Variación e inclusión lingüística: actitudes y percepciones de docentes de España y Alemania hacia el lenguaje inclusivo en el aula de ELE/EL2

Víctor Manuel Sayago López
victorsayagolopez@gmail.com
Khon Kaen University

Resumen: La existencia de un debate sobre el uso del lenguaje inclusivo ha llegado también a las aulas. En este trabajo se analizan los resultados de una encuesta cuantitativo-cualitativa a 122 docentes de español para conocer con más detalle sus actitudes hacia este fenómeno. Los resultados revelan una tendencia actitudinal favorable, que se ve influenciada positivamente por factores como el género, la edad, la lengua nativa y el país de trabajo. Con esto, se ofrece una idea de qué piensa el profesorado acerca del uso y enseñanza del lenguaje inclusivo en el aula de ELE/EL2 para identificar áreas de mejora y posibles estrategias para su integración en la enseñanza y la revisión y creación de materiales.

Palabras clave: lenguaje inclusivo; español como lengua extranjera; competencia sociolingüística; actitudes lingüísticas; docentes de español como lengua extranjera.

1. Introducción

Debido a la escasa investigación existente actualmente sobre el lenguaje inclusivo (LI)[1] en las aulas de Español como Lengua Extranjera (ELE) o Español como Segunda Lengua (EL2), el objetivo de este trabajo es explorar las actitudes del profesorado de ELE/EL2 en aulas de España y Alemania hacia el LI, para entender en qué punto se

[1] En este trabajo se usará siempre el término *lenguaje inclusivo* con el significado de *lenguaje inclusivo en cuanto al género*.

encuentra en dicho contexto educativo. A causa de una visibilidad cada vez mayor de este fenómeno en los medios, en parte promovida por las políticas lingüísticas que encabezan instituciones como los gobiernos, un gran número de estudiantes de español se encontrará con ejemplos de LI a lo largo de su aprendizaje, por lo cual resulta relevante investigar y aportar datos que ayuden, posteriormente, a formar una postura objetiva a la hora de introducir el LI en el aula y crear materiales educativos sobre este. Por ende, este trabajo pretende ofrecer una mayor contextualización para crear currículos principalmente en las aulas de ELE/EL2 en España y Alemania.

2. Marco teórico

2.1. La variación lingüística

Según Moreno Fernández (2009), la variación es una característica natural presente en todas las lenguas. El lenguaje constituye un sistema dinámico, lo cual queda ejemplificado en el caso del español, lengua oficial en veintiún países, con cerca de seiscientos millones de potenciales usuarios, de los cuales casi quinientos millones lo hablan de manera nativa (Instituto Cervantes, 2023).

De acuerdo con el *Diccionario de términos clave de ELE* del Centro Virtual Cervantes (2008) "la variedad lingüística hace referencia a la diversidad de usos de una misma lengua según la situación comunicativa, geográfica o histórica en que se emplea y según el nivel de conocimiento lingüístico de quien la utiliza". Así pues, según la variable que se analice, se habla de cuatro tipos de variedades: diafásica, diastrática, diatópica y diacrónica.

Partiendo de esta clasificación, resulta relevante localizar en qué variedades se enmarca el LI. Así, desde una perspectiva sociolingüística, el LI se ve influenciado por la variación diafásica, ya que el registro, el canal, la situación o el contexto enmarcarán su uso (Guerrero Salazar, 2022; Kalinowski, 2021; Menéndez, 2021). Además, la variación diastrática juega un papel relevante, pues la edad, el género, la clase social o el nivel educativo son clave en el uso del LI (Vasallo, 2021). Asimismo, la variación diatópica resulta fundamental, puesto que el origen geográfico configura las reglas de uso y características lingüísticas del LI (Soler Montes, 2022), además de la promoción de este mediante políticas lingüísticas como la reciente aprobada lista de recomendaciones para un uso no sexista del lenguaje en la Administración parlamentaria de España (Cortes Generales, 2023). Se puede decir, asimismo, que la variación diacrónica configura el LI, pues este se enmarca dentro del español actual, concretamente, desde la década de los ochenta, cuando se publican las primeras guías de lenguaje no sexista por parte de administraciones y organizaciones hispanohablantes, como explica Sánchez Manzanares (2021) en el blog *Martes neológico*.

En consecuencia, el análisis de las actitudes del profesorado de ELE/EL2 hacia el LI en el aula requiere una comprensión sólida de la variación del lenguaje y su interacción con este fenómeno lingüístico incipiente. Estas consideraciones teóricas

sientan las bases para abordar de manera más profunda las actitudes del profesorado en relación con el LI, un aspecto crucial en la enseñanza de español en un contexto diverso y multicultural y, sobre todo, para tomar decisiones futuras sobre la organización docente y curricular.

2.2. La inclusión lingüística: el lenguaje inclusivo en cuanto al género

El LI es un concepto reciente que diverge en cierta medida de la norma lingüística y las recomendaciones de instituciones como la Real Academia Española (RAE). Por eso, encontrar una definición consolidada puede resultar complejo. No obstante, se pueden extraer al menos dos nociones claras pero diferentes de lo que se entiende hoy por LI.

Por un lado, la RAE publicó un informe en 2020 que analizaba el LI en la *Constitución española* en el que se evidencian dos perspectivas. Ambas concuerdan en que el LI busca evitar la invisibilización de las personas de diferentes géneros. Sin embargo, estas posturas difieren en cuanto a la manera en que se logra dicha inclusión lingüística. La primera refleja el uso de recursos como los desdoblamientos o los sustantivos colectivos para visibilizar la variedad de género, mientras que la segunda ofrece el uso del masculino genérico como elemento gramatical no marcado. En consecuencia, surgen controversias en torno a qué recursos lingüísticos usar para hablar de manera inclusiva.

Así las cosas, aunque la RAE asocie el concepto del LI con el uso del masculino genérico, en este trabajo se consideran también otros recursos que se alejan gradualmente de la norma, reconocidos como componentes integrales de este emergente LI. Por consiguiente, como se verá más adelante con referencia a la encuesta a docentes de ELE/EL2 que se analiza en este trabajo, se incluyen recursos que ya contempla la gramática del español como el desdoblamiento, el uso de sustantivos epicenos o colectivos, el uso de pronombres como *quien*, *quienes* o *alguien*, así como otros de un uso menos normativo como los nuevos morfemas de género -*@*, -*x* o -*e*.

Por otro lado, Parra y Serafini (2021) definen el LI de la siguiente manera:

> Uso de un lenguaje —verbal y escrito— en los espacios sociales, laborales y educativos que busca representar y visibilizar a colectivos y comunidades que generalmente han sido excluidas, marginadas o discriminadas a lo largo de la historia, como son las mujeres, las comunidades de color, personas con discapacidad y miembros de las comunidades LGTBIQ+. Aunque el término se puede entender de diferentes maneras en diferentes contextos, los debates se han centrado en la crítica al uso del genérico masculino como el género no marcado por considerarlo sexista y excluyente de las mujeres y de aquellas personas que no se identifican con el binario masculino-femenino. (Parra y Serafini, 2021, p. 145)

Ante esto, existen diferentes actitudes y posturas a favor o en contra de este nuevo LI que llevan al profesorado a plantearse usarlo o enseñarlo en el aula. Esto permite entender qué ocurre con este fenómeno en clase y ver si el alumnado que aprende

español como LE/L2 se ha enfrentado al LI en español, si tiene los recursos para entenderlo o usarlo o si es necesaria la creación de materiales ante una postura en beneficio de su enseñanza/uso en el aula.

2.3. Las actitudes lingüísticas

En las últimas décadas, el fenómeno del LI ha cobrado una notoria relevancia con el objetivo de favorecer la inclusión y la visibilización de género en el plano lingüístico. Este fenómeno, como se veía anteriormente, suscita dos posturas: una con prejuicios positivos que promueve su uso y enseñanza, y otra que lo desestima. Estos aspectos se engloban dentro de las denominadas *actitudes lingüísticas*, que Moreno Fernández (2009) define así:

> La actitud lingüística es una manifestación de la actitud social de los individuos, distinguida por centrarse y referirse específicamente tanto a la lengua como el uso que de ella se hace en sociedad, y al hablar de lengua incluimos cualquier tipo de variedad lingüística: actitudes hacia estilos diferentes, sociolectos diferentes, dialectos diferentes o lenguas naturales diferentes. (p. 179)

Según lo señalado por Mahecha-Ovalle (2018), de esta definición se extraen dos observaciones: 1) la actitud lingüística es una conducta social dirigida hacia una lengua y el uso que se hace de ella; 2) cualquier variedad de una lengua puede ser objeto de evaluación. Además, Henerson *et al*. profundizan en el concepto de *actitud* (1987, citados por Hernández-Campoy, 2004) de modo que las actitudes lingüísticas, explica, son "una herramienta útil para observar orden y consistencia en lo que la gente dice, piensa y hace, por lo que, dados ciertos comportamientos, se puedan llevar a cabo predicciones a futuro" (Hernández-Campoy, 2004, p. 29). Por ende, si una mayoría de hablantes se muestra favorable hacia una variedad concreta de la lengua, esta pasará a considerarse bien vista y su uso y prestigio aumentará, mientras que, al contrario, si la mayoría la percibe de forma negativa, esta se estigmatizará y acabará siendo una variedad poco prestigiosa o incluso marginada.

Actualmente, se dispone de algunos datos sobre las actitudes del profesorado de ELE/EL2 hacia el uso/enseñanza del LI. Partiendo de un ámbito general, se encuentra el trabajo de Parra y Serafini (2022), en el que se recomienda y se propone la inclusión de este fenómeno en el aula de ELE/EL2 para reflexionar sobre el tema. Las autoras siguen los principios de dos marcos pedagógicos: la pedagogía crítica (Freire, 2005[1970]) y la literacidad múltiple (Kalantzis y Cope, 2001; Cope y Kalantzis, 2009; Kalantzis, Cope y Cooland, 2010). Por tanto, sus propuestas cuentan con los siguientes objetivos:

a. contribuir al currículum ELE con el tema de la diversidad de identidades y de subjetividades que buscan visibilizarse a través del LI en el mundo hispanohablante;

b. promover la reflexión crítica con respecto a las distintas perspectivas y posicionamientos sobre el LI;

c. abrir un espacio de desarrollo de la competencia transcultural del alumnado a partir de ejercicios de contextualización sociolingüística, sociohistórica y sociopolítica del LI (Parra y Serafini, 2022, pp. 149-150).

