



**Universitat Autònoma
de Barcelona**

**ENSEÑANZA DEL CHINO COMO LENGUA HEREDADA
A ESTUDIANTES DE ORIGEN CHINO EN ESPAÑA**

汉语作为西班牙华裔传承语的教学研究

Trabajo de Fin de Máster

Autora: Julia Huihui Lu Zhang

Tutor: Antonio Paoliello

Coordinadora: Helena Casas-Tost

Máster en Didáctica del Chino para Hispanohablantes

Barcelona, julio de 2020

RESUMEN

Debido a la creciente inmigración china en España, hay cada vez más jóvenes de origen chino (conocidos como 华裔, *huayi* en chino) que nacen, se crían aquí y tienen la necesidad de estudiar la lengua china. Éstos presentan un perfil peculiar que los diferencian de los estudiantes de no origen chino que estudian el idioma como LE, y es que han sido expuestos al chino en el hogar, pero carecen de las habilidades lingüísticas de un nativo, ya que su formación académica formal se ha llevado a cabo en la educación española. A raíz de ello, en los últimos años han surgido centros de enseñanza del chino destinados a estos alumnos, a los cuales nos referiremos como “estudiante de chino como Lengua Heredada”. Sin embargo, los estudios respecto al tema en España son muy escasos. En base a estudios anteriores y nuestra observación, la presente tesina parte de la hipótesis de que en dichos colegios de chino la metodología impartida es tradicional y ello puede conllevar a la desmotivación y rechazo del estudio por parte de los alumnos. Debido a ello, pretendemos investigar cuál es la verdadera situación y cuáles son las verdaderas necesidades de los estudiantes, con el fin de proponer un cambio a la metodología tradicional impartida para incrementar la motivación, así como mejorar la calidad de enseñanza en este ámbito. Para alcanzar nuestros objetivos hemos realizado: (1) una revisión bibliográfica de estudios anteriores del tema llevados a cabo en otros países; (2) una investigación cualitativa utilizando entrevistas para estudiantes y docentes de chino como LH; (3) y una investigación cuantitativa utilizando cuestionarios para estudiantes de chino como LH. Los resultados nos muestran que: la metodología de enseñanza utilizada en las clases de chino es tradicional y no del total agrado por parte de los estudiantes; los materiales didácticos utilizados son inadecuados; y los alumnos tienen necesidades las cuales el método tradicional de enseñanza no satisface. A raíz de los resultados obtenidos, proponemos una posible metodología para las clases de chino como Lengua Heredada. Como toda investigación, nuestro trabajo presenta sus limitaciones, sin embargo, esperamos que nuestro trabajo sirva de gran ayuda para el docente y también como base de inspiración para futuras investigaciones respecto al tema.

PALABRAS CLAVE: Enseñanza del chino como Lengua Heredada, estudiantes de chino como Lengua Heredada, metodología de enseñanza, colegios de chino, España.

ABSTRACT

On account of the increasing Chinese immigration in Spain, there are more and more young people of ethnic Chinese (known as 华裔, *huayi* in Chinese) who are born, raised here, and need to study the Chinese language. They present a peculiar profile which differentiates them from non-Chinese students who study Chinese as a foreign language because they have been exposed to Chinese at home. However, due to their formal academic training carried out in Spanish education, they lack the language skills of a Chinese native. As a result, in recent years, Chinese Heritage Schools have emerged for these students, whom we will refer to as "Chinese Heritage Language Learner". Even so, in Spain, there is a lack of research in this area. Based on previous studies and our observation, the present thesis starts from the hypothesis that in these Chinese Heritage Language Schools the methodology taught is traditional and this can lead to students' lack of motivation and rejection of the study. Consequently, we pretend to investigate what the real situation is and what the real needs of the students are, in order to increase motivation proposing a change to the traditional methodology taught and to improve the quality of teaching in this area. To reach our objectives, we have opted by (1) a literacy review of previous studies on the subject carried out in other countries; (2) a qualitative research using interviews for CHLL and teachers; (3) and a quantitative investigation using questionnaires for CHLL. The results show us that: the teaching methodology used in the Chinese classes is traditional, which is inappropriate; the teaching materials used are inadequate; the traditional teaching methodology does not satisfy student's needs. As all research, we have had limitations, but we hope that our work will be helpful for scholastics and as a useful and reliable academic source for new research in this area.

KEY WORDS: Teaching Chinese as a Heritage Language, Chinese Heritage Language Learner, teaching methodology, Chinese Heritage Language School, Spain.

摘要

近年来，西班牙华人移民人数不断增张，越来越多在西班牙出生的华裔后代需要学习中文。他们与非华裔汉语学生的不同之处在于，他们早在家庭环境中便已经接受过不同程度的汉语及文化培养，因而占据相对优势；但又由于其汉语的正式教学是在西班牙环境中完成的，其语言技能无法达到中文母语者水平。正因如此，这几年也新生了越来越多面向汉语作为传承语的华裔中文学校。但是，目前在西班牙，关于这种学校的研究少之又少。鉴于前人研究及笔者观察，我们认为上述学校的教学法为传统教学法，且这种教学法可能会导致学生缺乏动力甚至产生厌学情绪。为此，本文力求了解上述中文学校的真实教学情况及其教学法是否能满足华裔学生的学习需求。本文首先进行了文献综述，再以问卷调查、以及访谈的形式进行了研究。结果证实，西班牙的中文学校采取的教学法确实为传统教学法，部分学生也表达了自己的不满。为此，本文也提出了改进教学的相关建议。最后，我们希望本研究能对汉语教师有所帮助，并为该领域的新研究提供有用且可靠的学术资源。

关键词 汉语作为传承语教学 华裔学生 教学方法 中文学校 西班牙

AGRADECIMIENTOS

A Antonio Paoliello, mi tutor, por proponer el tema del presente trabajo y aceptar dirigirme amablemente. También por su ayuda, paciencia y comprensión en estos tiempos tan difíciles en el que nos hemos encontrado por la crisis del COVID-19. A Helena Casas-Tost, la coordinadora del máster, por estar siempre a la disposición de todos y ayudarnos en todo lo posible. A los estudiantes que realizaron las encuestas y ayudaron a difundirla; y a los docentes y estudiantes de chino como Lengua Heredada que aceptaron mi entrevista y participaron en esta investigación, sin ellos este trabajo no habría sido posible. A todos los profesores del máster, quienes han contribuido en mi formación. A mis compañeras y compañero del máster por haberme acompañado en esta aventura de aprendizaje para convertirnos todos en buenos docentes de chino. A mis padres y a mi hermano, por quererme, apoyarme y estar siempre allí. A mis amigos por darme ánimos y ofrecerme ayuda. Y a todas aquellas personas que de alguna manera contribuyeron a la realización de la presente investigación. A todos, muchas gracias.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

1. INTRODUCCIÓN	1
1.1. Motivación	1
1.2. Justificación	1
1.3. Objetivos	5
1.4. Estructura.....	7
2. ENSEÑANZA DEL CHINO COMO LENGUA HEREDADA: UNA REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA.....	9
2.1. Términos clave	9
2.1.1. Lengua Heredada y estudiante de Lengua Heredada.....	9
2.1.2. Estudiante de chino como Lengua Heredada.....	14
2.2. La enseñanza del chino como Lengua Heredada en otros países	18
2.2.1. Centros de idioma chino para estudiantes de chino como Lengua Heredada	19
2.2.2. Metodología	20
2.2.3. Materiales didácticos	21
3. MARCO TEÓRICO	23
3.1. La metodología tradicional	23
3.2. La metodología comunicativa basada en tareas.....	24
3.3. La motivación	25
3.4. El modelo ecológico.....	26
4. METODOLOGÍA.....	28
4.1. Metodología cualitativa	28
4.1.1. Entrevistas dirigidas a los alumnos.....	29
4.1.2. Entrevistas dirigidas a los docentes	31
4.2. Metodología cuantitativa.....	33
4.2.1. Cuestionarios.....	33
5. RESULTADOS Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	36
5.1. Resultados y análisis de las entrevistas dirigidas a los alumnos.....	36
5.1.1. Datos demográficos y antecedentes lingüísticos.....	36
5.1.2. Motivación y objetivos de aprendizaje.	37

5.1.3.	Conocimientos previos y dificultades.....	38
5.1.4.	La clase de lengua china.	39
5.1.5.	Necesidades.....	41
5.2.	Resultados y análisis de las entrevistas dirigidas a los docentes.....	43
5.2.1.	Perfil de los docentes y sus respectivos alumnos.....	43
5.2.2.	La clase de lengua china.	44
5.2.3.	Materiales didácticos	45
5.2.4.	Opiniones de los docentes.....	46
5.3.	Resultados y análisis de los cuestionarios	47
5.3.1.	Datos demográficos de los participantes.....	47
5.3.2.	Antecedentes lingüísticos.....	48
5.3.3.	Motivación inicial y objetivos de aprendizaje	49
5.3.4.	Conocimientos previos y dificultades.....	52
5.3.5.	La clase de lengua china	53
5.3.6.	Necesidades.....	55
5.4.	Comparación de los resultados	57
5.4.1.	Contexto demográfico y antecedentes lingüísticos.....	58
5.4.2.	La motivación y objetivos de aprendizaje	58
5.4.3.	Conocimientos previos y dificultades.....	59
5.4.4.	La clase de lengua china	59
5.4.5.	Materiales didácticos	60
5.4.6.	Necesidades.....	61
6.	PROPUESTA METODOLÓGICA.....	62
7.	CONCLUSIONES	65
	BIBLIOGRAFÍA.	67
	ANEXOS.....	75
	Anexo 1. Encuesta dirigida a los alumnos de chino como Lengua Heredada.	75
	Anexo 2. Entrevistas a alumnos de chino como Lengua Heredada.....	80
	Anexo 3. Entrevistas a profesores de chino como Lengua Heredada.	90

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Evolución de la inmigración china en España (1998-2019).....	2
Figura 2. Nacimientos en España en el que al menos uno de los progenitores es de nacionalidad china	3
Figura 3. Datos demográficos de los encuestados	47
Figura 4. Lugar de residencia de los encuestados.....	48
Figura 5. Lengua materna de los encuestados	49
Figura 6. Lengua utilizada en el hogar	49
Figura 7. Razón de abandono del colegio chino	50
Figura 8. Motivación inicial principal de los encuestados en el aprendizaje del idioma chino.....	51
Figura 9. Objetivos de aprendizaje del idioma chino	51
Figura 10. Cantidad de input sobre la cultura china en casa.....	52
Figura 11. Grado de dificultad de las cuatro destrezas de la lengua en el aprendizaje de chino como LH	53
Figura 12. Materiales didácticos utilizados en el aula de chino como LH	54
Figura 13. Opinión respecto a los libros de texto utilizados en el aula de chino como LH	54
Figura 14. Frecuencia de uso de las nuevas tecnologías en el aula de chino como LH.....	55
Figura 15. Necesidades en el aprendizaje del chino como LH.....	55
Figura 16. Características preferentes en una clase de chino como LH	56
Figura 17. Opinión sobre la metodología de las clases de los colegios de chino.	57
Figura 18. Grado de acuerdo y desacuerdo respecto a la necesidad de un cambio a una metodología más moderna	57

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Motivación

Como persona de ascendencia china que soy, he nacido y crecido en España. Mis padres, quienes inmigraron a España hace aproximadamente unos 26 años en busca de trabajo, son de Wenzhou, una ciudad perteneciente a la provincia de Zhejiang, por lo que desde mi infancia nos comunicamos en casa en el geolecto de Wenzhou (温州话, *wenzhouhua*). A parte de cursar las clases de mi escuela, a diferencia de mis compañeros, también he tenido la experiencia de ser una estudiante de chino durante 12 años en un colegio chino situado en el centro de Madrid, destinado a estudiantes de origen chino con un perfil similar al mío, para aprender el chino estándar. Las clases se impartían los sábados por la mañana durante tres horas y media (10:15h-13:45h), con dos descansos entre medias.

Cierto es que, tanto yo como muchos de mis antiguos compañeros, gracias a este tipo de colegios hemos conseguido adquirir enormes conocimientos en relación a la lengua china, aspecto con el cual sin ninguna duda estamos enormemente agradecidos. Sin embargo, hemos observado un fenómeno importante el cual cabe destacar: hay una parte de los alumnos que se sienten desmotivados, pudiéndose traducir ello en rechazo al estudio de la lengua china, y en otros casos, hasta su abandono.

“¿A qué se puede deber esta desmotivación?” es la pregunta inicial la cual nos hemos planteado y ha sido motivo de elección del presente estudio. Queremos enfatizar en que nuestro propósito no es ni mucho menos criticar a este tipo de colegios. No hay duda en que representan el gran esfuerzo de todas aquellas asociaciones, padres y profesores para promover el aprendizaje de la lengua china como Lengua Heredada a los jóvenes de origen chino nacidos y/o educados en España. Más bien, nuestra intención es mostrar la realidad y analizar los datos desde una visión crítica, con el fin de aportar mejoras en el desarrollo del campo de la didáctica del chino en nuestro país.

1.2. Justificación

¿Por qué es relevante nuestro tema de investigación? ¿Qué implicaciones tiene respecto a la didáctica del chino en España?

En las últimas décadas, la comunidad inmigrante china ha crecido considerablemente en España. Según datos del Instituto Nacional de Estadística (INE) (véase *Figura 1*), en el año 1998 la población china en España era de 11.611 personas, cifra la cual ha subido a 224.559 en el año 2019. De estos ciudadanos chinos en España, la mayoría son del sur de la provincia de Zhejiang (del distrito de Qingtian y ciudad de Wenzhou); y en menor medida, destacan también los ciudadanos procedentes de las ciudades de Shanghai y Beijing; los de las provincias de Guangdong, Fujian, Anhui, Jiangsu, Liaoning, Heilongjiang, Jilin; y los originarios de Taiwán y Hong Kong (Sáiz, 2005). Sin embargo, por otra parte, cabe mencionar que “[a] este dato habría que añadir otro segmento de la población que ha desaparecido estadísticamente de la contabilidad de extranjería al haber pasado a ser jurídicamente españoles” (Beltrán, 2009: 258), por lo que la cifra anteriormente mencionada debería de ser mucho mayor.

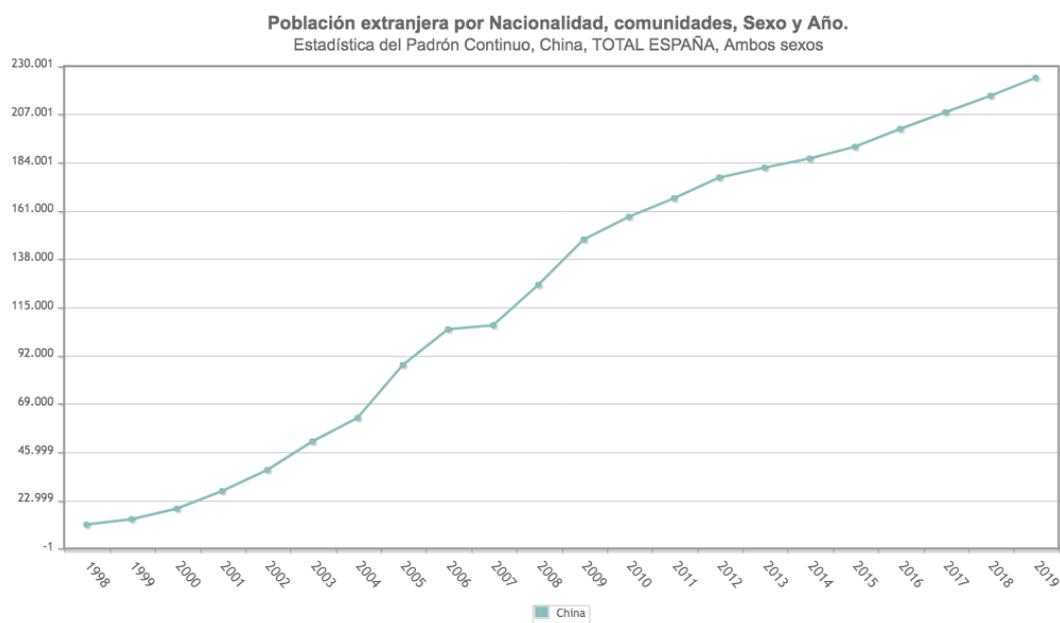


Figura 1. Evolución de la inmigración china en España (1998-2019)

Fuente: Instituto Nacional de Estadística (2020)¹.

¹ Población extranjera por Nacionalidad, comunidades, Sexo y Año. (2020). *Instituto Nacional de Estadística* [figura]. Recuperado el 16 marzo de 2020 de <https://www.ine.es/jaxi/Datos.htm?path=/t20/e245/p08/10/&file=02005.px#!tabs-grafico>

Por una parte, en consecuencia, este aumento de la población china en España ha conllevado, entre otras, a un aumento de personas de origen chino que nacen en España (conocidos como 华裔, *huayi* en chino), cuyos progenitores, ambos, o al menos uno de ellos, es de nacionalidad china (véase *Figura 2*) y pueden llegar a ser potenciales alumnos de chino, como mostraremos más adelante.

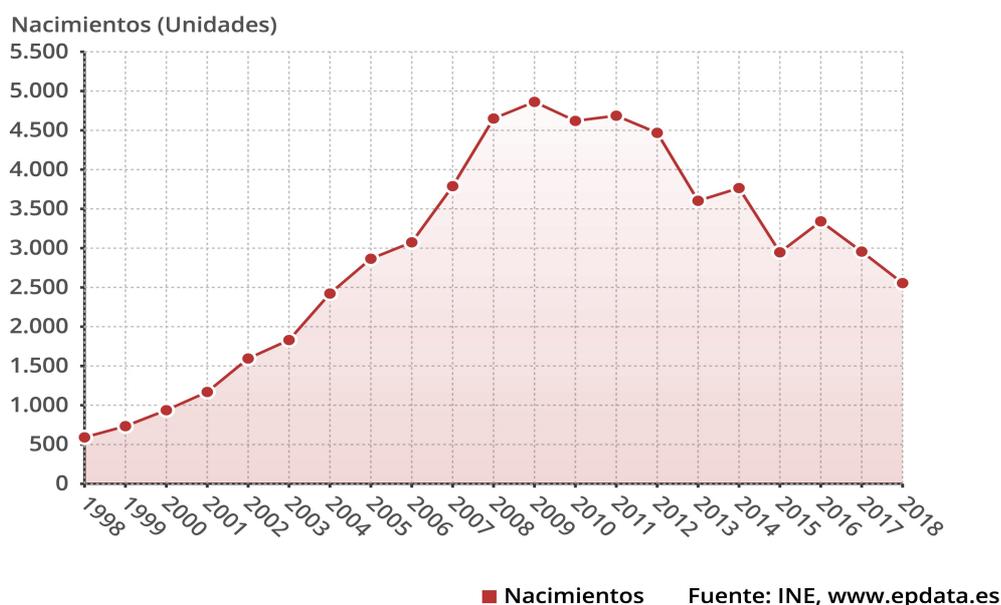


Figura 2. Nacimientos en España en el que al menos uno de los progenitores es de nacionalidad china
Fuente: *Epdata (2020)*²

“[L]a mayor parte de [estos] niños están escolarizados en los distintos centros del sistema educativo español, es decir, asisten a las escuelas de forma normalizada, aprendiendo perfectamente la lengua y los valores que se transmiten en la misma” (Beltrán, 2009: 258). Ello se traduce a que pueden no sentir a China tan cercano, ya que tienen como referente fundamental su medio español (Beltrán, 2009). Sin embargo, en la mayoría de los casos, los padres de éstos desean que sus hijos no pierdan sus raíces y aprendan la lengua china, por lo que ha cabido la necesidad de la creación de centros de enseñanza del chino destinados a este tipo de estudiantes. Bien lo podemos confirmar en un artículo de *Europapress* (2008) el cual explicaba que la Asociación Española de Chinos, años atrás decidió crear un colegio debido al elevado número de niños

² La comunidad china en España, en datos y estadísticas. (2020). *Epdata* [figura]. Recuperado el 16 de marzo de 2020 de <https://www.epdata.es/datos/comunidad-china-espana-datos-estadisticas/290>

procedentes de China, con el fin de que éstos no perdieran el hilo con sus raíces y tuviesen la oportunidad de aprender la lengua e historia china a pesar de la distancia que ello les suponía. Sin embargo, en el análisis de los datos de un estudio sobre las actitudes lingüísticas y del mantenimiento de la Lengua Heredada en las familias de inmigrantes chinas en Estados Unidos (Zhang y Slaughter-Defoe, 2009), se mostraba cómo a pesar de la actitud positiva de los padres para que sus hijos mantuviesen la Lengua Heredada (el chino), los hijos no veían la relevancia de ésta y a menudo se resistían a los esfuerzos de los padres para que aprendiesen el idioma chino.

A estos estudiantes de origen chino nos referimos en nuestro trabajo como “estudiantes de chino como Lengua Heredada”, o, de forma simplificada, como “estudiantes de chino como LH”, quienes en inglés son conocidos como *CHLL* (*Chinese Heritage Language Learner*). No obstante, como defiende Carreira (2004), es una tarea complicada definir este término, ya que bajo el perfil general de dicho concepto aboga un amplio abanico de subperfiles. Entonces, ¿qué es lo que se entiende por estudiante de Lengua de Heredada? ¿A quién se le puede concretamente considerar como un estudiante de chino como Lengua Heredada? ¿Cuáles son sus características principales que les difiere de los estudiantes de chino hispanohablantes de origen no chino? Estas son algunas de las preguntas que nos planteamos y pretendemos responder con nuestro trabajo.

Por otra parte, como hemos mencionado anteriormente, debido a dicha necesidad del estudio por parte de estudiantes de chino como Lengua Heredada, ha aumentado considerablemente el número de centros de idioma chino destinados a ellos. Chao (1996) sostiene que el origen de formación de este tipo de colegio chino³ en Estados Unidos data del año 1848, el cual respondía a la petición de los inmigrantes chinos de la época, quienes eran sobre todo originarios de lugares de habla cantonesa de China, con la intención de que sus hijos no perdiesen sus raíces y aprendiesen la lengua y cultura china (Liu, 2010a). Ello se traduce en que el surgimiento de este tipo de centros ya posee más de cien años de historia en Estados Unidos. En cambio, podemos observar que dicho florecimiento de los colegios de chino en España es relativamente reciente. Los orígenes de los primeros

³ En otros estudios, este tipo de colegios destinados a la enseñanza del chino como LH aparecen mencionados como *Chinese Heritage Language School* (p. ej. Wang, 1996), *weekend Mandarin Chinese schools* (p. ej. Luo, Li y Li, 2017), “*Chinese supplementary schools*”, “*Chinese complementary schools*” (p. ej. Archier, Francis y Mau, 2009). Nosotros en el presente trabajo nos referiremos a ellos como “centros de enseñanza del chino”, “colegios chinos” o “colegios de chino” de forma indiferente.

centros existentes en España se remontan en la segunda mitad de la década de los 90 del S.XX: siendo el colegio de chino de Valencia⁴ (瓦伦西亚中文学校, *Walunxiya zhongwen xuexiao*) fundada en el año 1995⁵; el colegio de China de Barcelona (巴塞罗那中国学校, *Basailuona zhongguo xuexiao*), en el año 1995⁶; y el colegio de chino de Chinos en el Extranjero (华侨华人中文学校, *huaqiao huaren zhongwen xuexiao*) de Madrid, en el año 1996⁷, entre otros⁸, de los primeros fundados en el país.

En consecuencia, la existencia de investigaciones académicas al respecto es extremadamente escasa⁹, a diferencia de otros países (como puede ser en Estados Unidos, Canadá, Australia, etc.). Puesto que actualmente hay cada vez más estudiantes de origen chino que estudian la lengua china como Lengua Heredada, pensamos que nos es pertinente desarrollar más este asunto, con la intención de poder ayudar a mejorar a profesores y futuros profesores de la didáctica del chino como Lengua Heredada en España, y los alumnos puedan recibir una buena enseñanza.

1.3. Objetivos

El objetivo principal del presente trabajo es investigar qué tipo de metodología se suele utilizar en mayor medida en los centros de chino dirigidos a estudiantes del chino como Lengua Heredada en España a través de información de primera mano, y verificar si es la más adecuada según las características como necesidades socioculturales y lingüísticas propias que determinan a este de este tipo de alumnos. Posteriormente, si no fuese el caso, procederíamos a proponer una posible alternativa metodológica más

⁴ Los nombres en español de los centros son traducción de la autora.

⁵ Walunxiya Zhongwen Xuexiao (瓦伦西亚中文学校) [Escuela de Chino de Valencia]. (2014). Zhongguo Huawen Jiaoyu Wang (中国华文教育网) [Overseas Chinese Language and Culture Education Online]. Recuperado el 20 de marzo de 2020 en <http://www.hwjyw.com/info/content/2014/10/14/30926.shtml>

⁶ Basailuona Zhongguo Xuexiao (巴塞罗那中国学校) [Escuela China de Barcelona]. (2014). Zhongguo Huawen Jiaoyu Wang (中国华文教育网) [Overseas Chinese Language and Culture Education Online]. Recuperado el 20 de marzo de 2020 en <http://www.hwjyw.com/info/content/2014/10/14/30874.shtml>

⁷ Madeli Huaqiao Huaren Zhongwen Xuexiao (马德里华侨华人中文学校) [Escuela de Chino de Chinos en el Extranjero de Madrid]. (2014). Zhongguo Huawen Jiaoyu Wang (中国华文教育网) [Overseas Chinese Language and Culture Education Online]. Recuperado el 20 de marzo de 2020 en <http://www.hwjyw.com/info/content/2014/10/11/30875.shtml>

⁸ Cabe mencionar que estos son los colegios que hemos conseguido localizar *online*, cabiendo la posibilidad de la existencia de centros más antiguos.

⁹ O, mejor dicho, las investigaciones académicas disponibles *online* son muy escasas.

ajustable a este tipo de alumnos y así ayudar a los profesores, por una parte, a aprovechar las características propias de éstos, y por otra, desarrollar más los aspectos que los alumnos necesiten trabajar de forma más amplia para mejorar sus competencias en a lo que respecta el idioma chino.

Con el fin de alcanzar nuestro objetivo principal, nos proponemos, así mismo, los siguientes objetivos secundarios:

- 1) Realizar una revisión bibliográfica de investigaciones relacionadas con el presente tema llevados a cabo en otros países, con el fin, así mismo, de poder posteriormente contrastar la teoría con la realidad de España.
- 2) Delimitar nuestro marco teórico, explicando lo que se entiende por metodología tradicional y metodología comunicativa basada en tareas, con el fin de dar fundamento a nuestro posterior análisis de los datos y determinar si la metodología existente en los centros de chino para los estudiantes de LH se ajusta realmente a ellos o no.
- 3) Delimitar a qué perfiles de alumnos se les puede considerar estudiantes de chino como Lengua heredada, enunciar sus características propias más relevantes y concretar la diferencia existente entre éstos últimos frente a los estudiantes de la lengua china hispanohablantes que no son de origen chino.
- 4) Investigar cuáles son los aspectos redundantes para los estudiantes de chino como LH y cuáles son lo que echan en falta, con el fin de determinar cómo puede ello a afectar al desarrollo de una clase.
- 5) Descubrir cuáles son las verdaderas necesidades de aprendizaje, tanto socioculturales como lingüísticas de los alumnos, así como su motivación y con qué finalidad estudian la lengua china.

Xu y Moloney (2014) sostuvieron que:

There is a degree of tension between their communicative learning goal and the traditional teaching goals of the Chinese curriculum, which stresses complex written literacy construction. The call for changes to the pedagogical nature of heritage Chinese studies is part of the bigger picture of pedagogical change taking place in the teaching of Chinese as a foreign language. (2014: 384)

Por ello, a partir de esta afirmación y nuestra observación, partimos de la hipótesis de que la metodología implantada en los colegios de chino de España para los estudiantes de origen chino es muy tradicional, siendo ésta no la más adecuada para los alumnos y

una de las razones de la desmotivación por parte de éstos a la hora del estudio del chino. Por lo cabría una necesidad de realizar cambios para su mejora.

1.4. Estructura

En lo que se refiere a la estructura del presente trabajo (dejando aparte este primer capítulo en el que hemos dado contexto a nuestra investigación), ésta se divide en 4 partes principales. En la primera parte comenzamos con una sección más teórica (conformada por los capítulos 2 y 3) en donde definimos los términos de Lengua Heredada y concretamos a quiénes se les considera como estudiantes de chino como Lengua Heredada, seguida de una revisión bibliográfica sobre los estudios previos llevados a cabo relacionados con nuestro tema a tratar. Por último, especificamos la teoría sobre la que se fundamenta nuestro trabajo (definimos los conceptos de metodología tradicional y metodología comunicativa).

