

# PERFIL DE LOS ESTUDIANTES DE ESPANOL DE HERENCIA DE KUIS: IMPORTANCIA PARA LA ELABORACION DE MATERIALES DIDACTICOS

journal or publication title	言語教育研究
number	32
page range	93-123
year	2021-11
URL	<a href="http://id.nii.ac.jp/1092/00001828/">http://id.nii.ac.jp/1092/00001828/</a>

# PERFIL DE LOS ESTUDIANTES DE ESPAÑOL DE HERENCIA DE KUIS: IMPORTANCIA PARA LA ELABORACIÓN DE MATERIALES DIDÁCTICOS

**Veri Farina Becski**

## **Abstract**

*The present research aims to describe the profile of students enrolled in the "Spanish Class for Heritage Speakers", taught at the Kanda University of International Studies (KUIS), both as individuals and as a group. In addition, we would like to emphasize the importance of this information for the development of a teaching program and teaching materials that facilitate the work of future teachers. According to Beaudrie et. al (2015), the profiles allow us to know the dimensions of the diversity of heritage Spanish learners, especially its impact on the educational dimension. Interviews with heritage learners who attended the "Spanish Class for Heritage Speakers" were conducted when they first enrolled in the course so as to determine their profiles. The questionnaire was designed based on survey models previously tested by other authors such as Beaudrie et. al (2015, pp. 64-67) and Roca & Colombi (2003, pp.73-74). The sampling pool for this research consists of 14 students who enrolled in the KUIS "Spanish Class for Heritage Speakers" from April 2019 to February 2022. After analyzing the results of the surveys, and observing the students in the classroom we were able to confirm the need for specific materials for this type of class. The manuals for heritage students available in other countries are a great reference as a model because they contain excellent and already proven activities. While some of the activities of these manuals can be used in Japan, most of them would need to be adapted to the context of heritage students in the country. We believe the importance of this study lies in understanding the profile of heritage students who enroll in the Spanish Class for Heritage Speakers in Japan. Such knowledge opens an important path for the investigation of different fields within this topic and will form the pillars for the development of classes with appropriate materials for the teaching of Spanish as a heritage language not only at the*

*university level, but also in the context of primary and secondary education in Japan.*

## KEY WORD

Perfil hablantes de herencia, universidad, Japón, syllabus, materiales de enseñanza

## 1. INTRODUCCIÓN

En el año escolar 2019-20 la Universidad de Estudios Internacionales de Kanda (KUIS) creó una asignatura con créditos denominada “Español para hablantes de herencia” dirigida a los estudiantes de todos los departamentos que tuvieran el español como lengua de herencia. La enseñanza del español como lengua de herencia a nivel universitario en Japón es un campo bastante nuevo y poco investigado todavía. Cuando se creó el curso no se contaba con referentes para tomar como modelo de enseñanza a estos estudiantes y tampoco con manuales y/o materiales para impartir las clases. Le correspondía a la profesora ir creando las actividades del syllabus cada clase. Por estas razones se decidió revisar los manuales de enseñanza de español para hablantes de herencia de un país con trayectoria en este tema, por lo cual centramos nuestra atención en USA. En un primer momento pensamos que se podrían utilizar, pero luego nos preguntamos si serían adecuados al contexto y necesidades de los hablantes de español de herencia de Japón.

Debido a la historia política y social de la inmigración hispana a USA, la cercanía geográfica y fronteriza con los países de origen de los inmigrantes hispanos, etc., muchos manuales tienen, entre otras, una temática enfocada en los derechos humanos y una visión antirracista acorde a su contexto. Hablan sobre la inmigración hispana en USA, problemas en la educación, el *Spanglish*, la comunidad afrolatina, Latinex, entre muchos y diversos temas que buscan desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes. Estos temas son muy importantes como referentes, pero lejanos al día a día de los estudiantes de español de herencia

de Japón. Por este motivo se pensó que tomar estas actividades como modelo y crear textos similares sobre la historia, dificultades de la inmigración hispana o *nikkei*-hispana a Japón. Se considera relevante que las universidades en Japón que tengan clases para hablantes de herencia les ofrezcan una educación que esté adaptada a su contexto histórico-social, sus características y necesidades lingüísticas, sociales y afectivas y diferenciada de la enseñanza del español como lengua extranjera.

Aquí es donde nos planteamos el contexto de nuestra investigación. Sabemos que en Japón no hay materiales para la enseñanza de español a estudiantes universitarios de herencia. Solamente existe una clase de español con créditos para hablantes de herencia a nivel universitario y se espera que haya más. Ante la falta de materiales para la enseñanza de LH en Japón, volvemos la mirada a USA por su larga trayectoria en esta área. Sin embargo, nos surgen las siguientes preguntas de investigación (PI):

PI 1. ¿Es conveniente usar los manuales de enseñanza de español para hablantes de herencia de otros países, con diferentes realidades, para los estudiantes de español de herencia de Japón?

PI 2. ¿Hasta qué punto es necesario crear materiales específicos para los estudiantes de español de herencia de Japón?

PI.3. ¿Es necesario conocer el perfil de los hablantes de herencia para crear manuales?

PI.4. ¿Es, por ejemplo, la tendencia a un enfoque antirracista que se aprecia en varios materiales de USA adecuado al contexto japonés?

PI.5. ¿Los estudiantes de español de herencia de Japón presentan las mismas necesidades lingüísticas?

Vamos a tratar de aproximarnos a las repuestas de las Preguntas de Investigación PI.1, PI.2 y PI.3 en un grupo piloto en la Clase de español para hablantes de herencia de KUIS. Las

otras dos son preguntas que van a requerir investigaciones a mayor escala de ahora en adelante y que se piensa desarrollar en artículos posteriores. Para entrar en materia vamos a explicar brevemente a quiénes llamamos hablantes de herencia. Seguidamente se expondrán diversas visiones sobre la importancia de conocer el perfil del hablante de herencia a la hora de crear un programa y los materiales o actividades para la clase de herencia. Continuaremos con una breve reseña histórica donde mencionaremos momentos claves que marcaron la entrada del español a Japón para quedarse y formar parte del paisaje lingüístico de esta nación. También se mencionarán algunas políticas educativas que han afectado a los estudiantes extranjeros y al mantenimiento de las lenguas heredadas en Japón y se presentará la situación de la lengua de herencia de los estudiantes que llegan a la universidad. A continuación, hablaremos sobre la investigación del perfil de los hablantes de herencia de KUIS, la muestra de estudiantes y los métodos utilizados. Luego se analizarán los resultados de la entrevista pertinentes al tema de este artículo sobre conocer el perfil de los hablantes de herencia para elaborar el programa y materiales de enseñanza significativos a sus necesidades lingüísticas, académicas y afectivas.

