

La enseñanza del español como lengua de herencia a nivel universitario en Japón: un proyecto y un desafío¹

Kengo Matsui

Veri Farina Becski

Abstract

Until the present time the teaching of Spanish as a heritage language in Japan has been carried out at the elementary, junior high and high school levels, although it is not particularly widespread, and not sufficient to fulfill the needs of heritage Spanish speakers living in Japan. In the university, on the other hand, the teaching of Spanish is almost entirely limited to Spanish as a foreign language (SFL) classes. This article first highlights the current status of, and some problems that, Spanish heritage speakers are facing in Japan. The second part of the article describes the creation of a Spanish Class for Heritage Speakers at Kanda University of International Studies (KUIS) since it started as a pilot project in the 2019-20 academic year until it became a formal class with credits in the 2020-21 academic year. Creating these classes brought to light the importance of having a class designed to address their imbalanced bilingualism and lack of proficiency in some of their Spanish language skills, as well as the need to create a culturally-sensitive and friendly environment to reinforce their identities. The following presentation will cover who the Spanish heritage speakers of KUIS are, what kind of methods have been implemented in the class during these two years to address their needs, as well as results and recommendations, concerns based on students' feedback, and limitations of our study.

¹ Este artículo es fruto del proyecto “El español como lengua de herencia en la Universidad de Estudios Internacionales de Kanda: su Investigación y práctica didáctica” patrocinado por el *Research Institute of Language Studies and Language Education* de dicha universidad.

La primera parte sobre el “Estado de la cuestión” está redactada por Kengo Matsui y la segunda, “La clase de español para hablantes de herencia de KUIS”, por Veri Farina.

PRIMERA PARTE: ESTADO DE LA CUESTIÓN

1. El español en Japón: desde el punto de vista de las lenguas de herencia

El concepto de “lenguas de herencia”², y “hablantes de (lenguas de) herencia”, se discute básicamente en el contexto en que los inmigrantes forman parte de una sociedad. Dadas las repetidas enmiendas de la ley de control de la inmigración en Japón en el año 1990 y 2019, esta sociedad se ha convertido más multilingüe y multicultural que nunca. Según el informe que dio a conocer el 27 de marzo de 2020 la Agencia de Servicios Migratorios de Japón (*Shutsunyūkoku zairyū kanri chō*; Immigration Services Agency of Japan), organismo extraministerial del Ministerio de Justicia, el número de residentes extranjeros en el país a finales de 2019 era de 2.933.137, una cifra récord, con un aumento de 202.044 (7,4%) en comparación con el final del año anterior³. Entre ellos, hay 72.620 residentes en total procedentes de los países hispanohablantes⁴, de los cuales los habitantes de ascendencia peruana representan la comunidad más numerosa (48.669), seguida por los de origen boliviano (6.096), argentino (3.077), mexicano (2.889) y colombiano (2.509)⁵. Se prevé que esta cifra, no solo la de los hispanohablantes sino en general, se elevará más en el futuro y, por lo tanto, se espera que el país que los recibe establezca una infraestructura y un sistema adecuados para la convivencia.

Como consecuencia de la situación actual, los problemas sociales y laborales con los que se enfrentan tanto los inmigrantes como sus hijos son cada vez más severos. En el año 2019 el Ministerio de Educación, Cultura, Deportes, Ciencia y Tecnología (Ministerio de Educación, en adelante), recogía en un informe bienal que el número de niños de escuelas primarias y

² En este trabajo dejamos de lado casos de las lenguas indígenas y no las incluimos bajo este término. El idioma *ainu* en Japón puede ser uno de los ejemplos.

³ Fuente: Comunicado de prensa de la misma agencia, disponible en inglés en <https://www.isa.go.jp/en/publications/press/nyuukokukanri04_00003.html>. [Fecha de consulta: 27 de octubre de 2020]

⁴ En concreto, contamos los siguientes 20 países: España, Guinea Ecuatorial, Costa Rica, Cuba, República Dominicana, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Argentina, Bolivia, Chile, Colombia, Ecuador, Paraguay, Perú, Uruguay y Venezuela.

⁵ Fuente: *Zairyū gaikokujin tōkei* [Estadística de Residentes Extranjeros] (*a final de diciembre de 2019*) de la agencia mencionada ya arriba. Recuperado en <http://www.moj.go.jp/housei/toukei/toukei_ichiran_touroku.html>. [Fecha de consulta: 27 de octubre de 2020]

secundarias públicas que necesitaban la instrucción del japonés superaba las cincuenta mil personas (40.755 extranjeros y 10.371 japoneses, un total de 51.126)⁶. De estos hay 3.788 hispanohablantes de nacionalidad extranjera (9,3%) y otros 471 de nacionalidad japonesa (4,5%)⁷. Todo esto supone que aquellos niños se sumergen en una situación llamada “bilingüismo incompleto” (*double-limited bilingualism*, cf. Nakajima 2010, 2016; Sakamoto 2019), que se refiere a un cierto tipo de bilingüismo en que la competencia lingüística está limitada tanto en la lengua materna de su madre y/o padre (en nuestro caso, el español) como en la lengua del país de acogida (el japonés)⁸. En consecuencia, sufren muchos problemas como la dificultad para comunicarse con su familia y compañeros de la escuela, la necesidad de abandonar el curso por no entender el idioma en el que les enseñan, además del consiguiente atraso en el desarrollo cognitivo y lingüístico por lo que se les dificulta, entre otras cosas, cultivar su identidad lingüística y cultural. De hecho, el Ministerio de Educación revela, a través de su primer y reciente estudio a escala nacional, que en las escuelas primarias y secundarias (básicas) existen más de 123.000 alumnos extranjeros (sin contar con aquellos de nacionalidad múltiple), y es posible que alrededor de 20.000 de ellos no asistan a las escuelas⁹. Aunque se pudiera también asociar a ciertas condiciones sociales y laborales de los padres esta situación educativa en la que se encuentran dichos niños, se considera que debería dárseles apoyo tanto en la enseñanza de la lengua materna como del japonés, para facilitarles el proceso educativo a nivel escolar. Este argumento se hace más contundente al contemplar el hecho de que los alumnos de bachillerato público que necesitan la instrucción del japonés —los supuestos

⁶ Fuente: *Nihongo shidō ga hitsuyōna jidō seito no ukeire jōkyō tō ni kansuru chōsa (heisei 30 nendo) no kekka ni tsuite (27 de septiembre de 2019; 10 de enero de 2020 corregido en parte)*. Recuperado en https://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/31/09/1421569_00001.htm. [Fecha de consulta: 27 de octubre de 2020]

⁷ En el segundo caso se puede incluir a aquellos niños llamados *kikokushijo* [niños repatriados], los de nacionalidad múltiple y los de matrimonios mixtos hispano-japonés, de ahí que su idioma en hogar sea japonés y/o español. En este artículo, de ahora en adelante, trataremos de “inmigrantes” estos dos casos de niños indistintamente.

⁸ Para más detalles sobre la situación de los niños hispanos en Japón a lo largo de las últimas décadas, véase, por ejemplo, Tamaki (2014), Miyazaki (2016), Ushida (2014).

⁹ Fuente: *Gaikokujin no kodomo no shūgaku jōkyō tō chōsa kekka ni tsuite (27 de marzo de 2020)*. Recuperado en https://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/31/09/1421568_00001.htm. [Fecha de consulta: 27 de octubre de 2020]

bilingües incompletos en términos referidos arriba— caigan en perores condiciones de la vida no solamente académica sino laboral en comparación con la totalidad de los bachilleres, como se señala a continuación entre paréntesis: la tasa de abandono escolar es de 9,6% (1,3%), la de acceso a la educación superior 42,2% (71,1%), la de acceso al empleo temporal 40,0% (4,3%) y la de sin acceso a ambos 18,2% (6,7%) [de la misma fuente citada en la nota 6].

Ahora bien, en la sociedad japonesa el japonés es prácticamente la única lengua estatal y mayoritaria, y que goza de su alto estatus socioeconómico y cultural. Dada su prioridad, la enseñanza de la lengua a los residentes extranjeros se trata como una de las tareas más urgentes de resolver, mientras se fomentan el apoyo y los servicios multilingües ofrecidos no solo a quienes los necesitan sino también a quienes los ofrecen¹⁰. Respecto a los demás idiomas como el español, por el contrario, aun no se ha realizado ninguna medida ni apoyo concreto a nivel gubernamental nacional para su enseñanza a los descendientes de esta población¹¹. En consecuencia, su uso se limita a determinadas ocasiones como en el ámbito familiar o la comunidad. Desde esta perspectiva sociolingüística, entendemos que las lenguas de herencia son aquellas que “tienen un estatus minoritario en un contexto donde predomina una lengua sobre las demás” (Alonso-Marks 2016: 527)¹².

