros estudios en este campo.

ASPECTOS CLAVE DE LA ANL PARA LA ENSEÑANZA DE EFE

El rol del ANL en EFE

Los investigadores han desglosado los elementos esenciales del ANL, destacando su aplicación en el contexto de los idiomas con fines específicos. Hutchinson y Waters ofrecen una definición clara de ANL y su relevancia en el desarrollo curricular con respecto a su estudio seminal sobre IFE.

Según estos autores, aunque los cursos de IFE están diseñados para un ámbito laboral específico, la verdadera distinción del IFE frente al Inglés General no radica en la existencia de una necesidad lingüística, sino en la conciencia de esta necesidad por parte del alumnado (Hutchinson y Waters 53). En este caso, la conciencia de las necesidades lingüísticas influye directamente en el progreso del aprendizaje y en la efectividad de la enseñanza. Un conocimiento claro de por qué los estudiantes necesitan aprender un idioma permitirá al profesorado maximizar el potencial de sus estudiantes, optimizando tanto el contenido del curso como los métodos pedagógicos aplicados. Este enfoque, inicialmente desarrollado para el inglés, se ha adaptado con éxito a la enseñanza del español, dando origen al concepto de EFE.

Los contenidos clave para el ANL

Hutchinson y Waters clasifican las necesidades del alumnado en tres categorías: demandas, deseos y deficiencias (*demands, wants, and lacks*, Hutchinson y Waters 55). Esta clasificación ha servido como base para reflexionar sobre la enseñanza del EFE, adaptando el enfoque de ANL a las necesidades específicas de los estudiantes de español.

Moreno profundiza en esta clasificación, subrayando la importancia de priorizar las distintas destrezas lingüísticas según las necesidades del alumnado y las situaciones específicas en las que se utilizará el idioma. Este enfoque permite una evaluación precisa de la situación meta, optimizando el diseño curricular y las actividades pedagógicas.

Además, Tano (“El análisis de necesidades”) destaca la relevancia de comprender el papel de los idiomas en el mundo laboral, especialmente en el contexto de la globalización y los avances tecnológicos. La competencia lingüística en varios idiomas se ha convertido en un elemento crucial para el éxito profesional y empresarial. La adecuada gestión de estas competencias no solo mejora la profesionalidad, sino que también aumenta la competitividad en el mercado laboral.

García-Romeu (145) propone herramientas específicas para adaptar los programas de EFE a grupos de estudiantes, como: “Cuestionarios de necesidades de comunicación y de aprendizaje” y “Encuestas para la negociación de los

objetivos y planes del curso”. Estas técnicas de recogida de información permiten una adaptación curricular más precisa y efectiva, basada en las necesidades específicas de los estudiantes.

PRESENTACIÓN DE LAS ASIGNATURAS DE EFE

El español como especialidad en universidades chinas

El idioma español comenzó a ofrecerse como especialidad universitaria en China en 1952, en la Universidad de Estudios Extranjeros de Pekín (BFSU, sigla en inglés), en el marco de un congreso internacional celebrado en esta capital (Huang). Luego de varias décadas, la enseñanza del español ha experimentado un desarrollo significativo, con su inclusión en más de 90 universidades chinas que ahora ofrecen programas especializados en esta lengua. Este crecimiento refleja la demanda de competencias en español, impulsada por la globalización y la expansión de las relaciones sino-hispanas.

Según un estudio colaborativo realizado por la Facultad de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Estudios Internacionales de Shanghái (SISU, sigla en inglés), la enseñanza del español en China se organiza en dos fases: la primera, determinada por un período de iniciación, y otra de especialización. En el primer periodo, que abarca los cuatro semestres iniciales, los estudiantes se centran en el dominio de las destrezas básicas del idioma. En la fase de especialización, los cursos se diversifican, incluyendo asignaturas de carácter más filológico y cultural, como fonética, lexicología, estilística, y literatura española e hispanoamericana (Marco Martínez y Lee Marco).

El modelo curricular de SISU, estructurado bajo la orientación del Consejo Nacional de Orientación para la Enseñanza Universitaria de Lenguas Extranjeras de China, prioriza el desarrollo de las cinco destrezas lingüísticas: comprensión oral, expresión oral, comprensión escrita, expresión escrita y traducción.

Los cursos de EFE en la Universidad de Shenzhen

Siguiendo las directrices del Consejo Nacional de Orientación para la Enseñanza Universitaria de Lenguas Extranjeras de China y modelos exitosos como el de SISU, la Universidad de Shenzhen (SZU, sigla en inglés) implementó la especialidad de español en 2018, estructurando su plan de estudios bajo la denominación de “Plan Curricular de Español para el Período Básico de Licenciatura en Filología Hispánica”.