## **2. ¿QUIÉNES SON LOS HABLANTES DE HERENCIA?**

Es difícil encontrar una definición que pueda abarcar todas las variedades de hablantes de herencia que hay porque el dominio de las destrezas de la lengua de un hablante de herencia varía de la de otros dependiendo de varias razones juntas. Carreira (2004, citada en Potowski 2015), argumenta que la aplicación del término “hablante de herencia” depende mucho del contexto local (p.17). También este término puede tener diferentes significados para diferentes personas, como mencionan Beaudrie et. al (2015), Polinski & Kagan (2007) hay una definición amplia (*broad*) y otra angosta (*narrow*). La definición amplia incluye a quienes tienen, por ejemplo, un fuerte lazo cultural y/o lingüístico a través de la familia, aunque no hablen el idioma; y la definición angosta incluye a quienes hablan, aunque sea un poco por haber estado

expuestos a la lengua desde pequeños y la entienden, aunque no la hablan (Beaudrie et.al, 2014). Como explican Beaudrie et.al (2014) los hablantes de herencia varían en diferentes dimensiones como, por ejemplo: “histórica, lingüística, educativa, afectiva y cultural” (p. 45). Los hablantes de herencia pueden ser inmigrantes recién llegados, hijos de inmigrantes, hijos de matrimonios mixtos, etc., que están expuestos a una lengua mayoritaria dominante diferente a la que aprendieron en su país de origen o a la que hablan en su casa con su familia.

A continuación, veremos un tipo de hablante de español de herencia en Japón. Realmente puede haber muchos casos diferentes si analizamos las siguientes dimensiones: histórica, lingüística educativa, afectiva, cultural, etc., de cada uno:

- \* Un niño de madre peruana y padre *nikkei* nace en Perú. Inmigra a Japón con su familia cuando tiene 5 años. Hasta los 7 años habla en español. Se escolariza en una escuela primaria de su vecindario. Ahora el niño comienza a aprender japonés. Durante un tiempo tendrá dificultades con el aprendizaje del japonés. Pero poco a poco se hará bilingüe español-japonés. Después de varios años, el japonés es el idioma con el que se comunica más fácilmente en diferentes contextos sociales y escolares. No quiere que sus amigos lo escuchen hablando español con su mamá porque nadie entiende qué dice y lo comienzan a molestar. Cuando visita Perú la familia de allá le dice que comete muchos errores hablando español, que no suena nativo. Le da vergüenza y cada vez se anima menos a hablar en español. Decide no hablar más español. Desea regresar a Japón. Pero en Japón le dicen que es extranjero.

### **3. IMPORTANCIA DE CONOCER EL PERFIL DEL HABLANTE DE HERENCIA**

En la literatura sobre la enseñanza de lenguas de herencia, cuando se habla sobre la creación de un syllabus y/o actividades significativas para los estudiantes de herencia, siempre se

recomienda conocer el perfil de los estudiantes de herencia. Para la elaboración de materiales de referencia adaptados a la realidad de los estudiantes universitarios de español de herencia en Japón se necesita elaborar el “perfil de los hablantes de español de herencia a nivel universitario en Japón”. Beaudrie (2016, p.82) recomienda 8 pasos para construir un programa para hablantes de herencia. Los cinco primeros pasos, en el siguiente orden, son: reunir la información necesaria para crear un programa de lenguas de herencia; reunir recursos para construir el programa; invertir en la formación de profesores para enseñar lengua de herencia; decidir una estructura para el programa y un contenido preliminar del curso; y como siguiente paso, el que nos interesa para nuestro estudio, la identificación de los estudiantes de lengua de herencia. Más adelante explica que los métodos más efectivos para identificarlos son “las entrevistas, las encuestas sobre el uso de la lengua y los identificadores lingüísticos” (Beaudrie, 2016, p.86).

El primer paso para diseñar el programa y sus actividades debe ser conocer bien a sus estudiantes. El motivo es que las clases para hablantes de herencia se deben diseñar a la medida de los integrantes, no solo de sus necesidades lingüísticas, sino también de sus intereses personales, afectivos y profesionales (dependiendo el nivel en que se encuentren dentro del sistema educativo). Una vez hecho esto, se pueden elaborar los “*placement tests*” con base en el contenido del (los) programa (s) (Beaudrie, 2018, p. 381; Beaudrie et. al, 2014, pp. 211-212). Como concluye Beaudrie (2016, p.94) el objetivo final es que los programas para hablantes de herencia atraigan a los alumnos que buscan cultivar su herencia cultural y lingüística y que esto permita expandir el multilingüismo en sociedades predominantemente monolingües.

Webb y Miller (2000) también afirman que conocer el contexto y las experiencias que los estudiantes traen a clase permitirán al profesor acercarse al proceso de enseñanza/aprendizaje de una manera más informada y significativa (p.54). Como una guía para conseguirlo, Webb y Miller (2000) ofrecen el “Marco para aprender sobre tus estudiantes”. Se trata de una lista de preguntas que tienen el objetivo de permitirle al profesor conocer el perfil de sus estudiantes

de herencia y acceder correctamente al mundo de sus estudiantes para ayudarlos a conseguir sus metas (p.47). Las preguntas están divididas en 6 categorías: 1) dominio lingüístico, 2) motivación, 3) preparación académica, 4) conexión cultural, 5) factores emocionales y 6) factores sociales. Cada categoría tiene varias preguntas que la conforman. Las que se acercaban más al contexto de la clase de herencia de KUIS fueron seleccionadas para la encuesta-entrevista que se les realizó a los estudiantes nuevos de cada semestre. Este punto se desarrollará en el apartado del método.

El perfil de los estudiantes de herencia irá variando a medida que pase el tiempo y haya nuevas generaciones de hablantes de herencia que vayan cambiando. Por eso creemos que el programa debe mantenerse flexible para irse acoplado a esos cambios y las nuevas necesidades de estas generaciones. Otra razón más de la importancia de no dejar a ningún estudiante sin que conozcamos su perfil, como afirma Carreira (2003) ejemplificando con la situación en USA y que podría estar sucediendo en Japón, es que

(...)el rápido cambio demográfico de los hispanos en USA y la evolución de las condiciones social y política que están afectando a esta población puede resultar en cambios sustanciales en la composición de los hablantes nativos de español de estas clases (...) datos del censo sugieren que el número de estudiantes con fluidez desde un nivel intermedio hasta un nivel bajo que tienen fluidez en las variantes informales del español hablado tiene posibilidades de aumentar, mientras lo que tienen un alto dominio de competencia del español va a disminuir (p.52)

Esta cita de Carreira está en un contexto escolar de la enseñanza de lenguas de herencia que no se da en Japón. Pero este cambio puede estar sucediendo en Japón fuera del contexto escolar, dentro de las familias. En las entrevistas realizadas a los alumnos podremos ver dos comentarios (apartado 6) que se refieren a este punto. Aunque la muestra es muy escasa para



poder hacer conclusiones, habría que realizar un estudio para confirmar si este cambio demográfico que afecta el uso del español está sucediendo rápidamente en Japón.