La segunda parte (conformado por el capítulo 4) está dedicada a la concreción de las metodologías utilizadas para llevar a cabo la presente investigación: cuantitativa, a través de encuestas; y cualitativa, a través de entrevistas. Así como la contextualización de nuestro estudio, ofreciendo información sobre el procedimiento completo: vía de difusión de las encuestas, características de los participantes, preguntas realizadas en los cuestionarios y las entrevistas, etc.

En lo que respecta a la tercera parte (conformada por el capítulo 5), exponemos detalladamente los resultados obtenidos tanto de los cuestionarios como de las entrevistas y procedemos a su análisis, con el fin, posteriormente de determinar las similitudes y diferencias de las respuestas, y poder contrastarlas con los resultados de estudios previos y averiguar si éstos se ajustan con la realidad de España o no.

Por último, en la cuarta parte del presente trabajo (conformada por los capítulos 6 y 7), en base a nuestros hallazgos, ofrecemos una serie de consejos y propuestas sobre la metodología de enseñanza, las cuales pretenden ser de ayuda para la mejora de la didáctica del chino como LH a estudiantes de origen chino en España. Y, por último, extraemos unas conclusiones de todo nuestro proceso de investigación.

Así pues, el presente estudio nos ayudará a reflejar la realidad en España sobre nuestro tema a tratar, con el fin de, a su vez, servir como base para nuestra propuesta

metodológica. Así mismo, esperamos que el presente trabajo conciencie a los docentes de las peculiaridades que presentan este tipo de alumnos y ofrezca consejos útiles para su enseñanza, con el fin de aumentar la motivación de los estudiantes, además de mejorar en sus competencias tanto lingüística como socioculturales en a lo que el chino respecta.

2. ENSEÑANZA DEL CHINO COMO LENGUA HEREDADA: UNA REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

Tal y como habíamos mencionado anteriormente, la cantidad de investigaciones académicas relacionadas con la enseñanza del chino como LH en otros países (como pueden ser Estados Unidos, Canadá o Australia), en comparación con España es mucho mayor, debido a su superior duración histórica. Por ello, en el presente capítulo definiremos las palabras clave que consideramos que son pertinentes que el lector entienda, seguido de una revisión bibliográfica de estudios anteriores relacionados con nuestro tema.

2.1. Términos clave

“A wave of recent research has, consequently, begun to focus specifically on heritage language (HL) speakers and the ways in which they differ linguistically from typical native first-language (L1) speakers and from typical late second-language (L2) learners” (Charles, 2016: 791). Es decir, en el campo de la enseñanza y adquisición de lenguas podemos distinguir entre los siguientes conceptos: L1 (Lengua Materna), L2 (Lengua Segunda), LE (Lengua Extranjera) y LH (Lengua Heredada)¹⁰. Éste último término, en comparación con los demás términos mencionados, es menos conocido en el contexto de España debido su escasa utilización. Por lo tanto, pretendemos definir el concepto de Lengua Heredada y estudiante de Lengua Heredada, con la finalidad de mostrar cuáles son las similitudes y diferencias que puede presentar frente a los conceptos de L1, L2 y LE. Y seguidamente, concretaremos lo que se entiende como estudiantes de chino como Lengua Heredada (en inglés *CHLL*, *Chinese Heritage Language Learners*).

2.1.1. Lengua Heredada y estudiante de Lengua Heredada

Como defienden diversos autores (Carreira, 2004; He, 2006; Charles 2016), es importante definir qué se entiende como Lengua Heredada y a quiénes se les considera estudiantes de Lengua Heredada, ya que nos servirá de base para poder desarrollar una teoría de aprendizaje de LH, diferente a la de aprendizaje de L1 y L2.

¹⁰ “Lengua Heredada” proviene de la traducción del término inglés *Heritage Language*.

En palabras de Kelleher, “[t]he term ‘heritage language’ is used to identify languages other than the dominant language (or languages) in a given social context” (2010:1). Y han sido denominados también como “minority language”, “community language” o “home language”.

Brinton, Kagan y Bauckus (2008) sostienen que los estudiantes de LH siempre han estado presentes en las aulas de idiomas de LE, con sus variedades no académicas y vocabulario y gramática no estándar y presentaban un desafío para los docentes de LE, ya que éstos no estaban preparados para enseñar a estos estudiantes. Los autores afirman la necesidad de preservar la Lengua Heredada para formar estudiantes competentes en otros idiomas a parte del inglés, por lo que estudios al respecto son necesarios, siendo éste ya un campo emergente.

Primero, mencionamos a Campbell y Rosenthal (2000), quienes expusieron las características de un “*typical*” estudiante de Lengua Heredada y un “*typical*” estudiante tradicional de Lengua Extranjera y los compararon. Llegaron a la conclusión de que los estudiantes de LH tenían mejores habilidades orales que los estudiantes de LE, en términos de pronunciación, gramática, vocabulario, de entendimiento de las reglas sociolingüísticas y de la cultura, pero no mejores habilidades de lectura y escritura. Estas afirmaciones, veremos que serán completadas por otros investigadores.

Valdés es una lingüista muy reconocida en el campo de las Lenguas Heredadas y lo define como el estudiante “*who is raised in a home where a non-English language is spoken, who speaks or at least understands the language and who is to some degree bilingual in that language and in English*” (2001: 38). Esto es en términos relacionados con el nivel de competencia lingüística que posee el estudiante, y es una de las definiciones más aceptadas al respecto.

En cambio, Fishman (2001) define la Lengua Heredada como la lengua que “*have a particular family relevance to the learners*” (2001:81). Dentro de los tres grupos diferentes en los que el autor divide a las LH (Lenguas Heredadas indígenas, Lenguas Heredadas coloniales y Lenguas Heredadas inmigrantes), el chino pertenecería el grupo de Lenguas Heredadas inmigrantes (Fishman, 2001). Por ello, desde su perspectiva, el estudiante de Lengua Heredada es todo aquel que tiene una conexión ancestral con la lengua, y puede no tener una exposición previa y presentar competencias lingüísticas previas sobre el idioma (Ding, 2013).

En líneas similares a Valdés (2001), Montrul (2012) declara que:

In the context of the United States and Canada the term heritage languages refers to the languages spoken by immigrants and their children. Sociopolitically, the languages spoken by the wider speech community in the host country are majority languages with official status while the heritage language is a minority language. Analogous terms used in Europe and Australia to refer to the same population are ethnic minority languages or community languages. (2012: 2)

Montrul (2012), también sostiene que a los hablantes de Lenguas Heredadas que crecen hablando la lengua dominante del país y la LH desde el nacimiento (es decir, crecen en un ambiente plurilingüe), se les debe considerar como *simultaneous bilinguals* (ello se puede dar, por ejemplo, en las familias en las que al menos uno de los progenitores es de nacionalidad china y deciden hablar al hijo en ambas lenguas: la mayoritaria y la minoritaria). Mientras, otros pueden haber vivido en entornos monolingües en la infancia y se convirtieron en bilingües cuando comenzaron la escuela con el idioma del país residente alrededor de los 5 o 6 años, por lo que se les deberían de considerarían como *sequential bilinguals*, debido a que un idioma está en su lugar antes de que se adquiriese el otro.

Chang corrobora la idea anterior y añade que “*although they are normally fluent in the dominant language they acquired second (English in the case of the U.S.), they are usually markedly less proficient, and unevenly so, in the heritage language they started acquiring first*” (Chang, 2016: 792).

Both age of acquisition and type and amount of input are relevant to understand the linguistic abilities of L2 learners and heritage speakers. [...] [T]hey differ in the timing of input (early in heritage speakers and late in L2 learners), the setting (home with naturalistic exposure in heritage speakers versus exposure via instruction in the classroom in L2 learners), and the modality of the input, which is predominantly aural in heritage speakers and written and (aural) through literacy in post puberty L2 learners. (Montrul, 2012: 9)

Carreira (2004) también está de acuerdo en que los estudiantes de LH se diferencian de los de L2 y L1. De los de L2 en tanto a identidad y necesidades lingüísticas por sus antecedentes familiares; y de los de L1 en tanto a que la exposición a la Lengua Heredada no ha sido suficiente para su autodefinición de identidad y necesidades lingüísticas. Además, por su parte, diferencia a los estudiantes de LH en cuatro categorías y afirma que en su categorización pretende mostrar a éstos “*not as a homogeneous cluster of learners, but a collection of different types of learners who share the characteristic of having identity and linguistic needs that relate to their family background*” (2004:21).

Así mismo, Kondo-Brown (2005) en los resultados de su estudio obtuvo que había diferencias y similitudes entre los estudiantes de japonés como Lengua Heredada de los de que lo estudiaban como Lengua Extranjera. Descubrió similitudes entre los estudiantes de Lengua Extranjera con dos grupos de estudiantes de Lengua Heredada: estudiantes con al menos un abuelo de habla japonesa y padres que no hablaban japonés (grupo 1) y los que son de ascendencia japonesa pero que ni abuelos ni padres hablan japonés (grupo 2). En contraste, otro grupo de estudiantes de japonés como LH (aquellos con al menos uno de los padres era de habla japonesa) demostró ser diferente de otros grupos en tanto en conocimientos gramaticales, habilidades auditivas y de lectura, entre otras.

En cuanto al aspecto de las habilidades de la lengua que poseen los estudiantes de LH, Polinsky y Kagan (2007) sostienen que éstos son más competentes en la comprensión auditiva, seguidos de la expresión oral, la comprensión lectora, y por último en la expresión escrita (según los datos de un estudio realizado en UCLA¹¹ basados en estudiantes de Lenguas Heredadas, en donde éstos llevaron a cabo una autoevaluación sobre sus competencias en las cuatro habilidades de la lengua).

Polinsky manifiesta que los estudiantes de LH pueden ser “*from those who can read and write in their home language to those who can barely speak the language*” (2015: 3). Por ello, desde una visión lingüística, podemos ver que los estudiantes de LH presentan diferentes niveles de habilidades de expresión oral. Sin embargo, en general, se puede decir que los estudiantes de LH se desenvuelven relativamente bien en tanto a la producción oral y comprensión auditiva, pero a menudo muestran fallos a nivel formal y avanzado (Polinsky 1996; 2016; Polinsky y Kagan, 2007). Eso se debe a que, aunque hayan tenido exposición a la lengua en el hogar, han tenido una formación lingüística académica formal limitada, por lo que tienen muy pocos conocimientos de registros más formales (Carreira y Kagan, 2011). Por ello, Carreira y Kagan (2001) definen al estudiante de LH como:

(1) [an] early sequential bilingual-who acquired English early in life, after acquiring the HL; (2) has limited exposure to the HL outside the home; (3) has relatively strong aural skills but limited reading and writing skills; (4) has positive attitudes and experiences with the HL; and (5) studies the HL mainly to connect with communities of speakers in the United States and to gain insights into his or her roots, even

¹¹ The University of California, Los Angeles.

though career plans feature prominently in learners of some languages as well. (62)

Como bien vemos, los autores anteriormente mencionados también hacen referencia a las necesidades psicológicas que tiene los estudiantes de LH. En palabras de los autores, parten de una alta motivación por aprender el idioma, conocer más acerca de sus orígenes y sentirse más conectados a la comunidad de sus parientes. En líneas similares se encuentra Parra (2016), quien afirma que los estudiantes de LH llegan a las clases con esperanza de consolidar su conocimiento del idioma como práctica social para fortalecer su sentido de identidad y conexión con su familia.

Resumiendo, podemos reafirmar que estudiantes de Lenguas Heredadas presentan similitudes y diferencias frente a los hablantes de L1 y estudiantes de L2. Como sostienen Carreira (2004), Montrul (2011) y Acosta (2011), entre otros, los estudiantes de LH se asemejan de los de L1 en tanto que en ambos el periodo de inicio de adquisición de la lengua se sitúa en la infancia, y poseen un buen control de todas aquellas características del lenguaje que se adquieren en este periodo, como pueden ser la fonología o algunas estructuras básicas, entre otras. Y con los estudiantes de L2 son similares en el sentido de que el *input* que ambos han recibido es variable y la gramática que tienen internalizados es incompleta y pueden producir errores, por lo que en ambos se considera que la lengua no es dominante del todo (Montrul, 2011; Acosta, 2011). Sin embargo, se diferencian de los hablantes de L1 en que son estudiantes que no reciben suficiente exposición al idioma y/o cultura de la LH para satisfacer tanto sus necesidades de identidad como lingüísticas (Carreira, 2004), es decir, “[l]a adquisición de los hablantes de herencia difiere de la de una L1 en que no se ha gozado de un suministro continuo de input, abundante y lo suficientemente prolongado como para asentar la adquisición” (Acosta, 2011: 134). Y, por otra parte, éstos también difieren de las de los estudiantes de L2, no solo porque los estudiantes de LH presentan antecedentes familiares en el idioma y/o la cultura de su LH (Carreira, 2004), sino también debido a que “la lengua no se produce tarde en la vida, como suele ser el caso de la adquisición de una L2, ni se suelen registrar problemas graves con la pronunciación (adquisición del componente fonético-fonológico)” (Acosta, 2011: 134).

Para terminar, estamos de acuerdo con Carreira (2004), quien sugirió los siguientes puntos a tener en cuenta a la hora de enseñar a estudiantes de Lenguas Heredadas:

1) Validate identity and linguistic needs; 2) Select materials and instructional strategies that address these needs; 3) Adjust curricular goals and instructional approaches according to students' sociolinguistic and family background; 4) Infuse all language courses where HLLs are enrolled with a heritage language focus; 5) Above all, fit the course to the student, rather than the student to the course. (2004: 21)

Y también con Parra (2016), quien en su artículo (haciendo referencia a los estudiantes de español como LH) propone que la finalidad que tenemos la comunidad de profesionales educativos debería de ser la de:

consolidar una noción de “pedagogía distintiva” [...]; esto es, formas específicas de enseñanza y aprendizaje (Shulman) para la enseñanza del ELH. La reflexión sobre el conocimiento disciplinar, la misión y los quehaceres educativos únicos de nuestro campo fortalecerá los programas actuales de desarrollo profesional y proveerá de un patrón de diseño de nuevos modelos curriculares que podrían ayudar a los docentes a lograr: a) la integración de los últimos avances en la pedagogía de las lenguas heredadas en el aula y b) la creación de espacios pedagógicos que nutran y amplíen las habilidades lingüísticas y culturales de los estudiantes de lenguas de herencia en el siglo XXI. (2016: 31)

2.1.2. Estudiante de chino como Lengua Heredada

Habiendo comprendido mejor los conceptos de “Lengua Heredada” y “estudiante de Lengua Heredada”, es momento de concretar qué se entiende por “estudiante de chino como LH”. He (2006) corrobora la definición realizada por Valdés (2001) y define al estudiante de LH en el contexto del chino como aquellos que crecen en una familia en donde se habla el chino, y lo pueden hablar, o al menos entender y que en cierto grado son bilingües en chino e inglés. Para su mejor entendimiento, mostramos a continuación un ejemplo de estudiante de chino como LH facilitado por la autora. Nos muestra un estudiante universitario de Nueva York que nació en Cantón y emigró junto con su familia a edad muy temprana (con 3 años). Éste se comunicaba en un principio con su familia en el ámbito doméstico en cantonés (ya que su familia hablaba el cantonés, entendía el chino y no dominaba el inglés), por lo que su contacto con el inglés era escaso (ya que solamente escuchaba inglés cuando veía la televisión o cuando jugaba con otros niños). Al llegar a la escuela, su inglés era débil, pero no tardó mucho tiempo en aprenderlo y hablarlo con fluidez. A medida que iba creciendo, sus habilidades en inglés mejoraban y sin darse cuenta hablaba con su familia en inglés, pero su interacción con ellos iba disminuyendo, ya que para él existía una barrera originada por su cada vez más débil competencia en a

lo que se refiere de la lengua china. Intentó asistir durante un año a clases de chino, sin embargo, afirma que no aprendió nada porque las consideraba muy aburridas. Sin embargo, tras haber llegado a la edad más adulta, cursa el chino como LH debido a que se siente avergonzado por ser chino y no saber hablar el idioma.

En líneas similares tenemos a Cheng (2018), quien en base a las definiciones de lo que es un estudiante de Lengua Heredada, y según el contexto estadounidense, define a los estudiantes de chino como LH como aquellos quienes: (a) no tienen conocimientos previos sobre el chino pero están relacionados de una manera u otra con la cultura china (es decir, por ejemplo, que tengan ancestros de origen chino); (b) tienen la posibilidad de tener contacto en sus hogares con el idioma chino, pero en la escuela ordinaria del país en el que residen utilizan el inglés; (c) nacen y se educan en Estados Unidos; (d) nacen en China, pero migran a Estados Unidos a edad muy temprana, por lo que tampoco han tenido demasiado contacto con el chino.

Por otra parte, relacionada con esta última idea mencionada sobre la motivación de los estudiantes de chino como LH, He (2006) afirma que:

if we examine learner motivations, we may find that the vast majority of (adult) HL learners cite "cultural/social identity" as the principal reason for studying the language; to a greater extent than the SL learner, the HL learner is likely to be motivated by an identification with the intrinsic cultural, affective, and aesthetic values of the language. Accordingly, the propositional contents of message conveyed in the HL (e.g., the contents of HL textbooks) and the ways in which HL is used (e.g., how HL instructors communicate with students in everyday classroom interaction) have a direct impact on how the HL learner perceives the language /culture and how s/he consequently positions him/herself. (2006: 2)

El tema de la motivación también es un tema sobre el que hay diferentes postulados. Algunos autores (Comanaru y Noels, 2009) demostraron en sus estudios que los alumnos de LH presentan motivaciones de tipo integradora, porque los estudiantes piensan que el estudiar chino “*was a central part of who they were. Moreover, they felt more pressure to learn Chinese than the non-HL group, either because of pressures from others or because of a self-imposed feeling that they ought to learn the language*” (Comanaru y Noels, 2009: 151), idea similar la cual defendía He (2006).

Xu y Moloney (2014) se presentan en líneas similares con su estudio, sin embargo, también obtuvieron como resultado la existencia de una gran motivación instrumental en los alumnos, afirmando que “*the students were motivated by the belief that learning Chinese would give them an edge in the job market and by the perceived importance of*

the language in today's global economy" (2014: 383). Al igual que Lu y Li (2008), quienes llevaron a cabo un análisis comparativo entre los estudiantes de chino como LH con los que no lo eran en una universidad de Nueva York, y descubrieron que los alumnos de origen chino de LH estaban más influenciados por la motivación instrumental que los alumnos que no lo estudiaban como LH.

Por ello, para resumir el aspecto de la motivación en los alumnos de chino como LH, mencionamos a Wen (2011), quien realizó en su estudio una investigación bibliográfica sobre el tema y llegó a 5 conclusiones: (1) las motivaciones tanto integrales como instrumentales son significativas para las variables del alumno; (2) cuanto más sienten los alumnos que están aprendiendo chino porque tiene un significado personal, más se involucran en el proceso de aprendizaje; (3) las experiencias positivas y constructivas de las escuelas o universidades de herencia china están estrechamente relacionadas con el sentido de orgullo étnico y pertenencia cultural de los estudiantes, y son una parte integral de su autoconcepción; (4) en comparación con los estudiantes que no pertenecen a la LH, muchos estudiantes de LH sienten que aprender chino es su obligación; y (5) la motivación de los subgrupos de estudiantes de chino como LH es más parecida que diferente (2011: 46).

Por otra parte, hay una característica de los estudiantes de chino como LH que los diferencia de los demás. Y es que, a lo que hemos estado mencionando hasta el momento como "chino" (de idioma), nos estábamos refiriendo al chino estándar (o también conocido como chino mandarín). Sin embargo, hay que tener en cuenta que dentro del término que se conoce como "chino" (de idioma), no sólo se encuentra el chino estándar, sino que también existen geolectos¹² chinos, los cuales se dividen en diez grupos: el geolecto del norte (sobre el que se basa el chino estándar), el wu, el gan, el xiang, el hakka o keija, el yue, el min, el jin, el hui y el ping (Rovira-Esteve y Casas-Tost, 2015).

¹² Utilizaremos el término "geolecto" de ahora en adelante para referirnos a las variantes lingüísticas chinas. A pesar de ser más común referirse a este concepto como "dialecto", estamos de acuerdo con Rovira-Esteve y Casas-Tost (2015) en que:

[e]l problema de llamarlas dialectos es que, por asimilación a nuestra realidad, el uso de este término puede llevarnos al error de pensar que son mutuamente inteligibles. En cambio, el problema de traducirlo por lenguas, que posiblemente sería el término más adecuado desde el punto de vista lingüístico, es que a los ciudadanos chinos les parece que no describe adecuadamente su realidad. De las diferentes propuestas hechas por los especialistas, nos decantamos por los términos geolecto chino o lengua sínica por considerarlos los más transparentes. (2015: 12)

Ello se traduce en que los estudiantes de chino como LH presentan una amplia gama de variedades lingüísticas además del chino estándar, y que muchos de estos geolectos son hasta inteligibles entre ellos (He, 2006; Wong y Xiao, 2010). En el contexto de la comunidad china en España, existe una alta posibilidad de que el idioma del hogar sea en un geolecto, ya que, como mencionamos anteriormente, esta comunidad provenía de Qingtian y la ciudad de Wenzhou (pertenecientes a la provincia de Zhejiang, en donde se hablan los geolectos propios del lugar), así como de otras provincias de China, y de Taiwán y Hong Kong (Sáiz, 2005). Además, no solo existen variantes lingüísticas, sino también dos tipos de ortografía: la tradicional, utilizada en Taiwán, Hong Kong, ciudades más antiguas de China, así como en los clásicos chinos; y la simplificada, la estándar de la República Popular China y Singapur (He, 2006; Xiao, 2006; Rovira-Esteva y Casas-Tost, 2015).

Dado que el chino estándar no es el que se usa en el hogar, los hablantes de geolectos chinos se enfrentan a tareas diferentes, debido a que hay geolectos que se asemejan más y otros menos al chino estándar. Y esta situación se complica aún más cuando tienen que aprender el chino estándar y mantener sus geolectos simultáneamente en una sociedad dominada por el español, en nuestro caso. Por ello, con estas diferencias de antecedentes tanto lingüísticos como culturales, los hablantes de geolectos chinos pueden convertirse fácilmente en un subconjunto dentro de los estudiantes de LH (Wong y Xiao, 2010).

En cuanto a las habilidades lingüísticas de los alumnos de chino como LH, Xiao (2006) sostiene que existen diferencias, pero también similitudes entre los estudiantes de chino como LH y los estudiantes de chino como LE. En su estudio, el autor reconoce, al igual que otros autores que hemos mencionado en el apartado anterior (Polinsky 1996; 2016; Polinsky y Kagan 2007; Carreira y Kagan 2011), que los estudiantes de Lengua Heredada reciben en el hogar exposición a la lengua, y que estos antecedentes les facilitan el desarrollo de sus habilidades tanto en la comprensión auditiva como en la expresión oral. Estos estudiantes pueden asistir a clase y conversar en el idioma. Sin embargo, carecen de las habilidades necesarias para desenvolverse e interactuar en entornos más formales, por lo que difieren y se asemejan a la vez a los estudiantes que no tienen antecedentes familiares. En base a ello, en su estudio, su principal intención fue el de responder a la pregunta sobre cuánto puede llegar a contribuir la competencia oral del

estudiante de chino como LH (la cual posee más desarrollada) a la lectura, escritura y desarrollo gramatical, en comparación con los estudiantes que no tienen antecedentes de lengua china, y llegó a la conclusión de que:

[...] heritage learners did significantly better than their non-heritage counterparts in speaking, listening, grammar, and sentence constructions, but not in reading comprehension, vocabulary learning, and Chinese character writing. These results suggest that heritage learners' oral exposure to their home language does not necessarily lead them to acquire reading and writing skills more quickly than non-heritage learners. Home background knowledge of Chinese, a language with notoriously difficult orthography, may not support reading comprehension or vocabulary learning if that knowledge does not include sufficient exposure to the script system. (2006: 47)

De igual manera, por otra parte, Xiao y Wong (2014) realizaron un estudio en el que examinaron el perfil de ansiedad de estudiantes de chino como LH en dos universidades de Estados Unidos respecto a las cuatro habilidades de la lengua. Descubrieron que efectivamente: (1) la escritura era la que mayor ansiedad provocaba en los estudiantes; (2) las actividades relacionadas con la lectura provocan más nivel de ansiedad que las de comprensión auditiva; y (3) los alumnos tenían menos nivel de ansiedad en lo que la expresión oral respecta debido a que tiene la oportunidad de estar expuestos al idioma fuera de las clases. Sin embargo, sostienen lo siguiente:

the role of speaking plays in these CHL students' anxiety is still unclear. Although our finding confirms that writing causes more anxiety than the other three skill-based activities, we cannot establish that reading causes more anxiety than speaking, or that speaking causes more than listening. If such a dilemma exists in these participants with relatively homogeneous (Mandarin) backgrounds, we can only imagine that the relationship between speaking and other anxieties becomes even more complex for dialect CHL learners, whose linguistic and affective differences must be taken into account. (Xiao y Wong, 2014: 603)

2.2. La enseñanza del chino como Lengua Heredada en otros países

La enseñanza del chino como Lengua Heredada en otros países diferentes a España presenta una historia mucho más larga. Ello es debido a que la historia de la inmigración China a Estados Unidos, por ejemplo, es mucho más larga, en comparación. En el siguiente apartado, expondremos estudios previos realizados en otros países tales como Estados Unidos, Canadá y Australia.

2.2.1. Centros de idioma chino para estudiantes de chino como Lengua Heredada

As a way of preserving their languages, a number of heritage communities have established special schools that offer language instruction outside of the formal education system. These schools meet on either weekends or weekdays after school and are supported primarily by student tuition. (X. Wang, 1996: 1)

En líneas similares se expresa Chao (1996). Según la autora, el origen de formación de estos colegios chinos en Estados Unidos data del año 1848 y se originaron a petición de los inmigrantes chinos de la época, quienes eran sobre todo originarios de lugares de habla cantonesa de China. Estos padres inmigrantes deseaban que sus hijos no perdiesen sus raíces y aprendiesen la lengua y cultura china (Liu, 2010a).

En palabras de Chao (1996), en los primeros centros de enseñanza del chino como Lengua Heredada de Estados Unidos se ofrecían clases con una duración de tres horas (dos horas de lengua china y una hora de contenido sobre la cultura china) un día del fin de semana (viernes por la tarde, sábado o domingo), los cuales pertenecían a lo que se conocía como *Weekend Programs*. Por otra parte, también había la opción de elegir los *After-school Programs*, en los cuales se impartían clases de lunes a viernes no solo chino mandarín (una hora de lengua china y otra hora de cultura china), sino también clases de apoyo para la realización de las tareas de las escuelas ordinarias. Y, por último, nos comenta la autora que también existían los *Summer Programs*, en donde se impartían clases durante todo el verano (de tres horas diarias de lunes a viernes), y era el momento en donde se llevaba a cabo un entrenamiento intensivo a los alumnos de la lengua china. Así mismo, estos colegios se organizaban en tres categorías: a) *Mandarin Chinese Only Classes*, b) *Mandarin Chinese as Second Language Classes* y c) *Chinese Language High School Credit Classes* (Chao, 1996).

X. Wang (1996) relata también cómo en algunos sistemas de administrativos escolares donde no había una junta directiva, el director, quien es la figura que tiene el mayor poder administrativo, era asesorado por la asociación de padres voluntarios, quienes son los responsables de definir la misión del colegio, tomar decisiones presupuestarias y nombrar a un director que maneje las operaciones diarias de la escuela. Esto es parecido al sistema escolar público con una administración jerárquica que trabaja en colaboración con una junta directiva.

