



Universidad de Jaén

Escuela de Doctorado

Bibliografía y conceptos clave en torno al aprendiente chino en las tesis doctorales sobre enseñanza de E/LE a sinohablantes (2000-2022)

Autor: José Miguel Blanco Pena

Directores de la tesis: Santiago Fabregat Barrios y Narciso M. Contreras Izquierdo
Departamento: Filología Española

Fecha: 05/06/2024

ISBN:
Licencia CC

RUJA



BIBLIOGRAFÍA Y CONCEPTOS CLAVE EN TORNO
AL APRENDIENTE CHINO EN LAS TESIS
DOCTORALES SOBRE ENSEÑANZA DE E/LE A
SINOHABLANTES (2000-2022)

TESIS DOCTORAL POR COMPENDIO DE
PUBLICACIONES

Doctorando:

José Miguel Blanco Pena

Tutor:

Santiago Fabregat Barrios

Codirectores:

Santiago Fabregat Barrios
Narciso M. Contreras Izquierdo

Jaén, junio de 2024

Resumen

En esta tesis doctoral, presentada bajo la modalidad de compendio de publicaciones, se realiza una revisión sistemática (*systematic review*) de 106 tesis doctorales sobre la enseñanza de español como lengua extranjera a hablantes de chino (SinoE/LE) defendidas entre 2000 y 2022, casi todas en España. La investigación, que utiliza una metodología innovadora en el campo del E/LE, se enfoca en las obras y conceptos clave que fundamentan la especialidad, surgidos en el contexto internacional entre 1996 y 2010 en torno a la noción de “aprendiente sinohablante” (*Chinese learner*). Como resultado de esta revisión, se identifican lagunas bibliográficas y conceptuales significativas y generalizadas en la investigación en este campo, por lo que se aboga por una mayor atención al marco teórico global del que deriva, independientemente del área de estudio desde la que se aborden los estudios. Además, se recomienda adoptar la revisión sistemática como metodología de investigación en el ámbito del E/LE y, al mismo tiempo, incluirla en los programas de formación en Lingüística Aplicada y Didáctica del E/LE. En este sentido, se resalta también la utilidad de herramientas informáticas específicas, como la plataforma EPPI-Reviewer, para llevar a cabo revisiones sistemáticas exhaustivas, rigurosas y objetivas.

Abstract

This doctoral thesis presents a compendium of publications that examines 106 doctoral theses on teaching Spanish as a foreign language to Chinese speakers (SinoE/LE). These theses were defended between 2000 and 2022, primarily in Spain. The research employs an innovative methodology in the field of E/LE and focuses on key works and concepts that underpin the specialty. These works and concepts emerged in the international context between 1996 and 2010, around the “Chinese learner” notion. The review identifies significant and widespread bibliographic and conceptual gaps in research in this field, which advocates for greater attention to the global theoretical framework from which it derives. This is regardless of the study area from which the studies are approached. Additionally, the research recommends adopting systematic review as a research methodology in the field of E/LE, along with its inclusion in Applied Linguistics and E/LE Teaching training programs. Moreover, the thesis highlights the utility of specific computer tools, such as the EPPI-Reviewer platform, for conducting comprehensive, rigorous, and objective systematic reviews.

Agradecimientos

En primer lugar, quiero expresar mi profundo agradecimiento a la Universidad de Jaén por haberme acogido como estudiante a tiempo parcial en uno de sus programas de doctorado.

A mis supervisores, Santiago Fabregat Barrios y Narciso M. Contreras Izquierdo, les debo un especial reconocimiento; el primero como tutor y ambos como codirectores de mi tesis, por su inestimable ayuda, continuo apoyo y excelente orientación profesional a lo largo de estos últimos cuatro años.

Mi más sincero agradecimiento también a la Universidad de Tamkang, donde llevo trabajando 25 años como docente e investigador a tiempo completo, por su generosidad al concederme el año sabático que me permitió dar un impulso definitivo a mi investigación.

Agradezco sinceramente a diversos colegas que me brindaron su ayuda durante mi investigación. En particular, al profesor Ju Jingsheng, por proporcionarme los listados de tesis doctorales de español defendidas en China; y a Julia Zhai Hong, Marta F. Noguerolés López, Teresa Simón Cabodevilla, Cristina Herrero Fernández y Susana Martín Leralta, por facilitarme tesis doctorales que no se encontraban accesibles.

Quiero expresar mi reconocimiento al Ministerio de Ciencia y Tecnología de Taiwán y a sus evaluadores externos en relación con diferentes proyectos de investigación que he presentado a lo largo de los últimos años. Sin sus comentarios y dictaminaciones, esta tesis no habría sido posible.

Por último, pero no menos importante, agradezco a todos los miembros de los chats familiares Casa Loleal, Casa Molina y Casa Lee, especialmente a los más allegados, por su cariño y continuo apoyo.

Índice general

Índice de tablas	6
Índice de figuras.....	7
1. INTRODUCCIÓN	9
1.1. Planteamiento, hipótesis y objetivos.....	9
1.2. Unidad temática y estructura de la tesis.....	12
1.3. El papel de la revisión bibliográfica en la investigación, formación e innovación científica	14
1.3.1. Investigación e innovación en la Educación Superior en España.....	16
1.3.2. La revisión bibliográfica y el marco teórico en la metodología de la investigación	17
1.3.3. La revisión bibliográfica en la investigación sobre Lingüística Aplicada y aprendizaje de lenguas.....	21
1.3.4. Finalidad, oportunidad y adecuación de la tesis a las estrategias de I+D+i.....	24
2. ANTECEDENTES.....	26
2.1. Trabajos de carácter bibliográfico en el ámbito del E/LE	27
2.2. Características tipológicas de los trabajos	30
2.3. Conclusiones	34
3. MARCO BIBLIOGRÁFICO-CONCEPTUAL	36
3.1. Publicaciones clave sobre el aprendiente chino.....	36
3.2. La paradoja del alumnado chino	37
3.3. La paradoja del profesorado chino.....	38
3.4. Marco conceptual para la investigación contemporánea	39
4. METODOLOGÍA	41
4.1. Características generales y límites de la investigación	41
4.2. Características procedimentales.....	43
4.2.1. Observaciones sobre las variables independientes	45
4.2.2. Observaciones sobre la búsqueda de fuentes	46
4.2.3. Codificación de las variables dependientes	47
4.3. Herramientas e instrumentos de análisis.....	52
4.4. Características del corpus	55

5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	60
5.1. Citas y referencias bibliográficas clave	60
5.2. Conceptos clave	72
6. CONCLUSIONES	83
7. BIBLIOGRAFÍA	89
7.1. Corpus	89
7.1.1. Tesis incluidas	89
7.1.2. Tesis excluidas	97
7.1.3. Tesis no localizadas	98
7.2. Bibliografía clave (1996-2010)	99
7.3. Bibliografía general	103
ANEXO 1. Informe de evidencias de investigación	115
ANEXO 2. Publicaciones del doctorando compendiadas	312

Índice de tablas

Tabla 1. Plan y razón fundamental de la presente tesis doctoral	13
Tabla 2. Características generales de los siete estudios bibliográficos	30
Tabla 3. Justificación y principios de los tres volúmenes sobre el aprendiz chino (Chan y Rao, 2010, p. 23)	40
Tabla 4. Características generales de nuestra revisión bibliográfica	41
Tabla 5. Datos procedimentales de nuestra investigación	43
Tabla 6. Frecuencias de tesis con presencia referencias bibliográficas clave (2000-2011)	64
Tabla 7. Frecuencias de tesis con presencia de citas clave (2000-2011)	64
Tabla 8. Frecuencias de tesis con presencia de referencias bibliográficas clave (2012-2022)	65
Tabla 9. Frecuencias de tesis con presencia de citas clave (2012-2022)	66
Tabla 10. Frecuencias y porcentajes de tesis sin bibliografía ni citas clave por áreas de estudio	70
Tabla 11. Frecuencias y porcentajes de tesis con presencia de conceptos clave por años (2000-2011)	75
Tabla 12. Frecuencias de tesis con presencia/ausencia de conceptos clave por años (2012-2022)	75
Tabla 13. Frecuencias y porcentajes de tesis sin conceptos clave por áreas de estudio.....	80

Índice de figuras

Figura 1. El proceso de investigación según Kothari (2004, p. 11)	18
Figura 2. Cuestiones clave a la hora de planificar la revisión bibliográfica (Riazi, 2016, p. 176)24	
Figura 3. Página de Inicio de la plataforma EPPI-Reviewer	53
Figura 4. Página de Referencias de la plataforma EPPI-Reviewer.....	54
Figura 5. Página de Informes de la plataforma EPPI-Reviewer	54
Figura 6. Página de Búsqueda y clasificación de la plataforma EPPI-Reviewer.....	55
Figura 7. Página de Colaboración de la plataforma EPPI-Reviewer	55
Figura 8. Frecuencias de exclusión e inclusión de fuentes	56
Figura 9. Frecuencias de tesis por años	57
Figura 10. Frecuencias de tesis por áreas de estudio	58
Figura 11. Frecuencias de tesis por áreas de estudio y años	59
Figura 12. Frecuencias de tesis con presencia de referencias bibliográficas clave	60
Figura 13. Frecuencias de tesis con presencia de citas clave.....	61
Figura 14. Frecuencias de tesis con presencia de referencias bibliográficas clave por años.....	63
Figura 15. Frecuencias de tesis con presencia de citas clave por años	63
Figura 16. Mapa de evidencias de presencia/ausencia de citas clave por años y referencias bibliográficas clave	68
Figura 17. Mapa de evidencias de presencia/ausencia de referencias bibliográficas clave por años y citas clave.....	68
Figura 18. Frecuencias de tesis con presencia de referencias bibliográficas clave por áreas de estudio	69
Figura 19. Frecuencias de tesis con presencia de citas clave por áreas de estudio.....	70
Figura 20. Mapa de evidencias de presencia/ausencia de referencias bibliográficas clave por años y áreas de estudio	71
Figura 21. Mapa de evidencias de presencia/ausencia de citas clave por años y áreas de estudio	72
Figura 22. Frecuencias de tesis con presencia de conceptos clave	73
Figura 23. Frecuencias de tesis con presencia de conceptos clave por años	74
Figura 24. Frecuencias de tesis con presencia de conceptos clave vs. referencias bibliográficas clave	76

Figura 25. Frecuencias de tesis con presencia de conceptos clave vs. citas clave.....	77
Figura 26. Mapa de evidencias de presencia/ausencia de conceptos clave por años y referencias bibliográficas clave	78
Figura 27. Mapa de evidencias de presencia/ausencia de conceptos clave por años y citas clave	78
Figura 28. Frecuencias de tesis con presencia de conceptos clave por áreas de estudio	79
Figura 29. Mapa de evidencias de presencia/ausencia de conceptos clave áreas de estudio y referencias bibliográfica clave	81
Figura 30. Mapa de evidencias de presencia/ausencia de conceptos clave áreas de estudio y citas clave	81
Figura 31. Mapa de evidencias de presencia/ausencia de conceptos clave áreas de estudio y años	82

1. Introducción

Este capítulo introductorio está dividido en tres apartados principales. En el primero planteamos el problema de investigación, nuestras hipótesis al respecto y los objetivos generales y específicos que perseguimos, también señalamos la metodología empleada. En segundo lugar, razonamos la unidad temática y el plan general del presente documento, en el marco de la presentación de tesis doctorales por compendio, detallando cada una de las partes que lo componen y su relación con el objetivo principal de la investigación. Por último, justificamos nuestro estudio dentro del marco del programa de doctorado en el que esta tesis se inscribe.

1.1. PLANTEAMIENTO, HIPÓTESIS Y OBJETIVOS

En los últimos años, la enseñanza del español centrada en los aprendices sinohablantes (a partir de ahora, SinoE/LE) ha experimentado un gran desarrollo a través de numerosas investigaciones, publicaciones, congresos, jornadas, programas formativos, etc., hasta convertirse en un área de estudio propia bastante afianzada hoy en día, si bien no muy conocida, dentro del panorama de la enseñanza de español como lengua extranjera (E/LE). Sin embargo, el estado de la investigación en torno a esta especialidad es desconocido, entre otras razones porque hasta ahora no se ha estudiado en profundidad (Blanco Pena, 2023a, p. 396).

Basándonos en nuestra dilatada experiencia académica, desde hace tiempo tenemos la impresión de que, en muchas ocasiones, los trabajos publicados sobre este campo —por ejemplo, en actas de congresos, artículos de revistas, trabajos de fin de máster e incluso tesis doctorales— se plantean, en mayor o menor medida, desconectados de una parte relevante de la teoría y la investigación preexistente, especialmente de aquella que determina el contexto internacional más significativo en el que se enmarca la especialidad¹. En algunos casos, se trata de investigaciones cuyo enfoque principal es la didáctica del SinoE/LE; en otros, este foco es secundario, pues el encuadre primordial corresponde a otra área de estudio (Lingüística, por ejemplo), si bien contemplan expresamente la aplicación de lo investigado al entorno de enseñanza/aprendizaje sinohablante (Lingüística Aplicada, a partir de ahora LA), abarcando así, al menos, dos especialidades a la vez, cada una de ellas con su propio contexto de investigación, aunque muchas veces parece que no se es consciente de ello.

Ante esta situación, uno de los presupuestos desde los que nos planteamos la presente tesis es que, de la misma manera que existen unos conceptos y unos autores y obras de referencia fundamentales para comprender y estudiar la adquisición y enseñanza de lenguas extranjeras, en general, desde una perspectiva teórica, también existen unos conceptos y unos autores y obras de referencia insoslayables para entender e investigar cabalmente la adquisición y enseñanza de

¹ En cambio, en otras ocasiones esto no se produce, lo cual nos lleva a pensar que nuestro problema de investigación, tal como se plantea en este apartado, está fundamentado.

lenguas extranjeras por parte del alumnado chino, en general, desde un punto de vista teórico. Por ejemplo, así como para la investigación en Didáctica del E/LE o Lingüística Aplicada a la enseñanza de E/LE resultan indispensables conceptos como “Competencia Comunicativa”, “Motivación”, “Estrategias de Aprendizaje”, “Tareas”, “Interlengua”, “Fosilización”, “Input” o “Output”, entre otros, y autores como Hymes, Canale, Swain, Long, Gardner, Oxford, Nunan o Krashen, entre muchos otros, ocurre lo mismo, para el ámbito SinoE/LE, con autores como Cortazzi, Jin, Watkins, Biggs, Rao, Chan o Sánchez Griñán, entre otros, y conceptos como “Culturas de herencia confuciana”, “Cultura china de aprendizaje”, “Aprendiente chino”, “Paradoja del aprendiente chino” o “Paradoja del profesorado chino”, entre otros, con sus múltiples derivadas (Blanco Pena, 2023a; Blanco Pena, 2024b). Por lo tanto, creemos que una desconexión a este respecto en el ámbito SinoE/LE puede constituir un serio problema, ya que no tener en cuenta tales aportaciones puede afectar tanto a la solidez teórica de las investigaciones que se realizan como a su alcance formativo, aparte de que se pierde la posibilidad de contribuir académicamente al avance sólido de la especialidad y, por extensión, de la corriente internacional educativa en la que esta se inscribe. En otras palabras, tener como objeto de estudio al alumnado sinohablante es una condición necesaria pero no suficiente para la investigación y formación en esta especialidad.

Así, pues, una vez confrontados con este problema, para investigarlo decidimos tener en cuenta también otro presupuesto, al que nos referiremos de nuevo en el tercer apartado de esta introducción: entre los diferentes géneros de investigación académica, son las tesis doctorales a las que se les exige una mayor profundidad de análisis y una revisión más exhaustiva; de un lado, por su carácter formativo iniciático, de otro lado, porque reflejan en gran medida el devenir de la disciplina (o disciplinas) con las que se vinculan. En consecuencia, creemos que son sobre todo a estas investigaciones a las que debe pedírseles que demuestren un conocimiento suficiente del marco conceptual básico del área o especialidad a la que supuestamente están orientadas, razón por la cual resolvimos restringir nuestra investigación al dominio de las tesis doctorales, tal como se explica en el Capítulo 4.