## 4. BREVE RESEÑA HISTÓRICA

### 4.1. El español llega a Japón para quedarse

La llegada del misionero jesuita Francisco Javier a Japón en 1549 abrió el camino de una serie de contactos esporádicos posteriores entre hispanohablantes y japoneses, aunque el mismo Francisco Javier y sus compañeros usaban el latín y no el español como lengua de adoctrinación católica. No quedaron huellas del español. No es hasta el periodo de la Restauración *Meiji* (1868-1912) que comienzan relaciones más duraderas entre Japón y el mundo hispano. En 1868 se firma el Tratado de Amistad, Comercio y Navegación entre España y Japón, en 1873 se establecen las relaciones diplomáticas con Perú. Pero el punto que nos interesa es cómo llegó el español a Japón para quedarse. Todo comienza con el envío de trabajadores a México en 1897 y el primer grupo de 790 inmigrantes japoneses que se establecieron en Perú en 1899. A este envío le sucedieron otros durante la Era *Showa* (1926-1989) hacia Paraguay (1954), Bolivia (1955), República Dominicana (1956), Argentina (1989). Es justamente en esta era a la que se refiere Ugarte (2012) cuando escribe que “Finalizada la Gran Guerra, tras la ocupación del territorio japonés y hasta 1952, se inicia una etapa de recuperación económica, caldo de cultivo propicio para el desarrollo de la lengua de Cervantes” (p.107). Se refiere al español como lengua extranjera (ELE).

Sin embargo, es en el año 1990 (era *Heisei* 1989-2019) cuando, para realizar los trabajos duros, el gobierno decide traer inmigrantes a Japón y piensa en los *nikkei*<sup>1</sup> como los inmigrantes apropiados por ser descendientes de japoneses y porque pensaron que se podrían integrar a la

---

<sup>1</sup> Descendientes de japoneses

sociedad japonesa más fácilmente por tener ascendencia japonesa (Gottlieb, 2012 p.35). Con esta finalidad se flexibilizó la Ley de Inmigración (*Immigration Control and Refugee Recognition Act*) y llegaron los *dekasegi*<sup>2</sup>. Pero la mayoría de los inmigrantes *nikkei* no dominaba la lengua japonesa. De esta manera el español llega a Japón de la mano de los *dekasegi* hispanos para quedarse. Debido a la situación inestable de América Latina, muchos *dekasegi* decidieron permanecer en Japón con sus familias o formar sus familias aquí y el español pasó a quedarse como la lengua de herencia de sus hijos y a formar parte del paisaje lingüístico de Japón.

Desafortunadamente para los inmigrantes en general, desde la Era de la Restauración Meiji, Japón tenía políticas lingüísticas que no favorecían el multilingüismo. Entre ellas vamos a mencionar el monolingüismo nacional para construir la nación, la supresión de las lenguas indígenas de los ainus y okinawanses por medio de la asimilación, la creencia de que Japón es monoétnico y de que en Japón se habla una sola lengua (Gottlieb, 2012, p.7).

#### **4.2. La educación para extranjeros en Japón**

En Japón la educación básica es obligatoria para todos los niños, pero no para los extranjeros Matsumoto (2020). Esto ha provocado que muchos niños extranjeros no vayan a las escuelas. Y los que sí van, se encuentran en un ambiente donde no están preparados para recibirlos y no se sabe cómo ayudarlos a integrarse y mucho menos se piensa en ayudarlos a mantener su lengua y cultura de herencia. Según el informe de la Agencia de Servicios Migratorios de Japón, hacia finales de 2019 los residentes extranjeros en Japón eran 2.933.137 personas, representando un 2% de la población de Japón. De esa cantidad, 72 620 son procedentes de países hispanohablantes. Dependiendo de la concentración de inmigrantes de

---

<sup>2</sup> Originalmente se refiere a los *nikkei* que vienen a trabajar a Japón por un corto periodo, ahorrar dinero y regresar a su país de origen.

origen hispano en cada prefectura de Japón, la información y el apoyo por parte del gobierno y gobernaciones locales para que los niños extranjeros vayan a la escuela y darles apoyo con la lengua japonesa puede variar mucho (Matsumoto, 2020). Cada vez hay más movimientos de apoyo para la educación de los niños extranjeros, sin embargo, no se considera todavía como materia de urgencia el ayudarlos a mantener y progresar en su lengua materna o de herencia.

#### **4.3. Clases de español para hablantes de herencia a nivel universitario en Japón**

En la actualidad no hay suficientes estudios para determinar la cantidad de estudiantes de herencia que logran ingresar en las universidades en Japón (Sugita y Siwon, 2020). Habría que comenzar porque tampoco sabemos exactamente cuántos han ingresado a la educación primaria, continuado a la secundaria básica obligatoria y finalmente comenzar y concluir sus estudios de la secundaria superior que no entra ya dentro de la educación obligatoria. Los estudiantes de habla hispana, según Matsumoto (2020), pasan por muchas dificultades (lingüísticas, sociales, económicas, entre otras) a lo largo de su vida estudiantil.

Incluso, entre los que consiguen ingresar a la universidad, una vez dentro, es difícil descubrir quiénes son los estudiantes de español de herencia, puesto que muchos tienen y/o utilizan su nombre y apellido en japonés (Matsui y Farina, 2020).

Cuando se creó la “Clase de español para hablantes de herencia de KUIS (2019-20)” no conocíamos la cantidad de hablantes de español de herencia que había estudiando en las diferentes carreras en la universidad. Todavía hoy en día no lo sabemos, y con la pandemia de COVID-19 ha sido mucho más difícil progresar en la búsqueda. Desde el primer curso en el periodo escolar 2019-20 hasta el curso 2021-22 hemos contado con la cantidad total de 17 estudiantes, cada semestre entre 4 y 10 estudiantes. Esta variabilidad, fundamentada en diversas razones (como la graduación de los estudiantes, los viajes de intercambio al extranjero, la coincidencia horaria con alguna materia troncal de su carrera etc.), no nos ha permitido

dividirlos en secciones por nivel de competencia de la lengua. La razón es que pudiera quedarnos algún estudiante como único miembro de la clase y esto eliminaría algunos de los objetivos principales afectivos y de cooperación en la clase que es compartir y aprender de las experiencias personales y de la diversidad de dialectos del español de otros compañeros, además de trabajar en grupo por objetivos comunes que creen el ambiente de “pertenencia sin tener que explicar y justificar su origen” (Nota de campo, Comentario, julio, 2019). Esta clase es mixta en cuanto al nivel de destreza de la lengua de los estudiantes que participan en ella. Como esta materia pueden tomarla los 8 semestres que dura la carrera de la universidad, la profesora se ve en la necesidad de crear materiales nuevos constantemente, pensando en los niveles de dominio del español de sus estudiantes, intereses, avance individual que consiguen en cada semestre. De ahí la importancia de conocer bien el perfil de los estudiantes y de estar en comunicación frecuente con ellos.

## **5. El estudio**

### **5.1. La muestra de estudiantes**

La muestra que se va a presentar a continuación pertenece a un grupo de 14 alumnos que han sido/son estudiantes en la “Clase de español para hablante de herencia”. El rango de edades de los alumnos comprende entre los 18 y los 24 años<sup>3</sup>. Se considera importante aclarar que en la universidad se encuentran más hablantes de español de herencia. Unos no se han querido unir a la clase, otros no han podido ser identificados para darles la información o invitarlos a la “Orientación sobre la clase de herencias” que se realiza al inicio de cada semestre. Otros alumnos tienen la herencia cultural más no hablan y tampoco entienden el idioma y deben estudiarlo en la clase de español como lengua extranjera.