¹⁰ Como ejemplos representativos de cada tema, aquí podríamos destacar los tres portales que siguen:

- a. *Tsunagaru hirogaru nihongo deno kurashi* (Sitio web de estudio del idioma japonés para “extranjeros residentes”) por la Agencia de Asuntos Culturales <<https://tsunagarujp.bunka.go.jp/>>.
- b. *Tagengo seikatsu jōhō* [Guía multilingüe de la vida japonesa] por el Consejo de Administraciones Locales para las Relaciones Internacionales <<http://www.clair.or.jp/tagengo/>>.
- c. *CASTA-NET (Multilingual resources for school children with foreign backgrounds and software tools available on the Internet* [Recursos multilingües y herramientas para escolares de origen extranjero disponibles en Internet]) por el Ministerio de Educación, Cultura, Deportes, Ciencia y Tecnología <<https://casta-net.mext.go.jp/>>.

¹¹ Aun así, hemos de referirnos al hecho de que en mayo de 2019 se creó el Consejo Asesor para la mejora de la educación de los niños extranjeros y otros afines (*Gaikokujin jidō seito tō no kyōiku no jūjitsu ni kansuru yūshikisha kaigi*), y que en su informe publicado en marzo de 2020 hizo una serie de propuestas al Estado, administraciones locales, escuelas y otras organizaciones afines para que tomen ciertas medidas, incluso sobre el tema de educación lingüística y cultural para los niños en cuestión. Vid. <https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/151/mext_00255.html>.

¹² La misma autora alude a que “[a] juzgar por todas las acepciones que se han barajado en la literatura, definir el término hablantes de herencia no ha resultado tan simple empresa. Una gran parte de las definiciones que se han propuesto hasta la fecha han girado alrededor de dos elementos bien diferenciados: que haya una conexión

Respecto al punto de vista de adquisición del lenguaje, habrá casos en que algunos se pueden considerar hablantes nativos del español en la sociedad japonesa, por ejemplo, por formarse en una escuela étnica y así mantener el mismo nivel de competencia de la lengua (vid. el apartado 2) y, por tanto, sería más apropiado hablar de lengua materna que de herencia. De hecho, para definir una lengua materna, no pocas veces se trata de otros criterios diferentes al nivel de competencia o el mayor uso como se demuestran en el siguiente cuadro:

Cuadro 1. Muestra de universitarios de español de herencia y su lengua materna¹³

Hablante y su perfil	A		B		C	
Lugar de nacimiento	Japón		Japón		Perú	
Hablante(s) nativos en la familia	padre		madre y padre		madre y padre	
El idioma que usa en el hogar	japonés		español		español	
El idioma de instrucción en la educación primaria y secundaria	japonés		japonés		japonés	
Criterios de lengua materna ¹⁴	Español/japonés como lengua materna					
	es	jp	es	jp	es	jp
ORIGEN		✓	✓		✓	
IDENTIFICACIÓN						
a. interna		✓	✓			✓
b. externa	✓		✓		✓	
COMPETENCIA		✓		✓		✓
FUNCIÓN		✓		✓		✓

personal o familiar con un determinado grupo o que estos hablantes posean un cierto grado de competencia lingüística” (ibid.). En presente trabajo en adelante, al hablar de este término nos centraremos solo en este segundo aspecto (para más detalles, véase el apartado 3.1).

¹³ Los datos se basan en Matsui (2019), aunque al presente cuadro le hemos agregado un elemento (la fila del idioma de instrucción) que no aparecía allí. En ese trabajo de investigación, se realizó una entrevista con hablantes de español de herencia que aprenden la lengua española en la carrera universitaria.

¹⁴ Los criterios son adoptados de Skutnabb-Kangas & Bucak (1995: 360 [traducción propia]). Las definiciones de cada criterio son como las que siguen (ibid. [traducción propia]):

-ORIGEN: la(s) lenguas que uno aprendió primero.

-IDENTIFICACIÓN interna: la(s) lenguas con la(s) que uno se identifica. / externa: la(s) lenguas de la(s) que uno es identificado qcomo hablante nativo por otros.

-COMPETENCIA: la(s) lenguas que uno sabe más.

-FUNCIÓN: la(s) lenguas uno usa más.

Son los de ORIGEN e IDENTIFICACIÓN los que nos hacen asociar fuertemente con determinado grupo nacional, étnico y/o cultural al que pertenece cada individuo (Shoji 2010: 11). Aunque fuera de nuestra intención, precisamente son estos criterios donde nuestros informantes se diferencian unos a otros¹⁵. En cambio, con respecto a COMPETENCIA y FUNCIÓN, los tres coinciden en que el idioma dominante es japonés y de esto se puede deducir que a lo largo de la vida escolar iba prevaleciendo la lengua nacional (japonés) sobre la de hogar (español)¹⁶. Así, hemos de añadir también que muchas veces las lenguas inmigrantes se heredan con gran esfuerzo no solo de los padres sino de la comunidad y sin ello, en el peor de los casos y no raras veces, se perderán incluso en una sola generación (la segunda). Si los hispanohablantes de herencia en Japón (en nuestro caso) logran llegar hasta la universidad, se pone en duda cuántos de ellos puedan mantener la competencia lingüística del español como se espera tener a su edad.

2. La enseñanza del español en las escuelas y universidades de Japón

Para los que tienen origen extranjero en Japón, las escuelas llamadas *Gaikokujin gakkō* (literalmente quiere decir “escuelas extranjeras”, pero se correspondería con las escuelas internacionales o las étnicas) son uno de los lugares educativos principales donde se suele estudiar materias por medio de las lenguas nacionales de cada país de origen. En lo que concierne a nuestro interés, se puede apreciar el *Colegio Mundo de Alegría*, que posee un curso peruano y otro brasileño, y en el primero, se puede reconocer la enseñanza del español como

¹⁵ En torno a definiciones sobre estos conceptos y otros afines, véanse Takahashi (2013), Shoji (2010), Kondo-Brown (2019) y referencias ahí citadas. A pesar de todo ello, aquí utilizaremos indistintamente los dos términos, lengua materna y lengua de herencia —y sus respectivos hablantes—, siguiendo a la definición que adoptamos arriba.

¹⁶ En realidad, conforme a la definición que optamos aquí no podemos considerar a la hablante A como hablante de español de herencia, dado que de pequeña no estaba expuesta a este idioma y se admite que su grado de conocimiento de la lengua está lejos del de nativo. Además, afirma que no sentía necesidad de aprender español hasta tener 12 años de edad cuando hizo el primer viaje a Argentina, el país de origen de su padre.

lengua de herencia¹⁷.

Por otra parte, si bien hay muy pocas escuelas públicas que ponen en práctica la enseñanza de las lenguas de herencia (Takahashi 2013; Nishikawa 2019), se puede admitir cierta dinámica en colaboración con voluntarios de comunidades, así como de administraciones locales, universidades, ONG (en sigla inglesa, NGO: *non-governmental Organization*), ONP (NPO: *nonprofit organization*), sobre todo en aquellas áreas donde vive concentrada la población inmigrante¹⁸.

Es de resaltar que, al nivel de bachillerato y universitario, según parece, no hay ningún curso de español como lengua heredada, sino que suele haber clases del español como lengua extranjera (ELE)¹⁹. A este respecto, el Ministerio de Educación informa que, hasta el momento del 1 de mayo de 2018, ya se contaba con 677 bachilleratos donde se ofrecían clases de lenguas extranjeras salvo la inglesa y 96 de ellos contaban con clases de español cuyo número de matriculados era de 2.863²⁰. Por otro lado, el mismo órgano del Estado comunica que el número de universidades que ofrecen clases de español es de 228 (31% de 736 universidades).