A continuación, en la Tabla 1, se detalla el plan de estudios de la Facultad de Lenguas Occidentales de SZU:



Tabla 1

Plan de estudios de la licenciatura de Español en SZU.

Tipo	Crédito	%	Tipo	Crédito	Notas
Transversal	27	18%	Obligatorio	21	
			Optativo	6	
			Seminarios	3	
			Troncal	72	
Especialidad	105	70%	Optativo	30	Es necesario cursar una totalidad de entre 4 y 6 créditos de clases de inglés
Práctica	15	10%	Práctica	15	
Cursos cortos de Innovación empresarial	3	2%	Obligatorio	2	
			Optativo	1	
Transversal+ Especialidad				132	
Totalidad de créditos				150	

Fuente: elaboración propia.

Para obtener el título oficial de la licenciatura, los estudiantes deben superar un mínimo de 150 créditos, de los cuales aproximadamente el 70 % corresponde a cursos especializados en español. Al igual que en SISU, las asignaturas de especialidad en SZU abarcan conocimientos filológicos, literarios, culturales, turísticos, políticos y económicos, centrándose en la lengua vehicular.

La enseñanza se organiza en grupos pequeños, de entre 15 y 20 estudiantes, lo que permite una docencia más eficaz y personalizada. Este enfoque es común en las especialidades de idiomas en China y se considera esencial para el éxito académico.

En este estudio de caso, se analizan ocho asignaturas troncales fundamentales que forman parte del plan de estudios de español en SZU entre 2021 y 2022:

- 1) Español avanzado: asignatura troncal del tercer curso con 4 créditos (108 horas). Se incluyen temas avanzados de gramática, vocabulario, comprensión auditiva, expresión oral y escrita. Se enfoca en la comprensión de textos complejos y la producción de discursos elaborados. Está diseñado para estudiantes de nivel avanzado (B2-C1) que ya tienen un buen dominio del español y buscan perfeccionar sus habilidades.
- 2) Conversación de español: asignatura troncal del segundo curso con 1,5 créditos (36 horas). Esta asignatura se centra en mejorar las habilidades de conversación en español. Incluye prácticas de diálogos, debates, presentaciones orales y discusiones sobre temas variados para desarrollar la fluidez y la capacidad de argumentación. Está pensada para estudiantes de nivel intermedio (B1-B2) que desean mejorar su capacidad de comunicación oral.
- 3) Cultura de España: asignatura optativa del segundo curso con 2 créditos (36 horas). Este curso abarca la historia, las tradiciones, las costumbres, el arte, la literatura y la gastronomía de España. Se estudian aspectos culturales significativos y su impacto en la sociedad española. Está orientado para estudiantes de nivel intermedio (B1-B2) interesados en profundizar sus conocimientos en la cultura española.

- 4) Cultura de América Latina: asignatura optativa del segundo curso con 2 créditos (36 horas). Esta asignatura explora la diversidad cultural de América Latina, abarcando sus tradiciones, costumbres, historia, música, danza, literatura y arte. También se analizan las influencias indígenas, africanas y europeas en la región. Se encuentra además dirigida a estudiantes de nivel intermedio (B1-B2) que desean conocer más sobre la riqueza cultural de América Latina.
- 5) Literatura de España: asignatura optativa del tercer curso con 2 créditos (36 horas). El curso cubre la evolución de la literatura española desde la Edad Media hasta la actualidad. Se estudian obras y autores representativos como Cervantes, Lope de Vega, y García Lorca, entre otros. Está diseñado a estudiantes de nivel intermedio-alto (B2-C1) que tienen interés en la literatura y desean profundizar sus conocimientos en el análisis literario.
- 6) Literatura de América Latina: asignatura optativa del cuarto curso con 2 créditos (36 horas). Este curso abarca la literatura latinoamericana desde la época precolombina hasta el presente. Se estudian movimientos literarios como el modernismo y el realismo mágico, y autores como Gabriel García Márquez y Pablo Neruda. Está orientado a estudiantes de nivel intermedio-alto (B2-C1) interesados en la literatura y la cultura latinoamericana.
- 7) Comprensión auditiva y expresión oral en español: asignatura optativa del tercer curso con 2 créditos (36 horas). Este curso utiliza materiales audiovisuales como películas, series, documentales y vídeos para mejorar la comprensión auditiva y la expresión oral. Se analizan los contenidos y se realizan actividades prácticas relacionadas con el tema. Está orientado para estudiantes de nivel intermedio-alto (B2-C1) que quieren mejorar su comprensión y producción oral a través de medios audiovisuales.
- 8) Lectura de prensa: Asignatura optativa del tercer curso con 2 créditos (36 horas). La asignatura se enfoca en la lectura y análisis de artículos de prensa en español. Se estudian diferentes géneros periodísticos y se desarrollan habilidades de comprensión lectora y análisis crítico. Está pensado para estudiantes de nivel intermedio-alto (B2-C1) que esperan mejorar su capacidad de entendimiento, así como la mejora en el análisis de textos periodísticos.