Así, Parra y Serafini (2022) concluyen:

> Como docentes de español, nos corresponde darles a los estudiantes acceso a las diferentes perspectivas sobre el LI y presentarlo como parte de los procesos históricos, sociales y culturales que buscan el diseño y la implementación de políticas de equidad, inclusión y pertenencia a todos los niveles (Rivera Alfaro, 2019) y en todos los contextos incluyendo las clases de lengua (ACTFL, 2019). (p. 155)

Por otra parte, atendiendo a las actitudes concretas de docentes de ELE/EL2 hacia el uso y la enseñanza del LI, en el terreno finés, Merijärvi (2021) concluye que la mayoría del profesorado tiene una actitud positiva hacia la enseñanza de este fenómeno lingüístico, pues el 71 % cree que debe aumentar el uso del LI en las aulas de español, mientras que el 29 % desestima su enseñanza argumentando que los recursos no cumplen las normas, por los exámenes o por falta de tiempo. No obstante, pese a que exista una mayoría que cuenta con una actitud positiva, tan solo el 29 % aspiraba a introducir el LI en clase, por lo que no se aprecia una correlación entre actitud y uso o enseñanza.

En el escenario sueco, Ahrell (2022) explica que "los profesores son tanto positivos como negativos hacia una introducción del lenguaje inclusivo en la enseñanza" (Ahrell, 2022, p. 25). El profesorado sueco habla de la importancia de respetar los valores de inclusión y respeto de la identidad, mientras que mencionan el problema de desviarse de la norma lingüística y las dificultades a la hora de incluir nuevos recursos inclusivos. No obstante, la autora no encuentra una conexión entre una actitud positiva hacia este fenómeno y usarlo o enseñarlo, por un lado y, por otro, una conexión entre tener una actitud negativa y excluirlo del aula. De este modo, la autora concluye que no existe una correlación entre la opinión hacia el fenómeno y su inclusión en el aula.

Por ende, se puede llegar a varias conclusiones:

1. hay pocos estudios actitudinales que investiguen qué piensa el profesorado de ELE/EL2 acerca del uso y enseñanza del LI en el aula;
2. de los pocos estudios que se encuentran, en general, hay un mayor grado de aceptación del fenómeno como objeto de estudio lingüístico y se reflexiona sobre introducirlo en el aula;
3. y no está clara la relación entre actitud y uso/enseñanza del LI.

De este modo, dada la escasez de investigaciones en el contexto de las actitudes hacia el uso y la enseñanza del LI en las aulas de ELE/EL2, es evidente que faltan datos sobre las actitudes lingüísticas relacionadas con el profesorado, por un lado, de España, por ser uno de los países hispanohablantes que promueve el uso del LI

mediante políticas lingüísticas (Cortes Generales, 2023) y, por otro lado, de Alemania, ya que como se menciona en la publicación del Instituto Cervantes *Demolingüística del español en Alemania* (2021), la relevancia del español se ha incrementado en los últimos cincuenta años, pues este se percibe como una lengua internacional. Esto hace que más de seis millones de habitantes de Alemania puedan comunicarse en español, o que el español sea la tercera lengua extranjera más estudiada en la secundaria, sin obviar que Alemania es el tercer destino de la inmigración hispanohablante dentro de la Unión Europea, excluyendo España. Además, el motivo de estudiar la variedad del LI en la variante peninsular se justifica con que esta es la más extendida en Alemania (Álvarez Mella et al., 2021).

Por lo tanto, esta investigación se enfoca en el análisis de las actitudes lingüísticas del profesorado de ELE/EL2 en España y Alemania con respecto al uso y la enseñanza del LI en el entorno educativo, buscando arrojar luz sobre el panorama sociolingüístico de la comunicación del profesorado en las aulas y sobre el uso y la enseñanza del LI, considerando aspectos gramaticales, léxicos y sintácticos, afianzados o no en la norma lingüística, con especial foco en las actitudes del profesorado más joven, quien podría mostrar más predisposición hacia el uso o enseñanza de LI en el aula de ELE/EL2.

3. Metodología

3.1. Diseño

El presente estudio adopta un enfoque cuantitativo-cualitativo, que persigue ofrecer una panorámica descriptiva de las actitudes del profesorado de España y Alemania hacia el LI en clase de ELE/EL2 sin entrar en análisis profundos estadísticos, ya que pretende servir de un primer acercamiento al objeto de estudio. Asimismo, se parte desde la hipótesis que la L1 española y el contexto de trabajo español serán más favorables hacia el LI, puesto que se espera un mayor conocimiento del fenómeno, y una mayor preparación y predisposición hacia este fenómeno. Además, se prevé una actitud favorable hacia el uso y la enseñanza del LI por parte del profesorado joven.

En primer lugar, gracias al enfoque cuantitativo, se ofrecen valores ponderados sobre los usos y las actitudes del profesorado de ELE/EL2 en España y Alemania hacia el LI en el aula. De forma especial, se muestran datos cuantitativos sobre el empleo de recursos específicamente orientados a este tipo de enseñanza. Así, siguiendo los postulados del método cuantitativo (cf. Ramos Galarza, 2020), se analizan las tendencias y la dispersión de las mismas para identificar patrones y relaciones entre las variables que condicionan el uso del LI, así como los recursos orientados a ello, en la enseñanza de ELE/EL2. De este modo, se ofrecen porcentajes relacionados con

el número de docentes que conoce y desconoce el significado del LI, porcentajes de cuáles son los recursos que más se consideran parte del LI y cuáles son aquellos más conocidos entre el profesorado.

En segundo lugar, este estudio cuenta con un enfoque cualitativo para profundizar en las experiencias y percepciones individuales del profesorado sobre el LI, buscando una comprensión rica y contextualizada de sus actitudes en el entorno educativo. Además, en los estudios cualitativos con alcance descriptivo se pretende llevar a cabo investigaciones de carácter fenomenológico "que busquen describir las representaciones subjetivas que emergen en un grupo humano sobre un determinado fenómeno" (Ramos Galarza, 2020, p. 3). De este modo, el enfoque cualitativo permite explorar, describir y explicar diferentes fenómenos sociales con mayor precisión y detalle (Leavy, 2020, citado por Mahecha-Ovalle, 2022). Así, se pregunta al profesorado qué opina del LI, qué recursos considera parte de este, si los contextos en los que trabajan son receptivos al uso o enseñanza del LI y qué piensan sobre el uso y la enseñanza del LI en las aulas de ELE/EL2.

Por último, el alcance descriptivo de esta investigación se respalda en la intención de proporcionar una representación detallada y precisa de las actitudes lingüísticas del profesorado encuestado en un contexto educativo, sin buscar inferencias causales o generalizaciones más allá de este grupo en cuestión. Para Vasilachis (2019, citada por Mahecha-Ovalle, 2022), las investigaciones de alcance descriptivo funcionan desde las características del fenómeno que se estudia, en este caso, el LI. Por consiguiente, este estudio permitirá una comprensión más detallada de algunas de las tendencias que se pueden observar en el uso y la enseñanza del LI en el aula de ELE/EL2 y servirá para establecer las bases de las futuras investigaciones didácticas o metodológicas acerca del fenómeno estudiado.

3.2. Muestra

El presente estudio se basa en una muestra de 122 docentes de ELE/EL2 que trabajan en España y Alemania. La muestra se compone mayoritariamente de docentes jóvenes, de entre 20 y 45 años (68,84 %), que se identifican mayoritariamente con el género femenino (79,5 %). La distribución del profesorado encuestado según su lengua nativa no es totalmente ponderada, pero incluye una representación alta tanto de hablantes cuya lengua nativa es el español (EL1) (52,44 %) como de hablantes cuya lengua nativa es el alemán (AL1) (30,34 %). Del profesorado EL1, el 89 % cuenta con la variedad europea de español y, del profesorado AL1, el 100 % habla la variedad de Alemania (Figura 1).

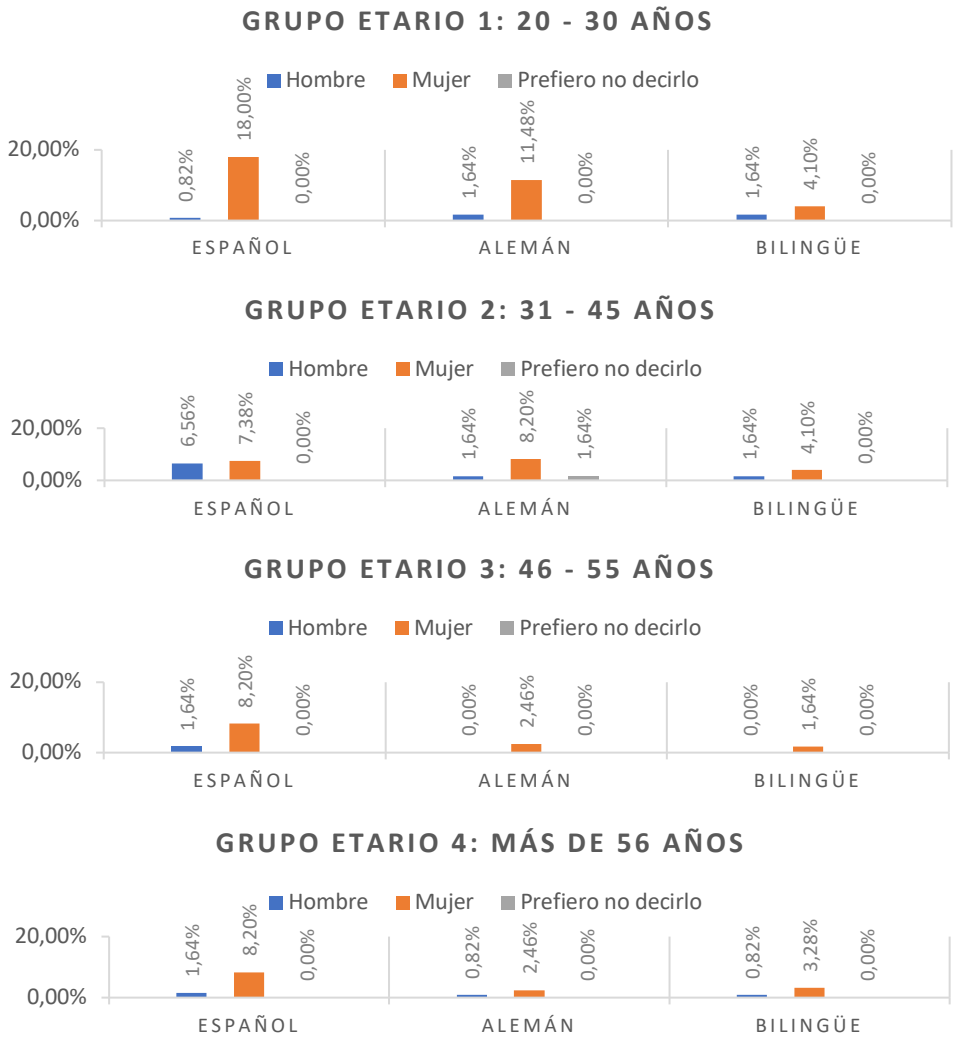

Figura 1. Características sociobiológicas: edad, género y lengua nativa.