A continuación, una vez decidida la naturaleza de nuestra investigación, nos planteamos las siguientes tres hipótesis:

- 1.^a) Esta aparente desvinculación, que implica la existencia de vacíos conceptuales llamativos, se da con más frecuencia de lo deseable, y se debe, en primera instancia, a revisiones bibliográficas parciales que, posteriormente, afectan a los marcos teóricos que sustentan los trabajos, pues ambas fases metodológicas se encuentran interconectadas.
- 2.^a) Estas lagunas se producen en menor medida en los trabajos realizados desde un enfoque primordialmente didáctico, mientras que se dan en mayor grado en aquellos otros en los que tal enfoque resulta secundario.
- 3.^a) En los trabajos más recientes (publicados a partir de 2010), los huecos de investigación relacionados con el autor y la obra de referencia más relevante dentro del ámbito hispano, Sánchez Griñán, y su tesis doctoral de 2008, son menores que los asociados con las fuentes primarias a las que este remite, pertenecientes a ámbitos de estudio no hispanos.

Así las cosas, para confirmar —o, en su caso, refutar— las hipótesis anteriores, como objetivo principal nos propusimos revisar en profundidad un corpus amplio y representativo de tesis

doctorales vinculadas con la enseñanza de E/LE a hablantes nativos de chino, publicadas hasta 2022, con el fin de identificar eventuales lagunas bibliográficas y conceptuales significativas en torno al concepto de aprendiz chino (*Chinese learner*, en inglés²). Para ello, decidimos aplicar una metodología objetiva y rigurosa, a la vez que innovadora dentro del campo del E/LE, conocida como “revisión sistemática” (*systematic review*), orientada, precisamente, a la revisión de cuerpos bibliográficos amplios, de la que damos cuenta en el Capítulo 4.

Aparte de esta meta principal, como objetivos adicionales específicos de esta tesis nos propusimos los siguientes:

- 1) Dar a conocer los hechos más relevantes que han contribuido a establecer —y que justifican— la enseñanza de español como lengua extranjera a sinohablantes como especialidad consolidada dentro del campo E/LE en las últimas décadas.
- 2) Elaborar un corpus que incluya todas las tesis doctorales defendidas hasta el año 2022 relacionadas con la enseñanza de E/LE a hablantes nativos de chino.
- 3) Exponer el estado de la cuestión de las revisiones bibliográficas realizadas hasta ahora tanto en el entorno general del E/LE como en el particular SinoE/LE.
- 4) Definir la bibliografía y el desarrollo del marco conceptual clave en la investigación sobre el aprendiz sinohablante, dentro del ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras en general (*Chinese learner*).
- 5) Dar a conocer el concepto de “revisión sistemática” como método de investigación objetivo, riguroso y útil para el ámbito de la LA y la enseñanza de E/LE, distinguiéndolo de otros métodos de revisión bibliográfica desde una perspectiva teórica.
- 6) Mostrar, desde el punto de vista práctico, la utilidad del método mencionado en el punto anterior, aplicándolo, por primera vez en el entorno del E/LE, en la presente investigación.
- 7) Dar a conocer las características generales de algunas de las plataformas informáticas más populares en la actualidad concebidas específicamente para ayudar a realizar revisiones sistemáticas de corpus bibliográficos extensos.
- 8) Mostrar, en la práctica, la utilidad de una de estas plataformas, aplicándola, por primera vez en el entorno E/LE, en la presente investigación.
- 9) Dotar de una mayor transparencia y reproducibilidad a nuestra investigación compartiendo el proyecto con la comunidad científica, esto es, no solo permitiendo el acceso público en línea a la base de datos, sino también a las herramientas interactivas de análisis y visualización de datos que ofrece la plataforma informática empleada.
- 10) Difundir los resultados de nuestra investigación mediante la publicación de, al menos, tres artículos en revistas académicas de reconocido prestigio.

Por último, nos gustaría dejar claro, desde el principio, que nuestro objetivo principal es identificar tendencias generales en la investigación sobre la enseñanza de español como lengua extranjera a hablantes nativos de chino, sin entrar a valorar ni cuestionar específicamente a autores o tesis —a los que, por esta razón, en ningún momento señalaremos a lo largo de nuestra exposición—, ni establecer cualquier tipo de clasificación cualitativa de trabajos doctorales³. Tampoco es nuestra intención hacerlo con los numerosos y heterogéneos departamentos y programas de doctorado que

² Por motivos obvios, que creemos que no es necesario justificar, a partir de ahora omitiremos la coletilla “en inglés” cada vez que incluyamos términos en este idioma.

³ Aun cuando, inevitablemente, de los datos y evidencias aportados puedan desprenderse conclusiones a este respecto.

acogen estas investigaciones. En este sentido, consideramos que todas las tesis doctorales analizadas son de una calidad académica incuestionable. Nuestro propósito es contribuir al desarrollo y avance de una especialidad concreta dentro del campo de la enseñanza de español como lengua extranjera, tanto en el terreno de la investigación como de la formación, identificando lagunas que puedan ser cubiertas en el futuro.

1.2. UNIDAD TEMÁTICA Y ESTRUCTURA DE LA TESIS

La presente tesis doctoral se presenta como un conjunto de cuatro trabajos publicados recientemente por este doctorando, relacionados con el plan de investigación que consta en su documento de actividades, esto es, bajo la modalidad de Tesis por compendio. Estos cuatro trabajos, que se adjuntan (Anexo 2), son los siguientes:

- Blanco Pena, J. M. (2023a). Enseñanza de español a sinohablantes como especialidad: Origen, hitos y bases conceptuales. *Hispania*, 106(3), 395-410. <https://doi.org/10.1353/hpn.2023.a906571>
- Blanco Pena, J. M. (2023b). Planteamientos, avances y conclusiones relevantes para el ámbito E/LE en las obras colectivas clave sobre el alumnado chino. *RLA- Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 61(2), 147-172. <https://doi.org/10.29393/RLA61-14PAJB10014>
- Blanco Pena, J. M. (2024a). La revisión sistemática como metodología para la investigación en E/LE. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 97, 179-193. <https://dx.doi.org/10.5209/clac.88711>
- Blanco Pena, J. M. (2024b). Innovación en entornos educativos sinohablantes: una investigación-acción en un aula de composición escrita en Taiwán. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 98, 209-230. <https://dx.doi.org/10.5209/clac.79046>

Tal como establece la normativa de la Universidad de Jaén, además de estas cuatro publicaciones, en el presente documento se justifica la unidad temática de la Tesis, se señala los objetivos que se pretende alcanzar, y se ofrece un resumen global de los resultados, la discusión integrada de estos resultados y las conclusiones, entre otras cuestiones. No obstante, aparte de esta pauta normativa obligatoria, para facilitar la valoración integral del trabajo realizado, hemos seguido un criterio adicional, a saber: por un lado, incorporar todos aquellos aspectos de nuestra investigación que nos parecen relevantes, pero de los que no damos cuenta —o damos razón solo parcialmente— en los cuatro trabajos compendiados, mientras que, por otro lado, nos limitamos a resumir aquellos otros que sí abordamos en tales publicaciones, a las cuales nos remitimos para una mayor profundidad de conocimiento.

Entre los primeros aspectos, se incluyen los siguientes: una justificación de la tesis en el marco del programa de doctorado al que se adscribe (apartado 1.3), los antecedentes vinculados con el tipo de investigación que hemos realizado (capítulo 2), los detalles de la metodología aplicada en nuestra investigación (capítulo 4), los resultados derivados del método empleado y su discusión (capítulo 5), la bibliografía conjunta y los anexos. En cambio, forman parte de los segundos: la relación entre revisión bibliográfica, formación e innovación científica y pedagógica (apartado 1.3), abordada parcialmente en Blanco Pena (2024b); el marco bibliográfico-conceptual utilizado para la parte principal de nuestro trabajo (capítulo 3), tratado ya en Blanco Pena (2023a)

y Blanco Pena (2023b); la descripción general y justificación de la metodología empleada (capítulo 4), que llevamos a cabo en Blanco Pena (2024a).

Para una mejor comprensión de nuestro proceder en este documento, en la Tabla 1 mostramos, de manera esquemática, la lógica seguida:

Tabla 1

Plan y razón fundamental de la presente tesis doctoral

1. Introducción	1.1. Planteamiento, hipótesis y objetivos	
	1.2. Justificación de la unidad temática y estructura de la tesis	
	1.3. Justificación de la tesis en el marco del programa de doctorado	Conectado parcialmente con Blanco Pena (2024b)
2. Antecedentes		
3. Marco bibliográfico-conceptual (de la revisión sistemática efectuada)	Conectado con Blanco Pena (2023a y 2023b)	
4. Metodología	Conectado parcialmente con Blanco Pena (2024a)	
5. Resultados y discusión		
6. Conclusiones		
7. Bibliografía (Corpus, Bibliografía clave, Bibliografía general)	Conectada parcialmente con Blanco Pena (2023a, 2023b, 2024a, 2024b)	
Anexos (Informe de codificación (evidencias de investigación y Publicaciones))	Incluyen Blanco Pena (2023a, 2023b, 2024a, 2024b)	

Así, pues, y una vez justificada nuestra tesis en el marco del programa de doctorado —lo que hacemos en el último apartado de esta introducción—, en el capítulo 2 analizamos una serie de trabajos anteriores donde, al igual que en la presente tesis, se revisan investigaciones doctorales pertenecientes al terreno E/LE y que, en consecuencia, pueden considerarse como antecedentes de nuestra investigación. Luego, en el capítulo 3, abordamos el marco bibliográfico y conceptual en el que se basa nuestra propia revisión de tesis doctorales, resumiendo las aportaciones realizadas sobre esta cuestión en dos de nuestros artículos compendiados. A continuación, en el capítulo 4, primero, detallamos la manera en que hemos adoptado la metodología empleada en nuestra investigación, indicando los rasgos que la definen tanto en términos generales como en cada una de las fases que determinan el proceso metodológico; segundo, presentamos la herramienta informática utilizada (plataforma web), diseñada específicamente para ayudar en las diferentes tareas a las que debe enfrentarse una revisión sistemática moderna; por último, señalamos las características del corpus que ha sido objeto de nuestro análisis. Después, en el capítulo 5, exponemos los resultados obtenidos en la revisión sistemática efectuada, incluyendo, entre otros aspectos, el número total de tesis incluidas y excluidas, las frecuencias para cada variables codificadas, las principales tendencias y patrones identificados, y las lagunas bibliográficas y

conceptuales encontradas; al mismo tiempo, examinamos las implicaciones de los hallazgos para la investigación en el campo de la enseñanza de E/LE a hablantes nativos de chino y proponemos recomendaciones tanto para futuras investigaciones como para los actuales programas de doctorado vinculados de un modo u otro con la especialidad SinoE/LE. En el capítulo de Conclusiones, sintetizamos los principales hallazgos de nuestra investigación y respondemos a las hipótesis y objetivos planteados, destacando, a la vez, las contribuciones de la tesis al avance del conocimiento del terreno explorado, los límites de nuestro estudio y posibles líneas de investigación futuras. En la sección de Bibliografía, por motivos prácticos, se proporcionan, de manera separada: el listado completo de las fuentes incluidas, excluidas y no localizadas en relación con nuestro corpus, en primer lugar; las referencias bibliográficas consideradas clave en nuestra revisión, en segundo lugar; y, por último, la bibliografía general de toda nuestra investigación doctoral, en la que se excluyen las fuentes de los apartados anteriores. Finalmente, en los Anexos ofrecemos material complementario relevante para la comprensión de la tesis: se trata, por una parte, del informe completo de codificación de la revisión llevada a cabo, proporcionado por la propia herramienta informática utilizada para este fin, que incorpora con máximo detalle todas las evidencias de investigación; por otra parte, se adjuntan los cuatro artículos del doctorando que dan carta de naturaleza a la esta tesis presentada bajo la modalidad de compendio de publicaciones.

En definitiva, creemos que la estructura y el plan de la tesis que ofrecemos se han diseñado de manera cuidadosa para garantizar la coherencia temática y la rigurosidad del trabajo realizado, así como para dar cuenta de las decisiones metodológicas tomadas para abordar esta tarea de manera sistemática y disciplinada. Estamos convencidos de que cada parte de este documento contribuye de manera significativa al logro del objetivo principal de la investigación, que es avanzar en el conocimiento sobre la enseñanza de español como lengua extranjera a hablantes nativos de chino.

1.3. EL PAPEL DE LA REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA EN LA INVESTIGACIÓN, FORMACIÓN E INNOVACIÓN CIENTÍFICA

El *Manual de Frascati 2015*⁴ (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OCDE], 2015, p. 44) define la investigación y el desarrollo experimental (I+D) como el trabajo creativo y sistemático realizado para aumentar el bagaje de conocimiento —incluido el conocimiento de los seres humanos, la cultura y la sociedad— y concebir nuevas aplicaciones del saber disponible. Según este manual, toda actividad de I+D debe cumplir, en principio, cinco condiciones, independientemente del tipo de investigación, de sus objetivos, generales o específicos, y de quien la realiza; debe ser: 1) novedosa, 2) creativa, 3) incierta⁵, 4) sistemática⁶, y 5) transferible y/o reproducible (p. 45). Para situar la presente tesis en el marco del programa de doctorado en el que se inscribe, nos interesa destacar aquí las dos primeras y la última de estas condiciones.

⁴ El *Manual de Frascati 2015*, publicado en varios idiomas por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE; en inglés, OECD), tiene como objetivo servir de ayuda a los responsables de la toma de decisiones, en especial los responsables de la formulación de políticas públicas.

⁵ Incierta sobre su resultado final o, al menos, sobre la cantidad de tiempo y recursos necesarios para lograrlo.

⁶ Es decir, es una actividad planeada y presupuestada, incluso cuando es llevada a cabo por particulares.

Por un lado, el mencionado manual prescribe que la I+D debe ser novedosa, en tanto que la investigación tiene que estar dirigida a nuevos hallazgos, basados en conceptos originales (y su interpretación) o hipótesis, si bien la novedad podría resultar de un proyecto para reproducir un resultado existente que encuentre posibles discrepancias. Además, el nuevo conocimiento debe poder adaptarse a diferentes contextos.

Por otro lado, la I+D debe ser creativa, en tanto que debe tener como objetivo nuevos conceptos o ideas que mejoren el conocimiento existente, lo cual excluye cualquier cambio meramente rutinario en los productos o procesos; en consecuencia, se requiere un aporte humano, es decir, la contribución de un investigador, al menos. Aparte, la investigación debería dar lugar a la posibilidad de transferir los nuevos conocimientos, garantizando su uso y permitiendo a otros investigadores reproducir los resultados como parte de sus propias actividades de I+D (pp. 46-48). Estos criterios se aplican también a la investigación académica en sus diferentes áreas y subáreas, incluidas, obviamente, la LA y la Enseñanza de Segundas Lenguas y Lenguas Extranjeras.

En cuanto a la innovación, la OCDE, según recoge en su *Oslo Manual 2018*⁷, reconoce que la definición actual de este concepto está enfocada sobre todo hacia el sector empresarial de los negocios (OCDE, 2018, p. 45). Pero, al mismo tiempo, afirma que la I+D es una de las diferentes actividades de innovación, en tanto que tales actividades pueden incluir la adquisición de conocimientos, maquinaria, equipos y otros bienes de capital existentes, capacitación, comercialización, diseño y desarrollo de software. En otras palabras, en general, por su carácter novedoso —al menos en cuanto a la adquisición de conocimientos— toda investigación es innovación o potencialmente innovadora. De hecho, para algunos autores, como Mukherjee (2020, p. 13), dado que la innovación implica una nueva aplicación, no hecha antes, esta también puede ser llamada “investigación”.