Sin embargo, estos colegios eran independientes entre sí, sin interacción, hasta el año 1994 cuando se establecieron dos organizaciones sin fines de lucro: la NCACLS

(National Council of Associations of Chinese Languages Schools), establecido por inmigrantes taiwaneses; y la CSAUS (Chinese School Association in the United States), establecida por los inmigrantes de China Continental, con el fin de servir como líderes y que los colegios colaborasen mutuamente (Xiao, 2015)

Por último, estamos de acuerdo con Liu (2010b) en que los colegios chinos presentan un papel muy importante:

heritage language schools perform valuable linguistic roles such as building students' language and cultural competence in a multilingual society. They also perform important non-linguistic roles, such as creating a sense of cultural pride and identity. (Liu, 2010b: 4)

Liu (2010b) afirma que el papel de las escuelas de chino como Lengua Heredada en las comunidades y la sociedad en general ha ido sufriendo cambios constantes según los contextos sociales. La autora pone de ejemplo cómo era el papel desempeñado por los colegios chinos en la década de 1920, cuando los chinos eran segregados en los barrios chinos. Éste no era el de preservar el idioma y la cultura de los niños inmigrantes, porque el uso del chino como lengua materna era prácticamente universal entre los chinos-americanos de segunda generación, sino que su papel era el de complementar una educación estadounidense con una china.

2.2.2. Metodología

Liu (2010a) declara que la metodología utilizada de los primeros colegios fundados a finales del S.XIX en Estados Unidos era muy tradicional, en donde se enseñaba los clásicos de la literatura china y la escritura tradicional china (ya que los estudiantes eran originarios de áreas de habla cantonesa de China).

Xu y Moloney afirman que la metodología de las clases de chino como LH son muy tradicionales y no responden exactamente a las necesidades de los alumnos, por lo que incentiva a un cambio de dicha metodología:

There is a degree of tension between their communicative learning goal and the traditional teaching goals of the Chinese curriculum, which stresses complex written literacy construction. The call for changes to the pedagogical nature of heritage Chinese studies is part of the bigger picture of pedagogical change taking place in the teaching of Chinese as a foreign language. (2014: 384)

En líneas similares se posiciona S. Wang (1996), quien sostuvo que los profesores que impartían las clases estaban entrenados con el método tradicional de memorización

y que en muchas ocasiones originaba “*a conflict between the students' learning styles and the teachers' teaching styles. As a result, students may feel that their studies lack clear objectives and motivation*” (64). La autora argumenta que los colegios de chino se enfrentan a un problema de equilibrio entre el dominio oral frente al de lectura y escritura, por lo que nuevas propuestas metodológicas son necesarias.

Gu (2015), por su parte, sostiene su estudio que el docente de Lengua Heredada debería de adoptar la pedagogía basada en las necesidades de los alumnos y centrada en ellos, al igual que proponía (Carreira, 2004), y que en la práctica el docente debería de fundamentarse en una enseñanza contextualizada del lenguaje.

2.2.3. Materiales didácticos

En cuanto a los materiales didácticos de las clases de lengua, el 95% de los colegios de chino utilizaban libros de texto de chinos (en la mayoría de los casos publicados en Taiwán o China Continental) y otros materiales suplementarios (Chao, 1996: 10).

Sin embargo, el tema de los libros de texto es un tema controvertido. Los hallazgos de Chiu (2011) demuestran que existe una brecha entre el mundo retratado en los libros de texto utilizados en las clases de chino como LH y el mundo real en donde residen los estudiantes. La autora analiza dos libros mayoritarios utilizados en la enseñanza del chino como LE en Norteamérica: *Hanyu* y *Zhongwen*¹³. La autora argumenta que lo que está escrito en estos libros de texto, (los cuales están expresamente dirigidos a los estudiantes de chino como LH) se basa sobre una cosmovisión que se considera legítima, la cual puede entrar en conflicto con los valores e ideología de los estudiantes, quienes cursan sus estudios principales en los colegios canadienses (2011:82). El análisis de la autora defiende que una gran parte del contenido de los libros está dedicado a promover no solo la cultura, sino también los valores y las ideologías chinas, y éstos se presentan como la única, con el fin de construir la figura del “*ideal Chinese child*”. El mundo idealizado creado por los libros de texto de CHL no muestra conflictos, luchas y preguntas interculturales, que son exactamente lo contrario de lo que enfrentan los estudiantes de chino como LH presentan. Por lo tanto, cuando CHL los alumnos leen los libros de texto,

¹³ Según Chiu (2011), los libros *Hanyu* (《汉语》) y *Zhongwen* (《中文》) son publicados, uno por la Comisión de Asuntos Exteriores de la República de China (Taiwán) y otro por la Oficina de Asuntos en el Extranjero del Consejo de Estado junto con la Universidad de Jinan, respectivamente.

están atados a un mundo que tiene poca relevancia para su mundo real y experiencias vividas, lo que les dificulta relacionarse y aceptarlos. Por ello, se recomienda a profesores a *“promote CHL learning without marginalizing CHL learners by bridging the gap between the expectations behind how to be an ideal Chinese and CHL learner’s day-to-day reality”* (Chiu, 2011: 83).

3. MARCO TEÓRICO

Como hemos mencionado anteriormente, nuestro trabajo pretende centrarse en investigar cuál es la metodología implantada en los colegios chinos de España y analizar si es la más adecuada conforme a las características que definen a los estudiantes de chino como LH. Para ello, nos es pertinente delimitar el marco teórico en el que se basa el presente trabajo. A continuación, pasamos a explicar dos de las metodologías existentes en el contexto de enseñanza de lenguas: la metodología tradicional y la metodología comunicativa, las cuales destacan en la educación Oriental y Occidental, respectivamente. Seguidamente, también explicamos las teorías existentes en cuanto a la motivación, uno de los factores esenciales a la hora del aprendizaje de idiomas y el modelo ecológico.

3.1. La metodología tradicional

Según Alcalde (2011:11), se entiende por “método” como el proceso seguido para conseguir un determinado objetivo de enseñanza/aprendizaje, o, en otras palabras, según Renau (2016: 82), se entiende como método de enseñanza “*the general principles, pedagogy and management strategies used for classroom instruction.*”

El método tradicional es “*a teaching technique that was used to teach Latin and Greek and was particularly in vogue during the 16th Century*” (Renau, 2016: 83). En dicho contexto “el estudiante asistía a la clase prácticamente como oyente, con total carencia de participación, y las clases consistían en la lectura de un texto, con su correspondiente análisis y comentario posterior por parte del maestro” (Alcalde, 2011:12).

En el S.XIX empezó a desarrollarse plenamente como un método de enseñanza de Lengua Extranjera y pasó a conocerse como método de gramática-traducción (Sánchez, 2009). Cabrera (2014:16), por su parte, nos resume las características principales de la metodología tradicional de la siguiente manera:

- Se centra en el aprendizaje de reglas de gramática y su aplicación en la traducción de palabras u oraciones de una lengua a otra.
- El vocabulario de la lengua extranjera es aprendido a través de listas de vocabulario de palabras aisladas.
- La gramática es enseñada a través de largas explicaciones en el idioma materno.
- Las clases se basan en leer y escribir en lugar de hablar y escuchar.
- La gramática es enseñada deductivamente.

En palabras de Feng Hua (2001: 141), la enseñanza tradicional presta atención a la aplicación de las teorías relacionadas con la psicología en la enseñanza, y a la transmisión de conocimientos de forma sistemática por parte del docente, quien posee el pleno protagonismo en el aula y funciona como modelo a seguir, estandarizando así la enseñanza en el aula. Sin embargo, presenta serias deficiencias: ignora la propia experiencia del estudiante, así como sus habilidades de aprendizaje, y está seriamente alejada de la realidad de la vida social, convirtiendo la enseñanza en el aula en un modelo rígido que suprime el entusiasmo de los estudiantes por aprender.

Martín (2009:63) añade que “para este método, la lengua es un conjunto de reglas que deben de ser observadas, estudiadas y analizadas. El tratamiento del error era muy importante, y debía ser corregido inmediatamente y evitado a toda costa”. Además, el autor sostiene que este método presenta muchas deficiencias, ya sea por su falta de interacción, como por su descontextualización de la lengua, lo que conllevan a la desmotivación de los alumnos (Martín, 2009).

Además, Cassany (1999) en su artículo donde hace una comparación del método tradicional y comunicativo, sostiene que, en el método tradicional, el estudiante aprende por memorización y de forma individual, y se presenta un énfasis en la motivación extrínseca (la cual explicaremos más adelante) (aprendizaje con la finalidad de realizar exámenes y obtener buenas calificaciones).

3.2. La metodología comunicativa basada en tareas

Según Sánchez (2009), la metodología comunicativa, también conocida como enfoque comunicativo, tiene su origen en los primeros años de la década de los 70 del S.XIX y defiende que el objetivo de la lengua es la comunicación. Se caracteriza en que “la enseñanza se centra en el alumno y sus necesidades, y debe promover una comunicación real, en situaciones reales (Sánchez, 2009: 67).

Beghadid (2013) expone que la metodología comunicativa se caracteriza por: la utilización de textos auténticos de la vida cotidiana; los alumnos son los protagonistas de su aprendizaje; aprenden a aprender; mediante estrategias de comunicación, con el objetivo de organizar las clases de forma que se facilite la sociabilidad, se crea un entorno de enseñanza/aprendizaje que propicia a la motivación y la interacción entre alumnos, y

entre el profesor y el alumno, por lo que se suelen agrupar a los alumnos para trabajar conjuntamente.

En cuanto al método comunicativo basado en tareas, una tarea presenta las siguientes características, en palabras resumidas de Zanón (1995: 52):

- representativa de procesos de comunicación de la vida real;
- identificable como unidad de actividad en el aula;
- dirigida intencionalmente hacia el aprendizaje del lenguaje;
- diseñada con un objetivo, una estructura y una secuencia de trabajo.

La enseñanza mediante tareas fue propuesta por Newmark a finales del S.XIX y consiste en que:

a partir de los escenarios reales en los que deben comunicarse los alumnos, se elaboran un conjunto de actividades comunicativas o tareas relacionadas con las demandas sociales [...] la competencia comunicativa se derivaría “de forma natural” del desarrollo de las habilidades implícitas en la resolución de los problemas reales presentados. (Zanón, 1995:53)

3.3. La motivación

Según Deci y Ryan (2002) existen dos tipos de motivación: la motivación extrínseca y la motivación intrínseca. Y, por otra parte, se encuentra la desmotivación.

La desmotivación es “the state of lacking the intention to act” (Deci y Ryan, 2002: 17). Según los autores, un alumno desmotivado es aquel que está exento de querer actuar, reacciona pasivamente sin estar interesado o piensa que es incapaz de llegar a los resultados queridos (Deci y Ryan, 2002).

La motivación extrínseca es “the classic instance of being motivated to obtain rewards or avoid punishments. More generally, external regulation is in evidence when one's reason for doing a behavior is to satisfy an external demand or a socially constructed contingency” (Deci y Ryan, 2002:17). Es decir, un estudiante con motivación extrínseca es aquel que estudia porque piensa que es una obligación que debe de cumplir, o para satisfacer demandas externas, como puede ser conseguir un buen trabajo, ganar dinero, conseguir un título académico, etc. En estos casos, el alumno actúa de acuerdo a que es consciente de que recibirá su recompensa.

La motivación intrínseca es “the state of doing an activity out of interest and inherent satisfaction. It is the prototype of autonomous or self-determined behavior” (Deci y Ryan, 2002:17). Es decir, cuando un alumno estudia por motivación intrínseca es aquel que lo hace porque le interesa por sí mismo y el gusto le viene de su interior y no por factores externos.

Lozano, García-Cueto y Gallo (2000) defienden que la motivación es uno de los factores “imprescindibles para que el aprendizaje no sea exclusivamente memorístico e implique un proceso de asimilación” (344). Con el estudio que realizaron, llegaron a la conclusión de que el fracaso en el aprendizaje de un alumno se puede deber a variables como la inteligencia, los conocimientos previos, las habilidades sociales y los estilos de aprendizaje, pero la motivación es uno de los factores más importantes que pueden determinar el éxito. Por ello, los autores sostienen que el docente no debe dejar de fomentar la motivación en los alumnos, que son las ganas de aprender para que se realice verdaderamente un buen proceso de aprendizaje.

Sin embargo, hay que tener en cuenta que lo que debemos de fomentar los profesores es la motivación intrínseca (Deci y Ryan, 2002; González, 2005). Para mejorar la motivación intrínseca tenemos que mejorar: la autonomía del alumno (haciendo que tengas los objetivos claros y pueda decidir por sí mismo); la competencia del alumno (reforzar los logros y plantear retos óptimos); y la relación, de los alumnos con los alumnos, de los alumnos con los profesores y de los alumnos con los padres (generando en ellos una confianza mutua, un buen clima de aula y sentimiento de pertenencia) (González, 2005)

3.4. El modelo ecológico

Parra (2016), como ya había sostenido años atrás (2011), propone el uso del modelo ecológico, el cual enfatiza en la importancia de las interacciones entre profesores, padres y estudiantes como un elemento clave para el mantenimiento de cualquier idioma como Lengua Heredada en el contexto de la migración y en cualquier otro nivel educativo.

Do Amaral, Damasseno, y Tunes (2014) nos explican que la etimología de la palabra *ecología* proviene del griego, en donde *eco* viene de la palabra *oikos*, que significa casa, y *logia* quiere decir estudio. Por ello, la ecología es el estudio de las cosas de la casa, y en el contexto en el que nos encontramos se entiende como “el estudio del ambiente y

del entorno sociocultural del estudiante. De esa manera, los propios estudiantes son los protagonistas del proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera.” (Do Amaral, Damasseno, y Tunes, 2014: 59). Así mismo, los autores llegan a la conclusión de que el apego por la lengua se crea de manera espontánea, consolidándose así el gusto por la lengua, ya que los temas están relacionados con su contexto social real e incluyen al alumno como personaje principal, al contrario que los materiales didácticos elaborados, ya que en este caso los estudiantes se convierten en receptores pasivos y los temas pueden volverse más distantes a la realidad de ellos.

Para Parra (2016), el motivo principal de aplicar este modelo en la enseñanza de LH es entender que los estudiantes de LH no han desarrollado sus habilidades lingüísticas y su identidad cultural de manera aislada, sino que las han fomentado en un contexto más complejo de interrelaciones interpersonales, y cuando éstas se desarrollan en dos lenguas entre el estudiante, su familia y los profesores, se tiene como resultado diferentes perfiles de estudiantes de LH que van desde estudiantes que tienen bastante dominio y fluidez al hablar (casi como hablantes nativos) hasta estudiantes que hablan de forma costosa la lengua heredada.

4. METODOLOGÍA.

Para poder alcanzar los objetivos de nuestro estudio y obtener resultados valiosos, nos hemos visto con la necesidad de utilizar diferentes tipos de métodos de investigación. Por ello, en el presente capítulo, nuestra principal finalidad es la de concretar y explicar en más detalle las metodologías que hemos decidido escoger.

Por una parte, hemos realizado una revisión bibliográfica de estudios anteriores llevados a cabo en otros países (como puede ser Estados Unidos, Canadá y Australia) relacionados con nuestro tema, con el fin de conocer el estado de la cuestión en países diferentes y poder contrastar, posteriormente, con los datos de nuestro estudio y averiguar si se ajusta o no a la realidad de España.

Por otra parte, hemos optado por una metodología de investigación mixta, en donde empleamos una metodología cuantitativa, utilizando como herramienta los cuestionarios dirigidos a los estudiantes de chino como Lengua de Heredada; y una metodología cualitativa, utilizando entrevistas en profundidad dirigidos a estudiantes de chino como Lengua Heredada (un total de tres personas) y a docentes de dos colegios chinos de Madrid (un total de dos personas). Tal y como sostiene Pole (2009:40) una de las ventajas de utilizar este tipo de metodología es que: “permite al investigador responder simultáneamente preguntas explicativas y confirmativas. Un investigador puede confirmar un efecto sobre un fenómeno a través de análisis estadísticos de datos cuantitativos y después explorar las razones detrás del efecto observado”. Es decir, nos hemos decantado por una metodología mixta con la finalidad de utilizar el método cualitativo para elaborar una teoría acerca del tema a investigar y el método cuantitativo para ponerla a prueba, así obtenemos datos de diferentes perspectivas. Ambos métodos serán explicados en más detalle a continuación.

4.1. Metodología cualitativa

El método cualitativo de investigación, a diferencia del cuantitativo, “intenta comprender los fenómenos de la realidad desde el punto de vista del protagonista y profundiza, de forma integradora, en los elementos subjetivos que componen el problema a estudiar” (Isern, et al., 2012: 31).

Además, “este tipo de investigación se centra en el interés del investigador en los escenarios naturales y reales en los que los seres humanos interaccionan y se comunican” (Isern, et al., 2012: 32), es decir, se interesa darles un sentido a las experiencias de la vida, por lo que el conocimiento se construye en vez de descubrirse, como bien defienden los autores.

Nuestro trabajo se ha realizado, por una parte, utilizando el método cualitativo mediante entrevistas estructuradas en profundidad. Con las narrativas obtenidas, realizamos un análisis cualitativo de los contenidos basado en la categorización de las respuestas dadas por los entrevistados.

4.1.1. Entrevistas dirigidas a los alumnos

El grupo de alumnos entrevistados de nuestro estudio está formado por un total de 3 jóvenes de origen chino, que son o fueron estudiantes de chino como Lengua Heredada en colegios chinos de España. Los sujetos fueron contactados mediante relación personal, de amistad, y fueron informados de la utilidad de las entrevistas destinadas a nuestro estudio.

El estudiante nº1, de ahora en adelante E1, es un alumno de 18 años de edad que asiste a clases de lengua china en un colegio chino de Madrid desde hace aproximadamente 8 años. Nació en Madrid y sus padres son étnicamente chinos, en concreto de Wenzhou, una ciudad perteneciente a la provincia de Zhejiang.

La estudiante nº2, de ahora en adelante E2, es una alumna de 21 años de edad que asistió a clases de lengua china en un colegio chino de Madrid durante 11 años aproximadamente y se graduó de su colegio chino el curso pasado. Nació en China y sus padres son étnicamente chinos, en concreto de Qingtian, un distrito perteneciente a la provincia de Zhejiang.

Y, por último, la estudiante nº3, de ahora en adelante E3, es una alumna de 23 años de edad que asistió a clases de lengua china en un colegio chino de Alicante, desde hace unos 8 a 9 años aproximadamente. Nació en Alicante y sus padres son étnicamente chinos, en concreto de Wenzhou, al igual que los padres de E1.

En cuanto al diseño de las entrevistas, elaboramos las preguntas según diferentes apartados para su mejor entendimiento. Con las preguntas de la primera parte, las cuales

mostraremos a continuación, pretenden conocer, en primera instancia, el perfil del alumno y su uso de la lengua:

- ¿Qué edad tiene?
- ¿En qué comunidad autónoma vive?
- ¿Dónde nació?
- ¿Cuál es su lengua materna?
- ¿En qué lengua y/o geolecto habla en casa con su familia?

En la segunda parte, las preguntas están relacionadas con la motivación del alumno respecto a su asistencia del colegio chino:

- ¿Sigue estudiando en un colegio chino?
- ¿Cuál fue la razón de su abandono? (en el caso de ya no asistiese el entrevistado).
- ¿Cuál fue la motivación principal que le condujo a estudiar chino?
- ¿En estos momentos, con qué finalidad aprende el chino?

Las preguntas de la tercera parte se originaron con el fin de conocer los conocimientos previos que poseían los estudiantes antes de asistir a las clases de chino y cuáles son realmente sus necesidades:

- ¿Le enseñan en casa conocimientos sobre la cultura china? ¿Piensa que son suficientes?
- ¿Qué conocimientos previos poseía antes de asistir a las clases de chino?
- De las cuatro destrezas de la lengua: el leer, el escribir, el escuchar y el hablar, ¿puede ordenarlas de menor a mayor según el grado de dificultad que tienen para usted?

Las preguntas de la cuarta parte de las entrevistas, están relacionadas con las clases de chino en sí de los entrevistados, con la finalidad de conocer de primera mano el contenido y la metodología que imparten los docentes, así como los materiales didácticos utilizados y el grado de aceptación al respecto por parte de los estudiantes:

- ¿Qué metodología es la que se imparte en sus clases de chino?
- ¿Cree que un método comunicativo es mejor que el tradicional?
- ¿Cuál es el factor al que más importancia se le da en sus clases?
- ¿Qué materiales principales didácticos se utilizan en su clase? ¿Y cree que son los más adecuados?

- ¿Se utilizan las nuevas tecnologías como herramientas de enseñanza para impartir su clase?
- ¿Qué piensa entonces a cerca de utilizar las nuevas tecnologías como herramienta de enseñanza en las clases de chino?
- ¿Piensa que los temas tratados en clase son de su interés? ¿Qué temas piensa que pueden ser de interés para los alumnos de origen chino que estudian el idioma en España?
- ¿Se siente motivado en su clase de chino?
- ¿Qué es lo que te gusta y te disgusta de sus clases de chino?
- ¿Las clases de chino a las que asistes, satisfacen tus verdaderas necesidades?
- ¿Cuáles son sus necesidades a la hora de aprender chino?
- ¿Qué es lo que te gustaría en una clase de chino?
- ¿Qué sería lo que cambiarías de las clases de chino para su mejora?

4.1.2. Entrevistas dirigidas a los docentes

El grupo de docentes entrevistados de nuestro estudio está formado por un total de 2 profesoras dedicadas a la enseñanza del chino como Lengua Heredada a estudiantes de origen chino en España. Las dos docentes fueron contactadas mediante relación personal y fueron informadas de la utilidad de dicha entrevista.

La profesora nº1, de ahora en adelante P1, es una profesora con 12 años de experiencia docente en chino como Lengua Heredada en España. Actualmente imparte clases en el nivel más elevado, al que llaman grado de secundaria (初中班, *chuzhong ban*) de un colegio chino de Madrid en el que se imparten clases los sábados por la mañana.

La profesora nº2, de ahora en adelante P2, es una profesora con 16 años de experiencia docente en chino como Lengua Heredada en España. Actualmente imparte clases en el grado intermedio de un colegio chino de Madrid en el que se imparten clases los sábados por la mañana.

En cuanto al diseño de las entrevistas¹⁴, también nos hemos guiado por diferentes apartados temáticos. En el primer apartado, pretendemos conocer el perfil de los docentes, así como el de sus alumnos, con las siguientes preguntas:

- ¿Cuántos años de experiencia pedagógica lleva ya en los colegios chinos de España?
- ¿Qué curso o cursos imparte en el colegio o colegios chinos en los que trabaja?
- ¿Qué perfil presentan sus estudiantes? Por ejemplo: edad, procedencia de los padres, motivación de estudio, etc.
- ¿Cómo se comportan los estudiantes en las clases y cómo reaccionan? ¿Cree que sus alumnos se sienten motivados?
- ¿Es larga la persistencia de los alumnos dentro de los colegios chinos? En el caso de que éstos abandonasen las clases, ¿a qué razón piensa que se debe?

Las preguntas del segundo apartado se elaboraron con el fin de conocer la manera en la que imparten las docentes las clases, así como los materiales que utilizan para su enseñanza.

- En su proceso de enseñanza, ¿imparte las cuatro destrezas de la lengua, que son el hablar, entender, leer y escuchar, en la misma proporción?
- ¿Cuáles cree que son las diferencias entre un estudiante hispanohablante de origen chino y uno de no origen chino?
- ¿Cómo afecta ello a la forma en la que usted desarrolla las clases?
- ¿Enseña aspectos culturales en sus clases? ¿Cuáles?
- ¿Qué libros de texto son establecidos por su colegio chino? ¿A parte de los libros utiliza otros materiales? ¿Utiliza materiales elaborados por sí mismo?
- ¿Utiliza las nuevas tecnologías como herramienta de enseñanza? ¿Puede darnos algunos ejemplos?
- ¿Qué opina a cerca de usar las nuevas tecnologías como herramientas de enseñanza?
- ¿Cómo suelen ser sus clases? ¿Nos puede comentar paso a paso un ejemplo de cómo se suele desarrollar una clase suya?
- ¿Qué métodos de evaluación utiliza para evaluar a sus alumnos? ¿Hace exámenes?

¹⁴ Las entrevistas a las docentes se realizaron en idioma chino (véase Anexo 3).

- ¿Qué tipo de metodología de enseñanza utiliza en sus clases?

Por último, las preguntas de la última sección de las entrevistas pretenden conocer la postura de las docentes a cerca de las metodologías, y sus opiniones para mejorar la enseñanza del chino como LH en España:

- ¿Qué piensa a cerca del método tradicional de enseñanza?
- ¿Qué aspectos cree que se deberían de mejorar en la enseñanza del chino y su cultura en España?

4.2. Metodología cuantitativa

Isern et al. (2012), en el libro *Cómo elaborar y presentar un proyecto de investigación, una tesina y una tesis*, declaran que la metodología cualitativa parte de la vista del investigador, sin éste estar implicado, y es la forma de investigar y explicar la realidad en términos causales a partir de ella. “Se utilizan como datos de evidencia empírica los aspectos o elementos mensurables de las variables” (Isern, et al., 2012: 25) y se caracteriza en que se investiga lo que explícitamente se busca, es decir, antes de iniciar la fase empírica del estudio las variables ya han sido identificadas. Según estos autores, el objetivo del investigador es describir, explicar y predecir en términos numéricos a través del análisis de los datos utilizando técnicas estadísticas, y éste debe de seguir las siguientes etapas de investigación: (1) planificación, (2) realización de prueba piloto, (3) obtención de datos e interpretación de los resultados y (4) la comunicación (oral y escrita), las cuales seguiremos en nuestro estudio cuantitativo del presente trabajo.

4.2.1. Cuestionarios

En cuanto al diseño de las preguntas de nuestro cuestionario (véase *anexo 1*), están elaboradas en diferentes formatos de respuestas cerradas: a) respuestas dicotómicas, en los que se contesta con “sí” o “no”; b) respuestas de opción múltiple, con una o varias respuestas posibles; y c) escalas comparativas, en concreto el de rangos ordenados (el encuestado debe marcar por orden de preferencia los componentes de la lista proporcionada) y el de la escala de *Likert* (en donde el encuestado tiene que expresar el grado de acuerdo o desacuerdo conforme a la afirmación proporcionada) (Vargas, 2020).

Las preguntas las hemos dividido en diferentes secciones, al igual que las entrevistas. De hecho, la mayoría son iguales, y las opciones de respuesta de las preguntas están en parte formuladas a partir de las respuestas de las entrevistas que realizamos con anterioridad. Además, una de nuestras finalidades es la de contrastar si los datos cuantitativos coinciden o no con los datos cualitativos. En la primera sección, las preguntas están destinadas a conocer el perfil del estudiante: tanto de sus datos demográficos como antecedentes lingüísticos. Las preguntas pertenecientes a esta parte son las siguientes:

- Edad.
- Sexo.
- ¿En qué comunidad autónoma vive?
- ¿Dónde fue su lugar de nacimiento?
- ¿Cuál es tu lengua materna?
- ¿En qué lengua habla en casa con su familia?

En la sección 2 preguntamos a los estudiantes acerca de su situación actual de asistencia a las clases de chino, así como sus motivaciones iniciales y objetivos de aprendizaje actuales:

- ¿Sigue estudiando en un colegio chino?
- Si la respuesta anterior es “no”, ¿cuál fue la razón?
- ¿Cuál fue la motivación inicial principal que le condujo a estudiar chino?
- ¿En estos momentos, con qué finalidad aprende el chino?

Las preguntas de la sección 3 están relacionadas con los conocimientos previos y dificultades de los estudiantes:

- ¿Le enseñan en casa conocimientos sobre la cultura china?
- Ordene de menor dificultad (1) a mayor dificultad (4) en cuanto a las cuatro destrezas de la lengua a la hora de estudiar el idioma chino.

En la cuarta sección, las preguntas están elaboradas con el fin de investigar aspectos relacionados con las clases de chino de los estudiantes de chino de Lengua Heredada en España:

- ¿Qué materiales principales didácticos se utilizan en su clase?
- ¿Qué piensa acerca de la mayoría de los textos utilizados en los libros de texto o materiales repartidos?

- ¿Se utilizan las nuevas tecnologías como herramientas de enseñanza para impartir su clase?

En la quinta y última sección del cuestionario, preguntamos a los alumnos acerca de sus necesidades en lo que respecta a las clases de chino:

- Marque las necesidades que tiene a la hora de aprender chino.
- ¿Qué es lo que te gustaría en una clase de chino?
- ¿Qué piensas de la siguiente afirmación?: la metodología utilizada en mis clases de chino es tradicional.
- ¿Qué piensas de la siguiente afirmación?: pienso que es pertinente cambiar la metodología tradicional a una más moderna.