En cuanto al país de nacimiento, el 58,20 % del profesorado ha nacido en España, el 28,69 % ha nacido en Alemania y el resto lo ha hecho en otros países. No obstante, el 45,45 % vive en España, mientras que el 47,11 % reside en Alemania. El resto vive en otros países (Figura 2).

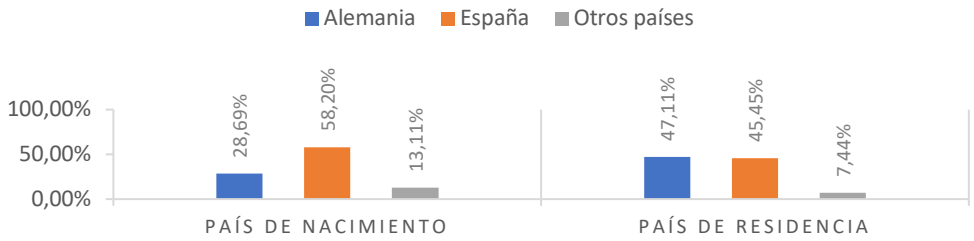

Figura 2. Características sociobiológicas: país de nacimiento y país de residencia.

Por otro lado, se ha analizado el perfil docente atendiendo a diferentes variables. En la Figura 3 se refleja que la mayoría de docentes cuenta con menos de diez años de experiencia (64,75 %), en comparación con el resto (35,24 %). Además, en la Figura 4, se ve el Equilibro de lugar de trabajo, pues el 47,54 % trabaja en Alemania y el 39,34 % en España. El resto lo hace en otros países.

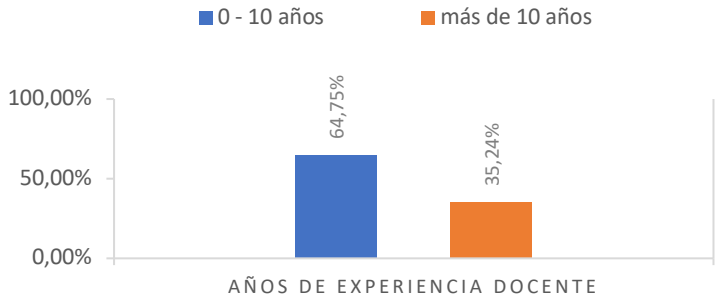

Figura 3. Perfil docente: años de experiencia docente.

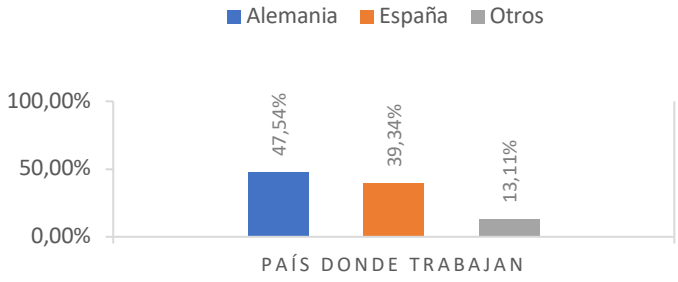

Figura 4. Perfil docente: país donde trabajan

En cuanto a la modalidad de clase, la mayoría enseña de forma presencial, en escuelas públicas (34,43 %), universidades o centros asociados a estas (24,59 %) o academias (20,49 %). El resto trabaja de forma online, en otros centros o de manera autónoma (Figura 5). Por ende, la mayoría de docentes enseña con mayor frecuencia a adolescentes y jóvenes de entre 12 y 30 años (81,15 %) (Figura 6).

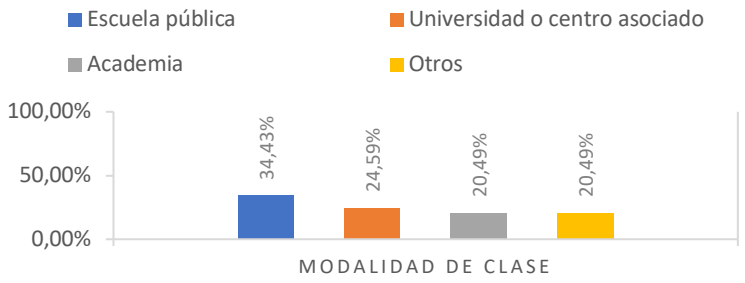

Figura 5. Perfil docente: modalidad de clase.

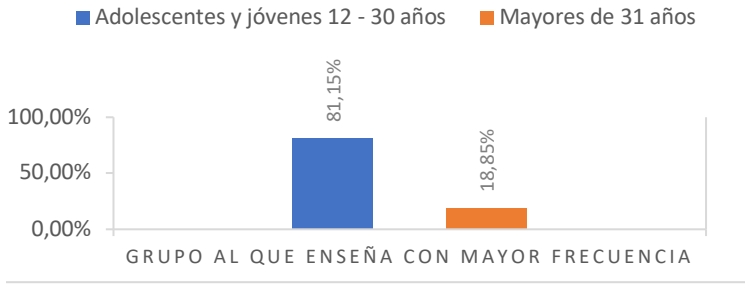

Figura 6. Perfil docente: grupo meta.

A modo de resumen, la muestra está formada mayormente por docentes jóvenes, de entre 20 y 45 años, predominantemente de género femenino. Aunque la mayoría son hablantes EL1, hay una representación relativamente alta de docentes AL1, y la distribución del profesorado por los dos países (España y Alemania) es relativamente homogénea para obtener una visión balanceada de la situación. Además, se trata fundamentalmente de docentes noveles, lo que permite obtener una visión sobre los usos y las actitudes de las generaciones más jóvenes de docentes, que representan contextos de enseñanza diferentes, desde escuelas públicas, hasta universidades, centros asociados o academias.

3.3. Instrumento

Dentro del estudio de las actitudes lingüísticas se pueden adoptar tres enfoques: el tratamiento social de las variedades, el método directo y el método indirecto (Garrett, 2007, citado por Mahecha-Ovalle, 2022). La presente investigación se basa en el método indirecto, lo que se traduce en la creación de un cuestionario sociolingüístico en la herramienta *Qualtrics* organizado en tres partes: a) aspectos sociobiológicos del profesorado; b) perfil docente; y c) actitudes y conciencia metalingüística sobre el LI, de las cuales se analizarán los datos del tercer apartado. Estos aspectos se reflejan en el cuestionario a modo de preguntas de una única opción, de opción múltiple, de escala de Likert y de compleción libre.

El cuestionario ha pasado por dos procesos de validación: uno formal y otro de contenido. Por un lado, la primera validación, formal y técnica, permitió la mejora de cinco preguntas. El objetivo era comprobar la legibilidad, la accesibilidad en dispositivos móviles, la posible ambigüedad que pudiera generar alguna pregunta o si la encuesta resultaba repetitiva, tediosa o larga. Participaron cinco personas no relacionadas con la lingüística. Por otro lado, en la segunda validación, de contenido, participaron siete docentes de ELE/EL2, con cuyos comentarios se mejoró la formulación de una pregunta y se añadió otra.

Una vez modificada la encuesta y adaptada a las consideraciones de mejora, se distribuyó entre el profesorado individualmente y a través de redes sociales, contando con 122 respuestas completas. El proceso de recopilación de datos duró 26 días.

Algunas de las dificultades a la hora de distribuir la encuesta se encontraron, sobre todo, en el contexto alemán, de ahí que este grupo represente la mitad del grupo de docentes EL1, lo cual puede llevar a un leve desequilibrio a la hora de reflejar los resultados actitudinales. No obstante, se espera que los resultados sirvan para reflejar qué actitudes tiene el profesorado de ELE/EL2 en general en España y Alemania y siente las bases para futuras investigaciones, más exhaustivas y de mayor alcance.

4. Resultados

El estudio muestra los datos estadísticos que reflejan los aspectos más significativos de los resultados obtenidos. Debido a las características de la muestra recogida, el análisis se centra en 90 participantes que conforman cuatro grupos: profesorado nativo español (EL1), profesorado nativo alemán (AL1), profesorado que trabaja en España, y profesorado que trabaja en Alemania. Se descarta así a docentes bilingües o que trabajan en otros países, por representar un grupo demasiado pequeño, heterogéneo y no representativo para el estudio.

4.1. Actitudes generales del profesorado de ELE/EL2 acerca del lenguaje inclusivo

El primer ítem que se analiza se centra en el LI desde la pregunta Q13.[2] Según la lengua nativa (L1), el 98,11 % del profesorado EL1 afirma conocer el significado del LI frente al 70,27 % del profesorado AL1. Además, mientras que el 1,89 % del profesorado EL1 duda del significado del LI, el 24,32 % del profesorado AL1 también duda y el 5,41 % lo desconoce (Figura 7).

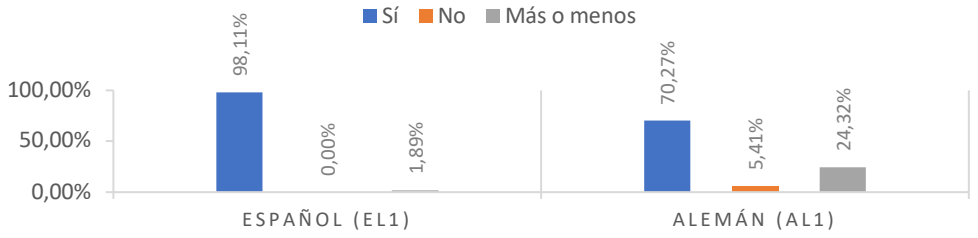

Figura 7. Q13 ¿Conoces el significado del lenguaje inclusivo? Según la L1.