Sin embargo, la conexión entre innovación, nueva aplicación e investigación no siempre es necesaria, ya que puede darse la primera sin mediar esta última. Lo que realmente distingue la innovación de la investigación es la naturaleza y el uso del resultado, necesariamente concretos en la primera:

En un ejercicio de innovación, la producción tiene que ser algo concreto que penetre en el mercado, llegue a la gente en general y contribuya a la economía nacional. En la investigación, generalmente, el resultado puede o no ser concreto. De hecho, los resultados de la investigación de alto nivel a menudo podrían ser algún principio general que regule algún fenómeno. Para la innovación, un esfuerzo o emprendimiento para convertir algunos resultados de investigación en una entidad concreta es una necesidad. (Mukherjee, 2020, p. 13)

En cualquier caso, lo verdaderamente importante y necesario en la investigación, según este autor, es su carácter sistemático y disciplinado. A esta aproximación sistemática, o protocolo de actuación, tradicionalmente se le ha llamado “metodología de la investigación”, que, además, es necesaria de cara a la innovación, ya que aquella se ve como una especie de garantía de esta; de hecho, la adopción de una determinada “metodología de investigación” viene siendo muy apreciada en el campo de la innovación (p. 16).

Con el fin de ubicar la presente tesis doctoral en el marco del programa en el que se inscribe, esto es, en el *Doctorado en Innovación didáctica y formación del profesorado*, a continuación,

⁷ Se trata de otro documento de la OCDE, elaborado junto con Eurostat y disponible en cuatro idiomas, entre los que no se encuentra el español. Constituye la guía internacional de referencia para recopilar e interpretar datos sobre innovación tecnológica y, a través de ello, medir y estudiar las actividades científicas y tecnológicas.

revisaremos brevemente, primero, el papel de la investigación e innovación en la Educación Superior en España, y luego, la función de la revisión bibliográfica y el marco teórico en la metodología de la investigación, lo cual nos servirá para enmarcar el siguiente apartado, en el que abordamos el tratamiento de la revisión bibliográfica en la investigación sobre LA y el aprendizaje de lenguas en general.

1.3.1. Investigación e innovación en la Educación Superior en España

Investigación e innovación son dos conceptos relevantes dentro del *Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior* (MECES), documento internacionalmente reconocido que permite la nivelación, clasificación, comparación y transparencia de las cualificaciones de la Educación Superior en el sistema educativo español (Ministerio de Educación del Gobierno de España). El MECES establece diversos ciclos o niveles (Técnico Superior, Grado, Máster y Doctor) con descriptores genéricos basados en resultados de aprendizaje, entre los que se incluyen varios vinculados con la innovación e investigación, concretamente para los niveles de Máster y Doctor, que son los que tienen como finalidad la adquisición de una formación avanzada por parte del estudiante, orientada o bien a la especialización académica o profesional, o la iniciación en tareas investigadoras (Máster), o bien a las técnicas de investigación (Doctor). Así, como resultado del nivel Máster, se espera del discente:

- a) haber adquirido conocimientos avanzados y demostrado, en un contexto de investigación científica y tecnológica o altamente especializado, una comprensión detallada y fundamentada de los aspectos teóricos y prácticos y de la metodología de trabajo en uno o más campos de estudio;
- b) saber aplicar e integrar sus conocimientos, la comprensión de estos, su fundamentación científica y sus capacidades de resolución de problemas en entornos nuevos y definidos de forma imprecisa, incluyendo contextos de carácter multidisciplinar tanto investigadores como profesionales altamente especializados;
- c) saber evaluar y seleccionar la teoría científica adecuada y la metodología precisa de sus campos de estudio para formular juicios a partir de información incompleta o limitada incluyendo, cuando sea preciso y pertinente, una reflexión sobre la responsabilidad social o ética ligada a la solución que se proponga en cada caso;
- d) ser capaces de predecir y controlar la evolución de situaciones complejas mediante el desarrollo de nuevas e innovadoras metodologías de trabajo adaptadas al ámbito científico/investigador, tecnológico o profesional concreto, en general multidisciplinar, en el que se desarrolle su actividad;
- e) saber transmitir de un modo claro y sin ambigüedades a un público especializado o no, resultados procedentes de la investigación científica y tecnológica o del ámbito de la innovación más avanzada, así como los fundamentos más relevantes sobre los que se sustentan;
- f) haber desarrollado la autonomía suficiente para participar en proyectos de investigación y colaboraciones científicas o tecnológicas dentro su ámbito temático, en contextos interdisciplinares y, en su caso, con una alta componente de transferencia del conocimiento;
- g) ser capaces de asumir la responsabilidad de su propio desarrollo profesional y de su especialización en uno o más campos de estudio.

(Ministerio de Educación, RD 1027/2011, pp. 87915-16).

De la misma manera, entre los resultados del nivel Doctor se espera:

- a) haber adquirido conocimientos avanzados en la frontera del conocimiento y demostrado, en el contexto de la investigación científica reconocida internacionalmente, una comprensión profunda, detallada y fundamentada de los aspectos teóricos y prácticos y de la metodología científica en uno o más ámbitos investigadores;
- b) haber hecho una contribución original y significativa a la investigación científica en su ámbito de conocimiento y que esta contribución haya sido reconocida como tal por la comunidad científica internacional;
- c) haber demostrado que son capaces de diseñar un proyecto de investigación con el que llevar a cabo un análisis crítico y una evaluación de situaciones imprecisas donde aplicar sus contribuciones y sus conocimientos y metodología de trabajo para realizar una síntesis de ideas nuevas y complejas que produzcan un conocimiento más profundo del contexto investigador en el que se trabaje;
- d) haber desarrollado la autonomía suficiente para iniciar, gestionar y liderar equipos y proyectos de investigación innovadores y colaboraciones científicas, nacionales o internacionales, dentro su ámbito temático, en contextos multidisciplinares y, en su caso, con una alta componente de transferencia de conocimiento;
- e) haber mostrado que son capaces de desarrollar su actividad investigadora con responsabilidad social e integridad científica;
- f) haber justificado que son capaces de participar en las discusiones científicas que se desarrollen a nivel internacional en su ámbito de conocimiento y de divulgar los resultados de su actividad investigadora a todo tipo de públicos;
- g) haber demostrado dentro de su contexto científico específico que son capaces de realizar avances en aspectos culturales, sociales o tecnológicos, así como de fomentar la innovación en todos los ámbitos en una sociedad basada en el conocimiento.

(Ministerio de Educación, RD 1027/2011, pp. 87915-16).

En definitiva, en la presente tesis partimos del supuesto de que, para alcanzar todos estos resultados de aprendizaje, llevar a cabo una revisión bibliográfica adecuada y elaborar un marco conceptual apropiado durante la investigación tanto doctoral como de maestría resultan cruciales para cualquier estudiante involucrado en estos procesos formativos. En el siguiente apartado explicamos con más detalle el papel de estas dos fases en toda metodología de la investigación.

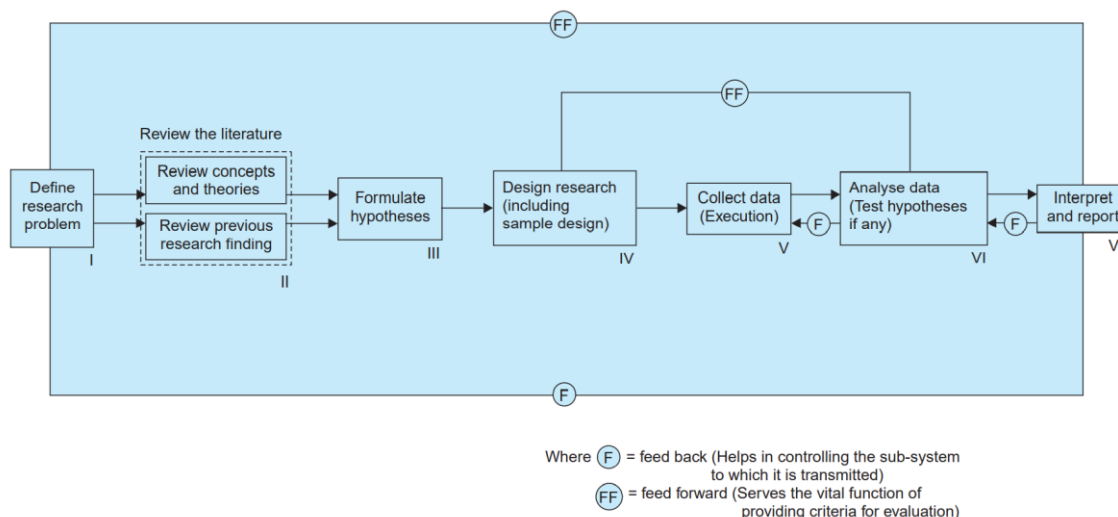
1.3.2. La revisión bibliográfica y el marco teórico en la metodología de la investigación

En todo proceso de investigación científica, la revisión de la bibliografía constituye un paso fundamental de la metodología, ya que resulta esencial a la hora de formular el problema sobre el que se va a indagar. Se trata, además, de una cuestión básica cuya importancia destacan todos los manuales sobre metodología de la investigación. No obstante, repasamos, a continuación, sin ánimo de ser exhaustivos, lo que dicen a este respecto algunas de estas obras, publicadas tanto en español como en inglés (Kothari, 2004; Pruzan, 2016; Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018; Surbhi Jain, 2019; Nagmode, 2019; Mukherjee, 2020).

En primer lugar, para Kothari (2004), la revisión bibliográfica —de conceptos, teorías y resultados anteriores—, constituye uno de los pasos necesarios de todo proceso de investigación, tal como se refleja en la Figura 1:

Figura 1

El proceso de investigación según Kothari (2004, p. 11)



En efecto, está comúnmente admitido que, aunque toda investigación debe seguir un orden, en realidad, estos pasos están interrelacionados y no se ejecutan linealmente sino de manera cíclica; de hecho, el primer paso dado puede determinar la naturaleza del último, de tal suerte que no ejecutar un paso, o hacerlo deficientemente, o no tener en cuenta al principio las acciones posteriores, puede llegar a frustrar el estudio.

Con respecto a la revisión bibliográfica, que debe acometerse en la etapa inicial, Kothari (2004) señala que el investigador debe examinar toda la bibliografía disponible a fin de familiarizarse con el tema elegido, por un lado, y localizar la que resulta más relevante para su investigación, por otro. Esto implica explorar tanto la bibliografía conceptual, relativa a conceptos y teorías, como la empírica, compuesta por aquellos estudios anteriores similares al propuesto. Es el conocimiento obtenido tras esta revisión el que posteriormente permite al investigador especificar su propio problema en un contexto significativo y en los términos más específicos (p. 12).

Por su parte, Pruzan (2016) prefiere denominar a esta fase “marco conceptual” (*conceptual framework*), en lugar de “revisión bibliográfica” (*literature review*), para remarcar que no se trata de hacer una simple revisión y resumirla, sino que, por un lado, debe demostrar cómo el estudio propuesto está relacionado con la teoría y la investigación existentes y, por lo tanto, indicar cómo contribuirá a la comunidad científica y a su propio desarrollo intelectual o académico; y, por otro lado, también debe presentar sus reflexiones sobre el marco teórico de la investigación, lo cual muchas veces —recuerda este autor, con el que estamos plenamente de acuerdo— se deja de lado (p. 192). En la parte final de su obra, Pruzan (pp. 197-198), con el fin de orientar a los investigadores en esta fase, proporciona una lista de verificación que nos parece interesante traer aquí, porque resalta varias ideas clave sobre la función y finalidad de la revisión bibliográfica:

- ¿Se proporciona una revisión clara de las ideas principales, la teoría existente y la investigación relacionadas con el campo de investigación y su importancia potencial?

- ¿Se proporciona una reflexión sobre la elección de enfoque teórico basado tanto en la literatura, el asesoramiento de expertos en el campo y la propia experiencia (incluyendo investigaciones previas / estudios piloto) y competencias?
- ¿Se ha sido selectivo en la elección de literatura? ¿Se ha establecido prioridades en cuanto a llevar a cabo la búsqueda de literatura (reseñas generales, artículos de revistas, libros, etc., incluido el énfasis en referencias recientes en lugar de antiguas)?
- ¿Se proporciona la revisión de la literatura de tal manera que esta apoya claramente la formulación de las preguntas/hipótesis de investigación y demuestra por qué la investigación es importante? Esto puede incluir la referencia a: a) la falta de investigación relevante sobre un tema, o las lagunas en los conocimientos existentes, b) la existencia de perspectivas competitivas sobre un tema, (c) el valor de replicar la investigación llevada a cabo sobre un tema por otros, (d) puntos de referencia que permiten comparar los resultados con otros hallazgos.
- ¿Se proporciona comentarios sobre la literatura revisada en relación con la formulación de las preguntas/hipótesis de investigación?
- ¿Se ha sido reflexivo y crítico en la presentación y no simplemente descriptivo donde esencialmente sólo se proporciona un resumen conciso?
- ¿Hay una estructura clara en el Marco Conceptual y en la Revisión— ¿se organizan de acuerdo con temas o conceptos y principios?
- ¿Se demuestra gráficamente o de otro modo las interconexiones entre los temas/conceptos?
- ¿Se proporciona resúmenes y reflexiones sobre las publicaciones individuales revisadas y una conclusión de la revisión general de la literatura?

En esta misma línea, autores como Hernández-Sampieri y Mendoza (2018, p. 28) indican que revisar investigaciones anteriores es indispensable por dos razones fundamentales: 1) para evitar temas que ya se han investigado tan a fondo que se conocen ampliamente, y 2) para estructurar con mayor claridad la idea de investigación. Lo primero implica que la investigación ha de ser novedosa en alguno de estos tres sentidos: a) trata un tema no estudiado; b) profundiza en uno medianamente conocido; c) ofrece una visión diferente o innovadora de un problema, aunque ya se haya examinado repetidamente (p. 28). Estos autores destacan, asimismo, que, a mayor profundidad de conocimiento, mayor será la eficacia y la rapidez a la hora de precisar y clarificar el problema que investigar; al mismo tiempo, cuanto más se haya investigado un tema, mejor estructurado estará su campo de conocimiento. De tal suerte que al revisar los antecedentes es posible toparse con alguna de estas cuatro situaciones (p. 29):

- Temas investigados, estructurados y formalizados, sobre los cuales es posible encontrar documentos escritos y otros materiales que reportan los resultados de investigaciones previas.
- Temas ya investigados, pero menos estructurados y formalizados, que han sido indagados, aunque existen menos documentos escritos y otros materiales que reporten esta investigación; el conocimiento puede estar disperso o no ser accesible. De ser así, habría que buscar los estudios no publicados y acudir a medios informales, como expertos en el tema, profesores, amigos, etc. Internet (incluyendo sus redes sociales) constituye una valiosa herramienta en este sentido.
- Temas poco investigados y no estructurados que requieren un esfuerzo mayor para encontrar lo que se ha estudiado.
- Temas no investigados o examinados de manera muy incipiente.

Sobre esta misma cuestión, Surbhi (2019, pp. 175-176) señala que la revisión bibliográfica en el campo de las Humanidades es importante por las siguientes tres razones:

- a) Ayuda a los investigadores a obtener una comprensión teórica más profunda del tema que se supone que deben tratar en sus estudios, lo que se supone que lleva a adquirir más confianza en el trabajo que tienen por delante y, en definitiva, a una mejora de la calidad de su estudio.
- b) Permite a los investigadores identificar las áreas que no han sido cubiertas adecuadamente en la investigación, a fin de evitar la duplicación de estudios no investigando cuestiones que ya han sido objeto de estudios en el pasado.
- c) Cuando los investigadores examinan los estudios publicados, pueden identificar fácilmente las brechas de conocimiento existentes y basar sus estudios en abordar tales brechas.