---

<sup>3</sup> El estudiante de 24 años había ido de intercambio al extranjero (país ni hispano) y luego regresó a trabajar 2 años al mismo país. Normalmente en Japón los estudiantes se gradúan alrededor de los 22 años.

## **5.2. Herramienta de investigación. El cuestionario, la entrevista y las notas de clase**

Se ha utilizado principalmente la herramienta de la entrevista, realizada a los nuevos estudiantes al inicio de cada semestre desde abril de 2019 hasta septiembre de 2022. (En Japón el año escolar comienza en abril y termina en marzo).

¿Por qué se prefirió la entrevista? Cuando se creó la clase no se contaba con herramientas o modelos probados en Japón para hacer un “examen de nivel” (“placement test”) según los contenidos de la clase, porque para definirlos, necesitábamos primero conocer el perfil de los estudiantes de herencia. Recordemos que estamos refiriéndonos a una clase, en cierta manera pionera, a nivel universitario en Japón donde teníamos, para comenzar, a seis estudiantes, la profesora, el salón de clases, un programa provisional como el que recomienda Beaudrie (2016), mencionado anteriormente, y mucho apoyo del departamento de Iberoamérica y otras instancias de la universidad. Pero faltaba desarrollar mejor el programa y materiales de enseñanza que se fueron creando a partir de la información obtenida de los alumnos a través de las entrevistas y de charlas informales en la universidad.

El primer semestre de 2019-20 se les proporcionó a los estudiantes encuestas con la finalidad de determinar el perfil a partir de ellas, pero pocos las trajeron a clase para entregarlas. Se pensó que podrían hacerse online, pero pensábamos que era preferible ver cómo escribían en español con su “puño y letra” y sin correctores de ortografía. La encuesta también limita la extensión de las respuestas que dan los alumnos, así que finalmente se optó por la entrevista para poder entablar una conexión con los estudiantes y escuchar mejor sus historias o pedirles, si era necesario, algún detalle más de lo que explicaban. Para comenzar “con buen pie” la clase y las primeras actividades se pensó que era conveniente obtener la mayor cantidad de información posible sobre el nivel de comprensión-comunicación, el contexto, la motivación, y los objetivos de estudiar en esta clase. Las carencias respecto a las destrezas de lectura-

comprensión y escritura, se podrían ir descubriendo en clase a medida que se desarrollaba el curso.

A medida que se descubrieran esas carencias individuales y grupales en cuanto a gramática vocabulario, etc., se usarían como temas para elaborar actividades destinadas a cubrir esas necesidades específicas. Pero estamos conscientes de que las entrevistas toman mucho tiempo. En nuestro caso era factible hacerlas por la escasa cantidad de alumnos que logramos descubrir que tenían el español como lengua heredada. Si la cantidad de alumnos fuera muy grande, habría que pensar en la elaboración de encuestas seleccionando muy cuidadosamente los temas que necesitamos saber para conocer los aspectos del perfil de los estudiantes que sean relevantes para la creación de actividades a las medidas de sus necesidades, o determinar si podemos reutilizar actividades ya probadas.

Pensamos que una vez que se logre reunir suficiente material de necesidades comunes y recurrentes del español de los hablantes de herencia en Japón, se podrán elaborar “placement tests” de acuerdo al contenido de las clases y de los niveles de las clases. Todavía hay un gran camino que recorrer en esta área. También se espera poder conseguir los datos suficientes para poder elaborar “proficiency test” para poder medir el nivel de dominio de las cuatro destrezas de la lengua de los hablantes de herencia de Japón. Como afirma Beaudrie et. al (2014 ), es necesario considerar la diferencia entre los “placement test” y los “proficiency tests” a la hora de ubicar a los estudiantes en una clase con el nivel adecuado, recomendando utilizar para este fin los “placement test”.

Las preguntas utilizadas tienen base, en parte, en el “Framework for Learning about Your Students” de Webb y Miller (2000, p. 48-54). Ellos proponen formular preguntas sobre la competencia lingüística, la motivación, la preparación académica, la conexión cultural, los factores emocionales y los factores sociales. Aunque no todas estas sugerencias se ven en el cuestionario base, se preguntaban en el momento en que la entrevista lo permitía.

La entrevista está compuesta por 7 secciones:

- Información personal
- Información sobre la familia y relación con Japón
- Información sobre su educación
- Información lingüística (uso del español con los miembros de su familia y fuera del círculo familiar)
- Evaluación de su propio conocimiento del español
- Información sobre los motivos para estudiar en la Clase de español para hablantes de herencia
- La identidad de los estudiantes

## **6. Análisis de resultados.**

### **6.1. Presentación del perfil de los hablantes de español de herencia**

No se mencionarán los nombres de los estudiantes para mantener su privacidad.

## **DATOS PERSONALES**

### **a. Sobre el nombre y el apellido**

Los estudiantes de este curso tienen los siguientes patrones:

- \* Primer y segundo nombre, apellido paterno y materno (no japoneses)
- \* Primer y segundo nombre, apellido paterno y materno (uno es japonés)
- \* Primer y segundo nombre, apellido paterno y materno -no japoneses- pero usa el apellido de su abuela japonesa para facilitar trámites
- \* Primer nombre japonés, segundo no japonés, apellido materno y paterno no japonés
- \* Primer nombre no japonés, segundo nombre japonés, apellido paterno japonés. No

recuerda el apellido materno.

- \* Un nombre y un apellido en japonés, como es costumbre en Japón. Pero antes era mexicana por nacimiento y tenía un nombre en español que ya no recuerda
- \* Primer nombre japonés, apellido del padre no japonés
- \* Nombre y apellido japonés (aunque la madre es hispana no *nikkei*)
- \* Primer nombre no japonés, apellido paterno japonés. No recuerda su segundo nombre y apellido hispanos. = 1

A la hora de buscar alumnos para ofrecerles la clase de español de herencia en la universidad, es muy difícil distinguirlos si el nombre y el apellido son japoneses. Nos preguntamos cuántos estudiantes no hemos podido contactar todavía por este motivo. Algunos comentan que cuando les ponen dos nombres y dos apellidos, el primero es japonés y el segundo no porque en Japón, para los documentos se suele usar solo un nombre y un apellido (en el pasaporte pueden usar los cuatro, normalmente el segundo nombre y el segundo apellido van entre paréntesis), entonces usan su primer nombre y su primer apellido japonés para no tener dificultad a la hora de rellenar documentos (Notas de campo, Julio 2019). Conocer los nombres y apellidos completos forma parte de la cultura y trámites legales en muchos países del mundo, entre ellos los de habla hispana. Es parte de la identidad, de la historia familiar. Especialmente para los hijos de matrimonios mixtos que no pueden registrar su segundo nombre y su segundo apellido en el Libro de registro familiar (Kosekitohon), perdiéndose de esta manera el segundo nombre (cuando lo tienen) y el apellido, por lo general el materno (en Japón se puede decidir cuál se registra, el materno o el paterno) y parte de su historia personal y familiar.