Según el país donde trabajan, el 100 % de quienes lo hacen en España conoce el significado del LI frente al 76 % de quienes trabajan en Alemania (Figura 8).

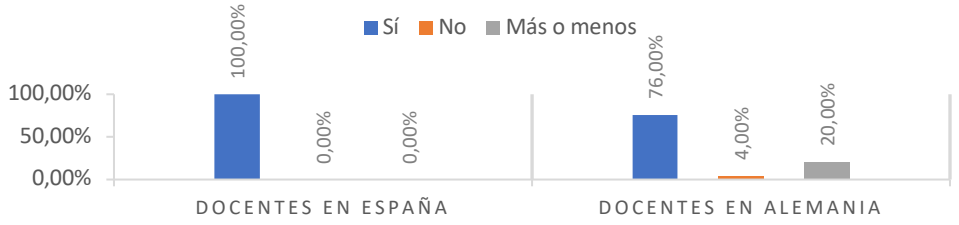

Figura 8. Q13 ¿Conoces el significado del lenguaje inclusivo? Según el país en el que trabajan.

El segundo ítem de este apartado corresponde a la pregunta Q14. En primer lugar, según la L1, el 70,21 % del profesorado EL1 está de acuerdo o muy de acuerdo con que el LI es políticamente correcto, el 77,08 % con que es necesario, el 65,96 % con que es útil, el 62,5 % con que hay que usarlo y el 65,95 % con que debería usarse. El 76,6 % no está nada de acuerdo o poco de acuerdo con que no tiene sentido (Figura 9).

[2] Todas las preguntas y opciones de respuestas se encuentran en el Anexo I: Encuesta.

Del profesorado AL1, el 72,23 % está de acuerdo o muy de acuerdo con que el LI es políticamente correcto, el 58,33 % con que es necesario, el 51,43 % con que hay que usarlo y el 61,11 % con que debería usarse. El 57,14 % está poco de acuerdo o algo de acuerdo con que el LI es útil y el 77,14 % no está nada de acuerdo o poco de acuerdo con que no tiene sentido (Figura 10).

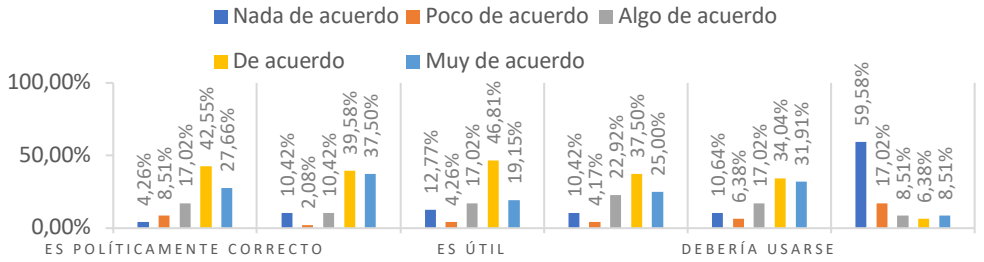

Figura 9. Q14 ¿Qué opinas del lenguaje inclusivo? Docentes EL1.

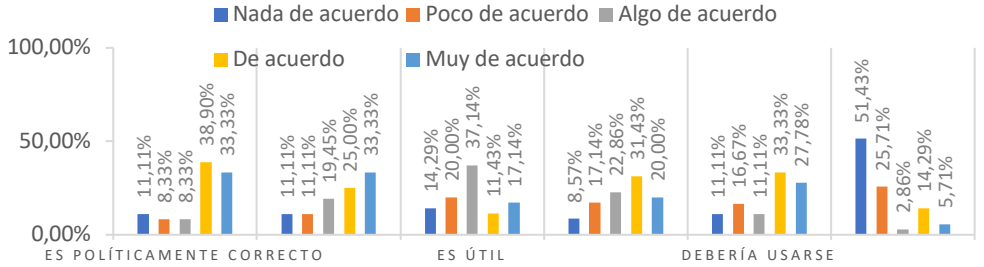

Figura 10. Q14 ¿Qué opinas del lenguaje inclusivo? Docentes AL1.

En segundo lugar, según el país de trabajo, del profesorado que lo hace en España, el 62,72 % está de acuerdo o muy de acuerdo con que el LI es políticamente correcto, el 75 % con que es necesario, el 66,66 % con que es útil, el 61,12 % con que hay que usarlo y el 61,12 % con que debería usarse. El 79,42 % no está nada de acuerdo o poco de acuerdo con que no tiene sentido (Figura 11).

Del profesorado que trabaja en Alemania, el 75,01 % está de acuerdo o muy de acuerdo con que el LI es políticamente correcto, el 64,58 % con que es necesario y el 65,96 % con que debería usarse. El 61,3 % está algo de acuerdo o de acuerdo con que hay que usarlo. El 69,56 % está poco de acuerdo, algo de acuerdo o de acuerdo con que el LI es útil y el 75 % no está nada de acuerdo o poco de acuerdo con que no tiene sentido (Figura 12).

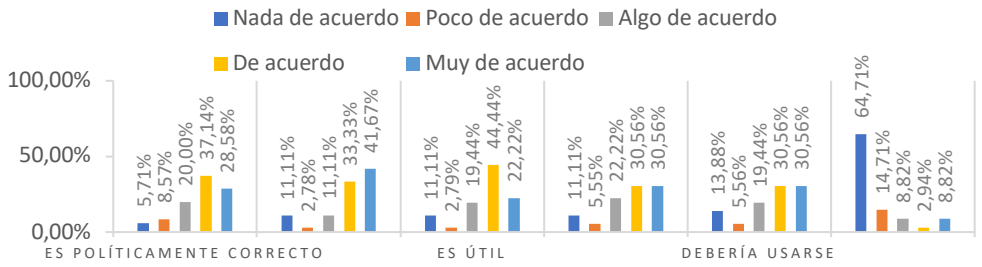

Figura 11. Q14 ¿Qué opinas del lenguaje inclusivo? Docentes que trabajan en España.

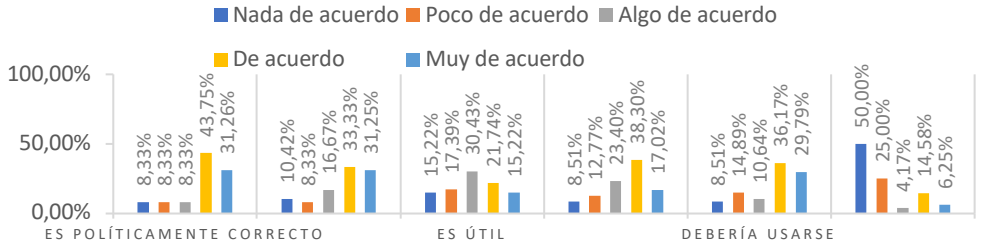

Figura 12. Q14 ¿Qué opinas del lenguaje inclusivo? Docentes que trabajan en Alemania.

4.2. Fenómenos lingüísticos considerados parte del lenguaje inclusivo

El primer ítem de esta sección consiste en la pregunta Q15. En función de la L1, el 14,71 % del profesorado EL1 considera parte del LI los sustantivos colectivos como *el alumnado de cuarto de primaria*, el 13,60 % y 12,50 % desdoblamientos como *todos y todas* y *todas y todos* respectivamente. Las soluciones con morfemas no binarios como *todes, tod@s* y *todxs* no obtienen el más alto índice de preferencia. El masculino genérico y el femenino genérico son las opciones menos consideradas parte del LI (Figura 13).

Del profesorado AL1, el 17,58 % prefiere el morfema -@, *tod@s*, el 12,64 % y el 12,09 % eligen los desdoblamientos como *todos y todas* y *todas y todos* respectivamente, y el 10,44 % escoge el uso de sustantivos colectivos como *el alumnado de cuarto de primaria*. El resto de soluciones con morfemas no binarios (-*e*, -*x*) no destacan especialmente dentro del LI, pero las menos seleccionadas son aquellas con masculino y femenino genérico (Figura 13).

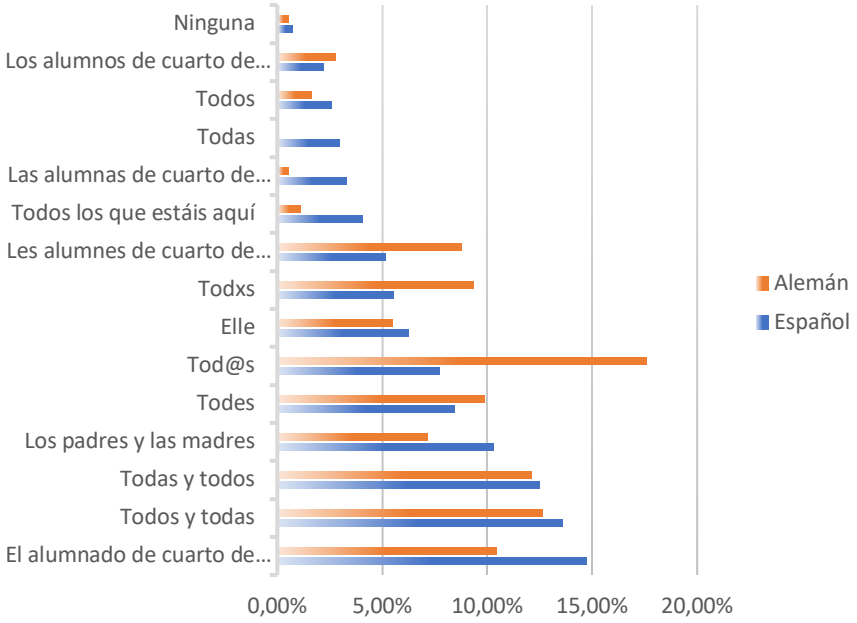

Figura 13. Q15 ¿Cuáles de las siguientes expresiones consideras como lenguaje inclusivo? Según la L1.

Si se analizan los resultados partiendo del país en el que trabaja el profesorado, los resultados son similares a los de las lenguas nativas. De quienes trabajan en España, el 14,08 % considera como parte del LI expresiones con sustantivos colectivos como *el alumnado de cuarto de primaria* y el 13,11 % y 11,17 % los desdoblamientos como *todos y todas* y *todas y todos* respectivamente. Las soluciones con morfemas no binarios como *todes, tod@s* y *todxs* registran un nivel menor de aceptación. Las menos consideradas como parte del LI son aquellas que usan el masculino o el femenino genérico (Figura 14).