Por otro lado, entre los riesgos que corre el investigador de no hacer, o no hacer de manera completa y detallada, la revisión bibliográfica, este mismo autor (p. 271) destaca estos dos: 1) la posibilidad de duplicar lo que ya se ha hecho y publicado antes, 2) producir un resultado de investigación no creíble. Por esta razón, independientemente de la orientación académica del investigador de cualquier estudio dado, es necesario que cada investigador evalúe críticamente la literatura relacionada con el tema del estudio de investigación.

Del mismo modo, para Nagmode (2019, pp. 26-27), la tarea preliminar más importante para llevar a cabo un estudio de investigación es examinar la bibliografía (*background research*) existente disponible en el campo de interés, a fin de conocer las contribuciones de otros investigadores en una determinada área de conocimiento, de tal suerte que un investigador no puede progresar en una determinada área de interés sin revisar la bibliografía. Este autor define la revisión bibliográfica distinguiendo el “sondeo” de la propia “revisión”:

El sondeo y la revisión de la bibliografía son parte integral de la investigación a fin de familiarizarse con los conocimientos o materiales existentes disponibles en el área de interés. El sondeo bibliográfico consiste en penetrar a través de la bibliografía disponible en el área seleccionada de investigación, mientras que la revisión bibliográfica significa examinar y evaluar las contribuciones o hallazgos realizados. También se denomina revisión bibliográfica a las acciones de registrar, resumir y valorar los hallazgos existentes, proporcionando un juicio de experto de los métodos y los resultados. (Nagmode, 2019, pp. 26-27)

Según esta definición, la revisión, que debe hacerse al inicio de la investigación, se compone de tres fases o tareas: 1) búsqueda bibliográfica en el área de interés, 2) recopilación bibliográfica, 3) estudio crítico. También se señala que el sondeo y la propia revisión de la bibliografía van de la mano en un proceso que debería ser continuo, actuando en segundo plano durante toda la investigación, lo cual permite al investigador hacer modificaciones a medida que avanza la búsqueda (p. 27). Este proceso es un paso crucial previo no solo para plantear un problema, sino también para otra parte muy importante de todo tipo de investigación: establecer los antecedentes del tema, que consiste en explicar el área de investigación y el contexto del problema que se va a estudiar y resolver (pp. 27-28). Y al igual que Surbhi (2019), Nagmode (2019) no solo resalta la importancia de investigar a fondo los antecedentes, sino también los peligros que se corren de no llevar a cabo adecuadamente esta tarea:

Identificar las limitaciones del tema de investigación existente sólo es posible a través de una investigación adecuada de los antecedentes. Si esta no se lleva a cabo a fondo, entonces es muy posible que otro investigador ya haya informado de los resultados sobre el tema seleccionado. En tal caso, el investigador procede sin tener idea de los resultados ya obtenidos. (p. 28)

Dicho de otro modo, la investigación también se basa en el aprendizaje de las experiencias de otros investigadores. La experiencia es importante para evitar la repetición de los errores que los otros investigadores han cometido. También evita errores en torno a los errores de los demás (p. 29). Además, a la hora de elaborar los antecedentes, o bien en la introducción o bien en el estado de la cuestión, que, como se ha dicho, proporcionan al investigador información crítica sobre el tema que se va a estudiar, Nagmode (2019) considera que deberían incluirse cuestiones como (p. 29):

- Detalle introductorio del área de interés
- Metodología utilizada para el tema a estudiar
- Amplia visión general del tema a estudiar
- Nombre de los autores/investigadores que son autoridades en el área de interés
- Acontecimientos o eventos importantes en la zona
- Palabras clave y asunto relacionado con los términos de vocabulario, que se pueden utilizar para buscar en la base de datos
- Situación local, nacional e internacional de la obra
- Referencias y bibliografías que pueden conducir a búsquedas adicionales
- Explicación sobre el estudio fundamental realizado en el pasado
- Las importantes fechas y acontecimientos históricos de la importante labor realizada en relación con el tema
- La información por qué y de qué manera el problema de la investigación es importante
- Relevancia social y contribución

Otro punto interesante sobre el que llama la atención este autor, y con el que estamos completamente de acuerdo, es la necesidad de recabar la opinión de los expertos en el tema que se va a estudiar. En algunos casos, advierte Nagmode (2019), una pregunta planteada puede no ser relevante para el tema. En ese momento se necesita la opinión de investigadores más experimentados, es decir, de aquellos que han trabajado en el tema seleccionado, ya que guiarán al investigador tanto si va en la dirección correcta como si no; de lo contrario, se corre el riesgo de quedar atascado (p. 28).

Finalmente, para Mukherjee (2020, pp. 8 y 37), esta revisión profunda debe ser crítica, es decir, debe valorar las posibles lagunas, limitaciones o deficiencias de las investigaciones precedentes en cuanto a los modelos utilizados, los datos analizados y método de análisis, así como la interpretación de los resultados obtenidos y, por tanto, ayuda a delimitar el propio problema de investigación.

1.3.3. La revisión bibliográfica en la investigación sobre LA y Aprendizaje de Lenguas (AL)

De acuerdo con nuestra experiencia y las indagaciones que hemos realizado, la importancia de la revisión bibliográfica en la metodología de la investigación no siempre es destacada desde el ámbito de la LA y el AL en general, y, cuando se hace referencia a ella, se hace de manera muy escueta, quizá porque los autores consideran que tal importancia se sobreentiende. Como ejemplo de este tratamiento, examinaremos, a continuación, cómo abordan esta cuestión algunas de las obras de referencia que hemos consultado (Nunan, 1992; Mackey y Gass, 2005; Dörnyei, 2007; Hinkel, 2005, 2011, 2017; Ruiz Fajardo, 2012; Riazi, 2016; Cook, 2017; Paltridge y Phakiti, 2018), de nuevo sin pretender ser exhaustivos.

Empezamos llamando la atención sobre el hecho de que, de todas estas obras, en más de la mitad de ellas la cuestión de la revisión bibliográfica —sean los antecedentes, sea el estado de la cuestión— directamente no se trata (Ruiz Fajardo, 2012; Hinkel, 2005, 2011, 2017; Cook, 2017; Paltridge y Phakiti, 2018), quizá por la razón expresada antes. Tampoco se incluyen en ellas la “revisión sistemática” y el “metaanálisis” como métodos propios de investigación, el primero de los cuales, por cierto, constituye uno de los centros de interés de nuestra tesis. En cambio, en cuatro de ellas sí se ha considerado de interés recordar la importancia de esta tarea en el proceso de investigación (Nunan, 1992; Mackey y Gass, 2005; Dörnyei, 2007; Riazi, 2016). Veamos de qué modo se hace.

En el último capítulo de su libro, donde trata los aspectos generales de la investigación, Nunan (1992, pp. 216-218) dedica un par de páginas a la revisión bibliográfica, cuya importancia resalta en los siguientes términos:

Un paso esencial en cualquier proyecto de investigación es la revisión bibliográfica. Su función es proporcionar información de los antecedentes sobre la cuestión de la investigación, e identificar lo que otros han dicho y/o descubierto sobre la pregunta. Puede ser que, en el curso de la realización de la revisión de la literatura, uno se encuentre con un estudio que responde a la misma pregunta que se está proponiendo investigar. La revisión bibliográfica, si se lleva a cabo sistemáticamente, permite familiarizarse con trabajos anteriores en el campo, y alerta de la existencia de problemas y posibles escollos en el área elegida. (p. 216)

No obstante, entre los métodos que aborda este autor en su libro, todavía no se incluyen ni la revisión sistemática ni el metaanálisis, lo cual no extraña por la temprana fecha de la publicación de esta obra, en relación con la popularización de aquellos dos métodos.

Mackey y Gass (2005), por su parte, en su capítulo “*Introduction to Research*”, tratan la cuestión de la revisión bibliográfica simplemente como un elemento que hay que situar al comienzo de un trabajo (en la Introducción). Por lo demás, en su propia introducción, estos dos autores se limitan a poner de relieve que, en el caso de las tesis doctorales, la revisión debe ser todo lo exhaustiva que sea posible, mientras que los artículos de revistas o capítulos de libro no requieren tanta extensión (p. 9). En cambio, más adelante, sí que destacan, aunque escuetamente, que una completa revisión bibliográfica resulta esencial y debe dar cuenta de todos los aspectos de una cuestión (p. 19).

Es interesante también cómo destacan el papel de la revisión bibliográfica, cuyo propósito en la Introducción es contextualizar el estudio, en la sección de “Discusión de una investigación”, a fin de comparar y relacionar los resultados propios con los anteriores, sea apoyando los primeros a los segundos, sea reconsiderándolos (p. 301). Además, al igual que hacen Nunan (1992) y Dörnyei (2007), el tema de la revisión bibliográfica la retoman hacia el final de su libro, en el capítulo dedicado a la “Conclusión e informe de la investigación”, concretamente dentro de su “lista de verificación para completar informes de investigación” (punto cinco), cuestión a la que dedican apenas un párrafo, si bien ofrecen estas cinco interesantes preguntas para la autoevaluación de este apartado de la tesis (pp. 310-311):

- ¿Todos los estudios relevantes son encuestados?
- ¿Proporciona la revisión un resumen preciso y objetivo del estado actual de la técnica y del marco teórico del estudio?
- ¿La revisión presenta a los lectores suficientes antecedentes para entender cómo encaja el estudio con otras investigaciones?

- Ahora que se concluye el estudio, ¿son necesarios cambios organizativos o nuevas inclusiones en la revisión de la literatura para contextualizar mejor la discusión de los resultados?
- ¿Es pertinente la revisión de la literatura; es decir, ¿se excluyen los estudios periféricos o irrelevantes para la cuestión de la investigación?

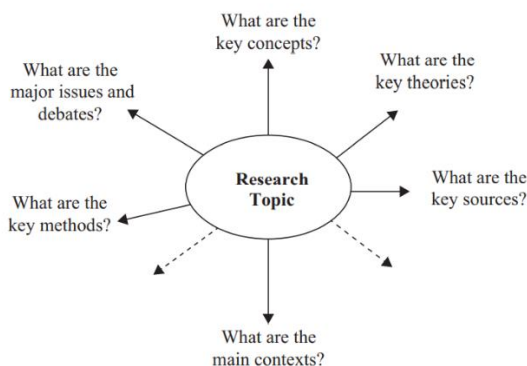
Por lo demás, al igual que ocurre con Nunan (1992), estos autores tampoco incluyen como objeto de su manual ni la revisión sistemática ni los metaanálisis aplicados a la cuestión bibliográfica.

Dörnyei (2007), por su parte, en la parte de su libro dedicada a las cuestiones clave de la metodología de la investigación (primera parte), nada dice con respecto a la revisión bibliográfica. Por ejemplo, en el apartado sobre criterios de calidad para la investigación, en relación con la fiabilidad (*reliability*) o la validez de la investigación (*research validity*) tanto cuantitativa como cualitativa, ni tampoco al tratar de tema y la pregunta de investigación. Eso sí, ante la pregunta ¿de dónde podemos recibir la inspiración para buenos temas y preguntas de investigación?, el autor, basándose en su experiencia, responde que la mayoría de los temas de investigación se originan en una combinación de lectura y la historia personal (p. 73). Tampoco se refiere a esta cuestión en el apartado dedicado a otros elementos esenciales a la hora de lanzarse al estudio. Tan solo hacia el final del libro, a la hora de hacer algunas recomendaciones específicas sobre cómo escribir informes bajo metodología mixta, trata brevemente sobre dónde colocar, estructuralmente, la revisión bibliográfica. Por lo demás, la obra de Dörnyei se centra exclusivamente en las metodología cuantitativa, cualitativa y mixta, por lo que, como en el caso de Nunan, tampoco incluye la revisión sistemática ni el metaanálisis.

En cambio, Riazi (2016, p. 176), en su obra *The Routledge Encyclopedia of Research Methods in Applied Linguistics*, centrada, al igual que los manuales de Nunan y Dörnyei, en los métodos cuantitativo, cualitativo y mixto, sí dedica una entrada —eso sí, de tan solo una página de extensión— a esta cuestión (*Literature Review*). En ella se afirma que la revisión bibliográfica constituye una de las secciones principales de las tesis, cuya función es ofrecer unos antecedentes y un contexto para el propio estudio. Se destaca, asimismo, que no hay un acuerdo ente los autores acerca de profundidad de las revisiones: para unos debe consistir en una revisión exhaustiva de los estudios relacionados con el tema, mientras que para otros solo debe incluir los trabajos más relevantes. No obstante, en ambos casos se requiere que el investigador proporcione los criterios que ha utilizado para la inclusión y exclusión de las fuentes. Una de sus finalidades es identificar las eventuales lagunas en el conocimiento actual del tema, por lo que se debe destacar tanto lo que se conoce como lo que queda por conocer al respecto. Para ello, deben manejarse distintos criterios de calidad, como son el “foco”, la “cobertura”, la “organización” y la “actualización” de las fuentes. También se remarca la conexión de este elemento con otras partes de la tesis, como son el marco teórico, las preguntas de la investigación, la recogida de datos necesarios, o la discusión, donde se comparan y contrastan los resultados con los obtenidos previamente por otros investigadores, tal como podemos observar en la Figura 2:

Figura 2

Cuestiones clave a la hora de planificar la revisión bibliográfica (Riazi, 2016, p. 176)



En conclusión, la revisión bibliográfica desempeña un papel crucial en la investigación en LA y AL, aunque su importancia a menudo se subestima o se da por sentado en la literatura académica. A través de nuestra exploración de diversas obras clave en el campo, hemos encontrado que mientras algunos autores apenas mencionan la revisión bibliográfica, otros reconocen su valor fundamental. Autores como Nunan (1992), Mackey y Gass (2005) o Riazi (2016) destacan la necesidad de una revisión exhaustiva y sistemática, que no solo presente el estado actual del conocimiento, sino que también identifique lagunas y áreas para futuras investigaciones. Sin embargo, es notable que métodos específicos como la revisión sistemática y el metaanálisis aún no sean ampliamente abordados en estas obras, lo que sugiere un área de desarrollo para investigaciones futuras en el campo de la LA y el AL.

1.3.4. Finalidad, oportunidad y adecuación de la tesis a las estrategias de I+D+i

En los apartados anteriores se ha razonado que la revisión bibliográfica y el marco conceptual derivado de ella constituyen dos pasos metodológicos fundamentales en todo proceso de investigación, innovación y formación científica, y, en consecuencia, dos de los aspectos esenciales que determinan la calidad de los resultados de este proceso: si son defectuosos se resiente todo el proceso, y si la investigación no se ejecuta correctamente no se puede innovar ni formarse adecuadamente.

Esta premisa se aplica aquí a la investigación, innovación y formación sobre LA y AL, concretamente, al campo SinoE/LE, es decir, de la enseñanza de español como lengua extranjera a sinohablantes en tanto que especialidad académica propia (Blanco Pena, 2023a). En este sentido, lo que pretendemos, en última instancia, es determinar en qué medida las revisiones bibliográficas en un conjunto de tesis doctorales vinculadas con esta especialidad cumplen con el cometido metodológico que se les supone, concretamente, con respecto a la parte que suele estar más asociada a ellas: el marco conceptual, habitualmente abordado en secciones como “antecedentes”, “estado de la cuestión”, “marco teórico”, etc.

Esta misma idea se recoge, con otras palabras, en la propia memoria del programa de doctorado que nos acoge, cuando se afirma que “la investigación se dirige a la innovación didáctica entendida en su dimensión holística como proceso, más que a la creación de artilugios. Ésta se convierte así en motor necesario del cambio y mejora de la Educación” (Universidad de Jaén, p.

3). Desde esta perspectiva, pensamos que nuestra investigación cumple con el objetivo principal del programa de doctorado en el que se inscribe. Por un lado, porque creemos que los resultados previstos contribuirán a mejorar la formación inicial y los conocimientos de los futuros docentes e investigadores mediante la aplicación de programas sostenibles, atendiendo así la demanda social actual en Formación del Profesorado de E/LE. Por otro lado, porque, por su tema y metodología innovadora, puede ayudar a acercar a la Universidad de Jaén (UJA) a niveles de excelencia que la conviertan, mediante un nuevo impulso, en un referente en esta línea de formación.