Todas las clases se imparten en el Campus de Yuehai, en la ciudad de Shenzhen, en un entorno de alta tecnología que incluye aulas inteligentes, equipadas con múltiples pantallas interactivas. Este ambiente tecnológico avanzado facilita una enseñanza más dinámica y un aprendizaje más atractivo.

OBJETIVOS DEL ANL EN EL PRESENTE ESTUDIO

Basado en el análisis del sistema educativo y la evolución de la enseñanza del español como carrera universitaria en China, así como en el plan de estudios de la especialidad de español en la SZU, los objetivos específicos del ANL en este estudio de caso se centran en los siguientes aspectos:

- 1) Características personales de los estudiantes: identificar características demográficas como el sexo, la edad y la promoción de los estudiantes matriculados, proporcionando un perfil detallado del alumnado.
- 2) Conocimientos y formación previa en español: evaluar el nivel de conocimiento previo en español de los estudiantes, incluyendo la duración del estudio del idioma, certificados obtenidos y calificaciones anteriores. Esto permite identificar las fortalezas y debilidades iniciales de los estudiantes.
- 3) Demandas de los estudiantes: analizar tanto las demandas durante la etapa universitaria como sus expectativas para el futuro profesional. Esto incluye entender sus metas de aprendizaje y las aplicaciones prácticas del idioma en su carrera.
- 4) Actitud hacia el español: examinar el grado de interés y motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje del español, así como su percepción del valor del idioma en el contexto profesional y personal.
- 5) Preferencias en métodos de aprendizaje: identificar las formas preferidas de aprendizaje entre los estudiantes, como el trabajo individual, en parejas o en grupos, y las preferencias en cuanto a la corrección de trabajos y retroalimentación.
- 6) Satisfacción con el contenido de las asignaturas: evaluar el nivel de satisfacción de los estudiantes con el contenido de las asignaturas específicas del EFE, para adaptar y mejorar el diseño curricular según las necesidades expresadas.

METODOLOGÍA

El presente estudio se basa en un enfoque cuantitativo, utilizando una encuesta científica que consta de 40 preguntas distribuidas en seis secciones principales. Dichas preguntas se han basado parcialmente en las ideas específicas para reuniones con estudiantes en el aula de inglés para fines específicos de Brown (106–107). La encuesta completa se incluye en el anexo.

En el diseño de esta encuesta se integraron principios teóricos del ANL de Huhta et al. Un análisis efectivo en el ámbito del EFE debe priorizar dos aspectos clave: primero, identificar las tareas comunicativas y los discursos específicos que los alumnos necesitan dominar; y, en segundo lugar, adoptar una perspectiva multinivel que contemple no solo las necesidades del individuo, sino también las demandas del docente, la institución y la sociedad en general. Este enfoque requiere un uso equilibrado de métodos y fuentes de datos para garantizar un análisis completo y contextualizado. Basado en estas

premisas, se emplea el método de triangulación (Huhta et al. 32), donde se combinan los resultados de cuestionarios con observaciones en el aula y charlas informales con los estudiantes, lo que permitió minimizar posibles sesgos y obtener datos más precisos.

Con el objetivo de fomentar la reflexión crítica y la autoevaluación entre los estudiantes, la encuesta se redactó en español, con algunas notas explicativas en chino para asegurar la comprensión y la precisión en las respuestas.

Participaron en esta técnica de recogida de información, 50 estudiantes de la especialidad de español, matriculados en las ocho asignaturas analizadas. La alta tasa de asistencia a las clases en la SZU, estuvo entre el 90 % y el 100 %, lo cual asegura la representatividad de los datos recogidos.

La encuesta se realizó a finales de marzo, seis semanas después del inicio del segundo semestre académico con la finalidad de permitir a los estudiantes tener una comprensión clara de las asignaturas en las que estaban matriculados. Los estudiantes completaron la encuesta a través de una plataforma electrónica que facilita el análisis estadístico avanzado. El tiempo promedio que se utilizó para completar el instrumento fue de 5 minutos y 58 segundos.