De quienes trabajan en Alemania, la opción más votada es la que usa el morfema -@, *tod@s*, elegida por el 15,32 % del profesorado. Seguidamente, el 13,31 % opta los desdoblamientos como *todos y todas* y *todas y todos* y el 12,01 % por el uso de sustantivos colectivos como *el alumnado de cuarto de primaria*. El resto de soluciones con morfemas no binarios (-*e*, -*x*) no destacan especialmente dentro del LI, pero las que menos han sido seleccionadas como parte de este son aquellas con masculino y femenino genérico (Figura 14).

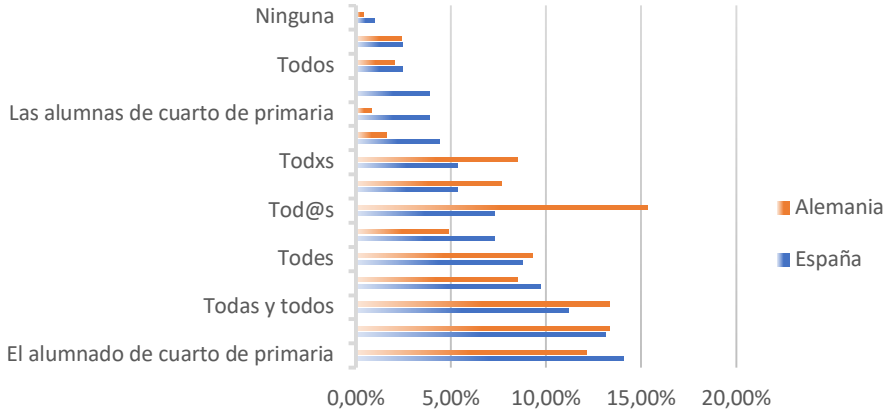

Figura 14. Q15 ¿Cuáles de las siguientes expresiones consideras como lenguaje inclusivo? Según el país en el que trabajan.

El segundo ítem de esta sección se centra en la pregunta Q16. Según la L1, de todos los recursos para expresarse de forma inclusiva presentados, el profesorado EL1 conoce la mayoría. El 8,18 % conoce el uso de sustantivos colectivos, el 8 % los desdoblamientos masculino y femenino, el 7,82 % los desdoblamientos femenino y masculino y el 7,27 % el uso del morfema -@. Los recursos menos conocidos son el uso de aposiciones explicativas y el de gerundios o infinitivos, por menos de un 5 % (Figura 15).

El 11,15 % del profesorado AL1 conoce el uso del morfema no binario -@, seguido del 10,51 % y del 8,92 % que conocen los desdoblamientos masculino y femenino, y femenino y masculino respectivamente. De entre los recursos para expresarse de manera inclusiva menos del 6 % conoce el uso de morfemas como la *x*, *e*, el uso de infinitivos o gerundios, el uso de aposiciones explicativas y el uso del femenino genérico o solidario (Figura 15).

En la opción *otro*, el profesorado ha propuesto el uso del femenino plural y del masculino genérico como recursos inclusivos.

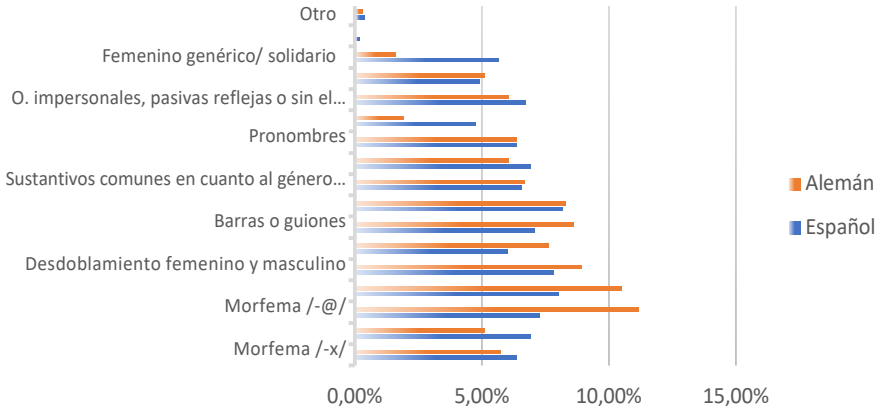

Figura 15. Q16 ¿Qué recursos para expresarse de manera inclusiva conoces? Según la L1.

Ahora, partiendo del país en el que trabaja el profesorado, los resultados son similares a los anteriores. Así, el 8,25 % de quienes desempeñan su labor en España conoce con mayor frecuencia recursos como el uso de sustantivos colectivos, el 8 % y el 7,75 % los desdoblamientos masculino y femenino, y femenino y masculino respectivamente. El 7,50 % conoce el uso del morfema -@ y el 7,25 % las barras o guiones. Los recursos como las aposiciones explicativas y los gerundios o infinitivos los conoce el 5 % del profesorado (Figura 16).

El 9,70 % de quienes trabajan en Alemania conoce el uso del morfema -@, el 9,70 % y el 8,62 % los desdoblamientos masculino y femenino, y femenino y masculino respectivamente. El 8,19 % conoce el uso de sustantivos colectivos y el 7,97 % el uso de barras o guiones. Menos de un 5 % conoce el uso de infinitivos o gerundios, el uso del femenino genérico o solidario o el de aposiciones explicativas (Figura 16).

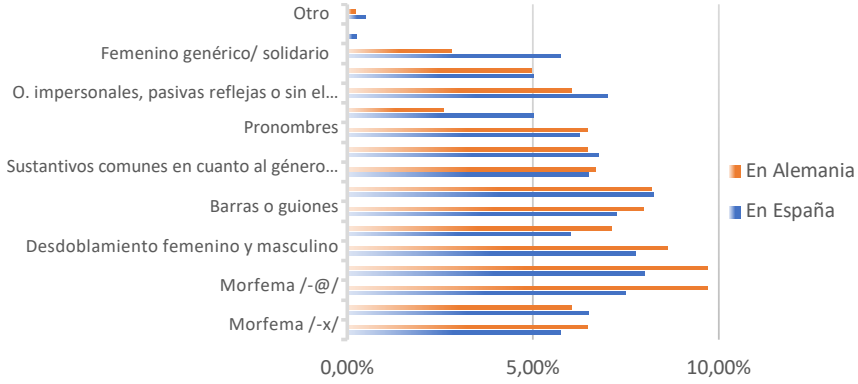

Figura 16. Q16 ¿Qué recursos para expresarse de manera inclusiva conoces? Según el país en el que trabajan.

4.3. El uso y la enseñanza del lenguaje inclusivo en el aula de ELE/EL2

El primer ítem de este apartado consiste en el enunciado Q17. Según la L1, el 45,28 % del profesorado EL1 destaca que la dirección del centro es muy receptiva al LI, el 41,51 % piensa que el resto del profesorado también se muestra como muy receptivo y, por último, el 58,49 % percibe al alumnado como el grupo más receptivo de todos (Figura 17).

El profesorado AL1, sin embargo, expone una percepción menos receptiva que la del anterior grupo. De este modo, predomina la variable *algo receptivo* entre la dirección del centro (43,24 %) y el resto del profesorado (43,24 %). Muestran al alumnado como un grupo tanto algo receptivo como muy receptivo hacia el LI (ambos 35,14 %) (Figura 18).

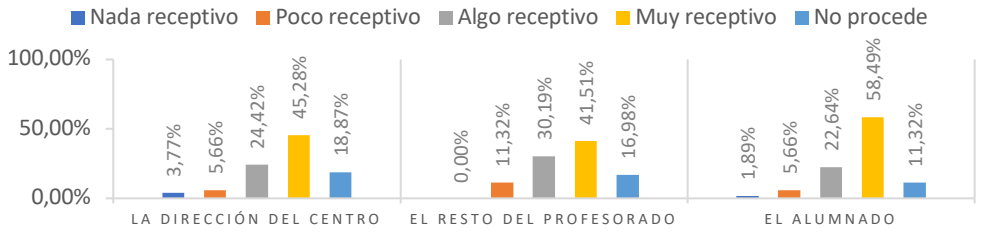

Figura 17. Q17 Selecciona si estos contextos del lugar en el que trabajas son receptivos en cuanto al uso del lenguaje inclusivo. Docentes EL1.

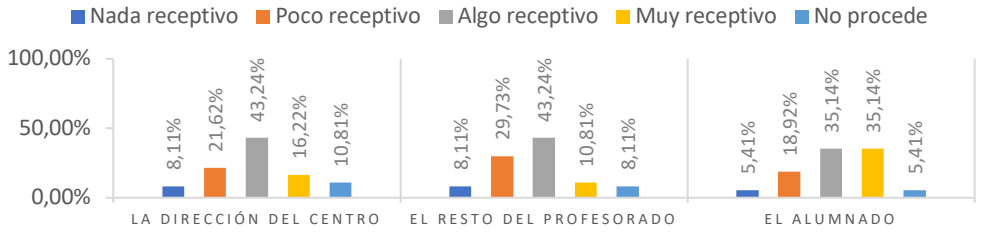

Figura 18. Q17 Selecciona si estos contextos del lugar en el que trabajas son receptivos en cuanto al uso del lenguaje inclusivo. Docentes AL1.

Teniendo en cuenta el país en el que trabaja el profesorado, el 35 % de quienes trabajan en España perciben que la dirección del centro se muestra muy receptiva al LI. El 42,5 % percibe al resto del profesorado y del alumnado también como muy receptivos (Figura 19).

Sin embargo, quienes desempeñan su profesión en Alemania tienen una percepción algo distinta. Así, el 34 % percibe a la dirección del centro como algo receptiva hacia el LI y el 42 % percibe al resto del profesorado y al alumnado principalmente como algo receptivo (Figura 20).

Figura 19. Q17 Selecciona si estos contextos del lugar en el que trabajas son receptivos en cuanto al uso del lenguaje inclusivo. Docentes que trabajan en España.