A este último respecto, recuérdese el importante papel desempeñado anteriormente en esta área por el Centro de Estudios Avanzados en Lenguas Modernas de la UJA (Blanco Pena, 2023a, p. 398), mediante la celebración de hasta cinco encuentros de profesores de español para sinohablantes (EPES 2010, 2011, 2012, 2013, 2015), por un lado, y la creación de un programa de formación pionero en el ámbito del E/LE: Experto Universitario en Enseñanza de Español a Sinohablantes (2015), por otro. Por lo demás, no olvidemos que elevar el nivel de excelencia de la UJA significa, al mismo tiempo, aumentar también el estatus de España en investigación, innovación —España está por debajo de la media europea en materia de innovación— y formación en enseñanza-aprendizaje, tal como nos recuerda la propia memoria del programa de doctorado.

También queremos destacar que, al igual que el programa de doctorado en el que se inscribe, la presente investigación tiene una marcada vocación didáctica, innovadora, interdisciplinar e internacional, aparte de formar parte de una línea clave del programa como es la de Lengua y Literatura Española. Aquí deseamos resaltar, especialmente, el carácter internacional de esta tesis doctoral, ya que este doctorando, que reside y trabaja en Taiwán, aporta a la UJA una dilatada experiencia en el ámbito académico asiático, lo que es un claro ejemplo de que la Universidad de Jaén apoya la internacionalización de sus enseñanzas, alumnado y profesorado. En suma, no hay duda de que este trabajo contribuye a extender los lazos de actuación de la UJA con otras universidades extranjeras.

Por último, queremos poner en valor uno de los artículos que aportamos a la presente tesis por compendio de publicaciones, concretamente Blanco Pena (2024b), pues está directamente vinculado con las ideas principales de este capítulo. Así, por un lado, en dicho artículo se defiende que, en algunos entornos educativos como China, Japón, Corea del Sur o Taiwán, el concepto de innovación educativa debería entenderse de manera amplia, tal como lo promueven hoy instituciones de relevancia mundial como la UNICEF o la OCDE (pp. 210-211). Por otro lado, el método de enseñanza mostrado en el artículo, contextualmente innovador y comprobado experimentalmente, tiene muy en cuenta, como paso previo, la importancia de la revisión bibliográfica y el marco conceptual, sobre todo de los antecedentes. De hecho, y contra lo que suele ser normal en este tipo de artículos, en él dedicamos un apartado inusualmente extenso, de hasta seis páginas (pp. 212-217), en el que abordamos exhaustivamente tales aspectos. En este sentido, creemos que nuestro artículo viene a ser una demostración práctica de lo afirmado a lo largo de este capítulo con respecto a estrecha conexión entre revisión bibliográfica, marco teórico, innovación y formación docente. Por lo demás, la acción pedagógica de la que se da cuenta en este artículo recibió el Premio a la Innovación Educativa 2021 de la universidad a la que está adscrito este doctorando (Universidad de Tamkang, Taiwán).

2. Antecedentes

En dos de nuestros artículos compendiados (Blanco Pena, 2023a y 2023b), aportamos las claves que permiten comprender el extraordinario desarrollo de las investigaciones sobre el alumnado sinohablante a nivel global, así como del área de enseñanza de español a sinohablantes, por lo que para profundizar sobre esta cuestión nos remitimos a ellos. En este capítulo vamos a centrarnos en una serie de trabajos anteriores donde, como en la presente tesis, se revisan investigaciones doctorales, entre otras, del campo de estudio E/LE, por lo que pueden considerarse como antecedentes de nuestra investigación, precedentes que, por lo demás, no abordamos en los mencionados artículos.

En efecto, recientemente, desde el campo de estudio del E/LE se han publicado varios artículos cuyo objetivo es analizar la trayectoria de un conjunto de tesis doctorales a lo largo de un período de tiempo. Nos referimos a los trabajos de Hsiao (2019), Hsiao y Vieco (2020) y Santos Gargallo y Alexopoulou (2021). Estos tres trabajos, junto con los de Santos Gargallo et al. (1998a, 1998b), Baralo Otonello y Aguado-Orea (2006), Blanco Pena (2019) y López García y Contreras Izquierdo (2020), suponen diferentes contribuciones a una línea de investigación bibliográfica, hasta ahora poco cultivada en el ámbito del E/LE, que, no obstante, se inició hace casi treinta años con los estudios pioneros de Losada Aldrey (1995) y Santos Gargallo y Visado Orden (1996).

Se trata, como decimos, de estudios que, por su naturaleza, están conectados de algún modo con nuestra línea de investigación, de hecho, en alguno de ellos incluso parece seguirse la metodología tradicionalmente asociada con las revisiones sistemáticas modernas (el metaanálisis). No obstante, tan solo uno de estos estudios, el nuestro, se centra exclusivamente en la especialidad SinoE/LE; el resto contempla una cobertura E/LE mucho más amplia donde la representación de fuentes vinculadas con la enseñanza de español a sinohablantes resulta anecdótica. Aunque, por esta razón, se trata de trabajos apenas relevantes para el objetivo principal de nuestra investigación, no dejan de ser antecedentes de esta, además, su reseña crítica constituye uno de nuestros objetivos específicos, de ahí los analicemos a lo largo de este capítulo.

Así las cosas, a continuación, en el primer apartado, describimos las características principales de estos siete trabajos de investigación. En el segundo apartado, analizamos las características tipológicas de los estudios mencionados, a fin de determinar de qué tipo de revisiones se trata exactamente, lo cual haremos a la luz del marco teórico-metodológico descrito en unos de nuestros artículos compendiados en esta tesis (Blanco Pena, 2024a) —que tomamos como referencia y al cual nos remitimos—, discutiendo, al mismo tiempo, los hallazgos más relevantes y estableciendo las principales conclusiones que se desprenden de nuestra indagación.

2.1. TRABAJOS DE CARÁCTER BIBLIOGRÁFICO EN EL ÁMBITO DEL E/LE

La bibliografía sobre el campo del E/LE comenzó siendo abordada con fines meramente recopilatorios, o clasificatorios, en trabajos como los de Santos Gargallo (1992) y Losada Aldrey (1995). Posteriormente, se han publicado otros catálogos bibliográficos o listas clasificadas de materiales diversos, como los de Santos Gargallo y Visedo Orden (1996) o del Instituto Cervantes (1997). Sin embargo, el primer trabajo bibliográfico realizado con el objetivo de dar a conocer la trayectoria investigadora en el área del E/LE en España apareció en 1998, a cargo de Santos Gargallo y otros autores (Santos Gargallo et al. 1998a; 1998b). Luego, encontramos los estudios de Baralo Otonello y Aguado-Orea (2006), Blanco Pena (2019), Hsiao (2019) y Hsiao y Vieco (2020), López García y Contreras Izquierdo (2020) y Santos Gargallo y Alexopoulou (2021). A continuación, señalaremos las características principales que definen cada uno de estos estudios⁸.

En primer lugar, con respecto a la investigación de Santos Gargallo et al. (1998a, 1998b), esta incluye 898 referencias —más 70 tesis doctorales y 103 tesinas de máster— que abarcan un período de catorce años (1983-1997). Como fuentes primarias, utiliza revistas españolas especializadas en E/LE, actas de congresos y seminarios, y las publicaciones de la Colección Aula de Español (*Universitas Nebrissensis*). A estas se añaden tesis doctorales presentadas en territorio español entre 1976 y 1996, así como memorias de máster realizadas en universidades españolas que a la sazón contaban con cursos de formación de postgrado en ELE (Universidad de Barcelona, Universidad de Alcalá de Henares y Universidad Nebrija).

El criterio de inclusión o exclusión de las fuentes en esta investigación es que se trate de publicaciones españolas “canalizadoras de investigación en E/LE” (1998a, p. 6; 1998b, p. 738), excluyendo así los estudios esporádicos y aislados. Sin embargo, no se indica el método de búsqueda de estas fuentes ni el criterio objetivo que justifica que los trabajos seleccionados sean canalizadores de la investigación. Tan solo en una nota a pie de página se indica que “las fuentes documentales tenidas en cuenta en esta investigación fueron seleccionadas tomando como referencia la selección previa que aparece en I. SANTOS GARGALLO e I. VISEDO ORDEN (1996)” (1998a, p. 6). En cuanto a las memorias de máster, en otra nota (1998a, p. 7) se advierte que “en concreto, indizaremos las memorias de máster de los cursos de postgrado de la Universidad de Barcelona, la Universidad de Alcalá de Henares de Madrid y de la *Universitas Nebrissensis*”. Asimismo, se advierte que se han excluido: a) entrevistas, b) estudios de gramática, léxico y lexicografía que no están centrados en la enseñanza-aprendizaje del E/LE, c) algunos estudios en los que no había una referencia específica al español, y d) reseñas bibliográficas.

Estos autores clasifican la bibliografía siguiendo un criterio temático, de acuerdo con las siguientes categorías: 1) LA, 2) Metodología, 3) Materiales, y 4) Otros temas. No obstante, su objetivo no es evaluar las aportaciones de todas estas obras, sino elaborar el perfil investigador nacional en el campo del E/LE, de ahí que, en sus conclusiones (1998b) aborden aspectos como: a) la evolución cuantitativa de la investigación; b) la distribución porcentual cuantitativa y cualitativa de la investigación tanto global como según las áreas temáticas, con un apartado adicional para el análisis cuantitativo y cualitativo de las tesis doctorales y de máster; c) el perfil investigador, que implica un estudio cuantitativo de autores; d) la difusión de la investigación y presencia en el ámbito internacional; e) líneas de investigación futura, donde la segunda de ellas es la Bibliografía (1998b, p. 753).

⁸ Descartamos otros trabajos de naturaleza también bibliográfica pero cuyo ámbito de estudio va más allá del territorio ELE, como, por ejemplo, los análisis descriptivos de Vez (2009) y Níkleva y Cortina (2014).

Ocho años después, Baralo Otonello y Aguado-Orea (2006) publicaron los resultados parciales de otro estudio sobre el estado de la cuestión de la investigación internacional —en inglés y español— en adquisición del E/LE realizado desde diferentes perspectivas (cuantitativa, cualitativa, de impacto en las teorías de adquisición, así como de las teorías lingüísticas y sus implicaciones didácticas). Este estudio abarca un período de veinticinco años (1980-2005) y sus fuentes bibliográficas fueron tomadas de cuatro bases de datos en línea: *Web of Knowledge*, EBSCO, ISOC y Teseo. Las búsquedas se limitan al uso de tres términos en inglés y español: 1) *Spanish* - “español”; 2) *Spanish Language/Linguistic* - “español lengua/lingüística”; 3) *Spanish Language/Linguistic Learning/Acquisition* - “español aprendizaje/adquisición”. Los autores ofrecen datos de tipo cuantitativo sobre los temas, métodos y enfoques de las investigaciones.

Estos dos autores seleccionan 59 artículos publicados en inglés —las tres cuartas partes del total publicados desde 1993— a fin de realizar, por un lado, un cálculo cuantitativo del tipo de conocimiento investigado y, por otro lado, analizar la metodología empleada en ellos. En cuanto a los artículos publicados en revistas españolas, solo ofrecen datos porcentuales globales, advirtiendo, además, de las carencias de su búsqueda. Con respecto a las tesis doctorales, encuentran 20 dedicadas a algún aspecto de la enseñanza/aprendizaje/adquisición del español por hablantes no nativos, la mayoría de ellas con un enfoque didáctico relacionado con la competencia lingüística gramatical, léxica o pragmática.

Más recientemente se han publicado otros trabajos siguiendo esta misma línea de investigación. Así, nuestro propio trabajo (Blanco Pena, 2019), centrado en la enseñanza del español a sinohablantes, constituye un primer análisis cuantitativo del estado de la cuestión, hasta la fecha de publicación del artículo, en torno a las diferentes líneas de investigación relacionadas con la mencionada especialidad. Las fuentes analizadas son las que aparecen en la base de datos bibliográfica del portal SinoELE (más de un millar de referencias). El autor agrupa los temas identificados en quince categorías principales: Contextos, Materiales y recursos, Situación geográfica, Aspectos lingüísticos, Cultura o Pragmática, entre otras.

Hsiao (2019), por su parte, analiza 65 tesis doctorales leídas en universidades españolas a lo largo de 2017 mediante una investigación metaanalítica. Sus fuentes bibliográficas están tomadas de cuatro bases de datos: Teseo, Dialnet, TDX y Portal del Hispanismo, y su objetivo es ofrecer datos cuantitativos sobre las metodologías e instrumentos de investigación predominantes en las tesis consultadas⁹. En un trabajo posterior, Hsiao y Vieco (2020) amplían el trabajo anterior de Hsiao siguiendo el mismo método, esto es, examinando la metodología de las tesis doctorales defendidas en 2017, 2018 y 2019, concretamente 103. En ambos trabajos la elección de las variables tiene cuenta los aspectos esenciales de una metodología de investigación en la enseñanza/aprendizaje de una lengua extranjera según Dörnyei (2007) y Nunan (1992), concretamente se trata de estas ocho (con sus respectivas subvariables): 1) Paradigma de investigación, 2) Tipología de investigación; 3) Método/estrategia de investigación; 4) Instrumentos de investigación; 5) Tipología de análisis; 6) Propuestas didácticas; 7) Temática; y 8) Contexto de investigación. En cuanto al método de investigación empleado en relación con estas variables, se aplica “el análisis descriptivo para conocer las frecuencias y los porcentajes de cada una y [...] el análisis inferencial para estudiar la posible relación entre la variable dependiente (año de defensa) con las ocho variables consideradas” (Hsiao y Vieco 2020, pp. 64-65). Es decir, se sirven de un método de investigación cuantitativa.

Otro trabajo bastante reciente es el de López García y Contreras Izquierdo (2020), aunque, eso sí, ceñido exclusivamente a 100 trabajos de fin de máster presentados bajo el Máster en

⁹ En el artículo no se aportan los términos utilizados para la búsqueda.

Lingüística Aplicada a la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera de la Universidad de Jaén entre los cursos 2010-2011 y 2015-2016, de acuerdo con una selección aleatoria y proporcional del 15,77% (equivalente a una muestra de 100 trabajos) de todos los trabajos presentados en cada curso durante el mencionado período (de una población de 634 trabajos en total). El objetivo de estos dos autores es comprobar la relación y adecuación de los temas y las líneas de investigación de estos trabajos con la clasificación de las competencias clave del profesorado del Instituto Cervantes. Para ello, analizan, mediante un enfoque mixto (cualitativo-cuantitativo), la correlación de estos aspectos con diversas variables independientes: edad, sexo, experiencia previa, línea de investigación, y tema, mientras que las competencias docentes representan la variable dependiente.

Por último, el estudio más reciente es el de Santos Gargallo y Alexopoulou (2021), enfocado hacia el análisis de errores en la interlengua de las tesis defendidas en España entre 1991 y 2019 (96 en total). De acuerdo con estas autoras (2021, pp. 6-7), el método principal de búsqueda de fuentes fue consultas reiteradas y exhaustivas en tres bases de datos: Teseo, TDX y Dialnet, complementado con búsquedas en Google Académico y Redined. Como descriptores, utilizan simultáneamente “análisis de errores”, “interlengua” y “estrategias de comunicación”, si bien advierten que no están seguras al cien por cien de que el corpus esté completo. Por lo demás, como criterio de inclusión, apuntan que “solo hemos incluido en el corpus estudios en los que hubiera un análisis de errores explícito y no estudios de interlengua adquisicional” (2021, p. 7).