El enfoque cuantitativo empleado se justifica por la necesidad de obtener observaciones sólidas y generalizables a partir de un conjunto de variables (Pita Pita Fernández y Pértegas Díaz). A pesar de las limitaciones en el tamaño de la muestra, los resultados obtenidos proporcionan información valiosa para la implementación del ANL en la enseñanza superior en China, particularmente en el contexto del EFE.

RESULTADOS

La metodología descrita garantiza la validez, autenticidad y objetividad de los datos recopilados. A continuación, se presentan los resultados obtenidos a partir de las encuestas aplicadas, organizados en seis ámbitos clave que reflejan las necesidades de los estudiantes.

Datos personales

En términos de género, el 80 % de los estudiantes son mujeres, el 18 % son hombres, y el 2 % se identifican como género neutro. La mayoría de los estudiantes (68 %) tienen entre 20 y 21 años, con rangos de edad que van de los 18 a los 23 años. Todos los estudiantes encuestados tienen el chino como lengua materna, lo que refleja como tendencia general, que, en las especialidades de idiomas en China, predominan las mujeres.

Esta información demográfica es fundamental para contextualizar los análisis posteriores, ya que permite una mejor comprensión de las características del grupo objeto de estudio.

Conocimientos previos

El 88 % de los estudiantes no había recibido ninguna clase de español antes de ingresar a la universidad. Un 10 % había estudiado español por más de tres años, y solo un 2 % tenía entre 2 y 3 años de formación previa en el idioma.

El 80 % de los estudiantes no ha visitado ningún país hispanohablante. De los que han viajado a países de habla hispana, todos han estado en España, y ninguno ha viajado a América Latina.

En cuanto a la certificación, el 70 % posee el certificado EEE-4¹, mientras que el 28 % ha obtenido los certificados DELE B1 y B2. Solo un 6 % ha alcanzado el nivel DELE C1.

Estos resultados muestran una correlación entre la falta de exposición previa al idioma y la necesidad de programas de formación intensivos y personalizados en español.

Planificación de la carrera

Los estudiantes expresaron sus objetivos de aprendizaje y carrera en tres preguntas clave: ¿Hasta qué nivel de español planeas llegar después de cuatro años de estudio universitario? ¿Qué deseas hacer al terminar tus estudios de grado? ¿En qué ámbito deseas trabajar en el futuro?

- 1) Nivel de español: el 46 % de los estudiantes espera alcanzar un nivel B2-C1 al finalizar sus estudios universitarios, seguido por un 20% que aspira a un C1 y un 18 % a un B2. Solo el 16 % tiene la ambición de llegar a un nivel C1-C2.
- 2) Futuro profesional: el 42 % de los estudiantes planea trabajar en China después de graduarse, el 30 % desea realizar un máster en el extranjero, y el 26 % en China. Solo el 2 % considera trabajar en países hispanohablantes.
- 3) Ámbito profesional: el 32 % de los estudiantes está interesado en trabajar en el sector comercial o financiero, el 16 % en la enseñanza de idiomas, y el 8 % en el servicio público. El 44 % restante prefiere otras profesiones².

Actitud hacia la lengua española

En cuanto al interés por el español, el 44 % de los estudiantes considera que el idioma es “poco interesante”, mientras que el 34 % lo encuentra “bastante interesante”, el 14 % “muy interesante” y el 8 % “nada interesante”. Respecto a la utilidad del español en el ámbito laboral, el 42 % cree que es “bastante útil”, el 36 % “poco útil”, el 16 % “muy útil” y el 6 % “nada útil”.

Forma preferida de aprender el español

El 38 % de los estudiantes prefiere trabajar de manera individual, mientras que un 30 % prefiere trabajar en pareja y un 28 % en grupos pequeños. Solo el 4 % prefiere trabajar en grupo.

En relación con la corrección de trabajos, el 64 % prefiere que los profesores devuelvan los trabajos corregidos por escrito, mientras que el 30 % prefiere una

tutoría individual. Solo el 4 % opta por corregir los trabajos por sí mismo y un 2 % por corregirlos con la ayuda de un compañero:

Tabla 2

Formas preferidas de aprender el español.

Tipo	Forma preferida de aprender el español	Nada	Poco	Bastante	Mucho
		%	%	%	%
Lectura	Leer prensa	0	46	40	14
	Leer comunicados oficiales	4	46	42	8
	Leer obras literarias	4	42	42	12
	Hacer tareas escritas	0	22	52	26
	Hacer traducciones escritas	0	12	64	24
Tarea escrita	Escribir resúmenes, opiniones, comentarios críticos	0	34	52	14
	Tomar notas	2	20	56	22
	Corregirse ejercicios entre compañeros	16	44	28	12
	Redactar composiciones	4	42	42	12
Evaluación	Hacer test o exámenes	4	32	44	20

Fuente: elaboración propia.