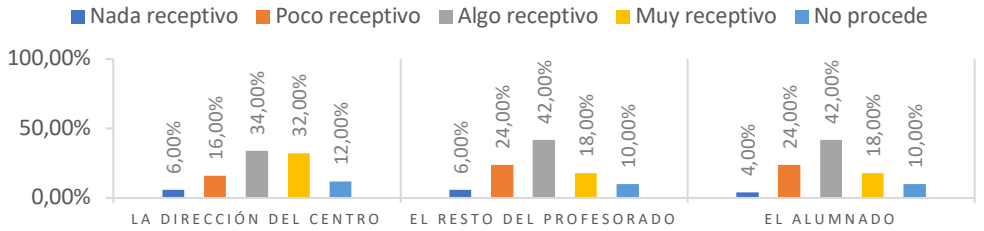

Figura 20. Q17 Selecciona si estos contextos del lugar en el que trabajas son receptivos en cuanto al uso del lenguaje inclusivo. Docentes que trabajan en Alemania.

Los dos siguientes ítems hacen referencia al uso y a la enseñanza del LI en el aula de ELE/EL2, aspectos determinantes que influyen directamente en cómo el alumnado va a acercarse a este fenómeno lingüístico y cómo se le va a explicar.

Así, la siguiente pregunta que se analiza en este trabajo es la Q18. Según la L1, para el 17,45 % del profesorado EL1 el LI refleja sobre todo una situación actual, para el 14,62 % es acorde a los tiempos actuales, para el 14,15 % es socialmente relevante y para el 12,26 % es parte de la lengua. Las opciones con las que menos están de acuerdo son que el LI es redundante y no aporta nada. Además, solo el 2,36 % está en contra de usarlo en clase (Figura 21).

En la opción *otro*, se recogen los siguientes comentarios: “estoy a favor de usarlo en clase”; “lo que no se nombra, no existe. Por eso creo que hay que usarlo”; y “es muy bueno para debatir en clase, concretamente, en niveles B2-C1” (Figura 21).

Para el 17,92 % del profesorado AL1 el LI refleja una situación actual, para el 13,29 % es parte de la lengua y es políticamente correcto (13,29 %), para el 12,14 % es socialmente relevante y para el 11,56 % es acorde con los tiempos actuales. En cambio, las ideas menos presentes son que el LI es polémico, es redundante y no aporta nada. Además, solo el 2,31 % está en contra de usarlo en clase (Figura 21).

En la opción *otro*, se recogen los siguientes comentarios: "el género gramatical no tiene nada que ver con el sexo. Objetos también tienen género" y "creo que la libertad de expresión es lo primero. Si los alumnos quieren aprenderlo, lo enseñaré. En mis clases, habría libertad para usarlo, pero también habría que respetar quienes no quieren usarlo" (Figura 21).

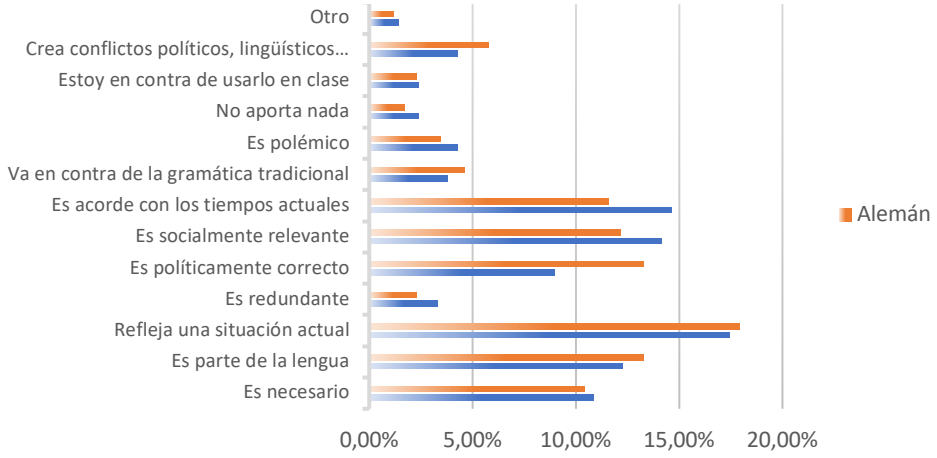

Figura 21. Q18 ¿Qué piensas del uso del lenguaje inclusivo en el aula de ELE? Puedes seleccionar más de una opción. Según la L1.

Según el país en el que trabajan, el 17,88 % de quienes trabajan en España piensa que el LI refleja una situación actual, el 15,23 % que es acorde a los tiempos actuales y el 13,91 % que es socialmente relevante y que es parte de la lengua. Las opciones menos representativas son que el LI es redundante, va en contra de la gramática tradicional, crea conflictos políticos y lingüísticos, y no aporta nada. Además, solo el 2,65 % está en contra de usarlo en clase (Figura 22).

El 17,52 % de quienes desempeñan su labor en Alemania recoge que el LI refleja una situación actual, el 12,82 % opina que es socialmente relevante, el 12,39 % que es políticamente correcto, el 11,97 % que es parte de la lengua y acorde con los tiempos actuales. En cambio, las ideas menos presentes son que el LI es polémico, es redundante y no aporta nada. Además, solo el 2,14 % está en contra de usarlo en clase (Figura 22).

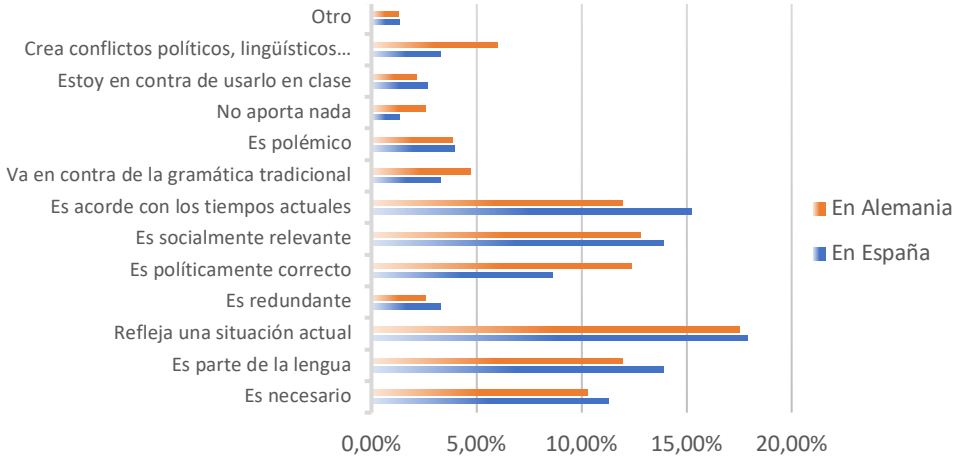

Figura 22. Q18 ¿Qué piensas del uso del lenguaje inclusivo en el aula de ELE? Puedes seleccionar más de una opción. Según el país en el que trabajan.

El último ítem que se analiza en este trabajo corresponde a la pregunta Q19. Según la L1, para el 18,50 % del profesorado EL1 la enseñanza del LI se fundamenta, sobre todo, en que refleja una situación actual, para el 14,50 % en que es socialmente relevante, para el 13,50 % en que es acorde a los tiempos actuales y para el 13 % en que es parte de la lengua. Las opciones que menos apoyan la enseñanza del LI son que es redundante, no aporta nada. Además, solo el 2 % está en contra de usarlo en clase (Figura 23).

En la opción *otro*, se recogen los siguientes comentarios: "estoy a favor de enseñarlo en clase a partir del nivel A1"; "sobre todo es importante usarlo para no excluir a nadie. Lo demás viene implícito"; y "muchas veces, el alumnado pide explicación sobre este tema" (Figura 23).

El 18,37 % del profesorado AL1, por otro lado, defiende principalmente la enseñanza LI, en tanto en cuanto refleja una situación actual, el 14,97 % sostiene que es socialmente relevante y el 14,29 % opina que es parte de la lengua. En cambio, las ideas menos presentes son que el LI es polémico, es redundante y no aporta nada. Además, solo el 1,36 % está en contra de usarlo en clase (Figura 23).

En la opción *otro*, se recoge el siguiente comentario: "no lo uso, pero permito usarlo por supuesto" (Figura 23).

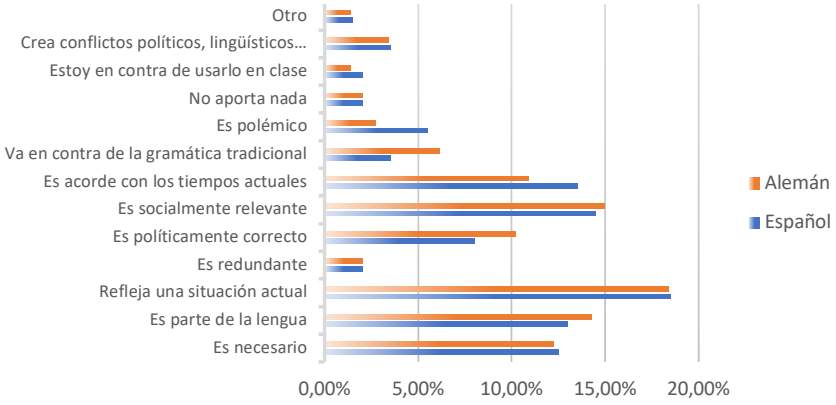

Figura 23. Q19 ¿Qué piensas de la enseñanza del lenguaje inclusivo en el aula de ELE? Puedes seleccionar más de una opción. Según la L1.

Según el país en el que trabajan, el 20,14 % de quienes lo hacen en España piensa enseñar el LI, ya que refleja una situación actual, el 14,58 % piensa que es socialmente relevante y es parte de la lengua. Las opciones menos representativas son que el LI es polémico, va en contra de la gramática tradicional, crea conflictos políticos y lingüísticos, no aporta nada y es redundante. Además, solo el 2,08 % está en contra de usarlo en clase (Figura 24).

El 17,24 de quienes desempeñan su labor en Alemania se apoyan en enseñarlo, puesto que el LI refleja una situación actual, el 14,78 % dice que es socialmente relevante y el 12,81 % que es parte de la lengua. En cambio, las ideas menos presentes son que el LI es redundante y no aporta nada. Además, solo el 1,48 % está en contra de usarlo en clase (Figura 24).