Aunque normalmente se recomienda empezar cuanto antes la educación bilingüe por la cuestión de la hipótesis del periodo crítico (*critical period hypothesis*, cf. Nakajima 2016;

¹⁷ Su página oficial: <<http://www.mundodealegria.org/>>. [Fecha de consulta: 27 de octubre de 2020]

Dando un vistazo al listado de escuelas en cuestión que se presentan en la siguiente página web del Ministerio de Educación, esta parece ser la única de la comunidad hispana: <https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/shikaku/0711314/003.htm>. [Fecha de consulta: 27 de octubre de 2020]

¹⁸ Cabe citar, entre otras, las siguientes organizaciones e instituciones cuyas actividades se pueden confirmar en la actualidad: *Bilingual/Multilingual Child Network (BMCN)* <<https://sites.google.com/view/bmcn/home?authuser=0>>; *Kanagawa kokusai kōryū zaidan* (Kanagawa International Foundation) <<http://www.kifjp.org/>>; *Hamamatsu gaikokujin kodomo kyōiku shien kyōkai TOMO2* <<http://tomo2kodom.com/>>; *Toyonaka kokusai kōryū kyōkai* (Association for Toyonaka Multicultural Symbiosis) <<https://a-atoms.info/>>; *Comunidad Latina Hyogo* <<https://www.hlc-jp.com/>>; *Asociación Japonés Peruana para la integración (AJAPE)* <<http://ajape.org/>>; y una escuela particular de idiomas *Marce International* <<http://www.marceinternational.jp/>>.

¹⁹ A partir de ahora nos referiremos a “español como lengua extranjera” por su sigla en español ELE.

²⁰ Fuente: *Heisei 29 nendo kōtō gakkō ni okeru kokusaikōryū tō no jōkyō ni tsuite (27 de agosto de 2019)*. Recuperado en <https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/ryugaku/koukousei/1323946.htm>. [Fecha de consulta: 27 de octubre de 2020]

Por otro lado, en cuanto a los problemas con que se enfrentan a la hora de dirigir las clases de herencia, véase Takahashi (2013), Shoji (2017) y Nishikawa (2019).

Sakamoto 2019), basándonos en el hecho de que en la actualidad la enseñanza de lenguas de herencia a nivel escolar todavía no está al alcance de muchos hablantes de herencia, podemos considerar que ofrecerlas tanto en el bachillerato como en la universidad podría ser una alternativa valiosa. De hecho, una de los informantes que colaboró con Matsui (2019) ya había estudiado español en un curso de bachillerato antes de entrar en la universidad. Si los hablantes de herencia del bachillerato y de la universidad, quienes ya han pasado por dicha etapa de formación lingüística, tienen suficiente dominio de la lengua japonesa, habrá muy pocas posibilidades de que se queden en el fenómeno de “bilingüismo sustractivo” (*subtractive bilingualism*, cf. Nakajima 2010, 2016; Sakamoto 2019) y podrán aprovechar al máximo el aprendizaje de lenguas heredadas.

Por otra parte, se considera necesario resaltar que en la enseñanza de lenguas de herencia no solo en el bachillerato sino en la universidad sería importante reconocer las similitudes y diferencias que hay entre los adolescentes de herencia y los niños de herencia²¹. A este propósito, se suele hablar de similitudes/diferencias entre los hablantes de herencia y los hablantes monolingües (nativos) por un lado, y entre los hablantes de herencia y los estudiantes de LE por otro²². Teniendo en cuenta sobre todo este segundo caso, Douglas (2019: 161) afirma que enseñar a los hablantes de herencia separándolos de los estudiantes de LE será de mayor eficacia que las clases mixtas. En el apartado 5 se hablará de tipos de clases de herencia incluyendo el tema de clases mixtas²³.

A continuación, en la segunda parte de este artículo, vamos a presentar un caso concreto y pionero de la creación de clases de español para hablantes de herencia en una universidad

²¹ Nakajima (2010: 127) señala que en Canadá la enseñanza de las lenguas de herencia será dirigida a niños desde el preescolar hasta los de los primeros cursos de la secundaria, pero en Estados Unidos será dirigida a estudiantes a partir de los últimos cursos de la escuela secundaria hasta la universidad.

²² Acosta (2011: 135-138) nos facilita de forma esquemática una serie de características del proceso de la adquisición del hablante de herencia y otra de tipos de hablantes de herencia.

²³ Para más discusión sobre clases mixtas, véase, por ejemplo, Potowski (2015: 63-65).

japonesa, *Kanda University of International Studies*²⁴. En los primeros apartados 1 y 2, se explica una historia y proceso en que radica la necesidad de un curso de español para hablantes de herencia en el ámbito universitario japonés. En el apartado 3 se presentan pasos preliminares para la creación de este curso y en el apartado 4, a su vez, trataremos sobre el tema de las metas del mismo. En el apartado 5 se hablará de tipos de clases de herencia que ha habido en la universidad, incluyendo el tema de clases mixtas. En el apartado 6, se tratará de las características de hablantes de español de herencia que forman parte del curso y de la metodología de su enseñanza. Para terminar, en el apartado 7, aparte de la necesidad e importancia de clases de herencia, propondremos algunas sugerencias relacionadas con el tema y problemas afines a la creación de este tipo de cursos.

SEGUNDA PARTE: LA CLASE DE ESPAÑOL PARA HABLANTES DE HERENCIA DE KUIS

1. Introducción

Las lenguas de herencia en Japón forman parte y cada vez más de la sociedad japonesa. Tal vez sean más notorias en unas regiones que en otras dependiendo del contexto y los motivos por los que los inmigrantes se hayan ubicado en cada lugar, bien sea de paso para ahorrar dinero²⁵ o para quedarse, adoptando Japón como su nuevo país. Sea cual sea la razón no podemos olvidar que el de las lenguas de herencia no solo es un tema que viene de la mano de la inmigración sino también de las minorías indígenas²⁶ y los hijos de matrimonios mixtos entre japonés o japonesa y extranjero. Durante años se ha denunciado que la educación en Japón es obligatoria para los niños japoneses, pero no para los extranjeros y que esto podría ser el origen

²⁴ A lo largo del artículo la Universidad de Estudios Internacionales de Kanda se mencionará por su sigla en inglés como KUIS.

²⁵ Los llamados *dekasegi* que son trabajadores que migran para trabajar, ahorrar dinero y luego regresar a su lugar de origen.

²⁶ Dependiendo del contexto sociopolítico y del avance del desplazamiento lingüístico (*language shift*) hacia la lengua mayoritaria.

de que muchos de ellos no asistan a las escuelas²⁷. Eso es un problema, pero los que asisten, de igual manera sufren de otras dificultades como la falta de apoyo con la lengua japonesa y la lengua materna o de herencia. También es importante mencionar esa misma falta de apoyo y aislamiento a los padres que no hablan el japonés y no entienden el sistema de la escuela ni de la educación en Japón. ¿Quiénes de estos chicos pueden soñar con ingresar a una universidad japonesa (en caso de que haya logrado recorrer el camino educativo hasta graduarse de bachillerato)? Y si algunos tienen posibilidad, ¿pueden realmente elegir estudiar lo que les interesa si no dominan bien japonés e inglés (caso de los hablantes de herencia repatriados llamados *kikokushijo*)? De los que llegaron a la universidad, ¿cuántos han podido mantener su lengua de herencia? ¿O cuántos empiezan a estudiar o a recuperar su lengua de herencia aprendiéndola como si fuera una lengua extranjera? En KUIS encontramos que existe una población —que no está formalmente determinada— de hablantes de herencia de diversos orígenes²⁸ que, en general, no ha recibido, como hemos mencionado, apoyo para mantener su lengua de herencia a lo largo de su vida estudiantil. Pensando en que es conveniente realizar cambios más estables en el tiempo, nos preguntamos cómo se podría empezar. Efectivamente, con anterioridad, profesores e investigadores (Shintani 2015; Nishikawa 2019; Kubota 2019, entre otros), centros educativos como universidades, escuelas, asociaciones, han tomado cartas en el asunto²⁹. Por lo general, a nivel universitario, se trata de movimientos aislados que duran un tiempo o se hacen cada cierto tiempo. Pensamos que es necesario que formen parte de un programa o syllabus y que los estudiantes hablantes de herencia puedan obtener créditos al

²⁷ *International Press* (7 de enero de 2019)

<https://internationalpress.jp/2019/01/07/autoridades-japonesas-no-saben-si-mas-de-16-000-ninos-extranjeros-asisten-a-la-escuela/>.