5. RESULTADOS Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

En el presente capítulo, procedemos a mostrar los resultados obtenidos, tanto de las entrevistas (realizadas a los estudiantes y profesores de chino como LH), como de las encuestas (dirigidas a los estudiantes de chino como LH) y realizamos un análisis. Finalmente, realizamos una comparación de dichos resultados con los resultados obtenidos de la revisión bibliográfica.

5.1. Resultados y análisis de las entrevistas dirigidas a los alumnos

Como explicamos ya anteriormente en el capítulo 4, las preguntas de las entrevistas las hemos dividido en secciones temáticas para su mejor presentación y entendimiento. A continuación, presentamos los temas identificados.

5.1.1. Datos demográficos y antecedentes lingüísticos

Los entrevistados presentan diferentes perfiles. E1 es un estudiante de 18 años que actualmente estudia chino como LH en un colegio de chino de Madrid, siendo éste ya su octavo año. Tiene 18 años y considera que su lengua materna es el español. Sin embargo, sostiene que en el hogar con su familia se comunica en el geolecto de Wenzhou, que es de donde proviene su familia.

E2 es una ex estudiante de chino como LH de 21 años. Nació en China, pero inmigró a España con 3 años de edad y asistió a clases de chino en un colegio de chino de Madrid durante aproximadamente 11 años. Afirma que su lengua materna es el chino mandarín, pero en el hogar se comunica con sus hermanas en español mezclado con el chino mandarín, y sus padres les hablan en el dialecto de Qingtian (un pequeño distrito de la provincia de Zhejiang, al sur de China). La informante nos comenta que su abandono de las clases de chino fue debido a la carencia de un nivel más alto (el nivel más alto era el 6) que le permitiese seguir estudiándolo. Afirma que se examinó del HSK6 (汉语水平考试, *Hanyu Shuiping Kaoshi*)¹⁵ y se graduó entonces del colegio chino al que asistía.

¹⁵ El HSK es un examen oficial, estandarizado e internacional destinado a acreditar el nivel de conocimientos de chino del estudiante. Tiene un total de 6 niveles (HSK1-HSK6) y se divide de una parte oral y una escrita. (Véase <http://spanish.hanban.org/tests/node/8220.htm>)

Por último, presentamos a E3, quien también es una ex alumna de chino como LH de un colegio chino de Alicante, Valencia. Tiene 23 años y nació en Alicante en una familia de inmigrantes chinos de la ciudad de Wenzhou, Zhejiang, al igual que la familia de E1. Considera como su lengua materna el chino y en el hogar se comunica con su familia en chino mandarín, en el geolecto de Wenzhou, en castellano y en inglés. Sostiene que dejó de asistir a las clases de chino hace unos 8 a 9 años por razones de insuficiencia de tiempo, ya que las clases de chino eran incompatibles con los cursos que realizaba de inglés y clases particulares.

Observamos que el perfil de nuestros informantes es variado, pero poseen en común una característica: han tenido la oportunidad de haber sido expuesto al chino a una edad temprana en el hogar debido a sus antecedentes familiares y hablan en un geolecto.

Por otro lado, nos encontramos con dos motivos diferentes de abandono de las clases: por insuficiencia de tiempo debido a otros estudios y por la carencia de cursos superiores para seguir estudiando. Este último motivo mencionado es uno de los problemas que presentan los colegios de chino, el cual puede ser objeto de discusión para su mejora.

5.1.2. Motivación y objetivos de aprendizaje.

En cuanto a la motivación inicial de los informantes la cual le conllevó al estudio del chino en sus respectivos colegios de chino se nos presentan dos: por la obligación de los padres y por razones de autodefinición étnica e interés por la cultura china. De la siguiente manera nos respondieron nuestros informantes:

Por obligación de mis padres. Me acuerdo aún cómo me disgustaba ir a las clases al principio y lloraba (E1)

Principalmente fue por mis padres, me apuntaron al colegio, aunque yo no quería. Una vez comenzada las clases, me eché amigos y eso me motivó a continuar con las clases. Ya cuando tenía más edad me pareció como algo necesario no solo para poder comunicarme con las personas de mi entorno, sino también porque me daría más oportunidades de trabajo en un futuro (E2)

Por razones de identidad, siento la necesidad de entender y conocer mi propia cultura (E3)

Como ya habíamos expuesto anteriormente, existe la desmotivación y dos tipos de motivación: la intrínseca y la extrínseca (Deci y Ryan, 2002). En estos casos, la motivación inicial de E1 y E2 pertenecen a la desmotivación, ya que los alumnos sentían

disgusto y rechazo, y la de E3 pertenece a la motivación intrínseca, ya que lo estudiaba por interés propio, por entender y conocer su propia cultura.

Sin embargo, la motivación es un factor el cual es mutable, es decir, puede cambiar. En el caso de E1 y E2, la desmotivación inicial de éstos se ha convertido en una motivación extrínseca, coincidiendo con lo que sostuvieron Xu y Moloney (2014), aceptando que el idioma chino es beneficioso para el mundo laboral que les espera (por lo que el obtener un buen trabajo se convierte en la recompensa externa). En palabras de E1:

En el último siglo, China ha pasado de ser un país del segundo mundo a una potencia mundial que puede competir contra Estados Unidos y superado la Unión Europea. Su descomunal avance se debe, entre otras razones, al gran avance tecnológico derivado del gran ambiente de innovación por parte de los jóvenes del país. El aprendizaje del chino me va a abrir una posibilidad de desarrollarme en el mercado chino, y por consiguiente integrarme a este ámbito innovador y a la vez competitivo que tanto atrae a los jóvenes visionarios. (E1)

A pesar de ello, Deci y Ryan (2020) animan a los docentes a fomentar más la motivación intrínseca de los alumnos.

5.1.3. Conocimientos previos y dificultades.

En el tema de los conocimientos previos, los 3 informantes también presentan grandes similitudes: poseen conocimientos previos del chino oral antes de asistir a las clases. Ello se debe a sus antecedentes familiares, los cuales han ofrecido un ambiente con exposición a la lengua china para los estudiantes antes de asistir a las clases de chino. Ello corrobora lo que sostenían autores en estudios anteriores (Xiao, 2006; Xiao y Wong, 2014).

Antes de ir a las clases ya hablaba y entendía chino mandarín. En mi casa hablamos en el dialecto de Wenzhou, como te había comentado anteriormente, y no fue hasta cuando tenía 3 años que aprendí a hablar chino mandarín, porque estuve 6 meses en China. (E1)

Comprendía el chino, de manera que entendía a mis padres cuando me dirigían la palabra y también era capaz de entender los dibujos animados. (E2)

Puesto que en casa se habla chino, entendía perfectamente lo que se decía. (E3)

En cuanto a la cultura, nos comentan que no reciben demasiados conocimientos de la cultura china, la cual les gustaría conocer más. De la siguiente manera nos respondieron nuestros entrevistados:

Sí. Aunque son meras pinceladas sobre las festividades, eventos y costumbres, sin entrar en profundidad, así como explicación histórica muy detallada, etc. Para mí es suficiente. Sin embargo, es bueno aprender en profundidad para no perder la esencia de la cultura. (E1)

Solo en ocasiones, por ejemplo, cuando es un día festivo o de importancia cultural de China, en estos casos me cuentan el origen y motivo por el que se celebra ese día. Y a veces me explican cosas cuando a mí me surge la curiosidad. Como consecuencia no lo considero como suficiente. (E2)

De vez en cuando en mi casa salen ciertos temas de conversación relacionadas con la cultura china. Sin embargo, pienso que no son suficientes y me gustaría conocer más sobre ello. (E3)

Por último, en cuanto a las habilidades lingüísticas de los alumnos, se les pidió que ordenasen de menor a mayor dificultad las cuatro habilidades de la lengua a la hora de estudiar chino. Los tres consideraron a la escritura como la más complicada, seguida del leer, al igual que sostenían estudios anteriores (Xiao, 2006; Polinsky y Kagan, 2007; Xiao y Wong, 2014). Sin embargo, se presentan pequeñas discrepancias a la hora de señalar la que menos complicada les parecía: E1 Y E3 sostuvieron que la expresión oral es más complicada que la comprensión auditiva, y en cambio, E2 afirmó que la comprensión auditiva es más complicada que la expresión oral.

5.1.4. La clase de lengua china.

En el presente apartado temático mostramos cómo nos presentan los entrevistados sus clases de chino como LH en los colegios chinos a los que asisten o asistían. Según los informantes, la clase de chino está “basada en la retención de los nuevos caracteres mediante el uso de la memoria y la constante lectura y repetición de ellas” (E1). En el aula se utilizan “libros y cuadernillos de caligrafía” y se realizan “ejercicios típicos que había en los libros” (E3). Aunque, “ya en años posteriores se usó, en pocas ocasiones, proyector para ver alguna película, pero era solo muy de vez en cuando” (E2). Y vemos que, en las clases, a lo que más importancia se le daba era a la lectura de los libros de texto y a la escritura de los caracteres: “todas las clases de cada semana teníamos mini exámenes de los caracteres nuevos que aprendimos en la clase de la semana anterior”, argumenta E2.

Con los testimonios de los entrevistados podemos afirmar que las clases de chino de los colegios chinos utilizan una metodología tradicional, ya que presentan las características propias de ella: clases basadas en la lectura (Alcalde, 2011), aprendizaje por memorización (Cassany, 1999), énfasis en la escritura (Cabrera, 2014), motivación extrínseca con la finalidad de realizar exámenes (Cassany, 1999).

En cuanto a los materiales didácticos, se utilizan: “libros chinos y la pizarra” (E1), “libros en los que contenían poesías y textos chinos, a veces con preguntas acerca de estos, y cuadernillos de caligrafía” (E2). Además, E3 afirma que utilizaban en clase un libro de texto llamado *zhongwen*. Por otra parte, en cuanto a la temática de los textos, los entrevistados sostienen quejas: “hay muchos temas de los libros de texto que están un poco alejados de mi vida real y creo que no son interesantes para mí” (E1), “no eran de mi interés, pero tampoco me disgustaban” (E2), “en mi opinión eran libros bastantes viejos, no había conceptos nuevos”. Ello corrobora lo que defendía Chiu (2011).

Además, siguiendo con el tema de los materiales didácticos, los entrevistados opinan que aparte de la mera utilización de libros de texto, también sería conveniente la utilización de materiales más variados, como puede ser, por ejemplo “nuevas tecnologías y métodos más audiovisuales para mejorar la retención de los conocimientos instruidos” (E1), los cuales no se suelen utilizar en las clases, como bien indican los informantes.

Sin embargo, hay diferentes postulados frente al uso de las nuevas tecnologías en el aula, aunque en general las opiniones son positivas:

Pienso que pueden tener consecuencias positivas a la vez que negativas. Por una parte, el profesor puede enfocarse en cada alumno haciendo un seguimiento de cada uno de ellos mediante plataformas de web. Por otra parte, el uso de estas puede afectar negativamente, ya que en algunos casos puede aumentar las distracciones y por ende la pérdida de la concentración. (E1)

Podrían complementarse perfectamente con el uso de libros, pero no creo que sean adecuadas como para sustituirlos. Por lo tanto, considero que, más que apoyarse solo en la nueva tecnología para dar clases, los profesores deberían de buscar una manera que permita hacer uso tanto de los libros como de las nuevas tecnologías. (E2)

Pienso que en un mundo totalmente digitalizado se debería fomentar su uso. Además, para los estudiantes de hoy en día sería una buena forma para que aprendan el idioma de una manera con más facilidad ya que están más familiarizados con ella. (E3)

5.1.5. Necesidades

Para los alumnos, el método comunicativo es mejor que el tradicional. Lo comprobamos en palabras de los entrevistados:

En mi opinión, el método tradicional es una forma de enseñanza obsoleta. Se enfoca en que el profesor enseña sus conocimientos a sus alumnos y éstos aprenden mediante la retención de los conocimientos impartidos con el uso de la memoria. Puede ser una práctica eficaz para alumnos con grandes capacidades de retención y memoria, pero hay que tener en cuenta que, en una clase, cada alumno tiene capacidades distintas y no todos pueden seguir el mismo ritmo. Por otra parte, el método comunicativo toma como objetivo la enseñanza de las cuatro destrezas de la lengua: el leer, el escribir, el escuchar y el hablar; esta última, es otra de las razones por las que el método tradicional no es eficaz, ya que es una de las destrezas esenciales de un idioma y no se realiza la práctica de ésta mediante este método. (E1)

No lo considero mejor, pero sí necesario. Opino que ambos son necesarios para un buen desarrollo del chino, pero sí que pienso que se le debería de dar más a la comunicación ya que en el aula se centran más en leer y escribir. (E2)

El método tradicional ya queda un poco anticuado para el mundo en el que estamos. Hay que innovar. (E3)

Por ello, podemos observar que la metodología de enseñanza que recibían los estudiantes era una de las razones que influían en su motivación y no satisfacían las verdaderas necesidades de los alumnos. De la siguiente manera es como lo argumentan los entrevistados:

Lo que son las clases en sí, a veces eran un poco aburridas porque siempre hacíamos lo mismo. Creo que eso se puede mejorar. Y el tener amigos que acudan a clases conmigo también era un factor motivador para mí. Creo que porque sentía que estábamos en la misma situación y teníamos perfiles similares. (E1)

Creo que estaba ya muy visto todos los temas que se impartían en clase, eran muy parecidos o muy del estilo. Creo que debería reinventarse e incorporar otros temas que puedan captar con mayor posibilidad la atención de los estudiantes. (E2)

Lo que más me gustaba era la interacción con los estudiantes del cole, compartir nuestras ideas e inquietudes era muy interesante y a la vez productivo. Desgraciadamente, eran muy pocas las horas dedicadas para ello. (E3)

En ocasiones, una clase puede no funcionar como pensábamos: los alumnos no se sienten motivados y no responden como el docente espera. En muchos de los casos se puede deber a que el alumno no está interesado en el tema tratado o no es realmente lo que necesitan aprender. También puede ser por el disgusto en cuanto al método en el que

se imparten los contenidos. A continuación, mostramos las necesidades que presentan los alumnos:

Me gustaría, por ejemplo, que trabajásemos más la parte oral, el cómo podemos expresarnos más formalmente, de acuerdo al mundo laboral que nos espera. En mi clase, por ejemplo, se pone mucho énfasis en las redacciones, las cuales tenemos que escribir a mano y pienso que no son muy útiles. Me gustarían actividades más interactivas en las que se pongan en práctica las diferencias destrezas de la lengua. No sólo el leer y el escribir como se enfoca el método tradicional de enseñanza de lenguas, sino también el habla y la escucha mediante ejercicios o eventos donde se puedan interactuar con personas nativas de la lengua. También me gustaría el estudio de más vocabulario especializado en el ámbito laboral y otro método de enseñanza que no se enfoque tanto al aprendizaje por memorización. (E1)

Creo que tal vez [serían más interesantes] temas relacionados más con la cultura china, temas que permitan conocer más aspectos de China, y no meros textos en los que se narren cuentos o historias. Creo que podrían ser más interesantes temas acerca de la historia de China presentándolos en textos "breves". (E3)

me hubiese gustado que hubiese más variabilidad de temas tratados en clase. [Cambiaría de las clases de chino para su mejora] los temas tratados, puesto que hubo una temporada que la gran parte de las clases las dedicábamos a aprender poesías antiguas chinas. A través de estas poesías adquirimos conocimientos y podíamos observar como usaban el chino en la antigüedad, es decir de cierta manera se podía observar la evolución del uso de los caracteres chinos, por ejemplo, como algunos han ido cambiando de significado, o como actualmente una oración relativamente larga se podía expresar antes con una oración corta. Pero siento que hace falta dar temas actuales puesto que esto permite adquirir más vocabulario y practicar más el lenguaje "actual", es decir a diferencia de la antigüedad ya no usamos la misma manera de expresarnos, por lo tanto, el tratar temas actuales nos permite un acercamiento al lenguaje actual y su uso correcto. (E2)

Yo creo que [me gustaría de una clase poder] participar en diversas tareas en grupo y que haya más ejercicios orales y no tanto de escritura y lectura. Para mí, un gran error en las escuelas es que calificaban a sus alumnos mediante la realización de pruebas o exámenes que al fin y al cabo podría resultar un tanto innecesarios. En mi opinión creo que las cosas aprendidas de memoria pueden llegar a ser olvidadas en un futuro tarde o temprano, pero las experiencias vividas, las que tienen un significado en tu vida y el día a día podrían ser inolvidables. (E3)

Podemos resumir diciendo que los alumnos tienen las siguientes necesidades: trabajar más la expresión oral para poder expresarse más formalmente de acuerdo al mundo laboral, actividades más interactivas, utilización de un método que no se enfoque tanto en la memorización, impartición de más temas relacionados con la cultura china, dar temas más variados y trabajar menos textos de poesía tradicional porque se alejan mucho de la realidad actual

y dar más temas actuales. Con ello podemos ver que las necesidades de los estudiantes se ajustan a las características propias de la metodología comunicativa.

5.2. Resultados y análisis de las entrevistas dirigidas a los docentes

En cuanto al análisis de los resultados de las entrevistas dirigidas a los docentes, seguimos la misma estructura mostrada hasta el momento, en cuya exposición diferenciaremos por apartados temáticos para su mejor presentación y entendimiento.¹⁶

5.2.1. Perfil de los docentes y sus respectivos alumnos.

Los dos profesores con los que hemos tenido la oportunidad de realizar una entrevista poseen varios años de experiencia en la docencia del chino como LH en España: una con 12 años y otra con 16 años. Actualmente imparten clases en un grupo de nivel intermedio y en un grupo de nivel de secundaria (el cual, según P1 es el grupo con nivel más alto de su colegio chino), respectivamente en diferentes colegios de chino de Madrid. Por otra parte, en cuanto a sus respectivos alumnos, las docentes sostienen que las edades de los estudiantes de una misma clase son variadas: “los estudiantes tienen entre 10 y 20 años aproximadamente” (P1). Estos alumnos son de origen chino, cuyos padres son inmigrantes provenientes, sobre todo, de la provincia de Zhejiang, siendo otra parte de la provincia de Fujian. Las profesoras sostienen que, la mayoría de los alumnos asisten a las clases por obligación de los padres, quienes desean que sus hijos no pierdan sus raíces y conserven tanto el idioma como la cultura china. Por ello, en ocasiones esto provoca que los alumnos no tengan una gran motivación en el estudio. Aunque, como declara P2: “los que han persistido hasta niveles más avanzados vienen a clases por cuenta propia, ya que han descubierto el placer que conlleva el estudio”.

Por otro lado, también preguntamos a las docentes acerca de si la persistencia de los alumnos en los colegios chinos es alta o no, y recibimos las siguientes respuestas:

Normal. Al fin y al cabo, solo hay tres horas de clases de chino a la semana. El progreso es relativamente lento y el contenido de los libros

¹⁶ Ya como mencionamos anteriormente, las entrevistas dirigidas a los docentes se realizaron en chino, por lo que las respuestas de los profesores también fueron en chino. Los ejemplos de respuestas en castellano que expondremos de ahora en adelante son traducciones propias de la autora del trabajo (véase el texto original en *Anexo 3*).

de texto no son del todo apropiadas para la edad de algunos estudiantes. (P1)

En cuanto a nuestro colegio, el abandono de los estudios de los alumnos se debe a diversas razones: por ejemplo, por motivos de mudanza, por traslado a otro colegio más cercano; por razones familiares, por regreso a China a estudiar, también los hay que presentan una carga lectiva cada vez más mayor o dejan de estudiar, y también los que debido a que realmente han perdido el interés de seguir estudiando. (P2)

5.2.2. La clase de lengua china.

Las docentes sostienen que, a la hora de enseñar en las clases, no trabajan las cuatro destrezas de la lengua en la misma proporción, sino que se centran más en el desarrollo de la comprensión lectora y en el de la expresión escrita. Ello se debe a que “el escuchar, el hablar generalmente no presentan problemas. Sin embargo, “el nivel de redacción escrita de los alumnos está alejado enormemente del nivel nativo” (P1). Por ello, “a pesar de que en la actualidad la mayoría de las personas utilizan el móvil para escribir, pedimos a nuestros estudiantes escribir a mano, con el fin de que sienten una buena base”, defiende P1.

Los estudiantes de origen chino se diferencian de los de no origen chino en tanto que los primeros presentan ventajas por sus antecedentes familiares lingüísticos en chino y han sido expuestos a ello en el hogar, por lo que la expresión oral no presenta grandes problemas, al igual que sostenían diversos autores (Xiao, 2006; Xiao y Wong, 2014). A pesar de que los estudiantes de chino como LH no presentan grandes problemas en cuando a la pronunciación (Acosta, 2011), sí que es cierto que una cantidad considerable de alumnos presenten dificultades en ciertas pronunciaciones. En palabras de P1:

esto en parte se debe a que en casa hablan en el geolecto. Por ejemplo, algunos estudiantes no diferencian bien entre las pronunciaciones de *zh*, *ch*, *sh*, y *z*, *c*, *s*, o los sonidos alveolo nasales sonoras *n* de las velares nasales sonoras *ng*. (P1)

Ambas profesoras sostienen que imparten en clase conocimientos relacionados con la cultura china según el nivel de los alumnos, ya que “es imposible aprender un idioma de forma aislada. Es importante comprender la cultura, las costumbres y el estilo de vida del país, sobre todo para los estudiantes de alto nivel” (P2), y que normalmente enseñan “cosas sencillas sobre la geografía y la historia de China, así como costumbres y tradiciones chinas” (P1).

Por otra parte, también se les pidió a las docentes que nos presentasen paso a paso como suelen dar sus clases. Lo siguiente fue lo que nos respondieron:

Siempre me baso modelos de enseñanza de China y los combino con las condiciones específicas de aquí para diseñar el plan de enseñanza. Normalmente empezamos haciendo dictados de los nuevos caracteres y palabras de la clase anterior, y después les pido a los alumnos recitar poemas tradicionales, los cuales normalmente mando como deberes. Después empezamos a estudiar la nueva lección. Mayoritariamente las explicaciones que damos se basan en los nuevos caracteres, palabras y heterónimos que aparecen en la nueva lección. Y después de terminar de dar la nueva lección, los alumnos empiezan a hacer los ejercicios del cuaderno de ejercicios. (P1)

Nuestra enseñanza de fin de semana tiene sus propias características. Generalmente se centra en tres horas al día los fines de semana. Entonces, ¿cómo hacer que los estudiantes aprendan nuevos conocimientos y consolidar los contenidos en tres horas? Normalmente dividimos las clases en varios pasos: 1. comprobamos los deberes de los estudiantes, y según el curso algunos realizan dictados, pequeños exámenes o práctica de oraciones gramaticales, etc. 2. Practicamos la conversación con los estudiantes a través de diferentes formas para corregir algunas expresiones incorrectas. 3. Estudiamos la nueva lección. 4. Hacemos ejercicios en torno al contenido recién aprendido y evaluamos el grado de dominio de los alumnos en clase, y por último asignamos los deberes. (P2)

Como podemos observar, el método de enseñanza que emplean las profesoras es muy tradicional: pequeños exámenes y dictados (Cassany,1999), aprendizaje por memorización e individualmente (Cassany,1999), clase basada en la lectura y escritura (Cabrera, 2014), explicación del profesor de los nuevos caracteres (Feng Hua, 2001; Renau, 2016); a pesar de que las docentes defiendan lo siguiente: “enseño de acuerdo a las aptitudes y necesidades de los alumnos. Hago una mezcla de metodologías.” (P1) “acorde a las características de los estudiantes y el contenido aprendido, utilizo un método tradicional y el de las nuevas tecnologías.” (P2)

5.2.3. Materiales didácticos

En cuanto a los materiales didácticos utilizados en el aula, las docentes nos presentan los siguientes: “libros de texto del Ministerio de Educación chino (部教版的教材, *bujiao ban de jiaocai*)” (P2) y “libros de lengua china de la Edición Educativa de Zhejiang (浙教版的语文书, *zhejiao ban de yuwen shu*) y la Edición Educativa de Shanghai (沪教版语的文书, *hujiao ban de yuwen shu*). A parte de los libros de texto, P1 sostiene que también utiliza textos de poemas literarios tradicionales:

A parte de los libros, según la edad también añado algún contenido sobre literatura china antigua. Por ejemplo, para estudiantes de nivel alto, he enseñado el "*Pipa Xing*", el "*Mulan Shuo*", "*Shuidiao Getou*", etc. Y les pido a mis alumnos que se los aprendan de memoria. (P1)

Esto son los tipos de texto que una de nuestras informantes quería que no se trabajase tanto, ya que están muy alejados de la realidad y los alumnos están más interesados en temas de la actualidad. En cuanto a la utilización de las nuevas tecnologías, observamos discrepancias entre las dos profesoras, en tanto en su uso como en el postulado de las profesoras:

No estoy muy familiarizada con las nuevas tecnologías. Y en las clases tampoco las uso. [...] Son una tendencia inevitable, pero no deberíamos sobrepasarnos con su uso. (P1)

En el aula, utilizo las nuevas tecnologías según el contenido aprendido. Por ejemplo, uso *Power Points*, películas, videoclips, etc. Y en cuanto a películas, una vez en clase tratamos el tema sobre las diferencias entre las culturas orientales y occidentales, y les mostré a mis alumnos una película llamada "*Gua Sha*". [...] Las nuevas tecnologías van acorde a la evolución del tiempo, y son un potencial en desarrollo de la enseñanza. (P2)

5.2.4. Opiniones de los docentes

Ambas docentes, en cuanto a la metodología tradicional, también presentan diferentes posturas, defendiendo lo siguiente:

La metodología tradicional es la base. (P1)

El método de enseñanza tradicional tiene sus propias ventajas. Este método de enseñanza es más apropiado para la transferencia y obtención del conocimiento. Sin embargo, con la incorporación del nuevo método de enseñanza basado en las nuevas tecnologías, es pertinente cambiar de mentalidad y empezar a aplicarlas, con el fin de tener mejores resultados de enseñanza. (P2)

Por último, se les preguntó a las dos profesoras sobre qué aspectos consideran que debe de mejorar en la enseñanza del chino como LH, y lo siguiente fue lo que ambas respondieron:

Pienso que se deberían de ofrecer más oportunidades de formación al docente. (P1)

Todos los docentes estamos contribuyendo aportando nuestro grano de arena en la transmisión de la educación china. Cada año, la Oficina de Asuntos Chinos en el Extranjero o las universidades chinas organizan programas destinados a docentes para recibir formación y pruebas. Estoy segura de que la enseñanza del chino en Occidente mejorará en el futuro. (P2)

5.3. Resultados y análisis de los cuestionarios

Como ya explicamos en el capítulo 4 del presente trabajo, las preguntas de los cuestionarios son altamente similares a las de las preguntas de las entrevistas, con el fin de poder comparar posteriormente los datos cualitativos con los cuantitativos y descubrir si coinciden o no las dos realidades. A continuación, exponemos los resultados y el análisis de las 174 respuestas totales obtenidas en los cuestionarios repartidos a los estudiantes de chino como LH de nuestro estudio. Se han agrupado en diferentes apartados temáticos para facilitar su presentación y comprensión.

5.3.1. Datos demográficos de los participantes

Los resultados de las encuestas nos muestran que, de los 174 encuestados totales, la mayoría de los participantes son jóvenes de entre 18-21 años de edad (62,6%), seguidos de los pertenecientes al rango de 22-25 años (35,1%), y tan solo 4 personas de 26-29 años (2,3%). De ellos, 114 son mujeres y 60 son hombres. La mayoría, han nacido en España (75,3%); el 18,4% de los 174 totales, nacieron en China Continental (18,4%); y unos pocos (6,3%), nacieron en otros países como Italia, Portugal, Holanda, Honduras, Francia, según las respuestas recibidas. De entre los encuestados, se presentan residentes de: la Comunidad de Madrid (81), Cataluña (49), Comunidad Valenciana (19), Andalucía (8), Galicia (1), Islas Canarias (5), Extremadura (1), Castilla y León (5), País Vasco (1), Región de Murcia (1) y Castilla la Mancha (3) (véase *Figura 3* y *Figura 4*).