Satisfacción con el contenido de las asignaturas

En la última parte de la encuesta, se evalúa el grado de satisfacción de los alumnos con las ocho asignaturas de EFE, clasificándolas según sus preferencias. En la Tabla 3 se muestran estos resultados:

Tabla 3

Grado de satisfacción hacia las ocho asignaturas de EFE.

	Asignatura	Nada	Poco	bastante	mucho
		%	%	%	%
	Español básico/avanzado	0	8	50	42
Asignaturas determinadas	Lectura de Prensa	2.9	22.9	51.4	22.9
	Comprensión auditiva y expresión oral	2	20	58	20
	Conversación básica del español	0	10	62	28
	Literatura hispanoamericana	2.7	16.2	54.1	27
	Literatura española	2.9	14.3	57.1	25.7
	Cultura de España y América Latina	2	20	52	26

Fuente: elaboración propia.

¹ EEE-4 (Examen de Español para Especialidades - Nivel 4) es un examen oficial organizado por el grupo de Español del Comité de Guía y Enseñanza de la especialidad de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Educación Superior del Ministerio de Educación de China. Los alumnos del segundo semestre de segundo año de la especialidad de español se presentan por primera vez y solo tienen dos oportunidades para aprobarlo. Se trata de la vía más oficial y formal para examinar el nivel

de español del alumnado del país. De igual modo, existe el EEE-8, nivel avanzado, en el que participan los estudiantes de segundo semestre de cuarto año, es decir, del último semestre.

² Carreras como Ingeniería, Administración de Empresas, Diseño, Tecnología u otros trabajos no relacionados con el español.

DISCUSIÓN

Este estudio, fundamentado en el marco teórico del ANL, analiza las necesidades específicas de los estudiantes de español en un contexto universitario chino. Siguiendo las metodologías propuestas por Chambers, por un lado, y Castellanos Vega, por otro, se han identificado las necesidades de los estudiantes en términos de corto, mediano y largo plazo, así como sus deficiencias y actitudes hacia el aprendizaje del idioma.

Uno de los resultados más notorios es que las necesidades de los estudiantes varían y evolucionan con el tiempo. Esto resalta la importancia de una revisión continua de los programas curriculares adaptándolos tanto a los objetivos inmediatos como a las proyecciones futuras. En este contexto, las actitudes positivas hacia el aprendizaje resultan ser un factor decisivo, ya que potencian la adquisición de competencias lingüísticas y profesionales.

Mediante un enfoque empírico, basado en encuestas estructuradas, el estudio indaga de manera integral en las necesidades del alumnado. Como explica Chambers, el ANL se desarrolla en dos aspectos o etapas clave: la identificación precisa de las demandas educativas y la clasificación sistemática de los datos para garantizar una evaluación rigurosa.

A este respecto, Castellanos Vega señala que identificar las necesidades no es estático ni sencillo, ya que suelen manifestarse en diferentes fases del proceso de enseñanza-aprendizaje y requiere una adaptación constante de los métodos utilizados.

En coherencia con estas perspectivas, se diseñó una encuesta que indagó en los objetivos de aprendizaje y las competencias iniciales de los estudiantes. Se incluyeron preguntas sobre el nivel de español que aspiraban alcanzar, las metas personales y profesionales, y el tiempo de experiencia previa con el idioma. Este resultado permitió un diagnóstico detallado con el propósito de dar a conocer las brechas de conocimiento y las expectativas académicas para facilitar la planificación curricular y ajustar las estrategias pedagógicas a las características del alumnado.

Por otra parte, se dedicó especial atención a las actitudes hacia el aprendizaje del español. Tal como señala Castellanos Vega, una disposición positiva hacia el idioma y la cultura hispana puede influir significativamente en el proceso del aprendizaje. En este sentido, la encuesta evaluó percepciones sobre la utilidad del español, su conexión con el ámbito profesional y su integración en contextos culturales diversos.

Asimismo, se analizaron las estrategias de aprendizaje preferidas por los estudiantes, categorizadas según competencias lingüísticas: expresión oral, comprensión auditiva, lectura y escritura. Estas estrategias, alineadas con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), fomentaron un enfoque centrado en tareas y en la aplicación de las competencias en contextos reales, tanto sociales como profesionales (Planells Iváñez).