Para la compilación y el estudio cuantitativo del corpus, las autoras adoptan la metodología del metaanálisis, pues este “nos permite establecer la trayectoria de esta línea de investigación de acuerdo con unos criterios descriptivos, así como perfilar posibles áreas de investigación futura” (2021, p. 1). Concretamente, explican, el metaanálisis “se centrará en seleccionar, buscar y localizar las tesis doctorales para, a continuación, clasificarlas de acuerdo con unos criterios descriptivos y, posteriormente, analizarlas” (2021, p. 3). Los doce criterios de análisis que utilizan estas autoras son: 1) Fecha; 2) Autor nativo/no nativo; 3) Universidad; 4) Lengua materna de los participantes; 5) Nivel de competencia comunicativa de los participantes; 6) Naturaleza de la muestra (oral escrita, mixta); 7) Extensión de la muestra, 8) Tipo de estudio (transversal, longitudinal o pseudo-longitudinal); 9) Método e instrumentos de investigación para la compilación de los datos; 10) Tipo de errores lingüísticos; 11) Análisis contrastivo (AC) complementario; y 12) Reflexión o propuesta didáctica (2021, p. 8).

Tras identificar y clasificar los errores, el siguiente paso metodológico que dan las autoras nos da una idea de la naturaleza de la metodología que emplean (2021, p. 13):

Hemos procedido, en primer lugar, a la preparación de los datos cualitativos en una tabla Excel; nos gustaría dejar constancia de que la búsqueda de los datos ha sido exhaustiva y ha superado las variables seleccionadas para este artículo, por lo que nos atrevemos a augurar futuros estudios derivados del análisis de estos datos. A continuación, hemos hecho la conversión de los datos textuales en numéricos; posteriormente, los datos han sido procesados mediante el programa estadístico SPSS15. El tipo de estudio es descriptivo y se basa en las frecuencias y en las recurrencias.

Es decir, no se contabiliza el número de datos de errores de cada tipo en cada tesis, para luego sintetizarlos, sino que el trabajo realizado se basa en frecuencias y recurrencias obtenidas a partir de la conversión de texto en números. Estamos, por lo tanto, de nuevo ante una investigación descriptiva cuantitativa en el que las variables son los tipos de errores.

2.2. CARACTERÍSTICAS TIPOLÓGICAS DE LOS TRABAJOS

Dado que los siete trabajos que son objeto de nuestro interés aquí constituyen revisiones científicas de un cuerpo bibliográfico, comenzaremos analizando las características generales que las definen, aplicando la taxonomía de Cooper et al. (2019b) descrita en uno de nuestros artículos (Blanco Pena, 2024b), lo cual nos permitirá, al mismo tiempo, observar sus semejanzas y diferencias. El resultado de nuestro análisis sobre este aspecto aparece reflejado en la Tabla 2:

Tabla 2

Características generales de los siete estudios bibliográficos

		Santos Gargallo et al. (1998a, 1998b)	Baralo Otonello y Aguado-Orea (2006)	Blanco Pena (2019)	Hsiao (2019) Hsiao y Vieco (2020)	López García y Contreras Izquierdo (2020)	Santos Gargallo y Alexopoulou (2021)
Foco	Resultados de investigación						
	Métodos de investigación (herramientas, materiales, etc.)	✓	✓		✓	✓	✓
	Teorías		✓				
	Prácticas o aplicaciones						✓
	Temas, líneas, campos o áreas de investigación	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	Conocimiento, contenidos, competencias (fonéticos, gramaticales, léxicos, culturales, etc.)	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	Otros	✓			✓		✓
Meta	Integración de objetivos						
	Generalización						
	Resolución de conflictos						
	Construcción lingüística de puentes						
	Crítica						
	Identificación de cuestiones centrales	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Perspectiva	Representación neutral	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	Adopción de (adhesión a) posición						
Cobertura	Cobertura exhaustiva			✓			✓
	Exhaustiva con citación selectiva						
	Representativa		✓		✓	✓	
	Central o pivotante	✓					
Fuentes	Documentos						
	Artículos de revistas o actas de congresos y seminarios	✓	✓	✓			
	Libros, monografías			✓			

	Tesis doctorales		✓	✓	✓	✓	✓
	Memorias de máster		✓		✓		✓
Base de datos	Nacionales	Teseo	✓	✓		✓	✓
		Dialnet				✓	✓
		TDX				✓	✓
		Otras				✓	✓
	Internacionales	<i>Web of Knowledge</i>		✓			
		EBSCO		✓			
		ISOC		✓			
		Otras			✓		
	Ámbito geográfico	Nacional	✓	✓			✓
		Internacional		✓	✓		
Idioma de publicación		Español	✓	✓	✓	✓	✓
		Inglés		✓	✓		
Período	Sin acotar (hasta la fecha)				(- 2018)		
	Acotado		1983-1997/1976-1996	1980-2005	2017	2017-2019	1991-2019
Organización	Histórica						
	Conceptual (temática)		✓	✓	✓	✓	✓
	Metodológica			✓		✓	
Audiencia	Académicos especializados		✓	✓	✓	✓	✓
	Estudiosos en general						
	Profesionales o responsables políticos						
	Público en general						

En primer lugar, comprobamos que todos los trabajos analizados son de carácter multifocal, es decir, combinan más de un foco de interés. Así, por un lado, encontramos que todos ellos dirigen su indagación hacia los temas, líneas o áreas de investigación y, a la vez, hacia los conocimientos, los contenidos o competencias abordados en los estudios primarios. Por otro lado, vemos que todos menos uno (Blanco Pena, 2019) se interesan por los métodos de investigación empleados en tales estudios (herramientas, materiales, y demás). Aparte, tan solo hallamos un trabajo enfocado hacia las teorías (Baralo Otonello y Aguado-Orea, 2006) y otro hacia las prácticas y aplicaciones (Santos Gargallo y Alexopoulou 2021). Por lo demás, la investigación más abarcadora o multifocal es la de Santos Gargallo y Alexopoulou (2021), y la que menos, la de Blanco Pena (2019). Una conclusión muy llamativa a este respecto es que hasta ahora no existe ningún trabajo bibliográfico orientado a los resultados de investigación con el fin de, por ejemplo, sintetizarlos.

En segundo lugar, en cuanto a su meta y perspectiva, encontramos que todos los trabajos analizados pretenden identificar cuestiones centrales de la disciplina desde una representación neutral. De lo cual se desprende que, hasta ahora, no contamos con estudios de revisión cuya meta sea la integración de objetivos, la generalización, la resolución de conflictos, la construcción lingüística de puentes o la crítica, por un lado, ni con perspectiva de adopción de una posición, por otro.

En tercer lugar, con respecto a los tipos de cobertura en relación con las poblaciones y las muestras contempladas, las más exhaustivas corresponden a los trabajos de Blanco Pena (2019), centrada exclusivamente en el entorno de enseñanza/aprendizaje sinohablante, y de Santos Gargallo y Alexopoulou (2021). Predomina, sin embargo, la cobertura representativa (Baralo, Otonello y Aguado-Orea, 2006; Hsiao, 2019; Hsiao y Vieco, 2020; López García y Contreras Izquierdo, 2020), mientras que resulta excepcional la que se autodefine como central pivotante (Santos Gargallo et al., 1998a, 1998b).

Dentro de la cobertura, y en relación con las fuentes utilizadas por las diferentes revisiones, podemos analizar también otros criterios o subcategorías, como son el tipo de documentos consultados, las bases de datos digitales empleadas, el ámbito geográfico, el idioma de publicación y el período seleccionado. Así, entre los tipos de documentos, predominan las tesis doctorales, que se consideran en todos los trabajos menos uno (López García y Contreras Izquierdo, 2020), seguidas de los artículos de revistas o de actas de congresos y seminarios en tres revisiones (Santos Gargallo et al., 1998a, 1998b; Baralo Otonello y Aguado-Orea, 2006; Blanco Pena, 2019) y memorias de máster, también en tres (Santos Gargallo et al., 1998a, 1998b; Blanco Pena, 2019; López García y Contreras Izquierdo, 2020). Por lo demás, solo Blanco Pena (2019) incluye en la muestra libros o monográficos.

En lo que respecta a las bases de datos consultadas, entre las locales resulta mayoritario el uso de Teseo, seguida de Dialnet y TDX. Llama la atención a este respecto que solo un trabajo haya contemplado acudir a bases de datos internacionales y artículos escritos en inglés (Baralo Otonello y Aguado-Orea, 2006). No obstante, en los trabajos realizados lo habitual es utilizar varias bases de datos a la vez, independientemente de si las revisiones cubren uno o varios tipos de documentos (Baralo Otonello y Aguado-Orea, 2006; Hsiao, 2019; Hsiao y Vieco, 2020; Santos Gargallo y Alexopoulou, 2021). En cuanto al ámbito geográfico de las fuentes, mayoritariamente se trata de trabajos publicados en España, tan solo en dos casos (Baralo Otonello y Aguado-Orea, 2006 y Blanco Pena, 2019) se incluyen investigaciones publicadas en el ámbito internacional, además de las españolas. Por último, en lo concerniente al período de publicación de los estudios, este se acota en unos determinados años en todos los casos menos en uno, el de Blanco Pena (2019), cuyo análisis llega hasta la propia fecha de publicación de la revisión. Aparte de este, las revisiones que abarcan más tiempo son las de Santos Gargallo y Alexopoulou (29 años), Baralo Otonello y Aguado-Orea (25 años), Santos Gargallo et al. (15 años). Por el contrario, las más restringidas son las de Hsiao y Hsiao y Vieco (1 y 3 años, respectivamente).

En cuarto lugar, en lo que atañe a la organización de las revisiones, suele ser conceptual o metodológica, combinando a veces estas dos modalidades (Baralo Otonello y Aguado-Orea, 2006; López García y Contreras Izquierdo, 2020), pero en ningún caso histórica.

Por último, entendemos que por la naturaleza de los trabajos y el medio en el que han sido publicados, en todos los casos su público potencial son los académicos especializados. Con lo que se sigue que, hasta el momento, en este ámbito de investigación no se han producido revisiones de carácter más divulgativo, dirigidas a los estudiosos en general, profesionales o responsables políticos o el público en general¹⁰.

Con respecto al tipo de revisión que se lleva a cabo en cada uno de los siete trabajos aquí analizados, podemos afirmar que los siete presentan características propias de una revisión tradicional. Concretamente, todos ellos constituyen revisiones cuantitativas y cualitativas del

¹⁰ En cambio, los trabajos pioneros de carácter meramente recopilatorio, o clasificatorio, mencionados al principio del epígrafe 4.1, podemos adscribirlos a esta modalidad (Santos Gargallo, 1992; Losada Aldrey, 1995, Santos Gargallo y Visedo Orden, 1996; Instituto Cervantes, 1997).

estado de alguna cuestión —o cuestiones— vinculada con la investigación sobre el ámbito del E/LE: del perfil investigador nacional (Santos Gargallo et al., 1998a, 1998b), de la investigación internacional en adquisición del E/LE (Baralo Otonello y Aguado-Orea, 2006), de las líneas de investigación en E/LE para sinohablantes (Blanco Pena, 2019), de las metodologías e instrumentos de investigación (Hsiao, 2019; Hsiao y Vieco, 2020), de la relación y adecuación de los temas y las líneas de investigación de estos trabajos con la clasificación de las competencias clave del profesorado del Instituto Cervantes (López García y Contreras Izquierdo, 2020), del análisis de errores en la interlengua (Santos Gargallo y Alexopoulou, 2021). Es decir, ninguno de estos estudios tiene como finalidad evaluar críticamente las aportaciones, los métodos y los resultados, del conjunto de muestras seleccionadas (revisión crítica), ni sintetizar áreas de conocimiento teórico que contribuyan a una mejor comprensión de determinados problemas (revisión conceptual). Y dada su amplitud temática, tampoco creemos que se trate de revisiones de experto ni de revisiones de alcance sobre cuestiones concretas que impliquen un análisis crítico de lagunas de conocimiento, el refinamiento de preguntas, conceptos y teorías, o recomendaciones para futuras investigaciones sobre un área temática.

Por otro lado, estrictamente hablando, ninguno de estos estudios cumple los requisitos de una revisión sistemática moderna, ya que ninguno de ellos: 1) supone una síntesis de resultados, ni cualitativos ni cuantitativos, de un conjunto de estudios primarios; ni 2) sigue escrupulosamente todas y cada una de las etapas que definen esta metodología. De hecho, ninguno de ellos se autodefine explícitamente como “revisión sistemática” o “síntesis de investigación”.

Sin embargo, al mismo tiempo, encontramos en ellos, en cierto modo, rasgos propios de las revisiones sistemáticas, en tanto que todos ellos pretenden dar sentido a una gran cantidad de información, identificando áreas y lagunas de investigación desde una perspectiva de representación neutral y utilizando, para ello, un método por etapas que garantiza de algún modo la objetividad, rigurosidad y transparencia. Cuestión diferente es determinar en qué medida se cumplen estas etapas, ya que ninguno de ellos detalla el protocolo de trabajo seguido. Así, por ejemplo, todos formulan el problema de investigación y definen los criterios generales para distinguir los estudios relevantes de los irrelevantes. Sin embargo, a la hora de buscar la bibliografía, solo dos (Baralo Otonello y Aguado-Orea, 2006, y Santos Gargallo y Alexopoulou, 2021) detallan los términos utilizados para identificar las fuentes relevantes.

Mención aparte merecen tres de ellos, que se auto declaran como “metaanálisis” (Hsiao, 2019, p. 6; Hsiao y Vieco, 2020, pp. 62-63; Santos Gargallo y Alexopoulou, 2021, p. 6), si bien no entran a explicar en detalle en qué consiste esta metodología. Es más, en los dos primeros, aunque, de un lado, se afirma que “se ha optado por esta metodología ya que permite obtener una estimación del campo de estudio de manera objetiva” (Hsiao y Vieco, 2020, p. 63), de otro lado, se advierte que los estudios replican solo “algunas” fases del metaanálisis apuntadas en Botella y Zamora (2017), a saber: búsqueda de estudios, clasificación de estudios y análisis e interpretación de los datos. En lo que respecta al tercero, sus autores toman como referencia —al igual que Hsiao y Vieco— un estudio de Botella y Zamora (2017), y se limitan a definir el metaanálisis mediante una cita tomada de estos últimos: “es una metodología para el análisis cuantitativo de revisiones de la literatura científica sobre una pregunta específica” (Botella y Zamora, 2017, p. 20).

En definitiva, creemos que en estos tres trabajos se confunde de alguna manera el metaanálisis, que implica la realización de una síntesis cuantitativa de datos cuantitativos aportados por otras fuentes, con una revisión de un estado del arte sobre diferentes aspectos de los estudios primarios, realizada bajo un método de investigación cuantitativo (*quantitative research*), pero que no entraña, como decimos, ninguna síntesis de resultados de la bibliografía examinada.

Por su naturaleza metodológica, se trata de trabajos meramente descriptivos en los que se aplica un método de investigación cuantitativa para estudiar la dependencia entre las variables analizadas.

Ciertamente, la escueta definición general de metaanálisis que ofrecen Botella y Zamora en la página de su artículo —“no exhaustiva”, según los propios autores— resulta equívoca, pues bajo ella cabe cualquier forma de revisión bibliográfica de corte cuantitativo, cuando la realidad es que, como ha quedado establecido más arriba, si bien todo metaanálisis es una revisión bibliográfica, no todas las revisiones bibliográficas (cuantitativas o cualitativas) son metaanálisis. Se trata, por lo demás, de una definición que, en el caso de Santos Gargallo y Alexopoulou, se da sin tener en cuenta su contexto, pues no hay duda de que, en su obra, Botella y Zamora sí que explican inequívocamente el método en cuestión.

Por último, otra causa que, a nuestro modo de ver, quizá también ha podido contribuir a esta confusión es el carácter inédito de esta técnica de investigación científica en el dominio E/LE; de hecho, que nosotros sepamos, hasta ahora no se ha realizado ningún (verdadero) metaanálisis en este ámbito. En realidad, aunque esta metodología se introdujo en la LA y el AL a mediados de los 90 del siglo pasado y desde entonces ha experimentado un rápido desarrollo (Ortega, 2018, p. 175), su uso no está tan extendido como en otros entornos científicos (en las Ciencias Sociales y la Salud, sobre todo). Es más, solo muy recientemente ha empezado a incluirse entre los métodos de investigación propios en LA/AL.