²⁸ A continuación, se indica un número aproximado de estudiantes de primer curso del año 2019 que tienen otra nacionalidad diferente a la japonesa (según su nacionalidad): china, 26; coreana, 8; filipina, 7; brasileña, 2; peruana, 2; vietnamita, 1; nepalí, 1; tailandesa, 1. [Elaboración propia]

²⁹ *The Japanese Society for Mother Tongue, Heritage Language, and Bilingual Education, Colegio Mundo de Alegría* en la ciudad de Hamamatsu, *Center for the Multicultural Public Sphere* de la Universidad de Utsunomiya para apoyar con la lengua japonesa a los niños extranjeros, entre muchos otros, algunos mencionados anteriormente en la primera parte de este artículo.

cursarlos. Se recomienda que estén integrados al sistema y que, en lo posible, este tipo de educación no le falte a ningún hablante de herencia de Japón que desee formar parte de él. Pensamos que en este momento, formar a los estudiantes desde el nivel universitario es la mejor manera de garantizar este proceso, creando las asignaturas necesarias para que los hablantes de herencia tengan la oportunidad de encontrar un lugar, un espacio, donde puedan reunirse y hacer florecer libremente y en compañía de otros compañeros con experiencias similares, además de la lengua, la totalidad de su identidad.

2. Cómo comenzó todo

Durante las clases de Español básico I de la carrera de español del Departamento de Lenguas Iberoamericanas nos dimos cuenta de que había estudiantes con raíces hispanas que tenían dominio oral del idioma español. Para ellos las clases básicas de ELE al inicio eran interesantes porque completaban vacíos lingüísticos que tenían por la falta de formación en la lengua de herencia y de vocabulario en ámbitos lingüísticos diferentes al del núcleo familiar o de la comunidad. Sin embargo, después de un tiempo, las clases se volvían menos interesantes para ellos porque están diseñadas para estudiantes que aprenden español desde cero. Si tenemos en cuenta que los hablantes de herencia están dispersos en diferentes secciones, constituyen una minoría de a veces uno por clase. Esto hace que con frecuencia no se tomen en cuenta sus necesidades específicas que, también puede estar relacionado con que, por lo general, los profesores están formados para enseñar español como lengua extranjera y no tienen una formación especializada para trabajar las necesidades de los hablantes de herencia en clases mixtas o específicas de herencia.

Además de las clases de Español básico de la carrera de español, también está el español que se ofrece como materia optativa para los estudiantes de otras especialidades. A estas clases también llega algún hablante de español de herencia que se inscribe con el deseo de mejorar su

español. Pero lejos de ser un beneficio, es muy duro para él/ella porque no solo el nivel es de principiantes sino que por lo general en esas clases se avanza más despacio que en las clases de la carrera de español. Esto termina por desmotivarlo/la porque todos están incómodos en clase. Los que están comenzando a aprender español se sienten intimidados por el alumno de herencia y el alumno de herencia siente vergüenza o timidez de sobresalir y habla despacio para que los otros estudiantes lo entiendan. En vista de esta situación, se determinó que debía haber una clase acorde con sus necesidades que no representara una pérdida de tiempo para los estudiantes de español de herencia sino un aliciente y una oportunidad de desarrollar y avanzar en su conocimiento y destrezas del español.

Otro grupo a destacar es el de los hablantes de español de herencia de otras carreras que visitan tímidamente el área de español del *Multilingual Communication Center* (MULC)³⁰ de KUIS, buscando información sobre dónde pueden recibir clases para mejorar su nivel de español, practicarlo para no olvidarlo, o sobre exámenes, como los Diplomas de Español como Lengua Extranjera (DELE), para medir su nivel de español o certificarlo. Desafortunadamente los alumnos de herencia que no son de la carrera de español no tienen una conexión directa, información que les recomiende visitar este lugar con confianza. MULC es un excelente espacio también para ellos y gracias a sus visitas se pudo obtener un panorama del tipo de población de hablantes de español de herencia que existía desatendida en KUIS.

Las tres situaciones anteriormente expuestas nos pusieron a pensar qué se podía hacer por los hablantes de español de herencia, para que la clase también cubriera sus necesidades específicas. En primer lugar se concertó una cita con cada uno de los alumnos de herencia con los que se tenía relación en 2019 y se les preguntó si se unirían a un curso de español para

³⁰ MULC es un espacio de KUIS donde los estudiantes de portugués brasileño, español, chino, coreano, tailandés, vietnamita e indonesio pueden practicar las lenguas en las que se están especializando, a modo de inmersión. Esta área cuenta con profesores nativos y estudiantes de intercambio que se encuentran en áreas y pabellones específicos ambientados como si estuvieran estudiando en el extranjero, en los países de los idiomas que están aprendiendo.

hablantes de herencia en caso de que esta se creara. Después de explicarles en qué consistiría el curso de español para hablantes de herencia todos aceptaron contentos aceptaron contentos formar parte de esa iniciativa.

Finalmente se llevó la petición al departamento de español y se aceptó la realización de un programa piloto. Se hizo propaganda con un póster explicativo³¹ (vid. anexo) que aclaraba en español y en japonés qué son las lenguas de herencia y quiénes son los hablantes de herencia ofreciendo varios ejemplos para que los estudiantes pudieran identificarse con algún caso. Además se proporcionó la información de contacto por si tenían alguna duda y se especificó una fecha y un lugar para la reunión de orientación. De esta manera comenzó la clase piloto en el curso escolar 2019-20. En vista del empeño y de la voluntad de aprender que tenían los alumnos durante las clases del primer semestre, al comenzar el segundo semestre se solicitó la formalización de esta asignatura para que pudieran obtener créditos por cursarla. A partir del año escolar 2020-21 pasó a ser una materia optativa con créditos que se llama: “Español III (a)/(b) B —Español para hablantes de herencia”. Esta materia la pueden tomar cada semestre, a lo largo de toda la carrera, hasta que se gradúen.

3. Pasos preliminares para la elaboración de la Clase de español para hablantes de herencia

3.1. Quiénes son hablantes de herencia

En primer lugar había que determinar dentro de qué marco definiríamos a los alumnos que serían considerados como estudiantes de la clase de español para hablantes de herencia de Japón. Como la definición de hablante de herencia depende del contexto local, como explica Carreira (2004), quien además concluye que,

³¹ El póster que aquí anexamos es la última versión del mismo cuya imagen original —utilizada para el curso piloto de 2019-20— mas no el contenido, fue modificada durante el curso 2020-21.

(...) [heritage language learners are] 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. These needs arise from having had insufficient exposure to their HL and HC during their formative years (Carreira 2004: 21)

finalmente, nos inclinamos por los siguientes casos que son los que incluimos en el póster de anuncio-propaganda de la clase, porque creemos que abarcan la mayoría de los contextos:

- los que han heredado o aprendido el español en Japón porque unos de sus padres, o ambos, son de origen hispanohablante o *nikkei* y lo hablan mucho o poco en casa;
- los que aprendieron español en su país de origen hispano antes de venir a Japón, lo hablan y lo escuchan en casa, pero no han tenido la oportunidad de desarrollarlo académicamente o para hablar de otros temas diferentes a los que se hablan en familia porque terminaron de escolarizarse en Japón;
- los que retornaron a Japón después de haber vivido y estudiado en una escuela local por mucho tiempo en un país donde se habla español, aunque sus padres sean japoneses y no hablen español.

Al ser relativamente bajo el número de hablantes de español de herencia en KUIS, nuestra definición es bastante inclusiva para poder apoyar a la mayor cantidad posible de alumnos de diferentes contextos, incluso aquellos no clasificados debido a la complejidad de su propio contexto lingüístico-cultural heredado.

3.2. El Contexto

En segundo lugar, para poder seleccionar el contenidos y el nivel de la clase, había que conocer el contexto en el que están inmersos los alumnos hablantes de herencia. Esto permitiría elaborar la entrevista y conseguir la información necesaria para adecuar mejor la clase. ¿Qué

información se necesitaba saber para diseñar la clase de español para hablantes de herencia? Se plantearon las siguientes preguntas:

3.2.1. La necesidad elaborar un censo de alumnos de ascendencia hispana en KUIS

- a. ¿Cuántos alumnos de ascendencia hispana hay en KUIS?
- b. ¿Cuántos de ellos pertenecen al departamento de español? ¿Y a otros departamentos?
- c. ¿Cuántos alumnos tienen el español como lengua materna?
- d. ¿Cuántos de esos alumnos tienen el español como lengua de herencia?
- e. ¿Cuántos alumnos solo tienen la herencia cultural mas no la lingüística?
- f. ¿Cuántos nacieron en países hispanos?
- g. ¿Cuántos nacieron y estudiaron cierto tiempo dentro del sistema educativo de su país hispano antes de inmigrar a Japón?
- h. ¿Cuántos son descendientes de hispanos inmigrantes en Japón?
- i. ¿Cuántos son descendientes de japoneses que habían emigrado a países hispanos (*nikkei*)?
- j. ¿Cuántos son repatriados, hijos de matrimonios mixtos hispano-japonés? ¿O repatriados, hijos de matrimonios japoneses, que hicieron gran parte de sus estudios escolares en español dentro del sistema educativo de algún país hispano?