**b. En cuanto a su origen**

- \* Nació en Japón. Vivió 2 años en Venezuela.



- \* Nació en Estados Unidos, vivió en España. Vino a Japón desde los 7 años de edad.
- \* Nació en Costa Rica. Vino a Japón a los 4 años de edad.
- \* Nació en Perú. Vino a Japón a pocos meses de haber nacido
- \* Nació en Perú. Vino a Japón a los 5 años de edad.
- \* Nació en Perú. Vino a Japón a los 6 meses de haber nacido
- \* Nació en México. Vino a Japón después de 3 semanas de haber nacido. Luego alternaba entre Japón, México y Perú.
- \* Nació en Japón. Vivió 1 año en El Salvador. Regresó a Japón a los 8 años de edad.
- \* Nació en Honduras. Vino a Japón hasta los 6 años. Viajó a Canadá 1 año. Regresó a Japón hasta los 10 de edad años y fue a El Salvador por dos años y volvió a Japón.
- \* Nació en Japón. Vivió desde 1 año hasta los 5 en Perú. Luego regresó a Japón.
- \* Nació en Japón. Ha vivido en Japón y solo visitado Perú.
- \* Nació en Japón. Ha vivido en Japón y viajado 3 veces a ver a la familia en Perú.
- \* Nació en Colombia. Vino a Japón a los 9 años.
- \* Nació en Perú. Vino a Japón a los 4 años.

Se puede apreciar que muchos nacieron en el extranjero, pero se han criado en Japón. Otros han nacido en Japón y tienen lazos con su país de herencia, mientras que alguno no lo ha visitado nunca. Estos datos son muy significativos para entender: 1) sus lazos con Japón y/o con su país de origen/herencia y 2) su conocimiento o falta de conocimientos sobre la lengua, cultura de su país de la herencia. Esta información es muy útil para seleccionar temas para trabajar con los alumnos.

### **c. En cuanto al origen de sus padres y conexión con Japón**

MADRE      PADRE

- \* Japonesa – venezolano
- \* Japonesa – español
- \* Costarricense – *nikkei* peruano (abuela paterna es peruano-japonesa)
- \* *Nikkei* peruana – peruano-alemán (bisabuelo materno japonés inmigró a Perú)
- \* *Nikkei* peruana – peruano (abuelo materno es japonés)
- \* *Nikkei peruana* – *nikkei* japonés (Abuelos maternos japoneses, abuela paterna japonesa)
- \* Japonesa (nació en Japón, vivió desde pequeña hasta graduarse de la universidad en México) – peruano
- \* Hondureña – japonés
- \* Hondureña – japonés
- \* Peruana – *nikkei* (bisabuelo paterno de Okinawa)
- \* Peruana – *nikkei* (tatarabuelo paterno japonés)
- \* Peruana – *nikkei* (bisabuelo paterno ruso-japonés)
- \* Colombiana – *nikkei* (tatarabuelo paterno japonés)
- \* Peruana – peruano (sin conexión con Japón)

Es interesante ver cómo la mayoría de este grupo de estudiantes tienen alguna relación sanguínea con Japón. Aunque sea a partir de un miembro tan lejano en la línea ancestral como un tatarabuelo. Aquí ya podemos comenzar a ver la variedad de contextos y podemos imaginarnos la diversidad de niveles de dominio del español que van a presentar estos estudiantes. Lo veremos mejor en el siguiente apartado.

## USO DEL ESPAÑOL EN CASA

### d. Cuando la familia está reunida

- \* En las familias donde la madre es japonesa y el papá extranjero, los estudiantes respondieron que hablan en japonés, aunque el papá no comprenda todo lo que dicen. Con la mamá hablan en japonés. Con el papá un poco de español, lo que pueden. No se comunican bien con él.
- \* Otra familia donde ambos padres son hispanohablantes se habla en japonés y español. Hay temas escolares o administrativos que solo los pueden resolver en japonés, por eso la madre decidió aprender japonés para ayudar a sus hijos en la escuela - cuando eran pequeños y recién llegaron a Japón- y en otros ámbitos. Y la madre quiere mejorar su japonés hablando con sus hijos que lo aprendieron bien la escuela. Con la mamá hablan japonés y cuando se pone difícil el tema, cambian a español. Con el papá solo hablan español.
- \* En una familia donde los padres son *nikkei* peruanos solo saben hablar español. Así que en casa se habla español.
- \* En otra familia donde la mamá es *nikkei*-peruana y el padre peruano, no hablan japonés. En casa todos los días se habla español. Pero el estudiante se siente más cómodo con el japonés porque el español nunca lo estudió formalmente.
- \* En una familia donde la madre es *nikkei*-peruana y el papá *nikkei*-peruano, hablan todos los días español. Pero cuando él no conoce una palabra en español, la dice en japonés, porque su educación formal ha sido toda en Japón.
- \* En otra familia la madre es japonesa criada en México. Estudió dos años de la escuela secundaria en Japón. Habla poco japonés. Su padre es peruano, pero aprendió muy bien el japonés por su trabajo. Los padres hablan español entre ellos. Le hablan en español a ella, lo entiende, pero no sabe como responderles en español y a veces les contesta en japonés. Y como ellos le entienden, pues allí termina la conversación sin haberse tenido que molestar en pensar en español. Otras veces sí contesta en español, pero “mixeando”

(mezclando los dos idiomas)

- \* Hay otros casos donde la mamá es hondureña y el padre es japonés. El idioma común en casa era el japonés. La mamá hablaba en español en casa (aunque sabe japonés y lo usa para comunicarse en la calle), pero todos le respondían en japonés. Sin embargo, su hermano mayor dice que él a veces le contestaba mitad en español y mitad en japonés.
- \* En otra familia la mamá es peruana (habla japonés) y el papá es *nikkei*-peruano (habla japonés). En casa se hablaba el español como un 90%. Pero desde que nació la hermanita menor con 10 años de diferencia, el idioma común en casa ha dejado de ser puramente español. La hermanita, aunque entiende español, solo habla en japonés, entonces en casa ya mezclan japonés para hablar con ella. Hay una conciencia de que deben hablarle todo el tiempo en español, pero a veces se les hace difícil o se les olvida.
- \* En otra familia donde la madre es peruana y el padre *nikkei* peruano hablan en español diariamente en casa. Es el idioma de sus padres y le resulta más fácil comunicarse con ellos en español.
- \* También está el caso de una familia cuya conexión con Japón es a través de su bisabuelo paterno que era ruso-japonés. De madre peruana (con ascendencia alemana) y padre *nikkei* peruano (con ascendencia española e italiana por el lado materno y ascendencia rusa y japonesa por el lado paterno), en casa se comunican en español todos los días.
- \* Otro caso es de una familia de origen colombiano. La mamá es colombiana, entiende japonés, pero no lo habla mucho. Su padre es descendiente de japonés, su tatarabuelo era japonés. Su abuela colombo-japonesa. Sus padres vinieron a Japón a buscar trabajo. No hablan japonés. Cuando ella llegó a Japón tenía 9 años. En casa se habla español. (Cuando regresó a Colombia y se reencontró con sus amigos de primaria, sentía que le costaba más trabajo y esfuerzo comunicarse en español).
- \* Otra familia donde los padres son peruano y peruana. Hablan en español todos los días.