En términos de diseño curricular, los resultados revelaron la importancia de adaptar las actividades de aprendizaje a las características particulares de los estudiantes chinos, considerando su contexto lingüístico y

cultural. Esta personalización de los programas educativos, enfocada en las necesidades específicas identificadas, contribuye a mejorar el rendimiento académico y a preparar a los estudiantes para enfrentar los retos profesionales de un mercado globalizado.

Por último, se integró el componente de evaluación como parte del ANL. Los datos mostraron que más del 50 % de los estudiantes valoran positivamente el uso de exámenes y pruebas como herramientas de su aprendizaje. Estos instrumentos, según Cano y Rodríguez, no solo refuerzan la autonomía del alumno, sino que también promueven avances considerables en sus competencias comunicativas.

De acuerdo con el estudio realizado por Vázquez Torronteras et al., la enseñanza del español en China ha alcanzado su apogeo en la actualidad y este crecimiento se refleja tanto en el incremento del número de estudiantes universitarios como en la diversificación de los contextos educativos. Estas dinámicas ponen énfasis en la necesidad de adaptar los programas curriculares a las nuevas realidades educativas y contextos de aprendizaje. En el contexto universitario, los estudiantes chinos de la especialidad de español enfrentan la particularidad de combinar asignaturas lingüísticas con materias de contenido cultural y social, lo que plantea retos únicos para el diseño curricular. En este sentido, la identificación precisa de las necesidades del alumnado para garantizar el éxito de los procesos de aprendizaje y su aplicación en contextos culturales y profesionales cada vez más globalizados.

CONCLUSIONES

Este estudio ha explorado en detalle los contenidos del ANL y su aplicación en la enseñanza de EFE en un contexto universitario chino. A través de la investigación realizada en la SZU, se han alcanzado las siguientes conclusiones:

- 1) Perfil demográfico del alumnado: la mayoría de los estudiantes de EFE en las universidades chinas son mujeres jóvenes, de entre 18 y 21 años. Este perfil demográfico es significativamente diferente del que se encuentra en universidades occidentales, lo que podría tener implicaciones en la forma en que se diseñan y aplican los programas educativos.
- 2) Formación previa limitada: un alto porcentaje de los estudiantes no habían recibido formación en español antes de ingresar a la universidad, ni habían tenido experiencias en países hispanohablantes. Esta falta de exposición previa al idioma subraya la necesidad de programas intensivos y personalizados para cerrar las brechas de aprendizaje.
- 3) Nivel de español: los estudiantes de las asignaturas de EFE en SZU poseen, en general, un nivel intermedio de español (B1-B2) después de un año y medio de estudio universitario. La mayoría espera alcanzar un nivel intermedio alto (B2-C1) al finalizar sus estudios, lo que refleja una progresión positiva pero moderada en sus

- expectativas de competencia lingüística.
- 4) Expectativas profesionales moderadas: los objetivos profesionales de los estudiantes no están claramente definidos, y la mayoría prefiere trabajar en China en lugar de buscar oportunidades en países hispanohablantes. Este hallazgo sugiere que los programas curriculares deben incluir más información sobre las oportunidades internacionales y la relevancia del español en contextos globales.
- 5) Actitudes mixtas hacia el español: las actitudes hacia el aprendizaje del español varían entre los estudiantes. Mientras algunos consideran que el idioma es poco interesante, otros reconocen su utilidad en el mercado laboral. Esto indica la necesidad de estrategias pedagógicas que aumenten la motivación y el interés por el idioma.
- 6) Preferencias en métodos de aprendizaje: los estudiantes muestran una preferencia por métodos de aprendizaje que incluyen tareas orales, auditivas y escritas, con énfasis en el trabajo individual y en pareja. Esta información es crucial para adaptar las actividades docentes y asegurar que se alineen con las preferencias del alumnado.
- 7) Alta satisfacción en asignaturas clave: las asignaturas de EFE que han logrado mayor satisfacción entre los estudiantes son: Español básico/avanzado y Conversación básica del español. Estas materias, por tanto, podrían servir como modelos para la mejora de otras asignaturas dentro del programa.

En definitiva, el ANL proporciona un marco teórico sólido para la aplicación de actividades didácticas en las aulas de universidades chinas. Este análisis logra clasificar de manera científica las demandas, deficiencias y deseos de los estudiantes, lo cual facilita la adaptación y reforma de la enseñanza del español. Aunque el presente estudio de caso presenta limitaciones debido al tamaño de la muestra, los resultados respaldan la hipótesis de que las necesidades de los estudiantes están determinadas no solo por las particularidades inherentes al idioma español, sino también por factores culturales y educativos especiales del contexto académico y social chino.