3.3. Nivel de español de los alumnos

En tercer lugar había que determinar el nivel de español de los alumnos. ¿Cómo se determinó el nivel de los alumnos en la clase? Por ahora solo contamos con una sección de nivel intermedio-alto. Por lo general, en esta clase, los descendientes de nativos o de *nikkei* hablan con más fluidez y los nacidos en Japón de matrimonio mixto japonés-hispano comprenden más de lo que pueden comunicar en español. Pero esto no es una regla, puede

variar según el contexto sociolingüístico y económico de cada estudiante.

3.3.1. Antes de ingresar a la clase

Se midió el nivel de español de algunos por medio de entrevistas. Otros estudiantes ya eran alumnos directos de la profesora de la clase de español para hablantes de herencia, pero que estudiaban ELE en la clase de Español básico del Departamento de Lenguas Iberoamericanas y de Español optativo. Por esta razón la profesora ya conocía su nivel y sus necesidades. A otros estudiantes aislados se les determinó el nivel por las charlas en MULC.

3.3.2. Al inicio del semestre

Se realizó una entrevista individual a cada estudiante para conocer sus circunstancias lingüísticas personales, familiares, sociales y sus intereses personales. De esta manera se pudo determinar más detalladamente el nivel de dominio de la lengua oral. Del nivel de dominio de la lengua escrita se sabía el de los alumnos que tomaban las clases de la carrera de español y del Español optativo. También se les pidió que se autoevaluaran el nivel de dominio de las cuatro destrezas de la lengua. Los alumnos que no habían tomado ningún curso de español, fueron evaluados a medida que realizaban trabajos escritos para entregar. La información de las entrevistas se utilizó para decidir el material a usar en clase. Era importante también conocer sus intereses, por ejemplo, temas de los que quisieran poder hablar fluidamente en español pero que no pueden porque no dominan el vocabulario o las expresiones específicas a usar. Además es una manera de descubrir si los estudiantes coinciden y poder traer esos temas a la clase para que puedan conocerse mejor y acercarse según sus afinidades.

4. Metas a alcanzar a través de la Clase de español para hablantes de herencia

Una vez determinados quiénes son los hablantes de herencia y sus carencias tanto afectivas

como académicas se establecen las metas a conseguir para que el programa de español para hablantes de herencia consiga aumentar la autoestima lingüística de los alumnos (Potowski 2015: 29). Hay otras metas importantes para que un curso de Español para Hablantes Nativos (EHN) abarque todas las necesidades de los alumnos. Quizás la más importante entre ellas son las necesidades afectivas. Muchos de los alumnos bilingües muestran inseguridad sobre su español y miedo ante la idea de estudiarlo formalmente. Esto se debe a varios factores. Muchos han recibido críticas de hispanohablantes monolingües por el español que hablan (Potowski 2015: 28).

4.1. Objetivos de las metas afectivas

- a. Ayudarlos a fortalecer o tal vez reivindicar su identidad hispana.
- b. Darles la oportunidad de estar en contacto con las otras variedades de español de sus compañeros para reforzar el conocimiento y orgullo por la propia y el aprecio por la de los demás.
- c. Proporcionarles la oportunidad de descubrir lo que los une dentro de la cultura hispana y apreciar las diferencias idiosincráticas entre ellos.
- d. Crear un espacio físico para:
 - compartir su visión de ser japoneses e hispanos a la vez.
 - los que han heredado o aprendido el español en Japón porque unos de sus padres, o ambos, son de origen hispanohablante o *nikkei* y lo hablan mucho o poco en casa;
 - sentirse libres de “ser” quienes son porque hay otros estudiantes como ellos.
 - hablar de sus experiencias sociales y educativas con compañeros que han vivido situaciones similares en Japón.
 - buscar juntos soluciones para los problemas de los chicos hispanohablantes que llegan a vivir y estudiar en Japón.

- e. Crear oportunidades para acercarse más a su familia (y comunidad, si la tienen) a través de actividades que generen interés y curiosidad en la cultura de herencia.

4.2. Las metas a nivel académico

- a. Desarrollar la expresión oral en temas diferentes a los del entorno familiar.
- b. Fomentar el hábito de la lectura en español. Que se conviertan en lectores independientes.
- c. Interpretar, analizar, opinar y discutir sobre noticias.
- d. Desarrollar la destreza de síntesis, identificación de idea principal y redacción en español.
- e. Cubrir la gramática que no dominan por no haber estudiado dentro del contexto académico en español.
- f. Mejorar la ortografía: acentuación y reglas de escritura y lectura de palabras.
- g. Manejar el registro formal tanto oral como escrito.

5. Tipos de clases con hablantes de español de herencia en KUIS

5.1. La clase mixta en cuanto al tipo de estudiantes³²: estudiantes regulares de español y estudiantes hablantes de español de herencia

Hay dos tipos en KUIS: a. clases mixtas de español como especialidad y b. clase mixta de español como materia optativa.

Es importante resaltar que en estas clases mixtas hay alumnos de ascendencia hispana o *nikkei* que no hablan el español, pero tienen conexión cultural con el mundo hispano. Esta relación ha convivido con su cotidianidad hispano-japonesa desde pequeños. Estos alumnos llevan en sí conocimientos y experiencias culturales heredadas por su contexto familiar. Algunos, después de aprender bien el español bien sea en la universidad o en algún viaje de intercambio o de estudios en países hispanohablantes se sienten más seguros y comienzan a

³² Para mayor información sobre este punto, leer Sugita y Park (2020).

buscar sus raíces. En esta etapa de su desarrollo lingüístico y de identidad, si ellos lo desean también pueden pasar a formar parte de la clases de español para hablantes de herencia.

5.1.1. El papel del profesor en esta clase mixta

En su mayoría, los profesores no tienen la formación para trabajar en clases mixtas con alumnos regulares de español y alumnos de lengua heredada, porque su especialidad es cómo enseñar segundas lenguas. Esto les preocupa a muchos. Al ver esta situación se pensó en una solución temporal porque estos alumnos son muy pocos en cada clase y los profesores no tienen una formación académica sobre cómo enseñar a estos alumnos o como trabajar en una clase mixta³³. Entonces se decidió que el alumno puede trabajar junto con la clase cuando aprenden temas que son pertinentes a sus carencias, y de lo contrario, pueden hacer una actividad determinada de mutuo acuerdo (profesor-alumno) y que sea de provecho para el hablante de herencia como: actividades de comprensión de lectura, resúmenes, etc. que también sirven a los profesores para descubrir qué le falta y poder diseñar actividades útiles para este alumno y que luego sean discutidas y corregidas junto al profesor en otro horario (hay que tener en cuenta que esto supone una carga extra de trabajo para el profesor si no se le otorga un horario para cumplir con esta actividad extra). En sus momentos en conjunto con la clase, puede apoyar a los compañeros o se le puede poner a trabajar con los alumnos regulares de mayor nivel de español para que se beneficien mutuamente.

Resultados hasta ahora: esta aproximación al tratamiento de un alumno de herencia en la clase mixta se realizó con una alumna de primero y un alumno de segundo año. Ser tomados en cuenta por el profesor, de manera discreta frente al resto de la clase, los fue motivando y con una buena comunicación (alumno-profesor) se fue haciendo un balance entre lo que era importante para ellos de la clase del nivel básico al mismo tiempo que trabajaban material más

³³ Beaudrie, Ducar y Potowski (2014), Fernández-Dobao (2020), Brandenburg (2018), Silipo (2018).

adecuado para continuar el desarrollo de su lengua y que no se estancara. En una conversación con estos alumnos comentaron lo importante que había sido para ellos que se les tomara en cuenta y que les dieran ejercicios específicos que les permitieran desarrollar más los aspectos de la lengua que son avanzados en ellos. Pero todavía faltaba ver cómo conseguir el beneficio mutuo entre los alumnos hablantes de español de herencia y los alumnos regulares. Una idea es poner a trabajar juntos alumnos regulares con un buen dominio de las destrezas del español. Por lo general a ellos les cuesta más la conversación y dominan la gramática y el hablante de herencia, habla mejor, pero no domina la gramática porque nunca la aprendió. También se pensó que una solución sería tener más alumnos de herencia juntos en la misma clase mixta, porque como se comentó con anterioridad, son pocos. Esto les permitiría conocerse entre ellos e interactuar cómodamente además de apoyarse mutuamente. Y al profesor que le toque esa clase, podría entonces trabajarla como clase mixta con más población de hablantes de herencia. Para el año escolar 2020-21 esta propuesta se hizo realidad y se agrupó a los hablantes de español de herencia juntos en la misma clase del Español básico I y II y con la misma profesora de clase de español para hablantes de herencia³⁴.