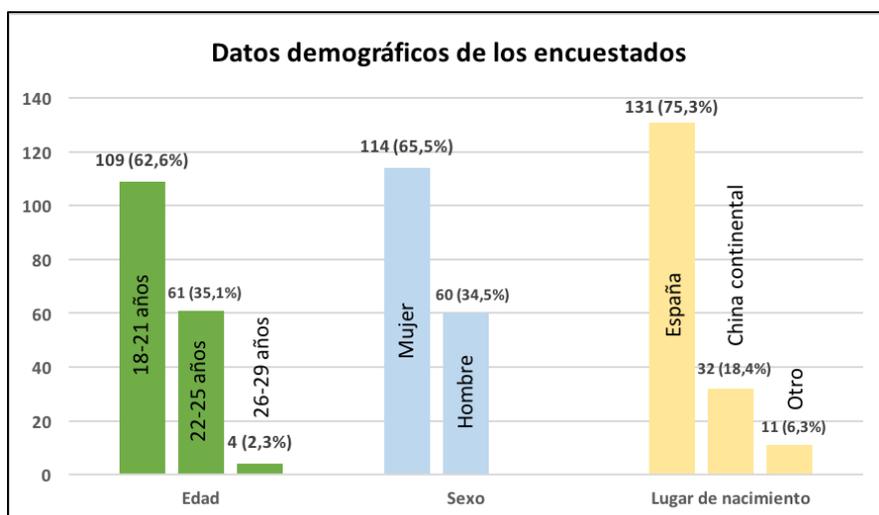


Figura 3. Datos demográficos de los encuestados

Fuente: elaboración propia.

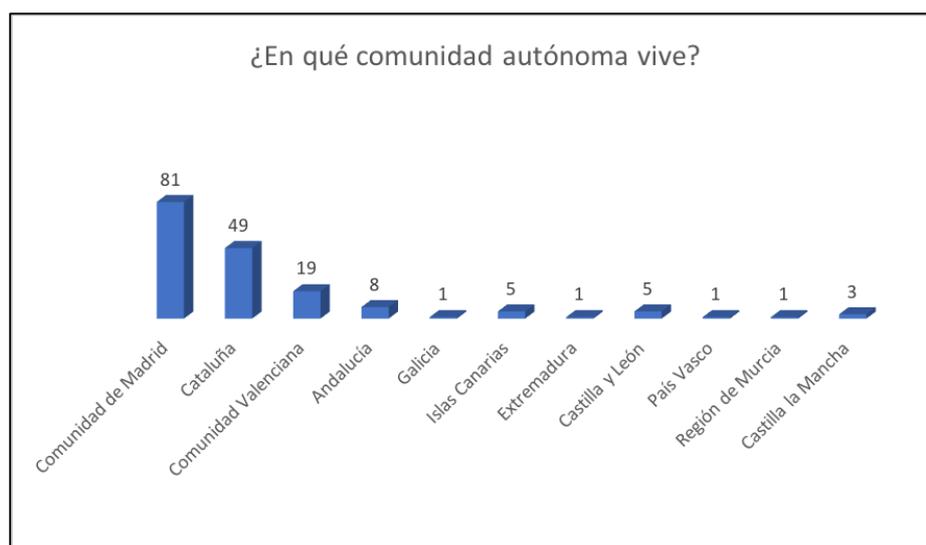


Figura 4. Lugar de residencia de los encuestados

Fuente: elaboración propia.

5.3.2. Antecedentes lingüísticos

Respecto a las preguntas relacionadas con los antecedentes lingüísticos que poseían los encuestados (véase *Figura 5*), el 43,1% respondió que el chino mandarín es su lengua materna; el 31,6%, consideró que lo es el español; el 12,6%, que lo es el geolecto chino; un 12,1%, no tiene claro cuál es su lengua materna; y el porcentaje restante de encuestados consideró como su lengua materna el catalán. Por otra parte, vemos que la lengua utilizada por los encuestados en el hogar con la familia es variada: chino mandarín (27%); español, chino mandarín y geolecto chino (25,3%); español con chino mandarín (16,7%); chino mandarín con geolecto chino (11,5%); geolecto chino (11,5%); español con geolecto chino (5,7%); y español (2,3%).

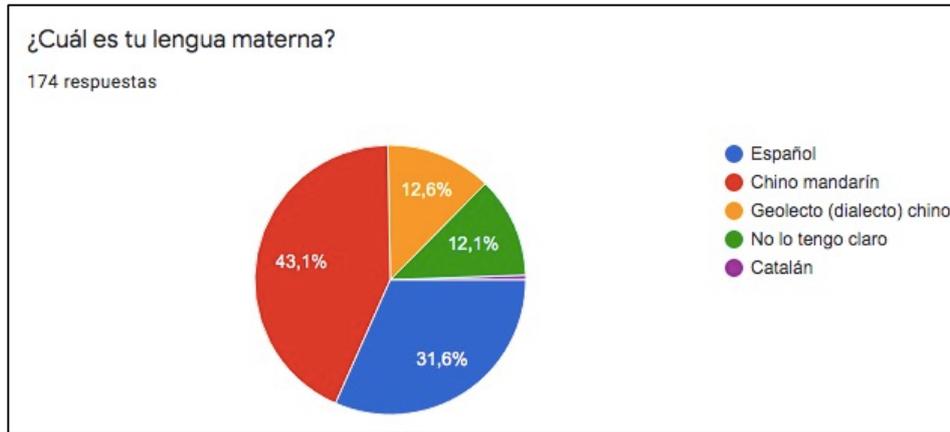


Figura 5. Lengua materna de los encuestados

Fuente: elaboración automática de *Google Forms* a partir de las respuestas del cuestionario del presente estudio.

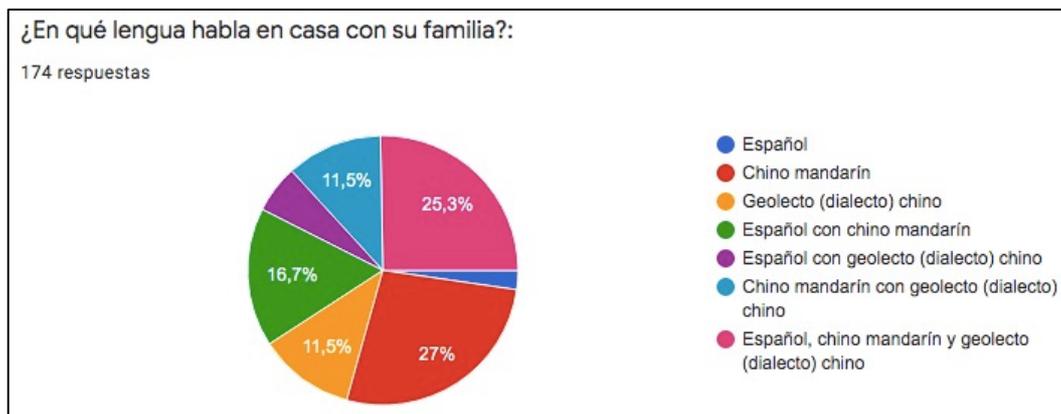


Figura 6. Lengua utilizada en el hogar

Fuente: elaboración automática de *Google Forms* a partir de las respuestas del cuestionario del presente estudio.

Estos datos nos sugieren, al igual que las entrevistas, aunque en mayor medida, que el perfil de los estudiantes de chino como LH es variado, pero todos presentan la similitud en que todos están expuestos al chino de alguna forma, ya que como podemos ver en la Figura 6 (véase *Figura 6*), que las personas que solo utilizan el español en el hogar es un 2,3%.

5.3.3. Motivación inicial y objetivos de aprendizaje

De los 174 encuestados totales, 25 son estudiantes que aún siguen asistiendo a un colegio de chino, y 149 son estudiantes que ya han abandonado las clases. Para saber la razón de abandono, se les preguntó a los encuestados cuál fue su razón. Las siguientes razones fueron las que recibimos (véase *Figura 7*): tiempo insuficiente (45,6%), carencia

de nivel más avanzado (18,1%), disgusto de la metodología de las clases (17,4%), desinterés por el aprendizaje del idioma (12,1%), otros motivos (mudanza, estudio en el extranjero, cuarentena) (6%), y gran dificultad del chino (0,7%).

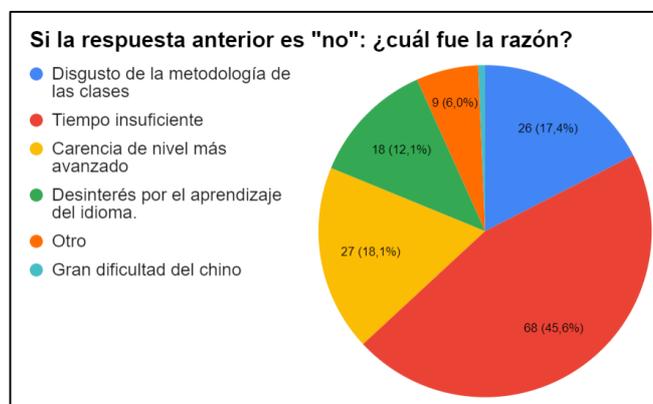


Figura 7. Razón de abandono del colegio chino

Fuente: elaboración propia

Nos cabe destacar que los resultados anteriores discrepan un poco con nuestras expectativas. Es interesante ver que sólo el 0,7% de los encuestados haya seleccionado la opción de “gran dificultad del chino” como de abandono de las clases y que la opción de “tiempo insuficiente” represente a la mayor parte de los encuestados. Pensamos que ello se puede deber a diferentes factores: por estudios del colegio español, por encontrarse a larga distancia del colegio, etc. Y, por otra parte, también cabe destacar la opción de “carencia de nivel más avanzado” como motivo, el cual no nos sorprende, ya que, como mencionamos anteriormente en el apartado del análisis de las entrevistas de los alumnos, es uno de los problemas que presentan los colegios de chino, el cual debe de ser considerado por los directores de los centros.

Las respuestas de la pregunta sobre cuál fue la motivación inicial principal de los encuestados en el aprendizaje del chino (véase Figura 8), nos muestran que para la gran parte de estudiantes el motivo principal fue debido a la obligación por parte de los padres (63,6%). Sin embargo, también hay motivaciones que parten de un sentimiento afectivo de identidad (15%) y por un interés por el idioma y/o cultura china (14,5%). También observamos que otras motivaciones parten del beneficio que el chino conlleva al mundo laboral (6,4%), y solamente 1 persona empezó a estudiar el idioma con fines académicos posteriores. Estos resultados, en el que, como podemos ver, un gran porcentaje de las respuestas hacen referencia al papel que tienen los padres. En un estudio realizado por Budiayana (2017), el autor demostró que los padres de los estudiantes de origen chino

muestran actitudes positivas hacia el mantenimiento y desarrollo de la Lengua Heredada de sus hijos. Ello explicaría los elevados números de estudiantes que iniciaron sus estudios del chino a propósito de sus padres. Ello se traduce en que muchos alumnos pueden iniciar su estudio del chino de forma desmotivada, aspecto el cual debe de ser tenido en cuenta por el profesor para ayudarles a cambiar esa desmotivación por motivación intrínseca.

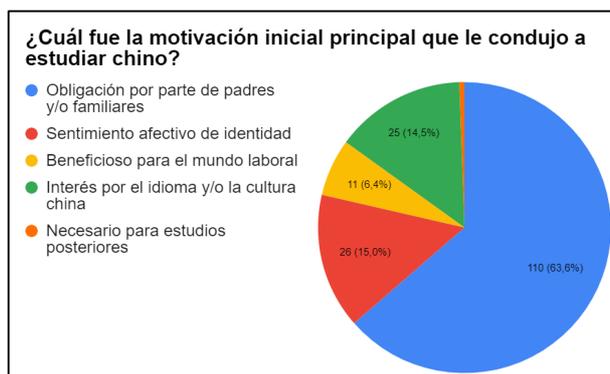


Figura 8. Motivación inicial principal de los encuestados en el aprendizaje del idioma chino

Fuente: elaboración propia.

Por otra parte, los objetivos de aprendizaje de los alumnos también son diversos (véase Figura 9). En una primera instancia, observamos que destacan las respuestas de “para el mundo laboral” (35,1%) y “porque soy chino y quiero sentirme más chino” (29,9%). Muchos también contestaron que por gusto (20,1%); otros, que para aprender más de la cultura china (9,8%); otros, en menor medida, para cursar estudios en China en el futuro (3,4%); y una pequeña parte de los encuestados no saben el porqué de su estudio.



Figura 9. Objetivos de aprendizaje del idioma chino

Fuente: elaboración propia.

En este caso podemos ver cómo ha habido un cambio en la motivación del alumno. Observamos que no hay gran diferencia de porcentaje en los que seleccionaron “para el mundo laboral” (motivación extrínseca) de los que eligieron por razones de autodefinición étnica (motivación intrínseca o extrínseca).

5.3.4. Conocimientos previos y dificultades.

Al preguntar a los encuestados si en casa se les enseñaba conocimientos sobre la cultura china, un 33,3% afirmó que sí, pero muy poco; y otro 33,3% respondió que sí, pero solo de vez en cuando. El 19,5% afirmó que sí, mucho; y un 13,8% que negó que nada.



Figura 10. Cantidad de input sobre la cultura china en casa

Fuente: elaboración propia.

También pedimos a los encuestados que ordenasen de menor dificultad (1) a mayor dificultad (4) las cuatro destrezas de la lengua a la hora de estudiar la lengua china en la tabla que les ofrecíamos. Los resultados nos muestran que en general, para los estudiantes de chino como LH la destreza de la lengua que más complicada les parece, sin duda, es el de la expresión escrita y la que menos es el de la expresión oral. Y la comprensión lectora la posicionan como más complicada que la comprensión auditiva. Sin embargo, cabe destacar que el orden de dificultad expuesto no es en términos absolutos. Es decir, como se muestra en la figura que se nos presenta a continuación (véase Figura 11) el grado de dificultad para cada estudiante de las cuatro destrezas pueden diferir según las capacidades propias de éstos, así como el contexto económico o familiar en el que se encuentren (p. ej. un estudiante puede considerar la escritura como la destreza más sencilla debido a que lo ha trabajado más en su casa porque sus padres le ponen más énfasis en ello y lo tiene más interiorizado, o, simplemente, porque le gusta más).

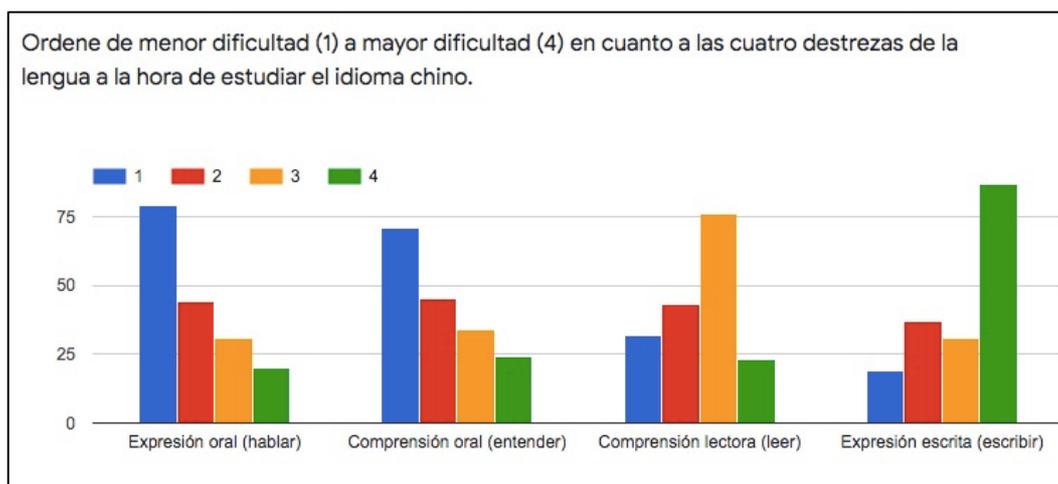


Figura 11. Grado de dificultad de las cuatro destrezas de la lengua en el aprendizaje de chino como LH

Fuente: elaboración automática de *Google Forms* a partir de las respuestas del cuestionario del presente estudio.

5.3.5. La clase de lengua china

A la hora de preguntar a los entrevistados sobre los materiales didácticos que utilizan en sus clases de idioma chino, 139 personas respondieron que utilizaban libros de lengua china utilizados en la educación primaria de China, 37 respondieron que utilizaban libros editados específicos para estudiantes de origen chino residentes fuera de China, 25 afirmaron que utilizaban materiales elaborados por el profesor, 15 que utilizaban libros de chino dirigidos a estudiantes de chino como LE, y sólo 2 personas añadieron que utilizaban también poemas tradicionales chinos en las clases como material didáctico (véase *Figura 12*).

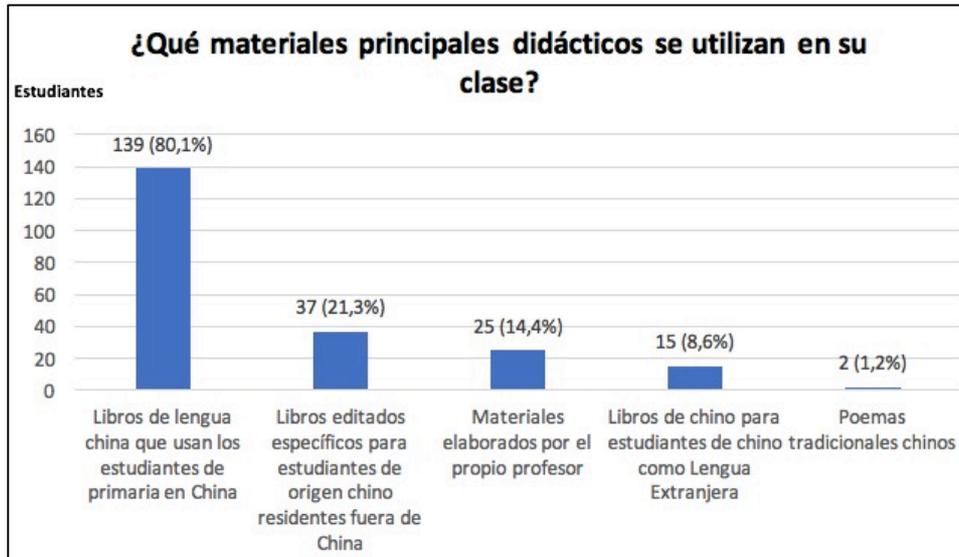


Figura 12. Materiales didácticos utilizados en el aula de chino como LH

Fuente: elaboración propia.

Sin embargo, respecto a la mayoría de los textos presentes en los libros de texto o materiales repartidos, un 36,2% de los alumnos defienden que son útiles y un 28,7% que son interesantes. Sin embargo, existe un elevado número de estudiantes que los consideran anticuados (40,4%), así como alejados de la realidad (27%), y un pequeño porcentaje de encuestados los consideran inadecuados (6,9%) (véase Figura 13).

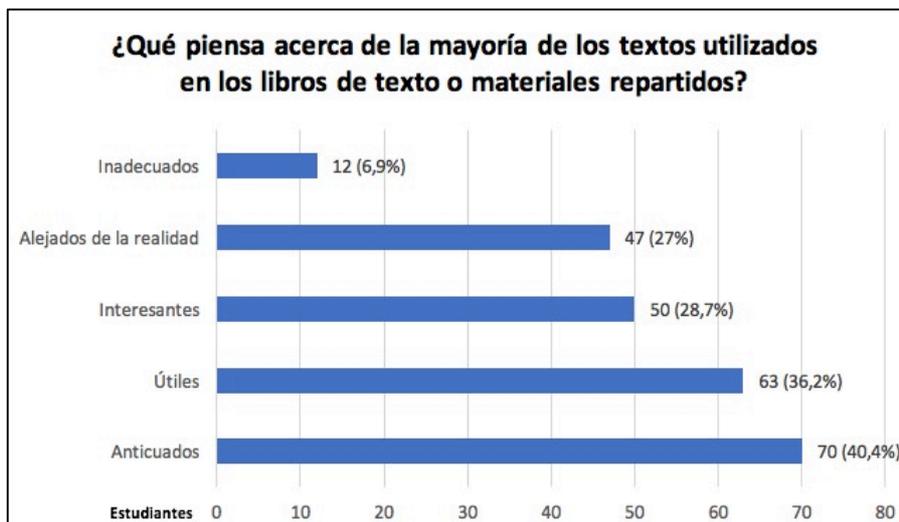


Figura 13. Opinión respecto a los libros de texto utilizados en el aula de chino como LH

Fuente: elaboración propia.

Por último, en este apartado, se les preguntó a los alumnos si utilizaban las nuevas tecnologías como herramientas de enseñanza para la impartición de sus clases de chino.

La mayor parte respondió que se utilizaban de vez en cuando (76 informantes), un número considerable contestó que nunca se utilizaban (52 informantes), unos cuantos que se solían utilizar (33 informantes) y unos pocos respondieron que se utilizaban siempre (13 informantes) (véase *Figura 14*).

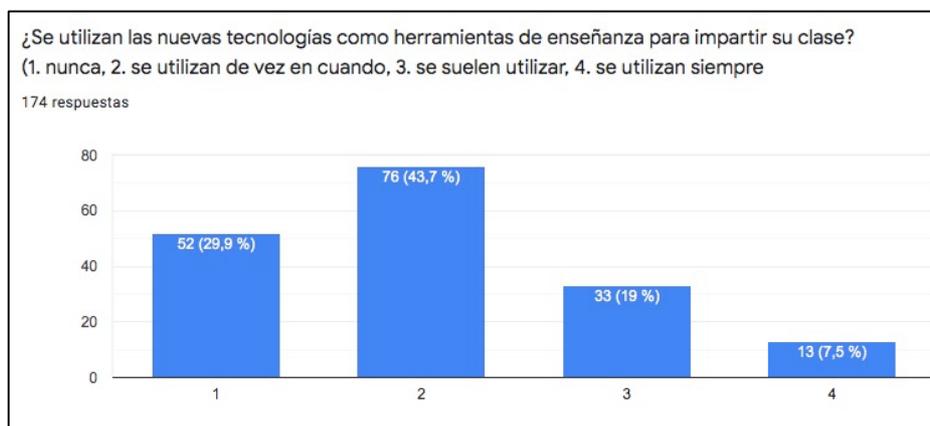


Figura 14. Frecuencia de uso de las nuevas tecnologías en el aula de chino como LH

Fuente: elaboración automática de *Google Forms* a partir de las respuestas del cuestionario del presente estudio.

5.3.6. Necesidades

Una de las preguntas relacionadas con las necesidades de los alumnos, es que se les pidió a los encuestados que marcaran las necesidades que tenían a la hora de aprender chino. 128 informantes tienen la necesidad de ampliar vocabulario (73,6%), 115 necesitaban aprender a expresarse más formalmente de forma oral (66,1%), 112 querían aprender a redactar de forma más correcta (49,4%) y 64 informantes respondieron que tenían la necesidad de conocer temas relevantes en China (véase *Figura 15*).

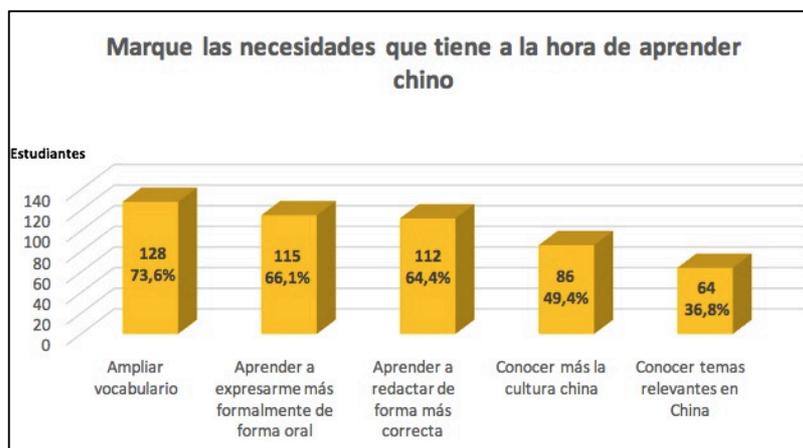


Figura 15. Necesidades en el aprendizaje del chino como LH

Fuente: elaboración propia.

También se preguntó a los encuestados qué era lo que les gustaría en una clase de chino. 108 de los 174 informantes totales sostuvieron que les gustaría contenidos de clase más relacionados con la vida real (62,1%), 86 que se impartiesen temas relacionados con la cultura china (49,4%), 76 que se realizasen actividades variadas, 70 que se impartiesen más temas relacionados con el mundo laboral (40,2%), 66 que se utilizasen materiales tecnológicos (37,9%), 58 que menos actividades de forma autónoma y más en parejas o grupos para que haya más interacción con los compañeros, 29 que el profesor de más protagonismo a los alumnos (16,7%), y 5 informantes respondieron que nada (3%) (véase *Figura 16*).

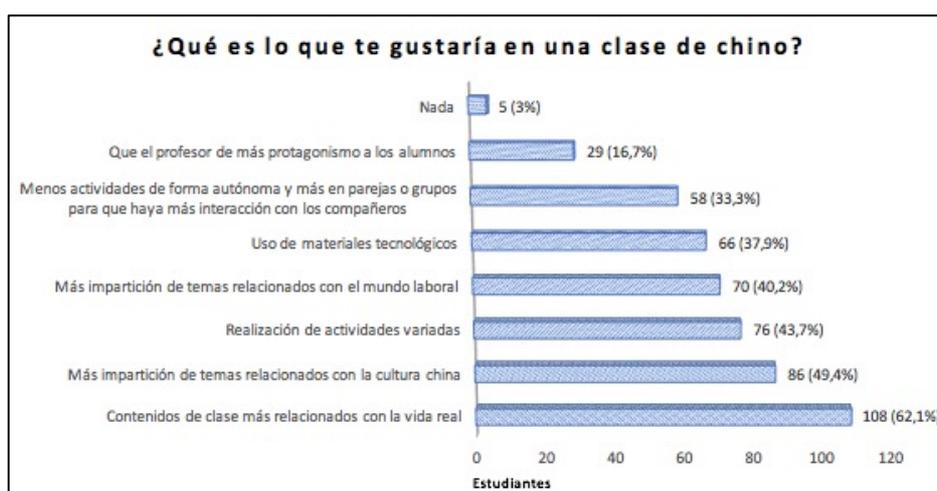


Figura 16. Características preferentes en una clase de chino como LH

Fuente: elaboración propia.

En una de las preguntas de la encuesta pedimos a los encuestados seleccionar en una escala *Linkert* el grado de acuerdo o desacuerdo en base a la afirmación de que la metodología utilizada en sus respectivas clases de chino era tradicional. La mayoría de los encuestados nos responden que estaban de acuerdo (46,6%), seguidos de los que se sentían indiferentes (28,7%) y de los que se sentían totalmente de acuerdo (16,1%). En cambio hubo también informantes que estaban en desacuerdo y muy en desacuerdo, formando el 5,7% y 2,9% respectivamente del porcentaje total de encuestados (véase *Figura 17*).



Figura 17. Opinión sobre la metodología de las clases de los colegios de chino.

Fuente: elaboración automática de *Google Forms* a partir de las respuestas del presente estudio.

Y, por último, también se les pidió a los entrevistados seleccionar en otra escala *Linkert* sobre el grado de acuerdo o desacuerdo respecto a la siguiente afirmación: “Pienso que es pertinente cambiar la metodología tradicional a una más moderna”. En este caso, la mayoría de los alumnos también estaban de acuerdo con la afirmación, siendo un 42%. El 29,9% de los informantes se sentían indiferentes, el 23,6% estaba totalmente de acuerdo, y solo un 4% y 0,6% estaban en desacuerdo y muy en desacuerdo (véase *Figura 18*).



Figura 18. Grado de acuerdo y desacuerdo respecto a la necesidad de un cambio a una metodología más moderna

Fuente: elaboración automática de *Google Forms* a partir de las respuestas del cuestionario del presente estudio.

5.4. Comparación de los resultados

En esta sección comparamos los resultados de las entrevistas de los alumnos y la de los profesores junto con los resultados cuantitativos y lo que hemos obtenido de la revisión bibliográfica.

5.4.1. Contexto demográfico y antecedentes lingüísticos.

Tanto en la revisión bibliográfica como en las entrevistas y los resultados de los cuestionarios, nos demuestran que los estudiantes de Lenguas Heredadas pueden presentar diferentes tipos de subperfiles dentro del gran perfil.

Tanto las entrevistas como en las encuestas hemos obtenido que en cuanto a las cuatro destrezas de la lengua, en general, los estudiantes son más competentes en la comprensión auditiva y expresión oral que en la comprensión lectora y expresión escrita (ordenadas en orden de más sencillo a más complicado), al igual que sostenían Polinsky y Kagan (2007), y que ello se debe a la exposición del chino que han obtenido éstos en su infancia (Xiao, 2006; Xiao y Wong, 2014). Aunque cabe destacar que el orden que presentan de dificultad puede variar según el individuo. Como, por ejemplo, E3 sostuvo que le parecía menos complicada la expresión oral que la comprensión auditiva.