FUENTE DE FINANCIACIÓN

Este artículo ha sido financiado por el Consejo de Becas de China (*China Scholarship Council*).

OBRAS CITADAS

- Aguirre Beltrán, Blanca. “Enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras con fines específicos”. *Aprendizaje y enseñanza de español con fines específicos*, SGEL, 2012, pp. 9-16.
- Brown, James Dean. *Introducing Needs Analysis and English for Specific Purposes*. Routledge, 2016.
- Cano Ginés, Antonio y M.^a del Cristo Rodríguez Gómez. “Tecnología en, con y para la instrucción gramatical:

- perspectiva del alumno ELE”. *La enseñanza de ELE centrada en el alumno*, editado por Yuko Morimoto, María Victoria Pavón Lucero y Rocío Santamaría Martínez, ASELE, 2015, pp. 203-212. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/libro/581025.pdf>
- Castellanos Vega, Isidoro. “Análisis de necesidades y establecimiento de objetivos”. *Didáctica del español como lengua extranjera*, 2002, pp. 23-36.
- Chambers, F. “A Re-Evaluation of Needs Analysis in ESP”. *The ESP Journal*, vol. 1, n.º 1, septiembre de 1980, pp. 25-33, [https://doi.org/10.1016/0272-2380\(80\)90007-4](https://doi.org/10.1016/0272-2380(80)90007-4).
- Fernández Toledo, María Piedad. “Competencias genérica y discursiva y alfabetización académica: Propuestas para el análisis de necesidades en inglés científico y académico en el ámbito universitario español”. *25 años de lingüística en España: Hitos y retos*, vol. 25, 2008, pp. 123-145.
- García Delgado, José Luis et al. “Lengua, empresa y mercado: ¿Ha ayudado el español a la internacionalización?” *Mensaje*, vol. 65, n.º 651, agosto de 2016, pp. 62-63, <https://go.gale.com/ps/i.do?p=IFME&sw=w&issn=07160062&v=2.1&it=r&id=GALE%7CA461608645&sid=googleScholar&linkaccess=abs>.
- García-Romeu, Juan. “Análisis de necesidades para la programación de cursos de fines específicos”. *Actas del III CIEFE*, 2006, pp. 145-61.
- Howard, Ron y Gillian Brown. *Teacher Education for Languages for Specific Purposes*. Multilingual Matters, 1997.
- Huang, Wei. “La enseñanza del español en China”. *Biblioteca virtual redELE*, n.º especial, 2015, https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/115256/2016_BVredELE%28especial%29-20_Huang.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Huhta, Marjatta et al. *Needs Analysis for Language Course Design: A Holistic Approach to ESP*. Cambridge University Press, 2013.
- Hutchinson, Tom y Alan Waters. *English for Specific Purposes*. Cambridge University Press, 1987.
- Marco Martínez, Consuelo y Jade Lee Marco. “La enseñanza del español en China: evolución histórica, situación actual y perspectivas”. *Revista Cálamo FASPE*, n.º 56, 2010, pp. 3-14, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/extart?codigo=3402357>.
- Moreno, Ana Isabel. “Análisis de necesidades para el aula de lengua inglesa en Filología Inglesa: un estudio de caso”. *Bells: Barcelona English Language and Literature Studies*, vol. 12, enero de 2003, <https://raco.cat/index.php/Bells/article/view/82927>.
- Pita Fernández, Salvador y Sonia Pértegas Díaz. “Investigación cuantitativa y cualitativa”. *Cad aten primaria*, vol. 9, 2002, pp. 76-78.
- Planells Iváñez, Montserrat. “El análisis de necesidades del estudiante de posgrado de Turismo: Una propuesta de actuación docente”. *Papers de Turisme*, n.º 53, 2013, pp. 104-112, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4314071>.
- Pomposo Yanes, María Lourdes. “Aspectos

metodológicos e investigadores del análisis de necesidades en segundas lenguas: aplicación al mundo profesional”. *Encuentro: Revista de Investigación e Innovación en la Clase de Idiomas*, n.º 24, 2015, p. 9, <http://hdl.handle.net/10017/25400>.

Tano, Marcelo. “Consideraciones previas del análisis de necesidades en EFE para el alumnado de ingeniería”. *XXV Congreso Internacional de la Asociación de Profesores de Español Lengua Extranjera (ASELE)*, Universidad Carlos III, 2014, pp. 953-967. HAL Archives Ouvertes, https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/25/25_0953.pdf.

---. “El análisis de necesidades lingüísticas de profesionales en ejercicio como herramienta para el diseño curricular en EFE”. *JEFE-VI II: Contribuciones a las Segundas Jornadas de Español para Fines Específicos de Viena*, Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2019, pp. 78-95, https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/viena_2019/05_tano.pdf.