5.2. La clase de español mixta para hablantes de herencia en cuanto al nivel de dominio de las destrezas

La clase es mixta en cuanto al nivel de dominio de la lengua: alumnos hablantes de herencia con diferente dominio de las destrezas del español. Se espera poder crear en un futuro próximo un horario para dividir la clase de herencia por niveles de dominio de la destreza oral y deje de ser mixta en este aspecto. De esta clase es de la que se hablará a continuación a lo largo de este artículo.

³⁴ Lamentablemente no se contaba con la pandemia del *COVID-19* que no ha permitido trabajar la clase mixta de español como se esperaba. Al quedar la clase en línea ha sido difícil crear grupos y rotaciones adecuadas.

6. Cómo es y quiénes conforman la clase de español para hablantes de herencia de KUIS

Por diferentes motivos como viajes de intercambio, búsqueda de empleo, graduación, coincidencia de horario con alguna materia troncal, necesidad de trabajar y ahorrar más dinero para pagar los estudios, la rotación de los alumnos cada semestre es grande, dificultando un poco la realización del programa. Los estudiantes provienen de la carrera de español, de IC (*International Communication*), de la carrera de tailandés, de la carrera de portugués brasileño y de la carrera de inglés.

6.1. En cuanto al origen de su multiculturalidad

- a. Nacidos en Japón descendientes de *nikkei* peruanos.
- b. Nativos que con edades comprendidas entre los 5 y 9 años inmigraron en Japón con sus familias (peruano, colombiano, costarricense).
- c. Hijos de matrimonio mixto hispano-japonés nacidos en Japón (peruano-japonés, cubano-japonés, colombiano-japonés, venezolano-japonés, hondureño-japonés, español-japonés).
- d. Chicos con algún antepasado japonés en el árbol familiar.
- e. Hijo de *nikkei* mexicano y *nikkei* brasileño que han vivido y estudiado en México, Brasil y Japón a lo largo de todo su periodo escolar.

6.2. En cuanto al dominio del español

Básicamente el espectro lingüístico de los alumnos que han pasado o que continúan en la clase de español para hablantes de herencia de KUIS es el siguiente:

- a. Alumnos que hablan y entienden muy bien el español. Necesitan desarrollar la destreza de lectoescritura. Necesitan ampliar vocabulario diferente al ámbito familiar y de su comunidad (si la tiene).

- b. Alumnos que comprenden mejor de lo que pueden comunicar tanto de manera oral como escrita. Su nivel de comunicación oral en español es alto, pero tienen lagunas gramaticales y de vocabulario. Suelen mezclar palabras o alguna expresión del japonés con poca frecuencia. Necesitan ampliar vocabulario diferente al ámbito familiar y de su comunidad (si la tiene).
- c. Alumnos que comprenden mejor de lo que pueden comunicar, sin embargo hablan español con mucha interferencia del japonés y deben pensar la estructura de lo que quieren decir. Necesitan ampliar mucho su vocabulario.

6.3. En cuanto a la metodología. Enseñanza de lengua de herencia: ¿L1 o L2?

Hay mucha literatura que discute sobre este punto. La verdad es que no se puede tildar como desacertado utilizar métodos de enseñanza de L1 o de L2 para los hablantes de herencia, como señala Potowski (2015: 47), “[l]as estrategias de lectura empleadas en muchos cursos de L2 son igual de útiles para los alumnos bilingües”. Hay que aprovechar los conocimientos previos que tienen de la lengua y cultura y también hay aspectos de la lengua y vocabulario que se les puede enseñar con métodos de enseñanza de L2. Las clases deben incluir elementos de interés específico de la lengua de los hablantes de herencia y temas que les permitan razonar sobre su identidad y su contexto de vida. Es una clase que se elabora “a la medida” del grupo y también a las necesidades e intereses específicos de los alumnos para mantener la motivación. ¿Qué temas les interesaría poder hablar de manera fluida en español? ¿Les interesa leer literatura, novelas, poemas, el periódico, un tema relacionado con su carrera? ¿Quieren mejorar su ortografía? ¿Quieren aprender a escribir ensayos?

6.4. En cuanto a la evaluación.

Por el momento, a la hora de evaluar, se ha considerado recomendable tomar al alumno

como la medida base de su propio progreso. Cada alumno va a su ritmo y progresará según el esfuerzo que haga y el interés que tenga. El profesor evita comparar entre los estudiantes de diferentes niveles, porque en este momento están todos juntos en una clase mixta de nivel. Se quiere evitar fomentar la vergüenza lingüística (Krashen 1998) que perjudicaría la integración del grupo. A parte, se hacen actividades para comprobar adquisición de vocabulario y expresiones vistas en clase, realizan ensayos para evaluar los contenidos de la clase. Sin embargo estamos conscientes de que es necesario poder dividir las clases según el dominio del español cuando aumente el número de estudiantes.

6.5. El ambiente de la clase. Las variedades del español. La identidad

Las variedades del español. Presentamos varios ejemplos: *chola, sandalia, zapatilla, chancleta, chancla; cerdo, chanco, cochino, marrano, puerco; pitillo, pajita, popote, cañita; maíz, choclo, jojoto, elote; cotufas, palomitas, canchitas, pochoclo, poporopo, etc.* Todas estas palabras son una mínima muestra solo de la variedad léxica del español que se puede encontrar en una clase de español para hablantes de herencia. Deben de tratarse todas con el mismo nivel de respeto y darle alegría a la clase con este tema que ayuda a la identificación afectiva con su propia variedad del español y crea curiosidad en las demás variedades.

Uno de los objetivos más importantes es lograr que los alumnos se sientan cómodos en la clase, que puedan confiar en sus compañeros y el profesor para sentirse seguros de hablar y participar. Especialmente porque muchos de los estudiantes, no todos, han pasado por dificultades en Japón. Algunos han sufrido acoso escolar por su idioma, o su físico entre otras razones. Creemos que el profesor debe ser muy cuidadoso con ese tema. Aunque los chicos provienen de familias de origen hispano —que se suele pensar que son más abiertas para comunicarse y contarse cosas—, se han criado en Japón, país donde la gente, por lo general, es mucho más reservada y privada. Tal vez estos temas nunca los han podido compartir con nadie.

En general, en los colegios de Japón, no suele haber “consejeros estudiantiles” para apoyar y orientar afectivamente este tipo de situaciones. En este orden de ideas los chicos extranjeros o *hāfu* (palabra japonesa tomada del inglés *half* con la que denominan a las personas mitad japonesas y mitad extranjeras) difícilmente encontrarán apoyo en las escuelas públicas y algunas privadas, a no ser que estén ubicadas en una región con población hispanohablante numerosa. Así que se considera recomendable dar tiempo antes de hablar de temas que son controversiales y están directamente relacionados con sus vivencias personales e identidad. Se recomienda crear un ambiente relajado, de tertulia, donde todos se sientan libres de opinar, donde se respeten sus opiniones, su variedad del español, su nivel de dominio del español, con actividades que los hagan compartir entre ellos, y cuando ya se sienta que el ambiente de clase es cómodo, entonces ir introduciendo de manera general ciertos temas, ver como van reaccionando y poco a poco, sobre bases seguras, que comiencen a abrirse y a comentar experiencias personales. Dentro de este ambiente del aula, los compañeros de clase, han llegado a darse consejos y salir entre ellos fuera de las horas de clase y de la universidad. El grupo del segundo semestre de la clase piloto de español para hablantes de herencia era muy unido y entusiasta activamente para colaborar para conseguir que la clase de herencia se convirtiera en una materia más de la universidad y que además tuviera créditos.

7. Sugerencias y problemas

7.1. Algunas sugerencias

Además de la clase de español para hablantes de herencia, se sugiere:

- a. Crear más oportunidades favorables para que los hablantes de herencia puedan ingresar a las universidades y sus conocimientos y estudios de la lengua de herencia sean reconocidos con créditos de estudio.
- b. Proporcionar cursos de entrenamiento sobre la enseñanza de lenguas de herencia a los

profesores de la universidad como *Faculty Development*.