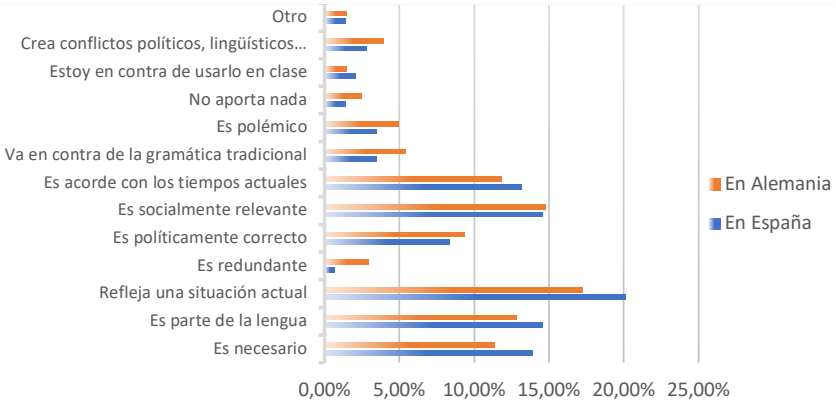

Figura 24. Q19 ¿Qué piensas de la enseñanza del lenguaje inclusivo en el aula de ELE? Puedes seleccionar más de una opción. Según el país en el que trabajan.

5. Discusión y conclusión

Los resultados del estudio indican que el profesorado joven, mayoritariamente femenino, y con menos de diez años de experiencia muestra actitudes positivas hacia el LI. Este hallazgo se alinea con estudios previos que sugieren una mayor receptividad hacia el LI entre las generaciones más jóvenes y en contextos educativos progresistas.

Se observan leves diferencias entre el profesorado EL1/que trabaja en España y AL1/que trabaja en Alemania. El profesorado EL1 y que trabaja en España muestra una comprensión más clara del LI y una actitud más positiva hacia su uso/enseñanza. Esta diferencia podría explicarse por la mayor exposición y familiaridad con el debate sobre el LI en contextos hispanohablantes, además del alto dominio de la lengua, ya que el español es su lengua nativa.

No obstante, la mayoría del profesorado, independientemente de su L1 o país de trabajo, está de acuerdo o muy de acuerdo con que el LI es políticamente correcto, necesario, hay que usarlo y debería usarse, mientras que no está de acuerdo con que no tiene sentido. Es destacable que el grupo de docentes AL1 o que trabajan en Alemania se manifiesta solo algo de acuerdo con que el LI sea útil, a diferencia del resto. Esta actitud refleja una conciencia generalizada sobre la importancia y relevancia de la comunicación inclusiva en la actualidad.

En cuanto a los fenómenos lingüísticos que el profesorado conoce y considera parte del LI, es significativa la dispersión de datos, mostrando que ninguna propuesta del LI destaca notoriamente, lo que refleja la amplitud de recursos disponibles para una comunicación inclusiva, dependiendo del contexto. Sin embargo, en todos los grupos los recursos más sobresalientes incluyen sustantivos colectivos, desdoblamientos, barras, guiones y el morfema -@, que destaca especialmente como la primera propuesta del profesorado AL1 y que trabaja en Alemania. El resto de morfemas como la *-x* y la *-e*, sin embargo, no destacan especialmente. Contrariamente, los menos conocidos son infinitivos, gerundios, aposiciones explicativas y el femenino genérico o solidario, este último especialmente desconocido entre el profesorado AL1 o que trabaja en Alemania.

Ahora, atendiendo al contexto educativo, tanto la variable L1 como país influyen en las respuestas evidenciando que el profesorado EL1 y que trabaja en España percibe los contextos educativos ligeramente más receptivos hacia el LI en comparación con el profesorado AL1 y que trabaja en Alemania. Esto podría estar relacionado con las diferencias culturales y políticas entre los dos países. Sería interesante investigar en qué momento se encuentra el LI en la lengua alemana, qué políticas lingüísticas hay, si son o no favorables y en qué contextos o registros se usa el LI. Esto podría explicar la percepción menos receptiva de los grupos mencionados hacia el LI en español.

No obstante, en general, la tendencia actitudinal hacia el uso y enseñanza del LI en el aula de ELE/EL2 es positiva, respaldada por la percepción de que refleja la actualidad, es socialmente relevante y coherente con los tiempos actuales. Resulta destacable la importancia asignada a la opción *es políticamente correcto* por parte del profesorado AL1 y que trabaja en Alemania en contraste con el grupo EL1 y que trabaja en España. De este modo, el porcentaje que se opone al uso y enseñanza del LI en clase no supera en ningún grupo el 3 %, exhibiendo como principales motivos que el LI es redundante y no aporta nada. Los resultados indican que el profesorado, independientemente de las variables estudiadas, se muestra favorable al uso y a la enseñanza del LI. De este modo, se confirman las hipótesis iniciales.

El presente estudio, que sirve de un primer acercamiento a las actitudes docentes de ELE/EL2 en España y Alemania, resulta de gran relevancia para conocer en qué momento se encuentra el LI en el ámbito de la enseñanza de español en dos países europeos, fuertemente marcados por políticas de igualdad e inclusión bajo el marco de la Unión Europea. Asimismo, los resultados obtenidos muestran un cambio de paradigma, pues el profesorado joven que enseña a estudiantes jóvenes se muestra positivo hacia la inclusión del LI en los currículos de español, resaltando su relevancia social y actualidad.

En última instancia, se recomienda por ende fomentar la formación y sensibilización sobre el LI en todos los contextos educativos para apoyar su integración efectiva en la enseñanza de ELE/EL2. La formación docente en este ámbito es de gran importancia para acabar con los prejuicios y orientar al profesorado de una manera clara, objetiva y profesional. Con esto, se espera que se incluya el LI en las aulas de ELE/EL2, así como en los futuros materiales didácticos, cumpliendo con las expectativas de igualdad e inclusión que se vienen marcando desde muchas agendas políticas e instituciones. Además, futuras investigaciones podrían explorar más a fondo las percepciones y prácticas del LI en diferentes contextos educativos y culturales, tanto en docentes como en estudiantes, así como la materialización de secuencias didácticas de LI para ELE/EL2.

Nota final: he procurado escribir este trabajo usando lenguaje inclusivo y evitando, especialmente, el uso del masculino genérico. Con ello pretendo demostrar que se puede escribir usando recursos inclusivos de manera académica y correcta sin que la redacción resulte artificiosa, redundante o poco natural y, sobre todo, sin entorpecer la lectura.

Referencias bibliográficas

AA. VV. (2008). «Variedad lingüística». *Diccionario de términos clave de ELE*. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/variedadlinguistica.htm

Ahrell, A. (2022). *El lenguaje inclusivo en la enseñanza del español en las escuelas suecas: Una investigación de las actitudes de los profesores de español ante el uso del lenguaje inclusivo de género en la enseñanza del ELE*. Trabajo de Fin de Grado. Universidad de Uppsala. http://uu.diva-portal.org/smash/get/diva2:1671032/FULLTEXT01.pdf

Álvarez Mella, H. *et al*. (2021). *Demolingüística del español en Alemania*. Instituto Cervantes, Universidad de Heidelberg y Universidad de Zúrich. https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_europa/espanol_alemania/default.htm

Cope, B. y M. Kalantzis (2009). "'Multiliteracies': New Literacies, New Learning". *Pedagogies, 4*(3): 164–195.

Cortes Generales (2023). Reunión de Mesa de 5 de diciembre de 2023. Anexo: *Recomendaciones para un uso no sexista del lenguaje en la Administración parlamentaria*. https://www.congreso.es/docu/igualdad/Recomendaciones_uso_no_sexista_lenguajeCC.GG..pdf

Freire, P. (2005 [1970]). *Pedagogy of the Oppressed*. Nueva York. Continuum.

Guerrero Salazar, S. (Coord.). (2022). *El debate sobre el lenguaje inclusivo en la prensa española*. Monográfico Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación, 89. https://doi.org/10.5209/clac.79497

Hernández-Campoy, J.M. (2004). El fenómeno de las actitudes y su mediación en sociolingüística. *Tonos Digital Revista Electrónica de Estudios Filológicos*, 8, 29-56. https://www.um.es/tonosdigital/znum8/portada/monotonos/04-JMCAMPOYa.pdf

Instituto Cervantes (2023). *El español en el mundo 2023. Anuario del Instituto Cervantes.* https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_23/

Kalinowski, S. (2021). Lenguaje inclusivo en usuarios de Twitter en Argentina: un estudio de corpus. Andrea Menegotto (Coord.), *Siete miradas sobre el lenguaje inclusivo. Perspectivas lingüísticas y traductológicas* (pp. 65-82). Waldhuter Editores.

Kalantzis, M. y Cope, B. (eds.) (2001). *Transformations in Language and Learning: Perspectives on Multiliteracies*. Melbourne. Common Ground.

Kalantzis, M., Cope, B. y Cooland, A. (2010). "A Multiliteracies Perspective on the New Literacies". En *The New Literacies: Multiple Perspectives on Research and Practice*, ed. E. Baker, 61–87. Nueva York. The Guilford Press.

Mahecha-Ovalle, A. (2018). Actitudes lingüísticas hacia las formas de tratamiento nominales usadas por los jóvenes. *Enunciación*, 23(1), 43-55. https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/enunc/article/view/12457

Mahecha-Ovalle, A. (2022). Actitudes lingüísticas de los maestros bogotanos hacia el lenguaje inclusivo. *Entramado*, *18*(2), e-7704. https://doi.org/10.18041/1900-3803/entramado.2.7704

Menéndez, S.M. (2021). El uso de las grafías @ y x. ¿Una diglosia en curso? Andrea Menegotto (Coord.), *Siete miradas sobre el lenguaje inclusivo. Perspectivas lingüísticas y traductológicas* (pp. 83-94). Waldhuter Editores.

Merijärvi, S. (2021). *Queridos profesores: lenguaje inclusivo en el aula de ELE*. Trabajo de Fin de Máster. Universidad de Turku. Instituto de Lenguas y Traducción. Facultad de Humanidades. https://www.utupub.fi/handle/10024/151395

Moreno Fernández, F. (2009). *Principios de Sociolingüística y Sociología del Lenguaje*. Ariel.

Parra, M.L., y Serafini, E. J. (2021). "'Bienvenidxs todes': el lenguaje inclusivo desde una perspectiva crítica para las clases de español. *Journal of Spanish Language Teaching, 8*(2), 143–160. https://doi.org/10.1080/23247797.2021.2012739

Parra, M.L. y Serafini, E.J. (2022). "'Bienvenidxs todes': el lenguaje inclusivo desde una perspectiva crítica para las clases de español". *Journal of Spanish Language Teaching*, *8*(2), 143-160.