Inmigraron a Japón cuando tenía 5 años. La mamá siempre les dice que hablen español en casa porque si no lo van a olvidar.

Como se puede apreciar, cada caso es un mundo. Se pueden apreciar patrones diferentes en diferentes familias. Esta es una de las diferencias importantes entre la diferencia en la enseñanza de segundas lenguas y las lenguas de herencia. Cuando se estudian lenguas extranjeras, los estudiantes comienzan sin conocimientos del idioma y van avanzando con gramática y vocabulario divididos en niveles. Con los estudiantes de herencia no se sabe el punto de partida para enseñarles, no hay un orden predeterminado de adquisición de la lengua. Este es otro reto para los profesores de lenguas de herencia.

#### **e. Cuando hablan entre hermanos**

- \* Cuando hablan con sus hermanos, algunos mencionan que frente a los padres hablan con ellos en español, pero que cuando están solos hablan japonés entre ellos. Dicen que la razón es porque están todo el día en la escuela y en el *bukatsu* (club después de clases, también en el colegio) hablando japonés todo el tiempo, y si los hermanos estudian en la misma escuela, hablan entre ellos y con los compañeros y amigos en japonés. Solo usan español si no quieren que otros entiendan lo que dicen. Aunque haya otros hispanohablantes en la escuela, cuando están juntos con los demás estudiantes, hablan en japonés.
- \* Una estudiante comenta que cuando era pequeña comenzó a estudiar en el kínder en Japón y dejó de hablar español. Entonces las hermanas mayores, que son mucho mayores que ella se dieron cuenta y le empezaron a hablar solo en español, le leían cuentos en español, le ponían películas en español. Y siempre se mantuvo así el ambiente en español en casa.
- \* En las entrevistas podemos ver que los hermanos mayores se suelen preocupar por

mantener el español también. Una estudiante comentó que sus hermanas menores tratan de hablar más en japonés que en español. Cuando sus hermanas menores entraron a la escuela, la ayudaron ella a hablar mejor el japonés en la escuela. Hay una tendencia a que las generaciones más jóvenes vayan dejando de lado el español y usen el japonés porque tiene más sentido para ellos dentro de su estilo de vida.

En esta sección podemos hacernos una idea del uso y dominio que tengan los estudiantes de herencia del vocabulario dentro del ámbito familiar. Se suele pensar que es el ámbito que mejor dominan, pero a veces no es así, tampoco dominan bien el familiar. Algunos alumnos reportaron en la entrevista que no avanzan en el español porque sus padres entienden lo que ellos responden en japonés. Entonces no ven la necesidad de pensar en cómo decirlo en español. Este es un aspecto más, importante, a tomar en cuenta para la elaboración de materiales adecuados a ellos. Esto nos dejó pensando que tal vez no sea conveniente asumir estereotipos y estar abiertos a la flexibilidad y a diferentes posibilidades.

También se puede apreciar, en las respuestas referentes a los hermanos menores, la evolución de la nueva generación demográfica donde los más jóvenes, aunque en casa se hable español, como la educación, las amistades son en japonés y los hermanos mayores (si los tienen) entienden y hablan bien japonés, no ven la necesidad de hablar el idioma. Probablemente lo entenderán, pero no lo hablarán y pudiera resultar en la pérdida de la herencia del español en las siguientes generaciones, a menos que se tomen medidas para que estos estudiantes también puedan mantener la lengua materna y verse motivados a hablarla en casa. Pensamos que reconocer la importancia de mantener las lenguas nativas o de herencia, a partir de la educación en la escuela primaria, como parte del plurilingüismo en Japón favorecería la creación de un ambiente propicio que repercutiría positivamente en el aumento de prestigio de la lengua entre los hablantes hispanos más jóvenes y probablemente los motivaría a conocer y

usar más la lengua heredada.

## **USO DEL ESPAÑOL FUERA DE CASA**

En Japón hay prefecturas donde hay más concentración de familias hispanas, básicamente por razones laborales. Si los estudiantes de lengua de herencia viven en alguna ciudad con alta concentración de hispanos, la posibilidad de interactuar con personas hispanas fuera del círculo familiar o tener amigos con los que puedan hablar en español va a aumentar. Incluso en estas prefecturas hay mucho apoyo de los gobiernos locales y de las escuelas en relación al apoyo con el aprendizaje del idioma japonés y de información en español (Matsumoto: 2020). Los estudiantes que viven en zonas donde casi no hay hispanos comentan que no tienen mucha oportunidad de usar el español fuera de casa, a menos que sus padres tengan algún círculo de amigos hispanos. Algunos de los estudiantes de la clase aprenden danza peruana y participan en eventos culturales para conocer más de la cultura de su país de herencia y poder conocer gente joven que hable español y en la misma condición que ellos. Otros estudiantes comentaron sobre la importancia de la iglesia para reunirse con otros jóvenes de su edad, practicar español y profesar la religión a través del español.

## **EDUCACIÓN FORMAL EN ESPAÑOL**

A partir de las encuestas se sabe que, de los 14 estudiantes entrevistados, solamente una había recibido educación formal continua en una escuela en Colombia hasta los 9 años. Al llegar a Japón comenzó a estudiar en una escuela japonesa por lo que su español no ha podido seguirlo desarrollando en diversidad de situaciones y su dominio del japonés es bueno, pero no lo suficiente para desenvolverse en el mundo académico japonés, por lo que le conviene seguir estudios en inglés (Notas de campo, Julio, 2019). Sin embargo, se nota en ella mayor estructura al escribir en español y mayor comprensión de lectura.

Los que llegaron a Japón entre los 4 y 5 años habían estado en el “nido” (kínder) en Perú, pero desde que llegaron a Japón la educación formal ha sido en japonés. En sus casas se habla el español a diario, sin embargo, no pueden leerlo, escribirlo ni comunicarse en ámbitos diferentes al del hogar o con un español más formal. Sin embargo, como recomienda Potowski (2015, pp. 33-40), hay que tener cuidado de no confundir la variedad de dialectos o informalidad en el habla como “errores” al hablar (Potowski, 2015). Hay que ver cuidadosamente cuáles son errores y cuales diferencias dialectales estigmatizadas. Nos damos cuenta de que les falta vocabulario, hacen uso del subjuntivo a veces bien, a veces no lo usan, no escriben con alguna estructura o estilo, a algunos les cuesta leer fluido en voz alta. Al ponerles un video para luego hablar sobre él, no llegan a entender muchos de los contenidos. Se interesan mucho por aprender a acentuar y es de lo primero que pidieron aprender.