2.3. CONCLUSIONES

En los dos epígrafes anteriores se han descrito y caracterizado siete trabajos de investigación bibliográfica, realizados en los últimos veinticinco años dentro del ámbito E/LE, en el marco de la revisión de corpus bibliográficos como campo científico propio. Esto nos ha permitido identificar los aspectos abordados, o todavía pendientes de tratar, dentro de esta línea de investigación en relación con su foco, meta, perspectiva, cobertura, organización y público de las revisiones, así como las semejanzas y diferencias entre los diferentes trabajos. La taxonomía de rasgos presentada y aplicada como método de análisis a los siete trabajos mencionados constituye, a nuestro modo de ver, un marco descriptivo de gran utilidad para cualquier trabajo de naturaleza bibliográfica, también dentro del territorio del E/LE, que debería diseñarse partiendo de ella, es decir, determinando las categorías a las que va a ajustarse, sus características tipológicas generales.

Por otro lado, de nuestro estudio se desprende que los siete trabajos examinados constituyen revisiones bibliográficas tradicionales de corte descriptivo —cuantitativo y cualitativo— acerca del estado de diferentes cuestiones relacionadas con la investigación sobre el ámbito del E/LE, aunque ninguno de ellos consiste propiamente en un metaanálisis o una revisión sistemática moderna, pues no cumplen los rasgos que definen este método de investigación, al menos en toda su extensión. Además, en tres de estos trabajos, que se definen como “metaanálisis” (Hsiao, 2019; Hsiao y Vieco, 2020; Santos Gargallo y Alexopoulou, 2021), hemos hallado una confusión en relación con el uso de este término y método de investigación: en realidad, en ellos no se lleva a cabo un metaanálisis, es decir, una síntesis cuantitativa de datos cuantitativos aportados por un conjunto de fuentes primarias, sino una revisión descriptiva del estado de diversos aspectos abordados en tales estudios primarios, realizada, eso sí, bajo un método de investigación cuantitativo.

En suma, frente a las revisiones tradicionales, las modernas revisiones sistemáticas o síntesis de investigación, entre las que se incluye el metaanálisis, ofrecen numerosas ventajas a la hora de

estudiar conjuntos bibliográficos extensos, además, proporcionan mayor rigor, objetividad, sistematicidad, transparencia, fiabilidad y replicabilidad a los trabajos. Sin embargo, aunque vienen utilizándose desde hace tiempo en otros campos, creemos que todavía no se han aplicado, al menos no con la propiedad deseable, en la investigación sobre LA del español o didáctica del E/LE. Por esta razón, abogamos por su extensión entre los interesados en la revisión bibliográfica como objeto de investigación científica con características propias y por su inclusión en los programas de formación de investigadores en estas áreas¹¹.

¹¹ Sobre la enseñanza de la revisión sistemática, véase Nind (2020, pp. 55-68).

3. Marco bibliográfico-conceptual

La base bibliográfico-conceptual clave que enmarca teóricamente nuestra revisión sistemática las abordamos y justificamos, extensamente, en dos publicaciones que compendiamos en esta tesis, a las cuales nos remitimos. Por un lado, en Blanco Pena (2023a), donde, entre otras cuestiones, se revelan las obras y estudios más influyentes en el campo que nos ocupa, así como los cinco conceptos esenciales que han servido como pilares fundamentales en la construcción del saber en torno a los contextos educativos sinohablantes y que han marcado tendencia y generado debate desde los años 90 del siglo pasado: *cultura de aprendizaje*, *cultura de herencia confuciana*, *cultura china de aprendizaje*, *paradoja del alumnado chino* y *paradoja del profesorado chino*. Por otro lado, en Blanco Pena (2023b), en el que analizamos con mayor profundidad los planteamientos, avances y conclusiones más relevantes que se desprenden las publicaciones clave mencionadas, agrupados, en esta ocasión, en torno a tres cuestiones fundamentales: la paradoja del aprendiente chino, la paradoja del profesorado chino y el marco de investigación contemporáneo. A continuación, resumimos el contenido de estas dos aportaciones, a las que nos remitimos para un mayor conocimiento sobre este tema.

3.1. PUBLICACIONES CLAVE SOBRE EL APRENDIENTE CHINO

En el primero de los artículos mencionados se abordan, por un lado, las publicaciones clave sobre el “aprendiente chino” (*Chinese learner*). Desde finales de los años ochenta del siglo pasado, la Universidad de Hong Kong fue un centro destacado para la investigación occidental en Asia, especialmente en la enseñanza del inglés a hablantes chinos. Académicos de la Facultad de Educación realizaron trabajos pioneros que influyeron globalmente, publicando obras colectivas clave como *The Chinese Learner: Cultural, Psychological and Contextual Influences* (1996), *Teaching the Chinese Learner: Psychological and Pedagogical Perspectives* (2001b), y *Revisiting the Chinese Learner: Changing Contexts, Changing Education* (2010b). Estas investigaciones exploran la identidad y el aprendizaje de los estudiantes chinos, su memorización efectiva, y las diferencias pedagógicas y contextuales respecto a otros alumnos. Se destaca también la contribución de Cortazzi y Jin (1996) al introducir el concepto de “cultura de aprendizaje”, especialmente el de “cultura china de aprendizaje”, que influyó en futuras investigaciones. Además, se mencionan otros trabajos colectivos importantes, que complementan las investigaciones fundamentales mencionadas anteriormente, aunque de manera más contextualizada y menos extensa. También señalamos la tesis de Sánchez Griñán (2008), sobre todo, y el monográfico Sánchez Griñán y Melo (2009) como obras clave dentro del ámbito hispano.

En este primer artículo se pone de relieve que, a pesar de la larga tradición en la enseñanza del inglés a sinohablantes y las numerosas investigaciones posteriores a los trabajos pioneros, el marco teórico y los principales temas de investigación sobre estudiantes chinos en la enseñanza del inglés se deben principalmente a los autores mencionados. Se considera que estas obras son fundamentales para investigadores interesados en la enseñanza de lenguas extranjeras a

sinohablantes y en otros ámbitos educativos, dado que sus resultados tienen implicaciones más allá de la esfera sinohablante.

Por otro lado, en ese mismo artículo se presentan los conceptos fundamentales para el estudio del alumnado sinohablante, comenzando con la importancia del contexto de aprendizaje en la enseñanza de segundas lenguas. Se destaca que el surgimiento de la enseñanza a sinohablantes como área de investigación se debe al papel crucial del contexto en la adquisición de lenguas extranjeras. Se mencionan los diferentes aspectos del contexto de aprendizaje, como el contexto inmediato del aula, el contexto institucional y el contexto sociohistórico, y se subraya que todos los modelos teóricos sobre procesos de adquisición y aprendizaje reconocen la importancia del contexto.

Además, se discute la cultura de aprendizaje, que se refiere a las expectativas, actitudes, valores y creencias sobre el aprendizaje en una sociedad o comunidad. Se destaca que la cultura de aprendizaje enmarca las interacciones en el aula y también influye en las identidades sociales y educativas. Y se menciona la importancia de entender la cultura de aprendizaje para implementar enfoques efectivos en la enseñanza de segundas lenguas.

Por último, se aborda también la cultura de herencia confuciana, que influye en la cultura de aprendizaje en países como China, Taiwán, Corea del Norte, Corea del Sur, Japón, Vietnam y Singapur. Se menciona que esta cultura tiene implicaciones en el aprendizaje en el aula, como la importancia de la memorización, la imitación y la práctica repetitiva. También se trata la paradoja del alumnado chino, que destaca la discrepancia entre la percepción occidental del aprendizaje chino como superficial y repetitivo, y el éxito académico de los estudiantes chinos en medidas de aprendizaje profundo. Además, se discute la paradoja del profesorado chino, que se refiere a la capacidad de los profesores chinos para lograr un aprendizaje productivo a pesar de las condiciones de aula subóptimas según los estándares occidentales.

3.2. LA PARADOJA DEL ALUMNADO CHINO

En el segundo de los artículos mencionados, se profundiza en los avances y conclusiones más relevantes en torno a los conceptos fundamentales antes señalados. Así, primero, en cuanto a la “paradoja del aprendiente chino”, acuñada por Watkins y Biggs en 1996, desafía la percepción occidental de los estudiantes chinos como memorísticos y pasivos. Aunque se cree que enfrentan condiciones educativas menos favorables, obtienen puntajes altos en enfoques profundos de aprendizaje. Esta paradoja refleja dos visiones divergentes: una tradicional, que los caracteriza como pasivos y memorísticos, y otra más reciente, que los reconoce como exitosos y con cualidades que los destacan académicamente. Esta última visión considera la influencia cultural, contextual y sistémica en su aprendizaje, y es la base de la paradoja del alumno chino.

Además, se resalta que la caracterización general del alumno chino ha evolucionado a lo largo del tiempo, abordando dicotomías como memorización frente a comprensión, esfuerzo frente a habilidad, motivación extrínseca frente a intrínseca y orientaciones individuales frente a colectivas. Se ha encontrado que los estudiantes chinos combinan enfoques de aprendizaje memorístico y comprensivo, adoptando prácticas tradicionales y occidentales de manera sinérgica. Algunos estudios demuestran que el modelo cultural chino desarrolla en los estudiantes valores como la autoperfección, la persistencia y la integración de aproximaciones contradictorias, desmintiendo la idea de que son pasivos y memorísticos. Se sugiere que entender esta complejidad puede ayudar a desarrollar las fortalezas de los alumnos y su aprendizaje profundo.

Por otro lado, las creencias y actitudes de los estudiantes chinos sobre su propio aprendizaje también han sido objeto de estudio. Se ha encontrado que emplean enfoques superficiales y profundos para el aprendizaje, mostrando patrones distintivos atribuidos a la cultura confuciana. El “modelo cultural chino de aprendizaje” de Li (2010), por ejemplo, describe el aprendizaje como un camino hacia la autoperfección moral mediante esfuerzo, ampliando los esquemas occidentales para incluir componentes personales, sociales y morales. Los estudiantes chinos han demostrado aceptar las novedades educativas y desarrollar metas y estrategias profundas para un aprendizaje significativo.

En resumen, la paradoja del alumnado chino desafía las concepciones occidentales sobre su aprendizaje, destacando su capacidad para combinar enfoques de aprendizaje y adaptarse a las demandas contextuales cambiantes. Entender esta complejidad puede ayudar a los educadores a desarrollar las fortalezas de los alumnos y a fomentar un aprendizaje profundo y significativo.

3.3. LA PARADOJA DEL PROFESORADO CHINO

La “paradoja del profesorado chino” plantea un enigma interesante: ¿Cómo logran los maestros chinos, que operan en condiciones de aula que podrían considerarse deficientes según estándares occidentales, obtener tan buenos resultados en sus estudiantes? Este concepto, introducido por Watkins y Biggs en 2001, ha generado investigaciones que exploran las creencias y prácticas de los profesores chinos desde diversas perspectivas.

En primer lugar, se ha estudiado la eficacia y productividad de la pedagogía china, que a menudo se considera centrada en el profesor y basada en la transmisión de conocimientos. Aunque los enfoques pedagógicos chinos pueden parecer pasivos desde una perspectiva occidental, los estudios han demostrado que los estudiantes chinos participan activamente en sus clases y logran buenos resultados académicos. Esto sugiere que los métodos pedagógicos chinos, aunque diferentes, son efectivos en su contexto cultural.

En segundo lugar, se ha explorado la enseñanza centrada en el alumnado versus la enseñanza centrada en el profesorado. Mientras que en Occidente se tiende a favorecer un enfoque más centrado en el primero, el profesorado chino se ven a sí mismos como educadores morales que guían a los estudiantes en todos los aspectos de la vida, no solo en el académico. Esta diferencia refleja las creencias culturales arraigadas en la sociedad china, donde maestros y maestras son vistos como modelos a seguir y guías morales.

En tercer lugar, se ha examinado la aceptación y adaptación de las pedagogías occidentales por parte del profesorado chino. Aunque algunos estudios sugieren que este está adoptando métodos pedagógicos occidentales, como el enfoque en el aprendizaje profundo y la autonomía del estudiante, también se destaca que siguen manteniendo las creencias tradicionales sobre la educación moral y la autoridad del profesorado. Esto sugiere que este está integrando elementos de las pedagogías occidentales en su práctica docente de manera que se alinee con sus creencias y valores culturales.

En resumen, la paradoja del profesorado chino desafía las concepciones occidentales sobre la enseñanza y el aprendizaje al demostrar que los métodos pedagógicos chinos, a pesar de ser diferentes, son efectivos en su contexto cultural. Los docentes chinos han demostrado ser capaces de adaptarse e integrar elementos de las pedagogías occidentales en su práctica docente de manera que sea coherente con sus creencias y valores culturales. Este fenómeno subraya la importancia de comprender las diferencias culturales en la educación y la necesidad de abordar las creencias y

prácticas del profesorado desde una perspectiva culturalmente sensible.

3.4. MARCO CONCEPTUAL PARA LA INVESTIGACIÓN CONTEMPORÁNEA

En el segundo de los artículos mencionados, dentro del apartado sobre el marco conceptual de investigación, se abordan las transformaciones educativas a nivel global que han influido en el contexto educativo chino en el siglo XXI. Se destaca que estos cambios han ocurrido en cuatro áreas principales: el contexto socioeconómico global, los paradigmas pedagógicos, las políticas educativas y las creencias confucianas. Por un lado, se menciona que la globalización y el crecimiento económico en China han aumentado el conocimiento profesional sobre la enseñanza y el aprendizaje, afectando las prácticas y políticas educativas. En segundo lugar, se señala un cambio hacia un modelo de aprendizaje sociocultural y contextualizado, influenciando los enfoques teóricos hacia la cognición, la tecnología y el contexto. En tercer lugar, se mencionan las reformas educativas a nivel mundial, que en sociedades de herencia confucianista han implicado descentralización, desarrollo escolar, redefinición de metas educativas y énfasis en el aprendizaje para toda la vida. Finalmente, se destaca que recientes publicaciones sobre el confucionismo cuestionan la concepción del estudiante chino como pasivo, irreflexivo y obediente.

Para comprender al alumno chino en este contexto cambiante, es esencial considerar el pensamiento tradicional chino y su influencia en los profesores y padres en la concepción del aprendizaje y los resultados académicos. Se mencionan creencias arraigadas como el valor de la educación para el desarrollo familiar, la importancia de la memorización, el énfasis en el esfuerzo y las creencias relacionadas con la motivación y los valores colectivistas. Se reconoce que estos cambios están afectando la organización escolar, los planes de estudio y los métodos de evaluación en China, impactando en maestros, estudiantes y prácticas en el aula.

En cuanto al marco conceptual propuesto por Rao y Chan (2010, pp. 17-22) y Chan y Rao (2010b, p. 319), se enfatiza en cuatro nociones clave para los estudios: “aprendizaje localizado”, “aprendizaje en contexto”, “el aula como ecosistema complejo” y “metodología émica”. También se destacan tres temas relevantes para la investigación: “comprensión y aprendizaje del estudiante”, “práctica pedagógica” y “desarrollo y aprendizaje del profesorado”. Se propone una metodología cualitativa y observacional para estudiar el aprendizaje en entornos sinohablantes. En resumen, el marco conceptual propuesto busca comprender cómo los cambios contextuales afectan el aprendizaje en China y cómo adaptar las investigaciones a esta nueva realidad educativa.