- c. La diferencia de dominio en las destrezas del habla hace que las clases de herencia sean mixtas en cuanto al nivel de dominio de, especialmente, la destreza oral. Esto nos indica la necesidad de separar las clases en dos o tres niveles diferentes.³⁵
- d. Es recomendable tener información exclusiva que se le entregue a los hablantes de español de herencia donde sepan qué cursos pueden tomar en español y con cuáles pueden ganar créditos³⁶. Este tipo de iniciativas como la creación de la Clase de español para hablantes de herencia de KUIS no debe ser un movimiento aislado. Debe venir acompañado de la creación de otras materias que vayan creando conciencia social y universitaria sobre la situación de los hablantes de herencia en Japón y de por qué es importante crear asignaturas para mantener las lenguas de herencia de niños y jóvenes. Este tipo de clase se encuentra en este momento en la asignatura de “Estudios hispánicos (*Supeingo kenkyū*) IV: sobre Lenguas y Hablantes de herencia en Japón”. Una asignatura tipo AICLE cuyo objetivo es crear conciencia sobre esta problemática tanto para alumnos de lengua de herencia como alumnos regulares japoneses.
- e. Es imprescindible tener un aula propia para lenguas de herencia con material de lectura apropiado para que los alumnos puedan elegir su tipo de lectura favorita y puedan convertirse en lectores autónomos. Esta aula debe tener un ambiente relajado, decorado y dedicado a las lenguas y culturas de herencia. Un lugar que el estudiante sienta como un espacio especial que los represente (Peto 2018).
- f. Se recomienda elaborar pruebas para determinar el nivel de dominio de las diferentes

³⁵ Esperamos que en un futuro muy cercano sea posible contar con la aprobación de más niveles para la clase de español para hablantes de herencia de KUIS.

³⁶ En KUIS se recomienda que los hablantes de español de herencia de nivel avanzado cursen las materias con el modelo AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras) o cursos de nivel avanzado del departamento de español como “Estudios de México”, “Comunicación masiva en el mundo hispano”, entre otras, ya que estos cursos están abiertos para estudiantes de cualesquier departamento y carrera con derecho a créditos, y las materias “Estudios hispánicos (*Supeingo kenkyū*)” ya se pueden cursar para hablantes de español de herencia a condición de satisfacer unos requisitos.

destrezas de los alumnos para ubicarlos en la clase con el nivel correspondiente una vez que se ofrezca esta opción en la universidad.

7.2. Algunos problemas

- a. Como se mencionó anteriormente, es necesario aprobar que las clases de herencia tengan más horarios para poder dividirlos en varios niveles de dominio de la lengua y evitar que los estudiantes más sensibles se retiren por experiencias como la siguiente: se trata del caso de un estudiante (nacido en Japón de madre hispana y padre japonés, estudiante de IC que había tomado clases optativas de Español I y II los años anteriores) que venía a clase de herencia de manera intermitente. Su dominio de lecho-escritura y comunicación en español era un poco más bajo que el promedio del curso y se sintió en desventaja porque no podía hablar con la misma fluidez de los demás a pesar de que nadie lo apuraba y lo escuchaban con mucha atención. Cuando se le daban libros de lectura de acuerdo a su nivel para que eligiera el que más le gustara para leer, se sentía menos que los otros compañeros. Terminó retirándose del curso.
- b. Otra dificultad es reconocer a los chicos con raíces hispanas por medio del apellido. En los países hispanos los hijos en su mayoría tienen dos nombres y llevan el apellido del padre y de la madre. En Japón solo llevan un nombre y un apellido. El nombre compuesto de un niño de matrimonio mixto japonés con hispano, será registrado en Japón como un solo nombre y un solo apellido en los documentos universitarios. A veces seleccionan el apellido japonés para facilitar cualquier trámite legal. Si este nombre es japonés y el apellido también, es muy difícil reconocer que ese niño tiene herencia hispana y tal vez hable bien el español.

8. Conclusiones

El lema de KUIS, “Los idiomas son la piedra angular para unir al mundo en la paz” sugiere que en esta universidad hay espacio y atención para todos las variedades y necesidades no solo de aprendizaje de nuevas lenguas, sino de mantenimiento de la lengua de herencia. La convivencia de estos dos grupos de aprendices de lenguas en el campus de KUIS se funden en el mensaje del lema de la universidad.

Las clases mixtas de hablantes de herencia y de estudiantes regulares pueden ser de gran beneficio para ambos grupos. Los hablantes de herencia pueden aportar sus conocimientos previos del idioma, su cultura y vitalidad a la clase, mientras los demás compañeros pueden apoyarlos con sus estudios gramaticales y la organización del idioma, los alumnos de herencia cultural (los que no pueden hablar la lengua de herencia pero obtuvieron conocimientos previos culturales en su casa) pueden encontrar también con quién identificar y canalizar ese otro aspecto de su identidad.

Sin embargo es crucial entender que la clase mixta no cubre todos los aspectos que necesitan los hablantes de herencia. Necesitan una clase a la medida donde puedan estudiar también lo que a ellos les hace falta específicamente y donde encuentren un ambiente de identificación en el que puedan hablar libremente de sus culturas, de las realidades que les ha tocado vivir, y puedan seguir desarrollando su nivel de idioma en las cuatro destrezas de la lengua. Para poder hacer esto, era necesario crear una clase de español para hablantes de herencia donde pudieran beneficiarse no solamente los hablantes de herencia de la carrera de español, sino todos aquellos estudiantes de la universidad, fuera cual fuera su especialidad y que tuvieran español como lengua heredada. Hay que dar paso a este tipo de iniciativas educativas y extenderlas a todos los idiomas de especialidad, además de formar lazos entre universidades que apoyen esta causa.

Algunos estudiantes han manifestado que esta es su clase favorita o que siempre aguardan

contentos que llegue la hora de la Clase de español para hablantes de herencia por la variedad de actividades, por conocer y compartir con compañeros con experiencias similares a las de ellos y por poder, por fin, rellenar un espacio vacío de su identidad mixta.

***English version / 日本語バージョン of this article will be available. Please contact the authors for further information.**

Veri Farina (becski-v@kanda.kuis.ac.jp) for English version and Kengo Matsui (matsui-k@kanda.kuis.ac.jp) for 日本語バージョン.

CLASES DE *ESPAÑOL PARA HABLANTES DE HERENCIA EN KUIS

¡ÚNETE A NOSOTROS!

¿QUÉ ES ESPAÑOL DE HERENCIA?

Puede ser:

el español que has heredado o aprendido aquí en Japón porque uno de tus padres, o ambos, son de origen hispanohablante y lo hablan, mucho o poco, en casa.

el español que aprendiste en tu país de habla hispana antes de venir a Japón y lo hablas y escuchas en casa, pero no has tenido la oportunidad de desarrollarlo académicamente o para hablar de otros temas diferentes a los que se hablan con la familia.

el español que aprendiste de pequeño/a mientras vivías y estudiabas por mucho tiempo en un país donde se habla español, aunque tus padres sean de origen japonés (o de otro país) y no hablen español.

*Español para hablantes de herencia: 「継承語」とは簡単に言えば子どもが継承する親の母語のことです。「継承スペイン語」とは、両親またはそのどちらかにとっては母語でありながらも、家庭内などのごく限られた場面でしか使用されなくなるスペイン語のことを指します。



言葉は世界をつなぐ平和の礎
神田外語大学
Universidad de Estudios Internacionales de Kanda

Orientaciones en línea (Zoom):

- ◆ 30 DE JULIO. JUEVES, 5.º periodo (de 16:30 a 18:00).
- ◆ A PRINCIPIOS DE SEPTIEMBRE (Fecha por anunciar).

Para participar en la orientación, contesta al siguiente

Google Form: <https://forms.gle/SfKsJryf7GJhDcee9>



ASIGNATURA: ESPAÑOL III (b)B

-Español para hablantes de herencia-

- ¡Asignatura con créditos!
- ¡Cualquier estudiante de KUIS que hable español de herencia puede participar!

Profesora: Veri Farina Becski (becski-v@kanda.kuis.ac.jp)

Coordinador: Kengo Matsui (matsui-k@kanda.kuis.ac.jp)

© 1964, legataria de Joaquín S. Lavado (Quino)



«PENSARON ALGUNA VEZ QUE SI NO FUERA POR TODOS NADIE SERÍA NADA?»

QUINO

¿Quieres mejorar o recuperar tu español en un ambiente divertido y relajado?