Hay que recordar que, aunque en casa hablen español, los padres normalmente están muy ocupados trabajando y no están enseñándoles español a los hijos. Lo que necesitan es comunicarse. Por eso hacemos un llamado a que se creen los medios necesarios para que estos hablantes de herencia puedan desarrollar las cuatro destrezas de la lengua y adquieran un amplio vocabulario que pueda ser usado en diversos contextos. Y que los que no hablan la lengua de manera fluida, pero entienden bastante, también tengan una enseñanza amoldada a sus necesidades.

Una estudiante comentó que ella sintió que justamente cuando comienzan la educación formal es cuando se detiene el proceso de uso y aprendizaje del español o lo olvidan, si es que esta fuera la lengua que se hablaba en casa o en su país de origen. Al entrar en la escuela y hablar con los otros niños en japonés, reportan haber sentido vergüenza de hablar español con sus padres en la escuela. Stephen Krashen (1998) se ha referido a este fenómeno como “vergüenza lingüística” (*Language Shyness*).



## **AUTOEVALUACIÓN DE SU DOMINIO DEL LAS CUATRO DESTREZAS DEL ESPAÑOL**

En esta encuesta se les pidió que se autoevaluaran cómo sentían ellos su dominio del español en las cuatro destrezas de la lengua (oral, auditiva, escrita, lectora). Como se hizo a través de una entrevista, se consideró más fácil pedirles que se evaluaran en un rango del “1” al “5” donde “cinco” equivale a sentirse cómodo en esa destreza de la lengua. En varios casos se notó que el alumno era muy estricto consigo mismo en la evaluación.

Dependiendo del contexto histórico familiar (inmigración, uso de la lengua en casa, existencia de una comunidad cercana, etc) y educativo (si tuvieron educación formal en escuelas hispanas o solo en Japón) el dominio de las cuatro destrezas de la lengua es diferente. Y ellos lo reconocen así.

\* Todos coincidieron en que les cuesta leer y escribir el español. Se puntuaban entre 2 en lecto-escritura. Dicen que se demoran mucho en leer. Pueden comprender más de lo que pueden comunicar porque les falta practicar. Como algunos mencionaron, si sus padres les entienden lo que responden en japonés, pues ya no hace falta decir nada en español. Les falta vocabulario en ambientes diferentes al del hogar. Para hablar y comunicarse se evaluaban entre 3 y 4. Solamente la alumna que había recibido educación formal en Colombia se autoevaluó la lecto-escritura en 3. Por supuesto que estos valores cambiarán con nuevos estudiantes y nuevas generaciones que tengan menos oportunidad de usar español.

Los estudiantes que no utilizan el español para comunicarse diariamente, mezclan mucho el japonés con el español. Los que lo usan con más frecuencia, reportan que utilizan palabras en

japonés cuando no recuerdan la palabra que querían usar en español o cuando no la saben. Utilizan prestamos y calcos del japonés en su español o comienzan frases en español y las terminan en japonés en un cambio de código perfecto a una suerte de “japoñol” (japonés más español) al que debería dedicársele más estudios a nivel académico. Este “japoñol” de Japón (porque tal vez haya uno similar en Perú u otros países hispanos con colonias japonesas) no podemos compararlo en el “Spanglish” en cuanto a su uso extendido en USA y su complejidad, pero es un fenómeno importante del contacto del español y el japonés en Japón que valdría la pena documentar.

### **MOTIVACIÓN PARA ESTUDIAR EN LA CLASE DE ESPAÑOL PARA HABLANTES DE HERENCIA**

A continuación, se van a resumir algunos comentarios de los estudiantes sobre su motivación para estudiar en la “Clase de español para hablantes de herencia”

- \* Poderme comunicar con mi papá en español.
- \* “Bueno, *so da na*. Yo pensé que yo tengo que... hacer más oportunidad de usar el español y sí, bueno, no tiene... *okina ryu ga nai* , me pareció *tanoshii* y sí, *chotto try wo shitte yatte miyo to omotte*.
- \* Porque no tengo mucha oportunidad de hablar español y quería tener amigos de España o Latinoamérica
- \* Como el nivel de la clase obligatoria de español es muy básico, quería subir el nivel.
- \* Me animé porque quería hablar con *otra gentes* el español. No con mi familia. En mi casa sí hablan español, pero no es igual hablar así naturalmente con *otra gentes* usando el español, es algo que no voy a saber en las clases. Lo voy a poder saber en la clase de herencia y mi español no ha progresado tanto en estos años porque solo lo he hablado con

mi familia nada más. Porque mi familia *que sea que* yo me confunda, sí me entiende, ya no me dice que “-no, esto no se habla así, se habla así”, no me enseñan, pues (...) Yo he pensado que es importante hablar con *otra gentes* el español y ahí voy a saber cómo es mi nivel. *Cómo hablas las otras gentes.*

- \* Mi objetivo es hablar bien el español. La clase de herencia es más difícil, pero las (compañeras) de *mayor grados* hablan mucchísimo (enfático) el *español bueno*, sí.
- \* En el lunes tengo una clase de Español III que hay otros estudiantes de portugués. Pero ese nivel es muy, yo pienso que es muy bajo para mí. No avanza muy bien la clase porque otros compañeros no entienden bien. Me faltaba más. Quería estudiar más. Quería más nivel de español. Entonces yo estaba viendo en el *site* de KUIS a ver si había mejor clase y yo encontré ese “*Keishogo supeingo*”, ¿*lingua* de herencia?.
- \* Siempre estuve buscando una clase de español así. Y en primer año estuve en una clase de español básica, pero era así como que, al contrario me estresaba porque eran cosas que ya sabía y comenzar desde “a,b,c,d...”. No, no era y dije, “- no, tal vez no debería estar acá”. Estoy perdiendo mi tiempo porque esto ya lo sé. Entonces como justo quería algo así como esta clase, me pasaron la voz. Quisiera mejorar mi lectura y escritura. Estos ensayos que estamos haciendo sobre un tema elegido por nosotros y escribir, es difícil, pero siento que me va a ayudar bastante.
- \* Me motivó que fui un día de oyente y sentí un alivio que *hayan* bastantes chicos en KUIS como yo que también podían hablar español y vivían aquí, pero también podían hablar el japonés porque yo no me había visto con nadie todavía que podía hablar español cuando ingresé a KUIS. Espero poder hablar más fluidamente, conocer y practicar más *vocabularios* (...) de política, de medicina, vocabulario más académicos. Mejorar mi gramática, poder escribir mejor y relacionarme más con personas como yo que les gustan los idiomas.