Vázquez Torronteras, Alejandro et al. “Historia y situación actual de la enseñanza de español en la R. P. China”. *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras*, n.º 14, diciembre de 2020, <https://doi.org/10.17345/rile14.2978>.

ANEXO

Encuesta

Atención: este cuestionario tiene como objetivo recopilar informaciones para adaptar y mejorar los programas curriculares en la enseñanza superior de español. Sus datos serán usados exclusivamente en investigaciones científicas.

I. Datos personales

1. Sexo
 - A. Femenino
 - B. Masculino
 - C. Neutro
2. Edad
 - A. 16-17
 - B. 18-19
 - C. 20-21
 - D. 22-23
3. Promoción (届)
 - A. 2018/2022
 - B. 2019/2023
 - C. 2020/2024
 - D. 2021/2025

II. Formación previa en español

4. ¿Cuántos años habías recibido clases de español antes de ingresar a la universidad?
 - A. Ninguno
 - B. Menos de 1 año
 - C. 2-3 años
 - D. Más de 3 años
5. ¿Cuánto tiempo llevas aprendiendo español?
 - A. Menos de 1 año
 - B. 1-2 años
 - C. 2-3 años

1

- D. 3-4 años
6. ¿Has estado alguna vez en un país hispanohablante?
 - A. Sí, en España.
 - B. Sí, en América Latina.
 - C. Sí, en España y América Latina.
 - D. No, no he estado en ningún país hispanohablante.
7. ¿Has obtenido algún certificado de español?
 - A. EEE- 4 (Examen del Español como Especialidad-Nivel 4)
 - B. DELE B1/ SIELE B1
 - C. DELE B2/ SIELE B2
 - D. DELE C1/ SIELE C1
8. ¿Cuál es el rango de tu nota media en los semestres anteriores?
 - A. 0-2.59
 - B. 2.6- 3.49
 - C. 3.5- 4.09
 - D. 4.1- 4.5

III. Plancamiento de la carrera

9. ¿Hasta qué nivel de español planeas llegar después de 4 años de estudio?
 - A. B2
 - B. B2- C1
 - C. C1
 - D. C1- C2
10. ¿Qué planeas hacer al terminar la licenciatura?
 - A. Seguir un máster en China
 - B. Seguir un máster en España, América latina u otros países de habla inglesa
 - C. Trabajar en China
 - D. Trabajar en países hispanohablantes
11. ¿En qué ámbito te gustaría trabajar en el futuro?
 - A. Comercio o finanzas
 - B. Enseñanza de español u otros idiomas

2

- C. Sector público (funcionario/a)
- D. Otros _____

IV. Actitud hacia la lengua española

12. ¿Consideras que el español es interesante?
 - A. Nada
 - B. Poco
 - C. Bastante
 - D. Mucho
13. ¿Crees que el español es útil en el ámbito laboral?
 - A. Nada
 - B. Poco
 - C. Bastante
 - D. Mucho

V. Forma preferida de aprender el español

14. ¿Qué modalidad de trabajo prefieres en clase?
 - A. Individual
 - B. En parejas
 - C. En grupos
 - D. Con toda la clase
15. ¿Cómo prefieres que te corrijan los trabajos escritos?
 - A. Corrección escrita por parte del profesor
 - B. Comentarios del profesor en tutorías
 - C. Auto-corrección
 - D. Corrección por un compañero

VI. Indica el grado de importancia que le das a las siguientes actividades del aprendizaje del español (nada, poco, bastante, mucho):

16. Hacer presentaciones orales
17. Hacer y contestar preguntas orales
18. Hacer conversaciones simuladas
19. Hacer resúmenes orales

3

20. Hacer comentarios críticos de forma oral
21. Participar en charlas y debates
22. Ver y comprender videos, películas, canciones, entrevistas, programas informativos, televisiones
23. Hacer traducción oral
24. Hacer tareas escritas
25. Hacer test o exámenes
26. Leer prensa
27. Leer comunicados oficiales
28. Leer obras literarias
29. Hacer traducciones escritas
30. Escribir resúmenes, opiniones, comentarios críticos
31. Tomar apuntes
32. Corregir ejercicios entre compañeros
33. Redactar composiciones

VII. Indica el grado de satisfacción con las asignaturas (nada, poco, bastante, mucho):

34. Español básico/avanzado
35. Lectura de Prensa
36. Comprensión auditiva y expresión oral
37. Conversación básica del español
38. Literatura hispanoamericana
39. Literatura española
40. Cultura de España y América Latina

4