Ramos Galarza, C. (2020). Los alcances de una investigación. CienciAmérica (2020) Vol. *9*(3). https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7746475.pdf

Real Academia Española (2020). *Informe sobre el lenguaje inclusivo en la Constitución*. https://www.rae.es/noticia/resumen-de-la-intervencion-del-director-de-la-rae-en-la-rueda-de-prensa-celebrada-el-dia-20

Sánchez Manzanares, C. (2021). «Lenguaje inclusivo», en *Martes Neológico*. NEOROC, Observatorio de Neología. Universidad de Murcia. https://blogscvc.cervantes.es/martes-neologico/lenguaje-inclusivo/

Soler Montes, C. (2022). "Mapa dialectal del lenguaje inclusivo en el mundo hispánico: Variación lingüística en las construcciones gramaticales de género en registros formales del español escrito". R. Martínez-Carrasco e I. Villanueva-Jordán (eds.), *Representaciones críticas en el sistema sexo/género: Entre lo transnacional y lo local* (pp. 131-154). Editorial Universitat Politècnica de València.

Vasallo, B. (2021). *Lenguaje inclusivo y exclusión de clase*. Larousse.

Anexo I. Encuesta

- **Bloque: Bienvenida**

  Q0.1

  Gracias por aceptar participar en esta encuesta. La encuesta forma parte de un trabajo de investigación de máster (MO "La enseñanza de español como lengua extranjera", Universidad de Salamanca).

  Su objetivo es analizar el grado de presencia del lenguaje inclusivo en las clases de español como lengua extranjera. La realización de la encuesta ocupa aproximadamente 10 minutos.

  La participación es absolutamente voluntaria y anónima. Muchas gracias por dedicarle tu tiempo a su realización.

- **Bloque: Consentimiento**

  Q0.2

  Al continuar, doy mi consentimiento para participar en la encuesta. Sé que la encuesta es anónima y no recoge ningún dato identificativo. Acepto que mis respuestas sean analizadas con las respuestas del resto de participantes para fines académicos.

  □ **Acepto y doy mi consentimiento**

- **Bloque: Datos personales**

  Q1 Edad

  □ Entre 20 y 30 años

  □ Entre 31 y 45 años

  □ Entre 46 y 55 años

  □ Más de 56 años

  Q2 Género

  □ Masculino

  □ Femenino

  □ No binario / tercer género

  □ Prefiero no decirlo

  Q3 País de residencia

  □ España

  □ Alemania

  □ Otro: _____

- **Bloque: Lenguas**

Q4 País de nacimiento

□ España

□ Alemania

□ Otro: _____

Q5 Lengua/s nativa/s

□ Español

□ Alemán

□ Bilingüe en español y alemán

□ Bilingüe español y otra lengua (indica cuál) _____

□ Bilingüe alemán y otra lengua (indica cuál)_____

Mostrar esta pregunta:

Si Q5 = Español

O Q5 = Bilingüe español y otra lengua (indica cuál)

O Q5 = Bilingüe en español y alemán

Q6.1 Si has seleccionado español: ¿de qué variedad?

□ Argentina

□ Bolivia

□ Chile

□ Colombia

□ Costa Rica

□ Cuba

□ Ecuador

□ El Salvador

□ España

□ Estados Unidos

□ Filipinas

□ Guinea Ecuatorial

- □ Guatemala
- □ Honduras
- □ México
- □ Nicaragua
- □ Panamá
- □ Paraguay
- □ Perú
- □ Puerto Rico
- □ República Dominicana
- □ Uruguay
- □ Venezuela

Mostrar esta pregunta:
Si Q5 = Alemán
O Q5 = Bilingüe alemán y otra lengua (indica cuál)
O Q5 = Bilingüe en español y alemán

Q6.2 Si has seleccionado alemán: ¿de qué variedad?

- □ Alemania
- □ Bélgica
- □ Austria
- □ Suiza
- □ Luxemburgo
- □ Liechtenstein

- **Bloque: Clases de español (ELE)**

Q7 ¿A quiénes das clases de español? Puedes seleccionar más de una opción:

- □ A niños/as (hasta los 12 años)
- □ A adolescentes (de 13 a 18 años)
- □ A jóvenes (de 19 a 30 años)
- □ A adultos/as (de 31 a 55 años)
- □ A mayores de 56 años

Q8 ¿A qué grupo sueles dar clase de ELE con más frecuencia?

- □ A niños/as (hasta los 12 años)
- □ A adolescentes (de 13 a 18 años)
- □ A jóvenes (de 19 a 30 años)
- □ A adultos/as (de 31 a 55 años)
- □ A mayores de 56 años

- **Bloque: País donde trabajas y años como docente**

Q9 ¿Cuántos años llevas trabajando como docente de ELE?

- □ 0-5 años
- □ 6-10 años
- □ 11-20 años
- □ +20 años

Q10 ¿En qué país trabajas como docente de español?

- □ En España
- □ En Alemania
- □ Otro: _____

Q11 ¿En qué modalidad impartes clases? Puedes seleccionar más de una opción:

- □ En una escuela pública (primaria o secundaria)
- □ En una escuela privada (primaria o secundaria)
- □ En una universidad
- □ En una academia
- □ En una Escuela Oficial de Idiomas (EOI)
- □ En el Instituto Cervantes
- □ En un centro asociado a la universidad (centro de lenguas modernas de la universidad, *Sprachenzentrum*...)
- □ De manera privada presencialmente
- □ En línea de manera autónoma
- □ En plataformas en línea (italki, superprof...)
- □ En una ONG
- □ Otro: _____

Q12 ¿En qué modalidad impartes clases de español con más frecuencia?

- □ En una escuela pública (primaria o secundaria)
- □ En una escuela privada (primaria o secundaria)
- □ En una universidad
- □ En una academia
- □ En una Escuela Oficial de Idiomas (EOI)
- □ En el Instituto Cervantes
- □ En un centro asociado a la universidad (centro de lenguas modernas de la universidad, *Sprachenzentrum*...)
- □ De manera privada presencialmente
- □ En línea de manera autónoma
- □ En plataformas en línea (italki, superprof...)
- □ En una ONG
- □ Otro: _____

- **Bloque: Lenguaje inclusivo**

Q13 ¿Conoces el significado de lenguaje inclusivo?

- □ Sí
- □ No
- □ Más o menos

Q14 ¿Qué opinas del lenguaje inclusivo?

	Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	Algo de acuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
Es políticamente correcto	□	□	□	□	□
Es necesario	□	□	□	□	□
Es útil	□	□	□	□	□
Hay que usarlo	□	□	□	□	□
Debería usarse	□	□	□	□	□
No tiene sentido	□	□	□	□	□

Q15 ¿Cuáles de las siguientes expresiones consideras como lenguaje inclusivo?

- □ Elle
- □ Todes
- □ Todos
- □ Todas
- □ Todos y todas
- □ Todas y todos
- □ Todos los que estáis aquí
- □ Tod@s
- □ Todxs
- □ Les alumnes de cuarto de primaria
- □ Los alumnos de cuarto de primaria
- □ Las alumnas de cuarto de primaria
- □ El alumnado de cuarto de primaria
- □ Los padres y las madres
- □ Ninguna de las anteriores

- **Bloque: Recursos del lenguaje inclusivo**

Q16 ¿Qué recursos para expresarse de manera inclusiva conoces? Puedes seleccionar más de una opción:

- □ La sustitución de los morfemas binarios con /-x/ (alumnx)
- □ La sustitución de los morfemas binarios con /-e/ (alumne)
- □ La sustitución de los morfemas binarios con /-@/ (alumn@)
- □ Desdoblamiento masculino y femenino (alumnos y alumnas)
- □ Desdoblamiento femenino y masculino (alumnas y alumnos)
- □ Desdoblamiento léxico (hombres y mujeres; damas y caballeros)
- □ Barras (alumnos/as) o guiones (alumnos, -as)
- □ Sustantivos colectivos (el alumnado)
- □ Sustantivos comunes en cuánto al género sin determinante (periodistas de todo el mundo acudieron a la ceremonia)

- ◻ Sustantivos epicenos (la víctima, la persona…)
- ◻ Femenino genérico/solidario (las alumnas de cuarto, cuando hay más chicas que chicos)
- ◻ Pronombres (quien, quienes, alguien)
- ◻ Aposiciones explicativas (los alumnos, chicos y chicas, han aprobado los exámenes)
- ◻ Oraciones impersonales, pasivas reflejas o pasivas sin el complemento agente (los exámenes se corregirán de manera informática)
- ◻ Gerundios o infinitivos (es necesario tener una cuenta para acceder al portal)
- ◻ No conozco ningún recurso inclusivo en español
- ◻ Otro: _____

- **Bloque: Contexto**

Q17 Selecciona si estos contextos del lugar en el que trabajas son receptivos en cuanto al uso del lenguaje inclusivo:

	Nada receptivo	Poco receptivo	Algo receptivo	Muy receptivo	No procede
La dirección del centro	◻	◻	◻	◻	◻
El alumnado	◻	◻	◻	◻	◻
El resto del profesorado	◻	◻	◻	◻	◻

- **Bloque: Actitudes**

Q18 ¿Qué piensas del uso del lenguaje inclusivo en el aula de ELE? Puedes seleccionar más de una opción:

- ◻ Es necesario
- ◻ Es parte de la lengua
- ◻ Refleja una situación actual
- ◻ Crea conflictos políticos, lingüísticos...
- ◻ Es redundante
- ◻ Es políticamente correcto
- ◻ Es socialmente relevante
- ◻ Es acorde con los tiempos actuales

- □ Va en contra de la gramática tradicional
- □ Es polémico
- □ No aporta nada
- □ Estoy en contra de usarlo en clase
- □ Otro: _____

Q19 ¿Qué piensas de la enseñanza del lenguaje inclusivo en el aula de ELE? Puedes seleccionar más de una opción:

- □ Es necesario
- □ Es parte de la lengua
- □ Refleja una situación actual
- □ Crea conflictos políticos, lingüísticos...
- □ Es redundante
- □ Es políticamente correcto
- □ Es socialmente relevante
- □ Es acorde con los tiempos actuales
- □ Va en contra de la gramática tradicional
- □ Es polémico
- □ No aporta nada
- □ Estoy en contra de usarlo en clase
- □ Otro: _____