¿Desearías poder hablar en español con las palabras adecuadas, con la confianza necesaria y soltura suficiente sobre política, noticias o cultura de tu país de origen o del de tus familiares?

¿Te gustaría saber más del mundo hispanoamericano y de España?

¿Te interesa conocer otros chicos y chicas que han pasado por experiencias similares a las tuyas aquí en Japón?

¿Te resultan demasiado fáciles las clases de español?

¿Puedes hablar bien español, pero quieres mejorar tu escritura?

¿Te gustaría poder leer libros en español?

¿Y otras cosas más?

¡PUES AQUÍ TE ESPERO!

Si quieres participar, necesitas más información o tienes dudas, por favor escríbele a la profesora Veri Farina a su dirección de correo electrónico.

Referencias bibliográficas

- 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. *II Congreso de Español como Lengua Extranjera en Asia-Pacífico (CE/LEAP)*, 131-144. Recuperado en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/manila_2011.htm
- Alonso-Marks, E. (2016). Hablantes de herencia. En J. Gutiérrez-Rexach (Ed.), *Enciclopedia de lingüística hispánica* (Vol. 2, pp. 527-535). New York: Routledge.
- Beaudrie, S., Ducar, C. y Potowski, K. (2014). *Heritage language teaching: Research and practice*. New York: McGraw Hill.
- Brandenburg, A. (2018). Differentiating for heritage students in mixed classes. En M. Peto (Ed.), *Practical Advice* (pp. 199-207).
- Carreira, M. (2004). Seeking exploratory adequacy: A dual approach to understanding the term: "Heritage Language Learner". *Heritage Language Journal*, 2 (1), 1-25. Recuperado en: <https://international.ucla.edu/africa/article/14647>
- Fernández-Dobao, A. (2020). Collaborative writing in mixed classes: What do heritage and second language learners think? *Foreign Language Annals*, 53 (1), 48-68. Recuperado en: <https://doi.org/10.1111/flan.12446>
- Krashen, S. (1998). Language shyness and heritage language development. En S. Krashen, L. Tse y J. McQuillan (Eds.), *Heritage Language Development* (pp. 41-49). Culver City, CA: Language Education Associates.
- Lacorte, M. y Canabal, E. (2003). Interactions with heritage language learners in foreign language classrooms. En C. S. Blyth y S. S. Magnan (Eds.), *The sociolinguistics of foreign-language classrooms: Contributions of the native, the near-native, and the non-native speaker* (pp. 107-129). Boston, MA: Thomson/Heinle.

- Peto, M. (Ed.). (2018). *Practical Advice for Teachers of Heritage Learners of Spanish: Essays by Classroom Teachers* (2nd ed.). CreateSpace Independent Publishing Platform. [Citada como *Practical Advice*, en estas referencias]
- Peto, M. (2018). How to build an independent reading program. En M. Peto (Ed.), *Practical Advice* (pp. 213-242).
- Potowski, K. (2015). *Fundamentos de la enseñanza del español a hispanohablantes en los EE. UU.* (2.ª ed.). Madrid: Arco/Libros.
- Shintani, R. (2015). Community Initiatives to Maintain Spanish as a Heritage Language in Japan. *Waseda Global Forum*, 11, 177-198.
- Silipo, L. (2018). The problem of just few heritage learners. En M. Peto (Ed.), *Practical Advice* (pp. 208-211).
- Skutnabb-Kangas, T. y Bucak, S. (1995). Killing a mother tongue —how the Kurds are deprived of linguistic human rights. En T. Skutnabb-Kangas y R. Phillipson (Eds.), *Linguistic Human Rights: Overcoming Linguistic Discrimination* (pp. 347-370). Berlin / New York: Mouton de Gruyter.
- Sugita, M. y Park, S. (2020). Situating Heritage Language Learners in Japan: Social Identification and Academic Learning. *The Journal of Kanda University of International Studies*, 32, 1-17. Recuperado en: <http://id.nii.ac.jp/1092/00001629>

[en japonés]

- Douglas, M. (2019). Gaikokugo gakushūsha to keishōgo gakushūsha no kongō nihongo kurasu deno shidō [Enseñanza en clases mixtas de japonés a estudiantes de lengua extranjera y de herencia]. En K. Kondo-Brown, M. Sakamoto y T. Nishikawa (Eds.), *Oya to ko* (pp. 160-174).

- Kondo-Brown, K. (2019). *Oya to ko o tsunagu keishōgo kyōiku* [Educación de lengua de herencia y política lingüística para niños con raíces extranjeras en Japón]. En K. Kondo-Brown, M. Sakamoto y T. Nishikawa (Eds.), *Oya to ko* (pp. 1-12).
- Kondo-Brown, K., Sakamoto, M. y Nishikawa, T. (Eds.) (2019). *Oya to ko o tsunagu keishōgo kyōiku* [Educación de las lenguas de herencia conectando generaciones]. Tokio: Kuroasio Publisher. [Citada como *Oya to ko*, en estas referencias]
- Kubota, R. (2019). *Nihon ni okeru gaikoku ni rŭtsu o motsu kodomo no tame no keishōgo kyōiku to gengo seisaku* [Educación de lengua de herencia y política lingüística para niños con raíces extranjeras en Japón]. En K. Kondo-Brown, M. Sakamoto y T. Nishikawa (Eds.), *Oya to ko* (pp. 268-282).
- Matsui, K. (2019). *Nihon no daigaku ni okeru keishōgo to shite no supeingo kyōiku no kanōsei*. Ponencia en el *Seminario de Lingüística Española (SELE) 2019*.
- Miyazaki, S. (2016). *Nihon ni sumu tabunka no kodomo to kyōiku* [Niños culturalmente diverso y educación en Japón]. Tokio: Sophia University Press.
- Nakajima, K. (2016). *Kanzen kaitei ban bairingarū kyōiku no hōhō* [Metodología de educación bilingüe. Edición revisada]. Tokio: ALC PRESS INC.
- Nakajima, K. (Ed.) (2010). *Maruchiringarū kyōiku eno shōtai* [Invitación a la educación multilingüe]. Tokio: Hituzi Syobo.
- Nishikawa, T. (2019). *Nihon no kōritsugakkō ni okeru nihongo o bogo to shinai kodomo e no gengo kyōiku* [La educación en colegios públicos de Japón para los niños que no tienen el japonés como lengua materna]. En K. Kondo-Brown, M. Sakamoto y T. Nishikawa (Eds.), *Oya to ko* (pp. 209-223).
- Sakamoto, M. (2019). *Bairingarū maruchiringarū no keishōgo shūtoku* [Adquisición de lengua de herencia de los bilingües y multilingües]. En K. Kondo-Brown, M. Sakamoto y T. Nishikawa (Eds.), *Oya to ko* (pp. 15-25).

- Shoji, H. (2010). “Shisan toshite no bogo” kyōiku no tenkai no kanōsei [Posibilidades de desarrollar la educación de “lengua materna como recursos”]. En *Kotoba to shakai* [Lengua y sociedad], 12, 7-47.
- Shoji, H. (2017). Imin no bogo kyōiku no genjō to kadai [Actualidad de enseñanza de lengua materna de inmigrantes y su tarea]. En Hirataka, F. y Kimura, G. C. (Eds.), *Tagengo shugi shakai ni mukete* [Hacia multilingüismo social] (pp. 104-116). Tokio: Kurosio Publisher.
- Takahashi, T. (2013). Imin no bogo kyōiku [Enseñanza de lengua materna de inmigrantes]. En Tagengo ka genshō kenkyūkai (Ed.), *Tagengo shakai nihon* [Japón, una sociedad multilingüe] (pp. 89-105). Tokio: Sangensha
- Tamaki, M. y Sueyoshi, A. (Eds.). (2015). *Ekkyō suru perūjin* [Peruanos que pasan la frontera]. Tochigi: Shimotsuke shinbunsha.
- Tsukahara, N. (2008). Condicionantes sociales del bilingüismo. En *Cuadernos CANELA*, XIX, 19-22. Recuperado en: <http://www.canela.org.es/cuadernos-canela/indice/>
- Tsukahara, N. (2010). Bogo iji o meguru ninshiki to jissen —raten kei komyunitī to nihon shakai [Comprensión y práctica de mantenimiento de lengua maternal —comunidad latina y sociedad japonesa]. En *Kotoba to shakai*, 12, 48-77.
- Ushida, C (Ed.). (2014) *Nanbei ni tsunagaru kodomo tachi to kyōiku* [Niños vinculados a Sudamérica y educación]. Shiga: Kohro-sha.