Al igual que autores como Acosta (2011), quien sostuvo que la adquisición de la lengua de los estudiantes de LH se sitúa en la infancia, afirmamos que por ello se posee un buen control de todas aquellas características del lenguaje que se adquieren en este periodo, como pueden ser la fonología o algunas estructuras básicas, entre otras, y nuestras docentes entrevistadas sostuvieron lo mismo. Sin embargo, también destacaron que a pesar de que los alumnos no presenten en general grandes dificultades en la pronunciación, en comparación con los estudiantes de no origen chino, sí que es cierto que hay una parte de los alumnos que pueden tener complicaciones en diferenciar ciertas pronunciaciones del chino por influencia del geolecto en el que hablan en el hogar, como pueden ser las pronunciaciones de *z, c, s; zh, ch, sh* o *n, ng*.

5.4.2. La motivación y objetivos de aprendizaje

En cuanto a la motivación inicial, podemos llegar a la conclusión de que el estudio del chino por parte de los alumnos en su gran mayoría es debido a la obligación de los padres (2 casos en la entrevista a los estudiantes, 2 casos en la entrevista a las docentes y en encuestas 63,6%). Ello conlleva al posible rechazo de los alumnos desde un principio a en lo que es el estudio del chino. Sin embargo, tras ser preguntados nuevamente sobre los objetivos, la finalidad con la que estudian el chino actualmente, obtenemos dos respuestas mayoritarias: para el mundo laboral (respuesta de todos los entrevistados y el 35,1% de los encuestados), siendo una motivación extrínseca; y la segunda más elegida

fue la de por razones de una autodefinición étnica (1 de las entrevistadas, 29,9% de los encuestados). En comparación con estudios anteriores, podemos decir que nuestros resultados se asemejan más a los resultados que obtuvieron Lu y Li (2008), y a los de Xu y Moloney (2014).

5.4.3. Conocimientos previos y dificultades

En cuanto a los conocimientos previos de los estudiantes, llegamos a la conclusión de que llegaban a la clase con conocimientos previos del habla coloquial, sin tener problemas en la comprensión oral ni comprensión auditiva, sin embargo, los conocimientos acerca de la cultura china son escasos (como nos comentan los estudiantes entrevistados) y en las encuestas al preguntar a los encuestados si recibían conocimientos sobre la cultura china en el hogar, obtuvimos un 33,3% de respuestas tanto en “sí, pero muy poco” como en “sí, de vez en cuando”. Eso sugiere que los profesores deberían de poner énfasis también en los conocimientos de cultura en clase.

Y en cuanto a las dificultades de los alumnos, llegamos a la conclusión de que se trata de la escritura, siendo considerada la más difícil tanto por los entrevistados como los encuestados, seguidos de la comprensión lectora, expresión oral y comprensión auditiva. Los profesores afirmaban que las clases están centradas en la lectura y escritura, ya que la escritura se aleja mucho del nivel nativo.

5.4.4. La clase de lengua china

Tanto las entrevistas como los cuestionarios nos demuestran que la mayoría de las clases de chino de los colegios de chino en España son tradicionales.

En las entrevistas de los estudiantes, los informantes sostuvieron que las clases eran tradicionales, en donde: se utilizan libros de texto, el énfasis de las clases recae en la lectura de texto del libro y la escritura, con exámenes, redacciones a mano y ejercicios de memorización.

En las entrevistas a los docentes se expusieron ideas similares: los profesores afirmaban que las clases están centradas en la lectura y escritura, ya que la escritura se aleja mucho del nivel nativo. Y de la siguiente manera es como, en palabras de las docentes, se desarrollaban normalmente las clases. Ejemplo 1: (1) dictado de los

caracteres nuevos aprendidos en la sesión anterior; (2) recitación de poemas literarios clásicos de memoria; (3) lectura de nueva lección; (4) explicación de nuevos caracteres y heterónimos aparecidos en el nuevo tema; (5) realización de ejercicios del cuaderno de ejercicios en solitario. Ejemplo 2: (1) comprobación de deberes; (2) realización de dictados de los nuevos caracteres o pequeños exámenes; (3) práctica de oraciones gramaticales y corrección de las incorrecciones; (4) estudio de la nueva lección; (5) realización de ejercicios y deberes por parte del estudiante.

En las encuestas el 46,6% estaba de acuerdo con la afirmación de “la metodología utilizada en mis clases de chino es tradicional (siendo la mayoría), seguida de un 28,7% de encuestados que se sentían indiferentes.

5.4.5. Materiales didácticos

En la actualidad, los libros más utilizados en la mayoría de los colegios de chino en España son libros de texto de lengua china utilizados por estudiantes nativos chinos en China, como los que nos habían mencionado P1 y P2 en las entrevista y representan el 80.1%, y los libros de texto dirigidos a estudiantes de chino como LH fuera de China, como puede ser 《中文》 (*zhongwen*) de la Universidad de Jinan, mencionado por E3 y que representan el 21,3%. Todos se centran en la enseñanza de la escritura, con la tarea principal de aumentar la alfabetización y cultivar la capacidad de lectura en chino. Entre las habilidades de escuchar, hablar, leer y escribir, se enfatiza la capacidad de leer y escribir. Sin embargo, el contenido de los textos no puede satisfacer plenamente la edad psicológica y las necesidades prácticas de los estudiantes de diferentes edades que componen la clase (hay un rango indefinido de edad de los estudiantes). La falta de práctica para trabajar la comprensión auditiva y la expresión oral sobre el aprendizaje de idiomas y las necesidades de lectura correspondientes hacen que los docentes tengan que enfrentarse a un desafío para mejorar el atractivo de la metodología de enseñanza en el aula. El uso de estos libros de texto en el aprendizaje del chino favorece en la alfabetización de ésta, sin embargo, carece del desarrollo de una comunicación en el idioma. Además, los temas tampoco son del interés de los alumnos, como se nos muestran los resultados de las encuestas y las entrevistas, en donde los alumnos los consideran alejados de la realidad y de su desinterés (en donde destacan, por ejemplo, los poemas tradicionales chinos, en palabras de E2), lo que apoyaría a la idea que defendía Chiu (2011)

sobre que existe una brecha entre el mundo retratado en los libros de texto utilizados en las clases y el mundo real en donde residen los estudiantes.

Por otra parte, en cuanto a la utilización de las nuevas tecnologías llegamos a la conclusión de que su uso es escaso. Ciertamente hay profesores que utilizan herramientas multimedia, películas, etc., como apoyo al contenido de sus clases, pero el uso sigue sin ser del todo extendido, como podemos comprobar en las entrevistas y los cuestionarios. En palabras de un entrevistado, tal vez sea por la falta de materiales en el ámbito del chino, o también por la posición en la que se encuentre el profesor frente a este tipo de nueva metodología basada en las nuevas tecnologías, lo que conlleva a su escasa utilización en los colegios chinos.

5.4.6. Necesidades

En cuanto a las necesidades de los alumnos, llegamos a las siguientes conclusiones. Los alumnos necesitan:

- Más actividades comunicativas orales, así como actividades generales con más variedad; enseñanza de más temas de cultura; más contenidos relacionados con la vida real.
- Ampliación de vocabulario más especializado en mundo laboral, aprender a expresarse y redactar más formalmente.
- Método que no se enfoque tanto en la memorización y que conlleve más interacción con los compañeros.
- Menos trabajo de poesías tradicionales porque se alejan del mundo de la realidad y dar más temas de la actualidad.
- Menos pruebas que requieran la memorización, porque se pueden olvidar.

6. PROPUESTA METODOLÓGICA.

En este capítulo pretendemos, hasta donde llega nuestro conocimiento, formular una propuesta metodológica para la enseñanza del chino como LH en España.

Antes de comenzar, queremos mencionar que estamos totalmente de acuerdo con Xu y Moloney en que la “[m]otivation is one of the key factors driving language success and is what students bring into the classroom in one form or another. It is one aspect in the classroom that teachers can cultivate, promote and sustain to enhance learning”. (2014: 366) Y también en que “[t]he key to promoting CHL learners’ motivation is to help them understand, appreciate, and develop their ethnic identity.” (Luo, Li, M., y Li, Y., 2017: 19). Por ello, el docente debería de tener estos aspectos en cuenta y utilizar métodos de enseñanza que incentiven la motivación del alumno. Nosotros nos basaremos en estas ideas para la formulación de nuestra propuesta didáctica.

Con el fin de satisfacer diferentes propósitos y necesidades de aprendizaje, a la hora de llevar a cabo la enseñanza del idioma chino, el docente debe de seleccionar el contenido en base a los estudiantes del nivel, como sostenía Carreira (2004: 21), quien sugirió, recordamos, los siguientes puntos a tener en cuenta a la hora de enseñar a estudiantes de Lenguas Heredadas:

1) Validate identity and linguistic needs; 2) Select materials and instructional strategies that address these needs; 3) Adjust curricular goals and instructional approaches according to students’ sociolinguistic and family background; 4) Infuse all language courses where HLLs are enrolled with a heritage language focus; 5) Above all, fit the course to the student, rather than the student to the course. (2004: 21)

Por ello, en cuanto a las actividades relacionadas con la comprensión auditiva, la expresión oral, la comprensión lectora y la expresión escrita, deben considerarse y enfocarse de acuerdo no solo con la situación real de los estudiantes, sino también hay que tener en cuenta sus necesidades.

Con respecto a los objetivos de enseñanza, tanto la elección de los libros de texto, como la elaboración del plan de estudios (incluida la determinación de la proporción del contenido en el aula), todos se enfrentan a un problema, y es que, el chino como herramienta comunicativa, ¿debe su enseñanza estar dirigida a la expresión escrita solamente? Nuestra respuesta es: no. Entonces, ¿cómo se deben implementar las cuatro destrezas de lengua en la enseñanza y de qué modo para que sean más efectiva?

Basándonos en los resultados de los análisis anteriores, proponemos una metodología comunicativa mezclada con la tradicional. ¿Qué quiere decir eso? Sostenemos que no hay una metodología “perfecta” hasta el momento que se pueda ajustar completamente al perfil del estudiante de chino como LH. Los estudiantes de chino como LH son un grupo especial en tanto que no posee las habilidades lingüísticas suficientemente desarrolladas como un nativo de la lengua meta y presenta antecedentes que le posicionan ventajosos ante un estudiante de L2 o LE. Como bien indican estudios de autores anteriores (Polinsky, 1996; Xiao, 2006; Carreira y Kagan; Montrul, 2011; Acosta, 2011; etc.), estos estudiantes poseen antecedentes familiares que les han dado la oportunidad de estar expuestos al chino, en nuestro caso, y normalmente pueden expresarse sin problema en un contexto cotidiano, coloquial. Sin embargo, debido a que la formación lingüística académica formal del chino ha sido limitada, tienen muy pocos conocimientos de registros más formales (Carreira y Kagan, 2011) y muestran fallos a nivel formal y avanzado (Polinsky 1996; 2016; Polinsky y Kagan, 2007), así como deficiencias en la comprensión lectora, y, sobre todo, expresión escrita. Sin embargo, dentro del método tradicional utilizado en los colegios chinos, solo se trabajan la comprensión lectora y la expresión escrita. Los alumnos tienen la necesidad de trabajar más la expresión oral, pero de manera más formal, aspecto el cual es ignorado por el docente y no lo trabaja en el aula. Además, también sostienen los alumnos que cambios en los materiales didácticos y en la metodología de enseñanza son necesarios.

La autora del presente trabajo partía de la idea de que el método comunicativo es una buena metodología para implantar en las clases de chino como LH, ya que es un método innovador y efectivo hoy en día en la enseñanza de LE. Sin embargo, tras la realización del presente estudio, hemos descubierto que el método tradicional también tiene sus ventajas según el objetivo de aprendizaje. Uno de los mayores problemas de esta metodología para los alumnos es que no es motivadora, ya que no hay variedad en los ejercicios o momentos de interacción con los compañeros. Por ello, proponemos un método que combina los aspectos positivos de las dos metodologías existentes anteriormente mencionadas. Proponemos en concreto la incorporación de la metodología comunicativa basada en tareas, la cual presenta las características del enfoque comunicativo, pero organiza proyectos y tareas relacionadas que guían a los estudiantes de forma independiente o colectiva a discutir, ya sea verbalmente o por escrito, en un

contexto real. Lo cual motiva a los estudiantes en tanto que entienden que es útil para su vida real y le dan sentido.

7. CONCLUSIONES

El presente trabajo partía de la intención de conocer la situación actual, así como la metodología implantada, de los colegios chinos dirigidos a la enseñanza del chino como LH a los estudiantes de origen chino en España. Partíamos de la hipótesis de que la metodología implantada en ellas era tradicional y ello conllevaba a la desmotivación o incluso abandono de los estudios en el chino por el alumno.

Con nuestro estudio hemos descubierto que los colegios de chino generalmente imparten las clases los fines de semana (los sábados o los domingos), con una duración de aproximadamente tres horas. La mayoría de los profesores de los colegios chinos son nativos que han recibido la educación en China. Algunos tienen experiencia en la enseñanza del chino en el China, y otros en cambio no, como ya habíamos mostrado anteriormente con las entrevistas. Sin embargo, nuestro estudio demuestra que el docente básicamente utiliza el mismo método de enseñanza del que se utiliza en una clase de lengua china de los colegios de educación primaria dirigidos a los estudiantes nativos en China, lo que genera una gran brecha frente a las aulas de los colegios de España. Para los estudiantes de origen chino nacidos y criados en España este tipo de clases carece de atractivo y tampoco satisfacen sus verdaderas necesidades.

Los estudiantes de chino como LH son un grupo especial en tanto que no posee las habilidades lingüísticas suficientemente desarrolladas como un nativo de la lengua meta y presenta antecedentes que le posicionan ventajosos ante un estudiante de L2 o LE. Como bien indican estudios de autores anteriores (Polinsky, 1996; Xiao, 2006; Carreira y Kagan; Montrul, 2011; Acosta, 2011; etc.), estos estudiantes poseen antecedentes familiares que les han dado la oportunidad de estar expuestos al chino, en nuestro caso, y normalmente pueden expresarse sin problema en un contexto cotidiano, coloquial. Sin embargo, debido a que la formación lingüística académica formal del chino ha sido limitada, tienen muy pocos conocimientos de registros más formales (Carreira y Kagan, 2011) y muestran fallos a nivel formal y avanzado (Polinsky 1996; 2016; Polinsky y Kagan, 2007), así como deficiencias en la comprensión lectora, y, sobre todo, expresión escrita. Sin embargo, dentro del método tradicional utilizado en los colegios chinos, solo se trabajan la comprensión lectora y la expresión escrita. Los alumnos tienen la necesidad de trabajar más la expresión oral, pero de manera más formal, aspecto el cual es ignorado por el docente y no lo trabaja en el aula.

En cuanto a los materiales didácticos, también deberíamos de reflexionar sobre los libros de texto. Como hemos sostenido anteriormente, muchos de los editores de libros de texto dirigidos a los alumnos de chino como LH no tienen en cuenta los antecedentes culturales, educativos, y las condiciones específicas de aprendizaje de este tipo de estudiantes, lo que hace que los textos de los libros chinos se desvíen de la realidad y de las necesidades reales de los estudiantes de chino como LH.

Para terminar, todo trabajo tiene sus limitaciones. En nuestro caso, solo hemos realizado entrevistas a un pequeño número de estudiantes (3) y profesores (2), y recibido 174 encuestas válidas. Además, tanto los alumnos entrevistados como encuestados son adultos mayores de edad, y no hemos podido trabajar con niños y adolescentes, por lo que los datos son limitados y no podemos generalizar los resultados obtenidos. Además, pensamos que es pertinente resaltar que a pesar de que el presente trabajo haya elaborado una propuesta metodológica, trata meramente de ser un pequeño acercamiento el cual no ha sido comprobado. Aún debemos reflexionar sobre el cómo debemos de adaptar la enseñanza del chino como LH en España a las condiciones locales. No solo se debe tener en cuenta la particularidad de las condiciones de enseñanza locales y la diversidad tanto de nivel como de edad del estudiante, sino que también hay que ser conscientes de las limitaciones que presentan los libros de texto chinos, entre otros. Determinar los objetivos y materiales de enseñanza adecuados, y organizar tanto cursos razonables como adoptar métodos de enseñanza efectivos para lograr el efecto de enseñanza que satisfaga a la mayoría de los alumnos, es un tema que aún debe discutirse en profundidad. Por último, esperamos que nuestro trabajo sirva de ayuda para profesores y futuros profesores de chino como LH e inspire nuevas líneas de investigación sobre el tema. Proponemos que puede ser interesante investigar más acerca de la enseñanza del chino como LH a niños pequeños y niveles más bajos con diferentes enfoques.

BIBLIOGRAFÍA.

- Acosta Corte, Á. (2011). Hijos de hispanohablantes en el exterior: el desarrollo lingüístico de hablantes de herencia que adquieren el español rodeados de otros idiomas. *Selección de artículos del II Congreso de Español como Lengua Extranjera en Asia-Pacífico (CE/LEAP)*. Sn. Recuperado el 20 de mayo de 2020 en https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/pdf/manila_2011/10_investigaciones_02.pdf
- Alcalde Mato, N. (2011). Principales métodos de enseñanza de lenguas extranjeras en Alemania. *Revista de lingüística y lenguas aplicadas*, 6, 9-24. Recuperado el 20 de marzo de 2020 en <https://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/12409/878-1831-3-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Archer, L., Francis, B., y Mau, A. (2009). 'Boring and stressful' or 'ideal' learning spaces? Pupils' constructions of teaching and learning in Chinese supplementary schools. *Research Papers in Education*, 24(4), 477-497. Recuperado el 30 mayo de 2020 en https://www.researchgate.net/publication/233022858_'Boring_and_stressful'_or_'ideal'_learning_spaces_Pupils'_constructions_of_teaching_and_learning_in_Chinese_supplementary_schools
- Basailuona Zhongguo Xuexiao (巴塞罗那中国学校) [Escuela China de Barcelona]. (2014). Zhongguo Huawen Jiaoyu Wang (中国华文教育网) [Overseas Chinese Language and Culture Education Online]. Recuperado el 20 de marzo de 2020 en <http://www.hwjyw.com/info/content/2014/10/14/30874.shtml>
- Beghadid, H. M. (2013). El enfoque comunicativo, una mejor guía para la práctica docente. *Actas del IV Taller ELE e interculturalidad del Instituto Cervantes de Oran*, 112-120. Recuperado el 19 de marzo de 2020 en https://cvc.cervantes.es/ENSENANZA/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/oran_2013/16_beghadid.pdf
- Beltrán Antolín, J. (2009). La presencia china en España. Globalización y transnacionalismo. *La emergencia de China e India en el siglo XXI*, 250-271. Recuperado el 13 de marzo de 2020 de <https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2009/220363/emechiinda2009p250.pdf>
- Brinton, D., Kagan, O., & Bauckus, S. (2008). *Heritage language education: A new field emerging*. Routledge. Recuperado el 20 de febrero de 2020 en <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=nB03DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT11&dq=Heritage+language+education+donna+m.brinton&ots=Lu7IA758n9&sig=nA30EZGmOoUrzkMOadKgGCjS8Nw#v=onepage&q&f=false>
- Budiyana, Y. (2017). Students' Parents' Attitudes toward Chinese Heritage Language Maintenance. *Theory And Practice In Language Studies*, 7(3), 195-200.

Recuperado el 20 de marzo de 2020 en <https://search.proquest.com/docview/1879085572/fulltextPDF/BD61603709CE434DPQ/1?accountid=14478>

- Cabrera Mariscal, M. (2014). Revisión de los diferentes enfoques y métodos existentes a lo largo de la historia para la enseñanza de lenguas extranjeras. (*Trabajo de grado*). España: Universidad de Jaén. Recuperado el 20 de marzo de 2020 de http://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/890/7/TFG_CabreraMariscal,Marta.pdf
- Campbell, R. N., y Rosenthal, J. W. (2000). Heritage languages. En Rosenthal, J. W. (Ed.). (2013). *Handbook of undergraduate second language education*. Routledge, 165-184. Recuperado el 16 de mayo de 2020 en https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=z_N6Rxa2nO0C&oi=fnd&pg=PA165&dq=campbell+and+rosenthal+2000&ots=J7H0_mo4mL&sig=gKlcLwdutG_eb5NjT5hcwj5CbCo#v=onepage&q=campbell%20and%20rosenthal%202000&f=false
- Carreira, M. (2004). Seeking explanatory adequacy: A dual approach to understanding the term “Heritage Language Learner”. *UCLA African Studies Center*, 1-25. Recuperado el 10 de junio de 2020 en <https://international.ucla.edu/africa/article/14647>
- Carreira, M., y Kagan, O. (2011). The results of the national heritage language survey: Implications for teaching, curriculum design, and professional development. *Foreign Language Annals* 43(3), 40-64. Recuperado el 18 de mayo de 2020 en https://hwpi.harvard.edu/files/heritagespanish/files/carreira_kagan_survey_0.pdf
- Carvalho Do Amaral, M. D. G., Damasseno, A., y Da Silva Tunes, S. (2014). El enfoque ecológico: una experiencia en la enseñanza de español como lengua extranjera. *Diálogos Latinoamericanos*, 22, 59-63. Recuperado el 14 de junio de 2020 en <https://www.redalyc.org/pdf/162/16230854006.pdf>
- Cassany, D. (1999). Los enfoques comunicativos: elogio y crítica. *Lingüística y literatura*. 1999; 36-37: 11-33. Recuperado el 19 de marzo de 2020 en https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21223/cassany_enfoques.pdf?sequence=1&
- Chao, T. H. (1996). Overview. En X. Wang (Ed.), *A view from within: A case study of Chinese heritage community language schools in the United States*. Washington, DC: National Foreign Language Resource Center, 7-13. Recuperado el 23 de abril de 2020 en <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED406837.pdf>
- Cheng, A. (2018). Characteristics of Chinese Heritage Learners. Recuperado el 7 de marzo de 2020 de <https://www.utoledo.edu/grants/startalk/unit-3-lesson-plans/characteristics-chinese-heritage-learners.html>
- Chiu, L. Y. L. (2011). *The construction of the "ideal Chinese child": a critical analysis of textbooks for Chinese heritage language learners* (Tesis doctoral, University

- of British Columbia). Recuperado el 25 de junio de 2020 en <https://open.library.ubc.ca/cIRcle/collections/ubctheses/24/items/1.0072083>
- Comanaru, R., & Noels, K. A. (2009). Self-determination, motivation, and the learning of Chinese as a heritage language. *Canadian Modern Language Review*, 66(1), 131-158. Recuperado el 20 de junio de 2020 en https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/1862075/ComanaruNoels2009.pdf?response-content-disposition=inline%3B+filename%3DSelf-Determination+Motivation+and+the+Le.pdf&Expires=1594848515&Signature=Z2H38yv7G85aPiqnyEr7iDFPh2Kb~DVpAqwtpcV1K9ipQeuhbo~vvqjAAaF146fxPBZSMGe2vHi2TFkwdYocJT5iOXg9vtSH85F5-Ho4I9RUf4Y27ogHNPiPLcj9U-JleTWir0KYUZ35jb-vdmBpQ7PxFl~bdxbBi4xnZUU13TL5jqGaTOcfqyd6iJ4BSl0gX494j2IvPea8GsDMFkDvjglGxCp2zrW9ZfG2v7DFUAOCsMADSKQbTmRI-COH0J-5i4GPLMWD-WO68ng7kXcp5y~kFLnmMa-yhO~uvuP7wdYpoyoOyJ1xK4iM1r61V4ufPmRdQL6zb8CLzQYwfj6dzQ_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (2002). Overview of self-determination theory: An organismic dialectical perspective. *Handbook of self-determination research*, 3-33. Recuperado el 15 de abril de 2020 en <http://www.elaborer.org/cours/A16/lectures/Ryan2004.pdf>
- Ding, T. (2013). New type of learner emerging: Understanding learners of Chinese as a heritage language. *Journal of Cambridge Studies*, 49-61. Recuperado el 16 de marzo de 2020 en <https://pdfs.semanticscholar.org/5c9a/450ef3de9e67eee3b11e58afa717030fe7fb.pdf>
- Europapress*. (2008). El colegio creado por la Asociación Española de Chinos acoge a más de 650 alumnos que estudian su cultura y su idioma, *Europapress*. Recuperado el 16 de marzo de 2020 de <https://www.europapress.es/madrid/noticia-colegio-creado-asociacion-espanola-chinos-acoge-mas-650-alumnos-estudian-cultura-idioma-20080524120545.html>
- Examen de Chino HSK. (n.d.). Recuperado el 21 de junio de 2020 en http://spanish.hanban.org/tests/node_8220.htm
- Feng Hua (冯华). (2001). Shilun Chuantong Jiaoxue Yu Xiandai Jiaoxue (试论传统教学与现代教学)[Introducción a la enseñanza tradicional y la enseñanza moderna]. *Xueshu Luntan (学术论坛).Academic Forum (3)*: 144-147. Recuperado el 3 de abril de 2020 en <file:///Users/julialu/Downloads/%E8%AF%95%E8%AE%BA%E4%BC%A0%E7%BB%9F%E6%95%99%E5%AD%A6%E4%B8%8E%E7%8E%B0%E4%B%B%A3%E6%95%99%E5%AD%A6.pdf>

- Fishman, J. A. (2001). 300-Plus Years of Heritage Language Education in the United States. En Peyton, J. K., Ranard, D. A., y McGinnis, S. (eds.). *Heritage Language in America: Preserving a National Resource*. McHenry: Center for Applied Linguistics & Delta Systems, 81-97. Recuperado el 5 de mayo de 2020 en <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED458809.pdf#page=235>
- González Fernández, A. (2005). *Motivación académica. Teoría, aplicación y evaluación*. Madrid: Pirámide.
- Gu, Y. (2015). *Chinese Heritage Language School Teachers' Pedagogical Belief and Practice of the Contextualized Language Instruction*. (Tesis doctoral, University of Toledo). Recuperado el 27 de junio de 2020 en https://etd.ohiolink.edu/!etd.send_file?accession=toledo1438857478&disposition=inline
- He, A. W. (2006). Toward an identity theory of the development of Chinese as a heritage language. *Heritage Language Journal*, 4(1), 1-28. Recuperado el 10 de junio de 2020 en https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/31509234/AH.pdf?1373136235=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DWhat_s_so_incomplete_about_incomplete_ac.pdf&Expires=1595233366&Signature=IyyNQVyDhlaqgRZp0ygANTcsHPTDhga2bNm4MYUgrB-Doshw-INQRo2T99~GiB4zqMAouWC~DKyDjSBeLf~9j-EFTmgMm6T01AD84UFGJ6yEQJcIO8wrbcSx4GtqgvZuS2BBSXwd2Rceo9T0rtNQ~HIwmM0ROzwRjYZF6F-AObxftom~m~XKN~vq7tg1uR535D0~p5CrwymELw~Rf7yNFLfSq6Pk7RJQo3idUCnTkr0fPBR9kSazEyz2YfljDkK-f-w9S3UBt~FINbBZQvdL~LvIO1jBbIRsLPXbxeyFbfU9iGj2tlyhZxihegNVQIJCzqS2ziPULD3i3vcfU8yrCg_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA
- Isern, M. T. I., Segura, A. M. P., Aguilar, E. M. G., e Hito, P. D. (2012). *Cómo elaborar y presentar un proyecto de investigación, una tesina y una tesis* (Vol. 19). Edicions Universitat Barcelona. Recuperado el 26 de abril de 2020 en https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=G1uoLCfnhZoC&oi=fnd&pg=PA13&dq=Icart+Isern+y+Pulp%C3%B3n+Segura,+2012:+25&ots=jRG1rZavAP&sig=PH_HOapSz10D2ESxvT6uVsefgo8#v=onepage&q&f=false
- Kelleher, A. (2010). What is heritage language? *Heritage briefs*, 1-3. Recuperado el 20 de febrero de 2020 en <http://www.cal.org/heritage/pdfs/briefs/What-is-a-Heritage-Language.pdf>
- Kondo-Brown, K. (2005). Differences in language skills: Heritage language learner subgroups and foreign language learners. *The Modern Language Journal*, 89(4),

563-581. Recuperado el 20 de marzo de 2020 en <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1540-4781.2005.00330.x>

La comunidad china en España, en datos y estadísticas. (2020). *Epdata* [figura]. Recuperado el 16 de marzo de 2020 de <https://www.epdata.es/datos/comunidad-china-espana-datos-estadisticas/290>