- \* Quiero aprender las acentuaciones, que no las sé bien. Me motivó que podía trabajar noticias y el vocabulario y la escritura. Que podía practicar eso. Que en la clase básica no puedo aprender esas cosas mucho. Quisiera ya poder aprender algo más de mi nivel que tengo ahora. Por eso me inspiro en entrar allí.
- \* Yo cuando estaba en primero como yo me mudé a vivir sola pasamos el tiempo hablando el japonés o el inglés con los estudiantes de la universidad. Entonces a mí me hacía bastante falta hablar el español, porque no todos los días lo hablaba con mis papás. Para mí el español es el primer idioma, es la primera lengua mía, entonces como que me hacía falta comunicarme en español. (...) Cuando fui y entré y vi que había bastantes personas latinas (...) había de bastantes partes de Latinoamérica y eso me gustó porque comparábamos cada uno sus culturas y sus costumbres, así también yo podía hablar español que era lo que yo quería. Y aprender a escribir más en español...
- \* Estudié español en las clases electivas de nivel II y III. Pero el nivel era muy bajo. Quiero saber en qué nivel estoy y qué me falta. Y me he dado cuenta de que me falta en escribir y en leer. Es *saikakunin*: es saber qué te hace falta y me da más motivos de estudiar español.

Los estudiantes comentaron que la Clase de español para hablantes de herencia les ha dado un espacio para poder comunicarse y aprender en español. Además, les ha permitido conocer otros hablantes de español de herencia con los que han podido hacer amistad, charlar por redes sociales y salir a divertirse de vez en cuando.

## **7. Reflexiones finales y recomendaciones**

Los perfiles de herencia nos enseñan las diferencias en las necesidades de los hablantes de herencia (que son distintas a los estudiantes de segundas lenguas). Como afirma Beaudrie

(2016), es necesario para crear herramientas que permitan identificar a los hablantes de herencia para ubicarlos en el nivel que mejor les corresponda a través de “placement test” a diferencia de “proficiency tests”. En la clase de KUIS todavía no hemos podido crear estas herramientas de evaluación, pero se espera poder hacerlo en un futuro cercano en colaboración con otros especialistas en el área y los propios estudiantes de herencia.

A través de esta primera aproximación al análisis del perfil de los estudiantes de herencia de una clase de español para hablantes de herencia dirigida a estudiantes universitarios, podemos responder a las preguntas de investigación que se plantearon al inicio del artículo. En primer lugar, es necesario conocer el perfil de herencia de los estudiantes a nivel individual y como grupo porque esto nos indicará el camino más acertado para elaborar el programa y las actividades de clase centrados en sus necesidades específicas, sus intereses y sus objetivos para mejorar el español. El perfil nos muestra que estos programas y los materiales deben ser flexibles de acuerdo al grupo y a la generación de estudiantes que se vaya a enseñar.

El análisis del perfil de los hablantes de herencia nos permite darnos cuenta de que es recomendable utilizar y/o crear materiales que sean significativos para ellos, para su contexto dentro del mundo japonés y del hispano (y otros contextos que conforman la identidad de algunos estudiantes). Por eso se recomienda a los profesores que cuando utilicen manuales de español para hablantes de herencia de otros países, tengan cuidado de seleccionar actividades cercanas y significativas en cuanto al tema y la gramática para los hablantes de español de herencia de Japón. También se recomienda no utilizar manuales de enseñanza de español como lengua extranjera. Como la elaboración del material didáctico está tan interrelacionado con el análisis del perfil de los estudiantes de herencia, en futuros artículos presentaremos un estudio más profundo de este tema con actividades pensadas en el contexto de los estudiantes de herencia de Japón.

Si existiera un apoyo formal a la enseñanza de lenguas de herencia a nivel escolar o de

comunidades desde que los hablantes de herencia entran a la educación obligatoria (primaria y secundaria básica en Japón), sería muy importante estudiar el perfil de estos jóvenes hablantes de herencia para crear materiales y programas adecuados a su edad y necesidades futuras. Sería un gran sueño que cuando llegaran a la universidad, no necesitaran reaprender la lengua que sabían cuando eran pequeños y no tendrían que comenzar dentro del nivel básico al que se ven obligados a estudiar hoy en día su lengua materna o de herencia. Al ingresar a la universidad ya podrían especializarse en alguna área del español más cercana a sus profesiones y metas de vida. Si las universidades ofrecieran el español como idioma de ingreso u ofreciera créditos al alumno de herencia que pueda demostrar que se ha ido formando en su lengua de herencia y se les otorgara algún crédito en la universidad, esto los motivaría a seguir aprendiendo y usando la lengua de herencia.

## Referencias

- Beaudrie, S., Ducar, C., & Potowski, K. (2014). *Heritage Language Teaching: Research and Practice*. McGraw Hill Education.
- Beaudrie, S. (2016). Building a Heritage Language Program. In M. Fairclough, & S. Beaudrie, *Innovative strategies for heritage language teaching: a practical guide for the classroom*. Georgetown University Press.
- Beaudrie, S. (2018). Key Issues in Spanish Heritage Language Program Design and Administration. In K. Potowski, *The Routledge Handbook of Spanish as a Heritage Language*. Routledge Language Handbooks.
- Carreira, M. (2003). Profiles of SNS Students in the Twenty-first Century. Pedagogical Implications of the Changing Demographics and Status of U.S. Hispanics. In A. Roca, & C. Colombi, *Mi lengua, Spanish as a Heritage Language in the United States*. Georgetown University Press.
- Gottlieb, N. (2012). *Language Policy in Japan*. Cambridge University Press.
- Krashen, S. (1998). Language Shyness and Heritage Language Development. In S. Krashen, L. Tse, & J. McQuillan, *Heritage Language Development* (pp. 41-49). Language Education Associates.
- Matsui, K., & Farina, V. (2020). La enseñanza del español como lengua de herencia a nivel universitario en Japón: un proyecto y un desafío. *Studies in Linguistics and Language Teaching*, 31, 1-33.
- Matsumoto, A. (2020). *Niños extranjeros no escolarizados y bajo egreso de la secundaria "koko" - Situación de los hijos de familias nikkei latinas de Japón*. Retrieved from Descubra a los Nikkei: <http://www.discovernikkei.org/es/journal/2020/12/7/ninos-extranjeros-no-escolarizados/>

- MEXT. (2020). *Informe del Ministerio de Educación, Cultura, Deportes, Ciencias y Tecnología de Japón*. Retrieved from [https://www.mext.go.jp/content/20200110\\_mxt-kyousei01-1421569\\_00001\\_02.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20200110_mxt-kyousei01-1421569_00001_02.pdf)
- Polinsky, M., & Kagan, O. (2007). Heritage Languages: In the "wild" and in the classroom. *Language and Linguistics Compass*, 1(5), 368-395.
- Potowski, K. (2015). *Fundamentos de la enseñanza del español a hispanohablantes en los EE.UU.* Arco/Libros, S.L.
- Sugita, M., & Siwon, P. (2020). Situating Heritage Language Learners in Japan: Social Identification and Academic Learning. *The Journal of Kanda University of International Studies*, 32, pp. 1-17.
- Ugarte, V. (2012). *El español en Japón*. Retrieved from Centro virtual Cervantes: [https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario\\_12/ugarte/p01.htm](https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_12/ugarte/p01.htm)
- Webb, J., & Miller, B. (2000). A framework for Learning about Your Students. In J. Webb, & B. Miller, *Teaching Heritage Language Learners: Voices from the Classroom*. American Council on the Teaching of Foreign Languages.