Liu, N. (2010a). Chinese heritage language schools in the United States. *Learning Chinese in diasporic communities: Many pathways to being Chinese*, 81-96. Recuperado el 3 de junio de 2020 en <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.422.5947&rep=rep1&type=pdf>

Liu, N. (2010b). The role of heritage language schools in building a multilingual society. *Heritage Briefs Collection*, 1-5. Recuperado el 3 de junio de 2020 en <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.422.6315&rep=rep1&type=pdf>

Lozano Fernández, L. M., García-Cueto, E., y Gallo Álvaro, P. (2000). Relación entre motivación y aprendizaje. *Psicothema*, 12(2), 344-347. Recuperado el 15 de abril de 2020 en <https://www.redalyc.org/pdf/727/72797080.pdf>

Luo, H., Li, M., y Li, Y. (2017). College-level Chinese as a Heritage Language Curriculum Development: A Case Study. *Journal of Chinese Language Teaching*, 14(2), 1-40. Recuperado el 26 de junio de 2020 en [https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/54175550/2017_CHL_curriculum_development.pdf?1503070118=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DCollege-level Chinese as a Heritage Lang.pdf&Expires=1595233289&Signature=AMQASYVRg8zviBzY11avBTdrLFD9utNG12ZiGaZmBwRF3JVkEcLhHPxixCplaxke3GdR7tDPg65Rd5EesBx-XSvm1yuhnruoJ5wqD3ofNjeMoE7~G0hUUtVRioDZADhAEBZXCNGQ9KXFRFDv4uuQG5H5-xMyeNS5V6YCDbFpJQnbCm1DXu7qVyG0PkbJer1P7h7BF1-YokGZrlhfOHpIrSyEmOGM~RNevyL4ItAw0JOZf1EIAK4wh7fBB5sr~NZHjCwqHRsrF8~PbEs3magfp3x7-sSHaTUmMMj7j~9Kad7jjRW6ddkD3aiO3KCNBncccXNZhhFU4NHIjubCWVhIg_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/54175550/2017_CHL_curriculum_development.pdf?1503070118=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DCollege-level%20Chinese%20as%20a%20Heritage%20Lang.pdf&Expires=1595233289&Signature=AMQASYVRg8zviBzY11avBTdrLFD9utNG12ZiGaZmBwRF3JVkEcLhHPxixCplaxke3GdR7tDPg65Rd5EesBx-XSvm1yuhnruoJ5wqD3ofNjeMoE7~G0hUUtVRioDZADhAEBZXCNGQ9KXFRFDv4uuQG5H5-xMyeNS5V6YCDbFpJQnbCm1DXu7qVyG0PkbJer1P7h7BF1-YokGZrlhfOHpIrSyEmOGM~RNevyL4ItAw0JOZf1EIAK4wh7fBB5sr~NZHjCwqHRsrF8~PbEs3magfp3x7-sSHaTUmMMj7j~9Kad7jjRW6ddkD3aiO3KCNBncccXNZhhFU4NHIjubCWVhIg_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA)

Madeli Huaqiao Huaren Zhongwen Xuexiao (马德里华侨华人中文学校) [Escuela de Chino de Chinos en el Extranjero de Madrid]. (2014). Zhongguo Huawen Jiaoyu Wang (中国华文教育网) [Overseas Chinese Language and Culture Education Online]. Recuperado el 20 de marzo de 2020 en <http://www.hwjyw.com/info/content/2014/10/11/30875.shtml>

Montrul, S. A. (2012). Is the Heritage Language like a Second Language?. *Eurosla Yearbook*, 12(1): 1-29. Recuperado el 4 de abril de 2020 en

<https://pdfs.semanticscholar.org/f97f/eb3625151c0bd3032c86e467cc2efb287608.pdf>

- Parra, M. L. (2016). Pedagogía distintiva para la enseñanza del español como lengua heredada en los Estados Unidos. *Camino real: estudios de las hispanidades norteamericanas*, 8(11): 29-60. Recuperado el 20 de marzo de 2020 en <https://www.institutofranklin.net/wp-content/uploads/2017/03/2.-Maria-Luisa-Parra.pdf>
- Población extranjera por Nacionalidad, comunidades, Sexo y Año. (2020). *Instituto Nacional de Estadística* [figura]. Recuperado el 16 marzo de 2020 de <https://www.ine.es/jaxi/Datos.htm?path=/t20/e245/p08/10/&file=02005.px#!tabs-grafico>
- Pole, K. (2009). Diseño de metodologías mixtas. Una revisión de las estrategias para combinar metodologías cuantitativas y cualitativas. *Renglones*, 60, 37-42. Recuperado el 26 de abril de 2020 en https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/252/katrhryn_pole.pdf
- Polinsky, M. (2015). Heritage languages and their speakers: state of the field, challenges, perspectives for future work, and methodologies. *Zeitschrift fuer Fremdsprachwissenschaft*: 7-27. Recuperado el 15 de junio de 2020 en <https://dash.harvard.edu/bitstream/handle/1/37108756/German%20volume%20aper.pdf?sequence=3>
- Polinsky, M., y Kagan, O. (2007). Heritage languages: In the 'wild' and in the classroom. *Language and Linguistics Compass*, 1(5): 368-395. Recuperado el 15 de junio de 2020 en https://dash.harvard.edu/bitstream/handle/1/3382973/Polinsky_Heritage.pdf?sequence=2&origin=publication_detail
- Renau Renau, M. L. (2016). A review of the traditional and current language teaching methods. *International Journal of Innovation and Research in Educational Sciences*, 3(2), 82-88. Recuperado el 19 de marzo de 2020 en <http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/162491/71818.pdf?sequence=1&is>
- Rovira-Esteva, S. y Casas-Tost, H. (Eds.). Casas-Tost, H.; Fustegueres i Rosich, S.; Qu Xianghong; Rovira-Esteva, S.; Vargas-Urpi, M. (2015). *Guía de estilo para el uso de palabras de origen chino*. Adeli Ediciones: Madrid. Recuperado el 4 de marzo de 2020 en https://ddd.uab.cat/pub/lilibres/2015/180644/Casas-Rovira_2015.pdf
- Sáiz López, A. (2005). La migración china en España. Características generales. *Revista CIDOB D'Afers Internacionals*, 68: 151-163. Recuperado el 10 de marzo de 2020 de https://www.researchgate.net/publication/28080839_La_migracion_china_en_Espana_caracteristicas_generales

- Sánchez, M. Á. M. (2009). Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras. *Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, (5), 4, 54-70. Recuperado el 19 de marzo de 2020 en <file:///Users/julialu/Downloads/Dialnet-HistoriaDeLaMetodologiaDeEnsenanzaDeLenguasExtranj-2983568.pdf>
- Valdés, G. (2001). Heritage language students: Profiles and possibilities. En Peyton, J. K., Ranard, D. A., y McGinnis, S. (eds.). (2001). *Heritage Language in America: Preserving a National Resource*. McHenry: Center for Applied Linguistics & Delta Systems: 37-79. Recuperado el 5 de mayo de 2020 en <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED458809.pdf#page=235>
- Vargas Urpi, M. (2020)._Recogida, tratamiento y análisis de los datos (II) [material del aula] Recerca en Ensenyament i Aprenentatge de la Lengua Xinesa, Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona, España.
- Walunxiya Zhongwen Xuexiao (瓦伦西亚中文学校) [Escuela de Chino de Valencia]. (2014). Zhongguo Huawen Jiaoyu Wang (中国华文教育网) [Overseas Chinese Language and Culture Education Online]. Recuperado el 20 de marzo de 2020 en <http://www.hwjyw.com/info/content/2014/10/14/30926.shtml>
- Wang, X. (1996). Introduction. *A View from Within: A Case Study of Chinese Heritage Community Language Schools in the United States*, 1-6. Recuperado el 16 de mayo de 2020 en <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED406837.pdf>
- Wang, S. C. (1996). Improving Chinese language schools: Issues and recommendations. *A view from within: A case study of Chinese heritage community language schools in the United States*, 63-67. Recuperado el 25 de junio de 2020 en <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED406837.pdf>
- Wen, X. (2011). Chinese language learning motivation: A comparative study of heritage and non-heritage learners. *Heritage Language Journal*, 8(3), 41-66. Recuperado el 26 de mayo de 2020 en https://www.uh.edu/class/mcl/faculty/wen_x/pdf/2011%20Chinese%20language%20learning%20motivationHLJ.pdf
- Wong, K., y Xiao, Y. (2010). Diversity and difference: Identity issues of Chinese heritage language learners from dialect backgrounds. *Heritage Language Journal*, 7(2): 152-187. Recuperado el 1 de abril de 2020 en https://www.researchgate.net/profile/Yang_Xiao-Desai/publication/268254455_Diversity_and_Difference_Identity_Issues_of_Chinese_Heritage_Language_Learners_from_Dialect_Backgrounds/links/54bce9910cf29e0cb04c55b1.pdf
- Xiao, Y. (2006). Heritage learners in the Chinese language classroom: Home background. *Heritage Language Journal*, 4(1): 47-56. Recuperado el 5 de junio de 2020 en

<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.536.445&rep=rep1&type=pdf>

- Xiao, Y. (2015). Chinese Immigrants and Heritage Schools in the United States. Nacional Heritage Language Resource Center. Recuperado el 20 de mayo de 2020 en <https://nhlrc.ucla.edu/nhlrc/article/150270>
- Xiao, Y., y Wong, K. F. (2014). Exploring heritage language anxiety: A study of Chinese heritage language learners. *The Modern Language Journal*, 98(2), 589-611. Recuperado el 1 de marzo de 2020 en https://www.researchgate.net/profile/Yang_Xiao-Desai/publication/262418152_Exploring_Heritage_Language_Anxiety_A_Study_of_Chinese_Heritage_Language_Learners/links/5a9ba8ce0f7e9be379668b92/Exploring-Heritage-Language-Anxiety-A-Study-of-Chinese-Heritage-Language-Learners.pdf
- Xu, H., y Moloney, R. (2014). Identifying Chinese heritage learners' motivations, learning needs and learning goals: A case study of a cohort of heritage learners in an Australian university. *Language Learning In Higher Education*, 4(2), 365-393. Recuperado el 20 de mayo de 2020 en https://search.proquest.com/docview/1702677768?rft_id=info%3Axri%2Fsid%3Aprimo
- Zanón, J. (1995). La enseñanza de las lenguas extranjeras mediante tareas. *Signos. Teoría y práctica de la educación*, 14(6), 52-67. Recuperado el 23 de mayo de 2020 en http://aularagon.catedu.es/materialesaularagon2013/fepa/zips/Modulo_5/Zanon_ensenanza_tareas.pdf
- Zhang, D., y Slaughter-Defoe, D. T. (2009). Language attitudes and heritage language maintenance among Chinese immigrant families in the USA. *Language, culture and curriculum*, 22(2): 77-93. Recuperado el 4 de junio de 2020 en <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/07908310902935940?scroll=top&needAccess=true>

ANEXOS

Anexo 1. Encuesta dirigida a los alumnos de chino como Lengua Heredada.

Fuente: Elaboración propia utilizando *Google Forms*.

Enseñanza del chino a estudiantes de origen chino en España

La presente encuesta tiene como objetivo investigar (para un Trabajo de Fin de Máster) los aspectos relacionados con los colegios chinos destinados a estudiantes de origen chino en España que estudian el idioma como Lengua Heredada (ello es, en términos generales, los estudiantes que son de ascendencia china pero que necesitan estudiar el chino debido a que se encuentran en otro país en el que no se habla dicha lengua).

La encuesta dura aproximadamente unos 5 minutos y será totalmente anónima.

En caso de requerir más información o cualquier pregunta, no dude en ponerse en contacto con:
juliahuihui.lu@e-campus.uab.cat

***Obligatorio**

Doy mi consentimiento informado para para participar en este estudio. *

Sí

[Siguiente](#) Página 1 de 5

Nunca envíes contraseñas a través de Formularios de Google.
Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google. [Notificar uso inadecuado](#) - [Términos del Servicio](#) - [Política de Privacidad](#)

Google Formularios

Enseñanza del chino a estudiantes de origen chino en España

***Obligatorio**

Edad *

18-21 años
 22-25 años
 26-29 años
 30 años o más

Sexo *

Mujer
 Hombre

¿En qué comunidad autónoma vive? *

Comunidad de Madrid
 Cataluña
 Comunidad Valenciana
 Andalucía
 Otro: _____

¿Dónde fue su lugar de nacimiento? *

- España
- China Continental
- Taiwán
- Hong Kong
- Otro: _____

¿Cuál es tu lengua materna? *

- Español
- Chino mandarín
- Geolecto (dialecto) chino
- No lo tengo claro
- Otro: _____

¿En qué lengua habla en casa con su familia?: *

- Español
- Chino mandarín
- Geolecto (dialecto) chino
- Español con chino mandarín
- Español con geolecto (dialecto) chino
- Chino mandarín con geolecto (dialecto) chino
- Español, chino mandarín y geolecto (dialecto) chino
- Otro: _____



Sección sin título

¿Sigue estudiando en un colegio chino? *

- Sí
- No

Si la respuesta anterior es "no": ¿cuál fue la razón?

- Tiempo insuficiente
- Disgusto de la metodología de las clases
- Gran dificultad del chino
- Desinterés por el aprendizaje del idioma, otro.
- Otro: _____

¿Cuál fue la motivación inicial principal que le condujo a estudiar chino? *

- Obligación por parte de padres y/o familiares
- Interés por el idioma y/o la cultura china
- Beneficioso para el mundo laboral
- Necesario para estudios posteriores
- Sentimiento afectivo de identidad
- Otro: _____

¿En estos momentos, con qué finalidad aprende el chino? *

- Para irme a estudiar a China
- Para el mundo laboral
- Para aprender más de la cultura china
- Por gusto
- Porque soy chino y quiero sentirme "más chino"
- No sé por qué aprendo chino
- Otro: _____

¿Le enseñan en casa conocimientos sobre la cultura china? *

- No, nada
- Sí pero muy poco
- Sí, de vez en cuando
- Sí, mucho.

Sección sin título

Ordene de menor dificultad (1) a mayor dificultad (4) en cuanto a las cuatro destrezas de la lengua a la hora de estudiar el idioma chino. *

	1	2	3	4
Expresión oral (hablar)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comprensión oral (entender)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comprensión lectora (leer)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Expresión escrita (escribir)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Sección sin título

¿Qué materiales principales didácticos se utilizan en su clase? *

Varias respuestas

- Libros de lengua china que usan los estudiantes de primaria en China
- Libros editados específicos para estudiantes de origen chino residentes fuera de China
- Libros de chino para estudiantes de chino como Lengua Extranjera
- Materiales elaborados por el propio profesor
- Otro: _____

¿Qué piensa acerca de la mayoría de los textos utilizados en los libros de texto o materiales repartidos? *

Varias respuestas

- Interesantes
- Útiles
- Antiguados
- Alejados de la realidad
- Inadecuados
- Otro: _____

¿Se utilizan las nuevas tecnologías como herramientas de enseñanza para impartir su clase? (1. nunca, 2. se utilizan de vez en cuando, 3. se suelen utilizar, 4. se utilizan siempre) *

Seleccione la frecuencia con la que se utilizan: no se utilizan nunca (1), se utilizan de vez en cuando (2), se suelen utilizar (3), se utilizan siempre (4)

- | | | | | | |
|----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---------------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | |
| No se utilizan nunca | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Se utilizan siempre |

Marque las necesidades que tiene a la hora de aprender chino *

Varias respuestas

- Aprender a expresarme más formalmente de forma oral
- Ampliar vocabulario
- Conocer temas relevantes en China
- Conocer más la cultura china
- Aprender a redactar de forma más correcta
- Otro: _____

¿Qué es lo que te gustaría en una clase de chino?: *

Varias respuestas

- Uso de materiales tecnológicos
- Contenidos de clase más relacionados con la vida real
- Más impartición de temas relacionados con la cultura china
- Menos actividades de forma autónoma y más en parejas o grupos para que haya más interacción con los compañeros
- Más impartición de temas relacionados con el mundo laboral
- Realización de actividades variadas
- Que el profesor de más protagonismo a los alumnos.
- Otro: _____

¿Qué piensas de la siguiente afirmación?: la metodología utilizada en mis clases de chino es tradicional. *

- Muy en desacuerdo
- En desacuerdo
- Indiferente
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

¿Qué piensas de la siguiente afirmación?: Pienso que es pertinente cambiar la metodología tradicional a una más moderna. *

- Muy en desacuerdo
- En desacuerdo
- Indiferente
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

[Atrás](#)

[Enviar](#)

Página 5 de 5

Nunca envíes contraseñas a través de Formularios de Google.

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google. [Notificar uso inadecuado](#) - [Términos del Servicio](#) - [Política de Privacidad](#)

Google Formularios



Anexo 2. Entrevistas a alumnos de chino como Lengua Heredada.

Entrevista estudiante nº1.

I= Investigador; E1= Estudiante nº1

I. ¿Qué edad tiene?

E1. 18 años.

I. ¿Dónde nació?

E1. He nacido en Madrid.

I. Cuál es su lengua materna?

E1. El español.

I. En qué lengua y/o geolecto habla en casa con su familia?

E1. Hablamos en el dialecto de Wenzhou, porque mis padres son de Wenzhou.

I. ¿Sigue estudiando en un colegio chino?

E1. Sí, y llevo como 8 años estudiándolo aproximadamente.

I. ¿Cuál fue la motivación principal que le condujo a estudiar chino?

E1. Por obligación de mis padres. Me acuerdo aún cómo me disgustaba ir a las clases al principio y lloraba.

I. ¿En estos momentos, con qué finalidad aprende el chino?

E1. En el último siglo, China ha pasado de ser un país del segundo mundo a una potencia mundial que puede competir contra Estados Unidos y superado la Unión Europea. Su descomunal avance se debe, entre otras razones, al gran avance tecnológico derivado del gran ambiente de innovación por parte de los jóvenes del país. El aprendizaje del chino me va a abrir una posibilidad de desarrollarme en el mercado chino, y por consiguiente integrarme a este ámbito innovador y a la vez competitivo que tanto atrae a los jóvenes visionarios.

I. ¿Le enseñan en casa conocimientos sobre la cultura china? ¿Piensa que son suficientes?

E1. Sí. Aunque son meras pinceladas sobre las festividades, eventos y costumbres, sin entrar en profundidad, así como explicación histórica muy detallada, etc. Para mi es

suficiente. Sin embargo, es bueno aprender en profundidad para no perder la esencia de la cultura.

I. ¿Qué conocimientos previos poseía antes de asistir a las clases de chino?

E1. Antes de ir a las clases ya hablaba y entendía chino mandarín. En mi casa hablamos en el dialecto de Wenzhou, como te había comentado anteriormente, y no fue hasta cuando tenía 3 años que aprendí a hablar chino mandarín, porque estuve 6 meses en China.

I. De las cuatro destrezas de la lengua: el leer, el escribir, el escuchar y el hablar, ¿puede ordenarlas de menor a mayor según el grado de dificultad que tienen para usted?

E1. Yo las ordenaría como escuchar, hablar, leer y escribir.

I. ¿Qué metodología es la que se imparte en sus clases de chino?

E1. Se utiliza una metodología tradicional, basada en la retención de los nuevos caracteres mediante el uso de la memoria y la constante lectura y repetición de ellas.

I. ¿Cree que un método comunicativo es mejor que el tradicional?

E1. Sí, completamente. En mi opinión, el método tradicional es una forma de enseñanza obsoleta. Se enfoca en que el profesor enseña sus conocimientos a sus alumnos y éstos aprenden mediante la retención de los conocimientos impartidos con el uso de la memoria. Puede ser una práctica eficaz para alumnos con grandes capacidades de retención y memoria, pero hay que tener en cuenta que, en una clase, cada alumno tiene capacidades distintas y no todos pueden seguir el mismo ritmo. Por otra parte, el método comunicativo toma como objetivo la enseñanza de las cuatro destrezas de la lengua: el leer, el escribir, el escuchar y el hablar; esta última, es otra de las razones por las que el método tradicional no es eficaz, ya que es una de las destrezas esenciales de un idioma y no se realiza la práctica de ésta mediante este método.

I. ¿A qué le dan más importancia en sus clases?

E1. Mis clases dan más importancia al dominio de la escritura y la lectura, todas las clases giran en torno a su práctica.

I. ¿Qué materiales principales didácticos se utilizan en su clase? ¿Y cree que son los más adecuados?

E1. Se utilizan libros chinos y la pizarra. En mi opinión no creo que sean los más adecuados. Pienso que se podrían implementar nuevas tecnologías y métodos más audiovisuales para mejorar la retención de los conocimientos instruidos.

I. ¿Se utilizan las nuevas tecnologías como herramientas de enseñanza para impartir su clase?

E1. La verdad es que no.

I. ¿Qué piensa entonces a cerca de utilizar las nuevas tecnologías como herramienta de enseñanza en las clases de chino?

E1. Pienso que pueden tener consecuencias positivas a la vez que negativas. Por una parte, el profesor puede enfocarse en cada alumno haciendo un seguimiento de cada uno de ellos mediante plataformas de web. Por otra parte, el uso de estas puede afectar negativamente, ya que en algunos casos puede aumentar las distracciones y por ende la pérdida de la concentración.

I. ¿Piensa que los temas tratados en clase son de su interés? ¿Qué temas piensa que pueden ser de interés para los alumnos de origen chino que estudian el idioma en España?

E1. No, hay muchos temas de los libros de texto que están un poco alejados de mi vida real y creo que no son interesantes para mí. En cuanto a los temas de interés, como en todos los estudios, dependen de cada persona, por lo que tampoco puedo hablar por otros estudiantes. En cambio, en mi opinión, pienso que temas relacionados con las actualidades de China pueden ser interesantes. A mí me interesa la economía, pero claro, hay gente a la que no.

I. ¿Se siente motivado en su clase de chino?

E1. Aunque siga asistiendo a las clases, no me siento motivado del todo.

I. ¿Qué es lo que te gusta y te disgusta de tus clases de chino?

E1. Lo que más me disgusta es la falta de especialización y profesionalidad por parte del profesor. Claro, hablo desde mi propia experiencia. Yo creo que es debido a que no está especializada en la enseñanza, ya que no es su trabajo principal, solo enseña chino los fines de semana en el colegio.

I. ¿Las clases de chino a las que asistes, satisfacen tus verdaderas necesidades?

E1. No del todo.

I. ¿Cuáles son las necesidades que tiene a la hora de aprender chino?

E1. Me gustaría, por ejemplo, que trabajásemos más la parte oral, el cómo podemos expresarnos más formalmente, de acuerdo al mundo laboral que nos espera. En mi clase, por ejemplo, se pone mucho énfasis en las redacciones, las cuales tenemos que escribir a mano y pienso que no son muy útiles.

I. ¿Qué es lo que te gustaría en una clase de chino?

E1. Pues me gustaría actividades más interactivas en las que se pongan en práctica las diferentes destrezas de la lengua. No sólo el leer y el escribir como se enfoca el método tradicional de enseñanza de lenguas, sino también el habla y la escucha mediante ejercicios o eventos donde se puedan interactuar con personas nativas de la lengua. También me gustaría el estudio de más vocabulario especializado en el ámbito laboral y otro método de enseñanza que no se enfoque tanto al aprendizaje por memorización.

I. ¿Qué sería lo que cambiarías de las clases de chino para su mejora?

E1. Todo, desde los libros que se utilizan hasta los métodos de enseñanza.

Entrevista estudiante nº2

I= Investigador; E2= Estudiante nº2

I. ¿Qué edad tiene?

E2. Tengo 21 años.

I. ¿Dónde nació?

E2. Nací en China, pero vine a España a los 3 años.

I. ¿Cuál es su lengua materna?

E2. El chino.

I. ¿En qué lengua y/o geolecto habla en casa con su familia?

E2. En español con mis hermanas, y a veces en chino mandarín. Y mis padres me hablan en el dialecto de Qingtian.

I. ¿Sigue estudiando en un colegio chino?

E2. Ya no, pero asistí a clases de chino durante 11 años o así.

I. ¿Cuál fue la razón de su abandono?

E2. Llegué a sexto, que era curso más alto. Me saqué el título de HSK6 y me gradué.

I. ¿Cuál fue la motivación principal que le condujo a estudiar chino?

E2. Principalmente fue por mis padres, me apuntaron al colegio, aunque yo no quería. Una vez comenzada las clases, me eché amigos y eso me motivó a continuar con las clases. Ya cuando tenía más edad me pareció como algo necesario no solo para poder comunicarme con las personas de mi entorno, sino también porque me daría más oportunidades de trabajo en un futuro.

I. ¿En estos momentos, con qué finalidad aprende el chino?

E2. Actualmente no acudo a clases de chino, pero veo películas o series y leo en chino con el fin de mantener mi nivel de chino y como he mencionado anteriormente porque me permite comunicarme con mis cercanos y me posibilita mayores oportunidades de trabajo.

I. ¿Le enseñan en casa conocimientos sobre la cultura china? ¿Piensa que son suficientes?

E2. Solo en ocasiones, por ejemplo, cuando es un día festivo o de importancia cultural de China, en estos casos me cuentan el origen y motivo por el que se celebra ese día. Y a veces me explican cosas cuando a mí me surge la curiosidad. Como consecuencia no lo considero como suficiente.

I. ¿Qué conocimientos previos poseía antes de asistir a las clases de chino?

E2. Comprendía el chino, de manera que entendía a mis padres cuando me dirigían la palabra y también era capaz de entender los dibujos animados.

I. De las cuatro destrezas de la lengua: el leer, el escribir, el escuchar y el hablar, ¿puede ordenarlas de menor a mayor según el grado de dificultad que tienen para usted?

E2. Yo diría que escuchar, hablar, leer y escribir.

I. ¿Qué metodología es la que se impartía en sus clases de chino?

E2. Libros y cuadernillos de caligrafía. Ya en años posteriores se usó, en pocas ocasiones, proyector para ver alguna película, pero era solo muy de vez en cuando.

I. ¿Cree que un método comunicativo es mejor que el tradicional?

E2. No lo considero mejor, pero sí necesario. Opino que ambos son necesarios para un buen desarrollo del chino, pero sí que pienso que se le debería de dar más a la comunicación ya que en el aula se centran más en leer y escribir.

I. ¿A qué le daban más importancia en sus clases?

E2. A la escritura, sin duda. En todas las clases de cada semana teníamos mini exámenes de los caracteres nuevos que aprendimos en la clase de la semana anterior. Bueno y luego también se le daba mucha importancia al reconocimiento de caracteres.

I. ¿Qué materiales principales didácticos se utilizaban en su clase? ¿Y cree que son los más adecuados?

E2. Libros en los que contenían poesías y textos chinos, a veces con preguntas acerca de estos, y cuadernillos de caligrafía. Y sí que considero que son los más adecuados puesto que es la forma más básica de aprendizaje, de hecho, en mi opinión son como los necesarios para poder aprender bien una lengua porque se practica la lectura, comprensión y la escritura.

I. ¿Se utilizan las nuevas tecnologías como herramientas de enseñanza para impartir su clase?

E2. No, y creo que sí que se podrían utilizar.

I. ¿Qué piensa entonces a cerca de utilizar las nuevas tecnologías como herramienta de enseñanza en las clases de chino?

E2. Podrían complementarse perfectamente con el uso de libros, pero no creo que sean adecuadas como para sustituirlos. Por lo tanto, considero que, más que apoyarse solo en la nueva tecnología para dar clases, los profesores deberían de buscar una manera que permita hacer uso tanto de los libros como de las nuevas tecnologías.

I. ¿Piensa que los temas tratados en clase eran de su interés? ¿Qué temas piensa que pueden ser de interés para los alumnos de origen chino que estudian el idioma en España?

E2. No eran de mi interés, pero tampoco me disgustaban. Creo que tal vez temas relacionados más con la cultura china, temas que permitan conocer más aspectos de China, y no meros textos en los que se narren cuentos o historias. Creo que podrían ser más interesantes temas acerca de la historia de China presentándolos en textos "breves".

I. ¿Se sentía motivado en su clase de chino?

E2. Sí, sobre todo cuando sentía que mis esfuerzos tenían recompensa, como por ejemplo una buena nota. Pero claro, lo que son las clases en sí, a veces eran un poco aburridas porque siempre hacíamos lo mismo. Creo que eso se puede mejorar. Y el tener amigos que acudan a clases conmigo también era un factor motivador para mí. Creo que porque sentía que estábamos en la misma situación y teníamos perfiles similares.

I. ¿Qué era lo que te gustaba y te disgusta de tus clases de chino?

E2. Lo que me gustaba es que efectivamente adquiría nuevos conocimientos y sentía que estaba aprendiendo, además de poder estar con mis amigos. En cuanto al disgusto, no sentí nada en especial que me disgustara.

I. ¿Las clases de chino a las que asististe, satisfacen tus verdaderas necesidades?

E2. Creo que en ciertas medidas sí, porque mi lectura, comprensión y escritura han mejorado muchísimo, por ejemplo, a través de la lectura en voz alta he podido ir corrigiendo la pronunciación, o que el practicar la escritura ha hecho que mi escritura se vuelva más fluida y correcta. Aunque es verdad que me hubiese gustado que hubiese más variabilidad de temas tratados en clase.

I. ¿Qué le gustaría en una clase de chino?

E2. Tal vez convendría tener más tecnologías audiovisuales para no hacer las clases tan teóricas, o cualquier otra cosa que haga las clases más dinámicas y que permita la interacción porque pienso que de esta manera también se aprende una lengua.

I. ¿Qué es lo que te gustaría en una clase de chino?

E2. Me gustaría que se cubrieran tanto temas más actuales y relacionados con aspectos cotidianos, pero también temas culturales ya que me parecen bastante interesantes.

I. ¿Qué sería lo que cambiarías de las clases de chino para su mejora?

E2. Los temas tratados, puesto que hubo una temporada que la gran parte de las clases las dedicábamos a aprender poesías antiguas chinas. A través de estas poesías adquirimos conocimientos y podíamos observar como usaban el chino en la antigüedad, es decir de cierta manera se podía observar la evolución del uso de los caracteres chinos, por ejemplo, cómo algunos han ido cambiando de significado, o como actualmente una oración relativamente larga se podía expresar antes con una oración corta. Pero siento que hace falta dar temas actuales puesto que esto permite adquirir más vocabulario y practicar más el lenguaje "actual", es decir a diferencia de la antigüedad ya no usamos la misma manera

de expresarnos, por lo tanto, el tratar temas actuales nos permite un acercamiento al lenguaje actual y su uso correcto.

Entrevista estudiante nº3

I= Investigador; E3= Estudiante nº3

I. ¿Qué edad tiene?

E3. Tengo 23 años.

I. ¿Dónde nació?

E3. En Alicante.

I. ¿Cuál es su lengua materna?

E3. El chino.

I. ¿En qué lengua y/o dialecto habla en casa con su familia?

E3. Chino mandarín, dialecto de mi ciudad de Wenzhou, castellano e inglés.

I. ¿Sigue estudiando en un colegio chino?

E3. No desde hace unos 8 a 9 años.

I. ¿Cuál fue la razón de su abandono?

E3. Por razones de tiempo, incompatibles con otros cursos que estaba realizando de inglés y clases particulares.

I. ¿Cuál fue la motivación principal que le condujo a estudiar chino?

E3. Por razones de identidad, siento la necesidad de entender y conocer mi propia cultura.

I. ¿En estos momentos, con qué finalidad aprende el chino?

E3. Ya no lo estudio nada. Pero si se diese el caso de seguir estudiando en la actualidad será para tener mejores oportunidades laborales.

I. ¿Le enseñan en casa conocimientos sobre la cultura china? ¿Piensa que son suficientes?

E3. De vez en cuando en mi casa salen ciertos temas de conversación relacionadas con la cultura china. Sin embargo, pienso que no son suficientes y me gustaría conocer más sobre ello.

I. ¿Qué conocimientos previos poseía antes de asistir a las clases de chino?

E3. Puesto que en casa se habla chino, entendía perfectamente lo que se decía.

I. De las cuatro destrezas de la lengua: el leer, el escribir, el escuchar y el hablar, ¿puede ordenarlas de menor a mayor según el grado de dificultad que tienen para usted?

E3. Hablar, escuchar, leer y escribir.

I. ¿Qué metodología era la que se impartía en sus clases de chino?

E3. Era tradicional, ya que realizábamos ejercicios típicos que había en los libros, lectura de los temas. Aunque sí que es verdad que teníamos unos juegos antes de terminar las clases, y eso me gustaba.

I. ¿Cree que un método comunicativo es mejor que el tradicional?

E3. Yo creo que sí. El método tradicional ya queda un poco anticuado para el mundo en el que estamos. Hay que innovar.

I. ¿A qué le daban más importancia en su clase?

E3. Como ya te había dicho antes, se le daba mucha importancia a la lectura y a la realización de ejercicios de los libros.

I. ¿Qué materiales principales didácticos se utilizaban en su clase? ¿Y cree que eran los más adecuados?

E3. Empleábamos libros tipo *studentbook* y *workbook*. El libro se llamaba *zhongwen*.

I. ¿Se utilizaban las nuevas tecnologías como herramientas de enseñanza para impartir su clase?

E3. En su momento cuando las impartí no se utilizaban las nuevas tecnologías para nada.

I. ¿Qué piensa entonces a cerca de utilizar las nuevas tecnologías como herramienta de enseñanza en las clases de chino?

E3. Pienso que en un mundo totalmente digitalizado se debería fomentar su uso. Además, para los estudiantes de hoy en día sería una buena forma para que aprendan el idioma de una manera con más facilidad ya que están más familiarizados con ella.

I. ¿Piensa que los temas tratados en clase eran de su interés? ¿Qué temas piensa que pueden ser de interés para los alumnos de origen chino que estudian el idioma en España?

E3. En mi opinión eran libros bastantes viejos, no había conceptos nuevos. Creo que deberían adaptarlos a temas de la actualidad para captar más la atención. Algunos temas interesantes para los alumnos, que supongo que la mayoría son jóvenes o adolescentes, serían por ejemplo las relacionadas con la música y sus ídolos, noticias de la actualidad, bibliografías de actores y actrices de tus series o películas favoritas, etc.

I. ¿Se sentía motivado en su clase de chino?

E3. Sí, sobretodo porque iba a ver a mis amigas del cole chino y estudiar juntas.

I. ¿Qué era lo que te gustaba y te disgustaba de tus clases de chino?

E3. Lo que más me gustaba era la interacción con los estudiantes del cole, compartir nuestras ideas e inquietudes era muy interesante y a la vez productivo. Desgraciadamente, eran muy pocas las horas dedicadas para ello.

I. ¿Las clases de chino a las que asististe, satisfacían tus verdaderas necesidades?

E3. Como he mencionado antes, creo que estaba ya muy visto todos los temas que se impartían en clase, eran muy parecidos o muy del estilo. Creo que debería reinventarse e incorporar otros temas que puedan captar con mayor posibilidad la atención de los estudiantes.

I. ¿Cuáles son sus necesidades a la hora de aprender chino?

E3. Como ya te dije, ya no asisto a clases de chino. Pero según mis necesidades de ahora, diría que aprender más vocabulario y expresiones más formales.

I. ¿Qué le gustaría en una clase de chino?

E3. Yo creo que participar en diversas tareas en grupo y que haya más ejercicios orales y no tanto de escritura y lectura.

I. ¿Qué sería lo que cambiarías de las clases de chino para su mejora?

E3. Para mí, un gran error en las escuelas es que calificaban a sus alumnos mediante la realización de pruebas o exámenes que al fin y al cabo podría resultar un tanto innecesarios. En mi opinión creo que las cosas aprendidas de memoria pueden llegar a ser olvidadas en un futuro tarde o temprano, pero las experiencias vividas, las que tienen un significado en tu vida y el día a día podrían ser inolvidables.

Anexo 3. Entrevistas a profesores de chino como Lengua Heredada.

Entrevista profesor 1.

I= Investigador; P1= Profesor 1; TRAD.= traducción

I. 您在西班牙的中文学校中已有几年的教学经验了？

TRAD. ¿Cuántos años de experiencia pedagógica lleva ya en los colegios chinos de España?

P1. 12 年

TRAD.12 años.

I. 您在中文学校教几年级的学生？

TRAD. ¿Qué curso o cursos imparte en el colegio o colegios chinos en los que trabaja?

P1. 我现在在教初中班。初中班是我们学校最高的年纪。五年级读完了就是初中班。

TRAD. Ahora estoy enseñando a la clase de secundaria. La clase de secundaria es el curso más elevado de nuestro colegio. Después del quinto curso va el curso de secundaria.

I. 您能介绍一下您的学生们的背景吗？如年龄段、父母来自哪里、学习动机等。

TRAD. ¿Qué perfil presentan sus estudiantes? Por ejemplo: edad, procedencia de los padres, motivación de estudio, etc.

P1. 孩子们从十岁到二十岁不等。绝大部分是华裔孩子。大部分是父母希望自己的孩子虽在海外但是能掌握中文、了解中国文化。也有一部分年龄较大的学生已经知道掌握了中文可以有更多的学习、就业机会。还有小部分是对中文感兴趣的西班牙人，我的班级里就有过一名。

TRAD. Los estudiantes tienen entre 10 y 20 años aproximadamente. La mayoría son niños de origen chino, cuyos padres desean que, aunque sus hijos se encuentren fuera de China, sepan controlar el chino y tener conocimientos sobre la lengua china. También hay una parte de los alumnos que son más mayores y ya saben que el controlar el chino les conlleva a tener más oportunidades académicas y laborales. Y también hay una pequeña parte de los estudiantes que está formada por españoles interesados en la lengua china. De hecho, en mi clase hay un alumno español.

I. 学生们在课堂上的反应如何？您认为学生们的积极性如何？

TRAD. ¿Cómo se comportan los estudiantes en las clases y cómo reaccionan? ¿Cree que sus alumnos se sienten motivados?

P1. 孩子们良好的学习习惯加上老师的恰当引导是课堂积极气氛的保证。

TRAD. El buen hábito de estudio de los alumnos, junto con las orientaciones apropiadas de los profesores, son la garantía de un buen ambiente en el aula.

I. 学生们的留校机率高吗？如果有学生退学的情况下，您觉得其原因是什么？

TRAD. ¿Es larga la persistencia de los alumnos dentro de los colegios chinos? En el caso de que éstos abandonasen las clases, ¿a qué razón piensa que se debe?

P1. 一般。毕竟一周只有三个小时的中文课，进度比较慢，教课书的内容跟孩子的年龄不太匹配。

TRAD. Normal. Al fin y al cabo, solo hay tres horas de clases de chino a la semana. El progreso es relativamente lento y el contenido de los libros de texto no son del todo apropiadas para la edad de algunos estudiantes.

I. 您在教学过程当中，听、说、读、写四个方面授教均匀吗？

TRAD. En su proceso de enseñanza, ¿imparte las cuatro destrezas de la lengua, que son el hablar, entender, leer y escuchar, en la misma proporción?

P1. 听、说一般没有太大问题，但是作文的水平跟国内相比差距甚远。所以我们在班上会着重写的方面。虽然现在大部分的人都是用手机打字，但是我们要求学生都要手写，这样才能让他们打下良好的基础。

TRAD. El escuchar, el hablar generalmente no presentan problemas. Sin embargo, el nivel de redacción escrita de los alumnos está alejado enormemente del nivel nativo. Por ello, en clases doy más énfasis en la escritura. A pesar de que en la actualidad la mayoría de las personas utilizan el móvil para escribir, pedimos a nuestros estudiantes escribir a mano, con el fin de que sienten una buena base.

I. 在西班牙，您觉得华裔学生与非华人学生有什么区别？

¿Cuáles cree que son las diferencias entre un estudiante hispanohablante de origen chino y uno de no origen chino?

P1. 华裔的孩子一般听力和吐字发音都比较占优势，教学上会比较轻松一些。但是还是会有学生的发音不是特别的准确，这个跟他们在家说的方言有关。比如说有些学生 zh、 ch、 sh 和 z、 c、 s 或前鼻音和后鼻音分不清楚。

TRAD. Los jóvenes ascendencia china normalmente presentan ventajas en la comprensión auditiva, la expresión oral y la pronunciación. Sin embargo, sigue habiendo todavía estudiantes cuya pronunciación no es del todo precisa. Con esto en parte se debe a que en casa hablan en el dialecto. Por ejemplo, algunos estudiantes no diferencian bien entre las pronunciaciones de *zh, ch, sh*, y *z, c, s*, o los sonidos alveolo nasales sonoras *n* de las velares nasales sonoras *ng*.

I. 这个对课堂上的教学方式有什么影响？

TRAD. ¿Cómo afecta ello a la forma en la que usted desarrolla las clases?

P1. 教学的侧重点就应该有所调整。虽然在一年级的時候学生会学到汉语拼音，但是和非华人的学生的进度明显会比较快，所以对第二者的拼音教学时间会比较长。

TRAD. El enfoque de la enseñanza debe ajustarse. A pesar de que todos los estudiantes aprenden el *pinyin* en el primer curso, el progreso de los estudiantes de origen chino obviamente es mucho más rápido que el de los estudiantes de no origen chino, por lo que el tiempo de enseñanza dedicado al *pinyin* para los segundos mencionados será mucho más largo.

I. 您在课堂中会涉及到文化的知识吗？都有哪些？

TRAD. ¿Enseña aspectos culturales en sus clases? ¿Cuáles?

P1. 会。我一般会教一些简单的中国地理、历史、风俗和礼节。

TRAD. Sí. Normalmente enseño cosas sencillas sobre la geografía y la historia de China, así como costumbres y tradiciones chinas.

I. 您所在的学校要求使用哪些教材？除了书本，会使用其他教学材料吗？老师您本人会设计课堂中能用的教材吗？

TRAD. ¿Qué libros de texto son establecidos por su colegio chino? ¿A parte de los libros utiliza otros materiales? ¿Utiliza materiales elaborados por sí mismo?

P1. 有用过浙教版和沪教版的语文书。这两本都是中国小学生用的语文书。除了书本我也会根据年龄段添加一些古代文学的内容。如高年级的学生我都交过《琵琶行》啊，《木兰说》啊，《水调歌头》啊等。我也会要求学生们把它们背下来。

TRAD. He utilizado los libros de lengua china de la Edición Educativa de Zhejiang y la Edición Educativa de Shanghai. Ambos son libros de lengua china para estudiantes chinos de primaria en China. A parte de los libros, según la edad también añado algún contenido sobre literatura china antigua. Por ejemplo, para estudiantes de nivel alto, he enseñado el "Pipa Xing", el "Mulan Shuo", "Shuidiao Getou", etc. Y les pido a mis alumnos que se los aprendan de memoria.

I. 您在课堂中会使用新媒体技术作为教学工具吗？可以举一些例子吗？

TRAD. ¿Utiliza las nuevas tecnologías como herramienta de enseñanza? ¿Puede darnos algunos ejemplos?

P1. 我对新媒体技术不是很了解。我在课堂上也不会用。

TRAD. No estoy muy familiarizada con las nuevas tecnologías. Y en las clases tampoco las uso.

I. 您对新媒体技术作为教学工具有什么看法？

TRAD. ¿Qué opina a cerca de usar las nuevas tecnologías como herramientas de enseñanza?

P1. 是必然的趋势，但我们不应该太过依赖它们。

TRAD. Son una tendencia inevitable, pero no deberíamos sobrepasarnos con su uso.

I. 您的课堂教学是什么样子的？能给我们详细的介绍一下一般来说一堂课的内容及顺序吗？

TRAD. ¿Cómo suelen ser sus clases? ¿Nos puede comentar paso a paso un ejemplo de cómo se suele desarrollar una clase suya?

P1. 我都是参考国内的教学模版以及结合这边的具体情况来设计教学方案的。一般来说先是听写上节课的生字、生词，再来就是让学生背诵古诗词，这些一般来说都是作业。其后我们开始学习新的课文，主要会围绕着课文中出现的生字、生词、多音字等来进行讲解。新的课文教完了之后学生们开始做练习册上的题目。

TRAD. Siempre me baso modelos de enseñanza de China y los combino con las condiciones específicas de aquí para diseñar el plan de enseñanza. Normalmente empezamos haciendo dictados de los nuevos caracteres y palabras de la clase anterior, y después les pido a los alumnos recitar poemas tradicionales, los cuales normalmente mando como deberes. Después empezamos a estudiar la nueva lección. Mayoritariamente las explicaciones que damos se basan en los nuevos caracteres, palabras y heterónimos que aparecen en la nueva lección. Y después de terminar de dar la nueva lección, los alumnos empiezan a hacer los ejercicios del cuaderno de ejercicios.

I. 您在课堂中使用哪些评估方法？有考试吗？怎么样评估学生们的语言水平？

TRAD. ¿Qué métodos de evaluación utiliza para evaluar a sus alumnos? ¿Hace exámenes?

P1. 我们每天都有听写考试，除此之外，如果学生即将要去考 HSK 的话我们在班上会让孩子们做模拟考试。

TRAD. Hacemos todos los días dictados como examen. A parte de eso, si los alumnos tienen que ir a hacer el HSK, en clase les hacemos realizar exámenes modelo.

I. 您在课堂中实施哪种教学方法？

TRAD. ¿Qué tipo de metodología de enseñanza utiliza en clase?

P1. 因材施教，综合运用。

TRAD. Enseño de acuerdo a las aptitudes y necesidades de los alumnos. Hago una mezcla de metodologías.

I. 您对传统的教学方法有什么看法？

TRAD. ¿Qué opina respecto a la metodología tradicional de enseñanza?

P1. 传统方法是基础。

TRAD. La metodología tradicional es la base.

I. 您觉得在西的华文教育需要有什么改进？

TRAD. ¿Qué aspectos cree que se deberían de mejorar en la enseñanza del chino y su cultura en España?

P1. 我觉得需要多提供给老师合适的进修机会。

TRAD. Pienso que se deberían de ofrecer más oportunidades de formación al docente.

Entrevista profesor 2

I= Investigador; P2= Profesor 2

I. 您在西班牙的中文学校中已有几年的教学经验了？

TRAD. ¿Cuántos años de experiencia pedagógica lleva ya en los colegios chinos de España?

P2. 我已经有 16 年的教学经验了。

TRAD. Ya tengo 16 años de experiencia docente.

I. 您在中文学校教几年级的学生？

TRAD. ¿Qué curso o cursos imparte en el colegio o colegios chinos en los que trabaja?

P2. 我教中年级班。

TRAD. Enseño al nivel intermedio.

I. 您能介绍一下您的学生们的背景吗？如年龄段、父母来自哪里、学习动机等。

TRAD. ¿Nos puede presentar un poco el perfil presentan sus estudiantes? Por ejemplo: edad, procedencia de los padres, motivación de estudio, etc.

P2. 班里的学生父母都是中国移民过来的，主要来自中国的浙江省，部分来自于福建省和其它省份。

TRAD. Todos los padres de los alumnos son inmigrantes de China, generalmente procedentes de la provincia de Zhejiang, y una parte procedente de la provincia de Fujian y de otras provincias.

I. 学生们在课堂上的反应如何？您认为学生们的积极性如何？

TRAD. ¿Cómo se comportan los estudiantes en las clases y cómo reaccionan? ¿Cree que sus alumnos se sienten motivados?

P2. 实事求是的来说，学生的积极性不是很高。有的是被家长强迫来的，尤其是低年级的学生。坚持学习到高年级的，都是自觉自愿来的，并从中找到了学习中文的乐趣。

TRAD. A decir la verdad, la motivación de los alumnos no es muy grande. Algunos vienen por obligación de los padres, sobre todo los de niveles bajos. En cambio, los que han persistido hasta niveles más avanzados vienen a clases por cuenta propia, ya que han descubierto el placer que conlleva el estudio.

I. 学生们的留校机率高吗？如果有学生退学的情况下，您觉得其原因是什么？

TRAD. ¿Es larga la persistencia de los alumnos dentro de los colegios chinos? En el caso de que éstos abandonasen las clases, ¿a qué razón piensa que se debe?

P2. 就我们学校的情况来说，中途停止学习有很多情况：比如说由于搬家，转到离家更近的中文学校；有的是由于家庭原因，回国学习；还有的是因为这面的课业越来越重，暂时停止学习；另外就是实在是没有兴趣学下去了……

TRAD. En cuanto a nuestro colegio, el abandono de los estudios de los alumnos se debe a diversas razones: por ejemplo, por motivos de mudanza, por traslado a otro colegio más cercano; por razones familiares, por regreso a China a estudiar, también los hay que presentan una carga lectiva cada vez más mayor o dejan de estudiar, y también los que debido a que realmente han perdido el interés de seguir estudiando.

I. 您在教学过程当中，听、说、读、写四个方面授教均匀吗？

TRAD. En su proceso de enseñanza, ¿imparte las cuatro destrezas de la lengua, que son el hablar, entender, leer y escuchar, en la misma proporción?

P2. 学习任何一种语言，都离不开听说读写四个方面，中文教学也不例外。当然，华裔孩子有一个特点就是大部分的学生对听和说没有什么大的问题，所以在教学方面我们也不会那么注重。

TRAD. A la hora de aprender cualquier idioma son imprescindibles los cuatro aspectos, y el chino no es una excepción. Pero claro, una de las características propias de los jóvenes de origen chino es que la mayoría no tienen problemas importantes la comprensión auditiva y la expresión oral, por lo que no prestamos tanta atención sobre estos aspectos en nuestra enseñanza.

I. 在西班牙，您觉得华裔学生与非华人学生有什么区别？

TRAD. En España, ¿cuáles cree que son las diferencias entre un estudiante hispanohablante de origen chino y uno de no origen chino?

P2. 我觉得最大的区别就是华裔学生有语言背景的优势。

TRAD. Creo que la mayor diferencia está en que los estudiantes de origen chino tienen la ventaja de tener antecedentes lingüísticos en chino, en comparación con los de no origen chino.

I. 这个对课堂上的教学方式有什么影响？

TRAD. ¿Cómo afecta ello a la forma en la que usted desarrolla las clases?

P2. 我们学校是华裔学生和非华裔学生分开教学，因为双方的基础不一样。华裔学生和非华裔学生的家庭、文化背景都不一样，必然会有很大的差别。

TRAD. En nuestro colegio, a los estudiantes de origen chino y a los de no origen chino se les enseña por separado, ya que presentan diferentes bases de conocimiento. Los estudiantes de origen chino y los de no origen chino tienen diferentes antecedentes familiares y culturales, lo que hace que inevitablemente haya grandes diferencias.

I. 您在课堂中会涉及到文化的知识吗？都有哪些？

TRAD. ¿Enseña aspectos culturales en sus clases? ¿Cuáles?

P2. 学习任何一种语言都不可能单一的学习，肯定要了解这个国家的文化、习俗、生活方式等，尤其是对于级别高的学生来说。当然老师也是会根据学生的年龄循序渐进的讲解。

TRAD. Es imposible aprender un idioma de forma aislada. Es importante comprender la cultura, las costumbres y el estilo de vida del país, sobre todo para los estudiantes de alto nivel. Claro, los profesores también elaboramos las explicaciones según la edad de los alumnos.

I. 您所在的学校要求使用哪些教材？除了书本，会使用其他教学材料吗？老师您本人会设计课堂中能用的教材吗？

TRAD. ¿Qué libros de texto son establecidos por su colegio chino? ¿A parte de los libros utiliza otros materiales? ¿Utiliza materiales elaborados por sí mismo?

P2. 我们学校现在统一使用部教版的教材和其相应的练习册。

TRAD. Nuestro colegio ahora utiliza los materiales de enseñanza del Ministerio de Educación de manera uniforme, con su correspondiente cuadernillo de ejercicios.

I. 您在课堂中会使用新媒体技术作为教学工具吗？请举例。

TRAD. ¿Utiliza las nuevas tecnologías como herramienta de enseñanza? ¿Puede darnos algunos ejemplos?

P2. 在课堂中会根据所学内容使用新媒体教学，视所学的课文而定。比如说我会用 PPT、电影、片段等。像电影的话，有一次我在班上讲到了东西方文化不同时，我给我的学生们看了一部叫《刮痧》的电影。

TRAD. En el aula, utilizo las nuevas tecnologías según el contenido aprendido. Por ejemplo, uso *powerpoints*, películas, videoclips, etc. Y en cuanto a películas, una vez en clase tratamos el tema sobre las diferencias entre las culturas orientales y occidentales, y les mostré a mis alumnos una película llamada “*Gua Sha*”.

I. 您对新媒体技术作为教学工具有什么看法？

TRAD. ¿Qué opina a cerca de usar las nuevas tecnologías como herramientas de enseñanza?

P2. 新媒体教学与时俱进，也是今后教学发展的方向。

TRAD. La metodología basada en las nuevas tecnologías van acorde a la evolución del tiempo, y son un potencial en desarrollo de la enseñanza.

I. 您的课堂教学是什么样子的？能给我们详细的介绍一下一般来说一堂课的内容及顺序吗？

TRAD. ¿Cómo suelen ser sus clases? ¿Nos puede comentar paso a paso un ejemplo de cómo se suele desarrollar una clase suya?

P2. 我们周末教学有其自身的特色，一般会集中在周末一天中的三个小时。那么如何在三个小时之内让学生既学到新知识又能巩固前面的教学内容，我们一般会把教学分几个步骤：1.我们先是检查学生的作业情况，每个年级会根据不同的级别，有的进行听写测试、小测验、句型练习等。2.我们会通过不同的形式和学生进行会话的练习，纠正一些不正确的表达。3.我们学习新课。4.我们围绕新学的内容做练习，检查学生的随堂掌握情况，最后布置作业。

TRAD. Nuestra enseñanza de fin de semana tiene sus propias características. Generalmente se centra en tres horas al día los fines de semana. Entonces, ¿cómo hacer que los estudiantes aprendan nuevos conocimientos y consolidar los contenidos en tres

horas? Normalmente dividimos las clases en varios pasos: 1. comprobamos los deberes de los estudiantes, y según el curso algunos realizan dictados, pequeños exámenes o práctica de oraciones gramaticales, etc. 2. Practicamos la conversación con los estudiantes a través de diferentes formas para corregir algunas expresiones incorrectas. 3. Estudiamos la nueva lección. 4. Hacemos ejercicios en torno al contenido recién aprendido y evaluamos el grado de dominio de los alumnos en clase, y por último asignamos los deberes.

I. 您在课堂中使用哪些评估方法? 有考试吗? 怎么样评估学生们的语言水平?

TRAD. ¿Qué métodos de evaluación utiliza para evaluar a sus alumnos? ¿Hace exámenes?

P2. 评估方法有很多种, 由于我们上课时间有限, 基本就采取每堂课前听写、写句子、小测验及单元水平测试等。高年级的同学到达一定水平后会参加 HSK 统一考试, 以此来进行评估。

TRAD. Existen muchos métodos de evaluación, pero debido a nuestro tiempo limitado en clase, básicamente empleamos dictados, redacción de oraciones, cuestionarios y pruebas de nivel de unidad antes de cada clase. Después de alcanzar un cierto nivel, los estudiantes mayores tomarán la prueba unificada HSK para evaluar.

I. 您在课堂中实施哪种教学方法?

TRAD. ¿Qué tipo de metodología de enseñanza utiliza en sus clases?

P2. 根据本班学生的情况及所学内容, 我使用的是传统教学加新媒体。

TRAD. Acorde a las características de los estudiantes y el contenido aprendido, utilizo un método tradicional y el de las nuevas tecnologías.

I. 您对传统的教学方法有什么看法?

TRAD. ¿Qué piensa a cerca del método tradicional de enseñanza?

P2. 传统教学法有其自身的优势, 其教学法对知识的传递和接受更直观。但是随着新媒体教学法的介入, 转变观念, 运用新科技, 教学效果更直观。

TRAD. El método de enseñanza tradicional tiene sus propias ventajas. Este método de enseñanza es más apropiado para la transferencia y obtención del conocimiento. Sin embargo, con la incorporación del nuevo método de enseñanza basado en las nuevas

tecnologías, es pertinente cambiar de mentalidad y empezar a aplicarlas, con el fin de tener mejores resultados de enseñanza.

I. 您觉得在西的华文教育需要有什么改进？

TRAD. ¿Qué aspectos cree que se deberían de mejorar en la enseñanza del chino y su cultura en España?

P2. 我们老师都在为华文教育贡献自己的微薄之力，每年国侨办或国内的大学都会组织老师回国培训及测试，相信未来在西的华文教育会更上一层楼。

TRAD. Todos los docentes estamos contribuyendo aportando nuestro grano de arena en la transmisión de la educación china. Cada año, la Oficina de Asuntos Chinos en el Extranjero o las universidades chinas organizan programas destinados a docentes para recibir formación y pruebas. Estoy segura de que la enseñanza del chino en Occidente mejorará en el futuro.