Finalmente, como corolario de este apartado, ofrecemos una tabla donde Rao y Chan dan razón de los objetivos, las tesis principales y los principios rectores de los tres volúmenes colectivos mencionados en este apartado (Watkins y Biggs, 1996; Watkins y Biggs, 2001b; Chan y Rao, 2010b), y donde se puede observar cómo en ellos se abordan, de manera sucesiva, pero al mismo tiempo homogénea, las principales cuestiones que definen la investigación sobre este campo:

Tabla 3

Justificación y principios de los tres volúmenes sobre el aprendiz chino (Rao y Chan, 2010, p. 23)

	Objetivos	Tesis principales	Principios rectores
Volumen I The Chinese Learner: Cultural, Psychological and Contextual	Explicar la paradoja del aprendiz chino.	1. Las dicotomías occidentales relevantes para el aprendizaje del estudiante no capturan adecuadamente el aprendizaje en contextos chinos. 2. La memorización y la comprensión están entrelazadas.	Comprender la actitud de los estudiantes ante el aprendizaje utilizando una perspectiva de sistemas
Volumen II Teaching the Chinese Learner: Psychological and Pedagogical Perspectives	Explicar la paradoja del profesor chino.	1. Hay que moverse más allá de la comprensión de los “profesores” hacia un enfoque en la comprensión de la “enseñanza” 2. Las concepciones de los profesores chinos influyen en sus actitudes ante la enseñanza y el aprendizaje.	Comprender las concepciones y prácticas de los profesores usando una perspectiva de sistemas.
Volumen III Revisiting the Chinese Learner: Changing Contexts, Changing Education	Explicar las paradojas y examinar a los aprendices chinos tanto futuros como contemporáneos.	Los amplios cambios y tensiones de nuevas y viejas visiones han traído cambios en las concepciones y las prácticas tanto de los aprendices como de los profesores chinos. 2. Los aprendices chinos actuales trascienden las dicotomías occidentales desarrollando una nueva epistemología, mientras que los profesores chinos transforman la pedagogía de base occidental en la enseñanza a los aprendices chinos del mañana.	Comprender las concepciones y las prácticas tanto del profesor como del aprendiz (en el contexto de los cambios) usando una perspectiva de sistemas.

4. Metodología

Como se ha señalado en el apartado de hipótesis y objetivos de la Introducción, nuestra investigación implica una revisión de un extenso conjunto de tesis doctorales. Para llevarla a cabo, hemos adoptado un método innovador en el campo de la investigación en E/LE, tal como hemos mostrado en el Capítulo 3: la “revisión sistemática”, a la que ya nos hemos referido en varias ocasiones. La descripción general y justificación de este marco metodológico como medio novedoso y útil para las investigaciones de naturaleza bibliográfica en el ámbito del E/LE la llevamos a cabo en otra de las publicaciones que aportamos con esta tesis, concretamente, en Blanco Pena (2024a), a la cual nos remitimos para un mayor ahondamiento en esta cuestión.

No obstante, en aras de la transparencia, objetividad y rigor que de la que hacemos gala en la presente tesis, debemos explicar con más detalle la manera concreta en que hemos adoptado esta metodología en nuestra investigación, cuestión que no se aborda en el artículo mencionado. Como veremos enseguida, esto implica señalar los rasgos que la definen en términos generales (características generales), por un lado, así como en cada una de las fases que determinan este proceso metodológico (características procedimentales), por otro lado; en tercer lugar, describir la herramienta informática concreta que hemos utilizado, diseñada, precisamente, para ayudar en las diferentes tareas a las que debe enfrentarse una revisión sistemática moderna; por último, detallar las características del corpus utilizado. Seguidamente, abordamos estos cuatro puntos en sendos apartados.

4.1. CARACTERÍSTICAS GENERALES Y LÍMITES DE LA INVESTIGACIÓN

En primer lugar, tomando como referencia la taxonomía de revisiones bibliográficas de Cooper et al. (2019a) que describimos en otro de nuestros artículos compendiados aquí (Blanco Pena, 2023b, p. 181), marcamos los aspectos que corresponden a nuestra revisión:

Tabla 4
Características generales de nuestra revisión bibliográfica

Característica	Categorías
Foco	Resultados de investigación
	Métodos de investigación
	Teorías
	Prácticas o aplicaciones
Meta	Integración de objetivos
	Generalización
	Resolución de conflictos
	Construcción lingüística de puentes

	Crítica
	Identificación de cuestiones centrales
Perspectiva	Representación neutral Adopción (adhesión a) de posición
Cobertura	Cobertura exhaustiva Exhaustivo con citación selectiva Representativa Central o pivotante
Organización	Histórica Conceptual Metodológica
Audiencia	Académicos especializados Estudiosos en general Profesionales o responsables políticos Público en general

Nota. En esta tabla se especifica en negrita, bajo “Categorías”, las características concretas correspondientes a nuestra investigación.

Es decir, nuestro “foco” son diversas “teorías” sobre el aprendiz sinohablante. Nuestra “meta” es “crítica”, en tanto que hemos llevado a cabo un análisis crítico de la bibliografía para determinar su idoneidad, confrontando cada tesis doctoral considerada con un criterio general que incluye aspectos relacionados con el rigor lógico y la plenitud, o amplitud, de las teorías implicadas. Además, hemos analizado las fuentes bajo una “perspectiva” de “adopción de posición”, ya que partimos de un punto de vista inicial que influye en nuestra interpretación y presentación de las obras incluidas en el corpus, de tal suerte que nuestro cometido ha consistido en recopilar y analizar la bibliografía a fin de reunir argumentos y pruebas que demuestren de manera convincente la validez del punto de vista o tesis que defendemos. Nuestra “cobertura” es, por una parte, “representativa”, en el sentido de que hemos seleccionado un conjunto de obras (tesis doctorales) que consideramos paradigmáticas de muchas otras dentro de la especialidad (como artículos de revista o de actas de congresos y trabajos de fin de máster); aunque, desde otra perspectiva, nuestra cobertura es “exhaustiva”, en tanto que incluimos, prácticamente, todas las tesis doctorales defendidas en el período investigado. La “organización” del trabajo ha sido de tipo “conceptual”, ya que el objeto de nuestro análisis ha sido un conjunto de aspectos teórico-bibliográficos. Finalmente, por el tema y el planteamiento escogido, la “audiencia” o público principal de nuestra tesis los constituyen los “académicos especializados”.

Nótese, al mismo tiempo, que esta selección implica que nuestra tesis no contempla aquellas características que van más allá de lo señalado en el párrafo anterior, las cuales, al quedar excluidas, marcan los límites de nuestra investigación. Ante todo, la decisión de centrar nuestro estudio en la didáctica de E/LE como foco de interés nos ha llevado a excluir todas aquellas tesis doctorales que no se presentan expresamente vinculadas, en mayor o menor medida, con el entorno de enseñanza-aprendizaje sinohablante, es decir, aquellos trabajos que tienen un enfoque meramente lingüístico, comparativo o contrastivo, traductológico, sinológico, etc. A esta delimitación “externa” de nuestra

investigación hay que sumar otra de carácter “interno” a la propia especialidad, ya que solo han sido objeto de nuestro interés las tesis doctorales; además, no la totalidad de su contenido, sino tan solo sus marcos teóricos y su bibliografía, de manera que quedan excluidos los resultados, los métodos, las prácticas o las aplicaciones de investigación, al igual que metas alternativas como la integración de objetivos mediante la generalización, la resolución de conflictos, la construcción lingüística de puentes, etc. Dicho de otro modo, el estudio que hemos realizado no tiene como propósito establecer un estado de la cuestión exhaustivo, ni la trayectoria completa de la especialidad SinoE/LE. Creemos, sin embargo, que nuestro enfoque es prioritario y, en cierto modo, más importante, en tanto que el marco teórico y la revisión bibliográfica subyacente determinan el devenir del resto de las partes de una investigación.

4.2. CARACTERÍSTICAS PROCEDIMENTALES

En segundo lugar, dado que toda revisión sistemática conlleva una serie de fases o etapas que es necesario seguir, tomando como referencia el modelo de siete etapas de Cooper et al. (2019b, p. 9), ofrecemos, a continuación, información relacionada con las evidencias, las variables y demás criterios relevantes para nuestra investigación:

Tabla 5

Datos procedimentales de nuestra investigación

PASO 1: FORMULAR EL PROBLEMA Pregunta de investigación formulada en esta etapa: ¿Qué evidencia de investigación es relevante para el problema o la hipótesis de interés en la revisión? Función primaria ofrecida: Definir las variables y relaciones de interés para que puedan distinguirse estudios relevantes e irrelevantes. Datos: Referencias en el título y el resumen de las tesis a la enseñanza del E/LE a sinohablantes, ya sea este tema foco primario ya secundario de la investigación.
PASO 2: BÚSQUEDA DE LA BIBLIOGRAFÍA Pregunta de investigación formulada en esta etapa: ¿Qué procedimientos deben utilizarse para encontrar investigaciones relevantes? Función primaria ofrecida: Identificar orígenes (como bases de datos de referencia, revistas) y términos utilizados para buscar investigaciones relevantes. Datos (bases de datos): 1. Orígenes: Teseo, SinoELE, Dialnet, TDX, Portal del Hispanismo del Instituto Cervantes, Google Académico, Redined, Red de Repositorios Latinoamericanos (uchile.cl), <i>Web of Knowledge</i>, EBSCO, ISOC, CNKI, 2. Términos utilizados: “enseñanza”, “lengua”, “español”, chin” (“-o”, “-a”, “os”, “-as”), “sino” (“-hablante”), “Taiwán”, “taiwan”, “Hong Kong”, “hongkon”, “Singapur”.

PASO 3: RECOPIACIÓN DE INFORMACIÓN DE LOS ESTUDIOS**Pregunta de investigación formulada en esta etapa:**

¿Qué información sobre cada estudio es relevante para el problema o la hipótesis de interés?

Función primaria ofrecida:

Recopilar información relevante sobre los estudios de una manera fiable.

Datos:

1. Título
2. Resumen
3. Fecha de defensa (2000-2022), como variable independiente.
4. Área de estudio, como variable independiente.
5. Documento electrónico completo de la tesis, disponible públicamente en un formato archivable y accesible desde la herramienta de análisis utilizada (PDF).
6. Escritas en español.

PASO 4: EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LOS ESTUDIOS**Pregunta de investigación formulada en esta etapa:**

¿Qué investigación debe incluirse en la revisión basada en la idoneidad de los métodos para estudiar la cuestión o los problemas en la implementación de la investigación?

Función primaria ofrecida:

Identificar y aplicar criterios que separan los estudios realizados de manera que se correspondan con la cuestión de la investigación de los estudios que no.

Datos:

1. Presencia o ausencia de referencias clave (variables dependientes) en la sección de bibliografía de las tesis.
2. Presencia o ausencia de citas (variables dependientes) vinculadas con las referencias bibliográficas clave a lo largo de las tesis.
3. Presencia o ausencia de conceptos clave (variables dependientes) vinculados con las referencias bibliográficas y las citas a lo largo de las tesis.

PASO 5: ANALIZAR E INTEGRAR LOS RESULTADOS DE LOS ESTUDIOS**Pregunta de investigación formulada en esta etapa:**

¿Qué procedimientos deben utilizarse para condensar y combinar los resultados de la investigación?

Función primaria ofrecida:

Identificar y aplicar procedimientos para combinar resultados a lo largo de los estudios, y probar diferencias de resultados entre estudios.

Datos:

1. Codificación de variables y extracción de datos de los archivos PDF línea a línea, efectuadas mediante la herramienta informática de análisis (EPPI-Reviewer).
2. Análisis de frecuencias y tablas de datos cruzadas utilizando funciones de la mencionada herramienta.
3. Análisis de evidencias y huecos de investigación utilizando funciones de la mencionada herramienta.

PASO 6: INTERPRETACIÓN DE LAS PRUEBAS**Pregunta de investigación formulada en esta etapa:**

¿Qué conclusiones pueden extraerse sobre el estado acumulativo de las pruebas de investigación?

Función primaria ofrecida:

Resumir la evidencia de investigación acumulativa con respecto a su fuerza, generalidad y limitaciones.

Datos:

1. Número de tesis que incluyen referencias clave en su bibliografía, tanto en general como por años y áreas de investigación.
2. Número de tesis que incluyen citas conectadas con las referencias bibliográficas clave, tanto en general como por años y áreas de investigación.
3. Número de tesis que incluyen conceptos clave, tanto en general como por años y áreas de investigación.
4. Correspondencia entre referencias bibliográficas y citas clave, tanto en general como por años y áreas de investigación.
5. Correspondencia entre referencias bibliográficas y citas clave, por un lado, y conceptos clave, por otro, tanto en general como por años y áreas de investigación.
6. Correspondencia de referencias bibliográficas, citas y conceptos con sus respectivas evidencias y huecos de investigación, tanto en general como por años y áreas de investigación.

PASO 7: PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS**Pregunta de investigación formulada en esta etapa:**

¿Qué información debe incluirse en el informe de la revisión?

Función primaria ofrecida:

Identificar y aplicar directrices y juicios editoriales para determinar aspectos de los métodos y resultados que los lectores del informe necesitarán saber.

Datos:

1. Metadatos de las tesis doctorales que conforman el corpus de la investigación.
2. Muestra completa de todos los datos codificados.
3. Resultados de los análisis de frecuencias y tablas cruzadas de datos (tablas y gráficos).
4. Resultados del análisis de evidencias y huecos mediante mapas (gráficos).
5. Acceso abierto y libre a la visualización interactiva de los resultados del análisis efectuado proporcionada por la propia herramienta informática (metadatos, frecuencias, tablas cruzadas y mapas de evidencias y huecos).

4.2.1. Observaciones sobre las variables independientes

Con respecto a la variable “año de publicación” de las tesis, debemos puntualizar una cuestión metodológica importante. Aunque, por un lado, hacia mediados de los años 90 del siglo pasado se sientan ya las bases del marco bibliográfico-conceptual clave de que es objeto nuestra investigación, no podemos obviar, por otro lado, que este marco se ha venido desarrollando y publicando a lo largo del tiempo, concretamente entre 1996 y 2010. De ahí que nuestras variables dependientes las hayamos estudiado en relación con la variable independiente “año de publicación”, lo cual, además, nos permitirá comprobar una de nuestras hipótesis secundarias, a saber: las tesis doctorales publicadas a partir de determinadas fechas deberían recoger, o tener en

cuenta de algún modo, el marco bibliográfico-conceptual de la especialidad SinoE/LE ya disponible en ese momento, con una mayor amplitud cuanto más recientes sea su defensa.

También es importante señalar a este respecto que decidimos tomar el año 1996 como primera referencia porque en esa fecha es cuando se publican las dos primeras obras que consideramos cruciales para la especialidad SinoE/LE, concretamente: *The Chinese Learner: Cultural, Psychological and Contextual Influences*, obra colectiva editada por Watkins y Giggs donde se trata por primera vez de manera amplia el concepto de “aprendiz sinohablante” de lenguas extranjeras (*Chinese learner*); y el artículo de Cortazzy y Jin “Cultures of learning: Language classrooms in China”.

Ahora bien, aunque estas primeras aportaciones empiezan a difundirse, y a estar al alcance de todos los investigadores, a partir de 1996, al menos en teoría, somos conscientes de que las tesis doctorales defendidas ese mismo año, o incluso inmediatamente después, difícilmente podrían haberlas tenido en cuenta, factor que hemos considerado a la hora de plantear nuestra investigación. Por esta razón, por un lado, decidimos establecer un “margen de seguridad” suficiente, esto es, excluir las tesis doctorales defendidas antes del año 2000. Adicionalmente, dado que la publicación de la última obra clave para nuestro estudio data del año 2010, resolvimos fijar dos períodos de análisis relevantes: 2000-2011 y 2012-2022, bajo la hipótesis de que las tesis defendidas en el segundo período deberían contemplar la bibliografía y los conceptos fundamentales en mucha mayor medida que las defendidas durante el primer período.

En cuanto a la otra variable independiente, el área de estudio, en realidad, al principio nos temíamos que no llegaríamos a recopilar un número suficiente de tesis representativo de cada área, con lo que las eventuales conclusiones vinculadas con este factor podrían no resultar fiables ni, por lo tanto, significativas. Aun así, la incluimos en el análisis con el fin de obtener, al menos, una primera idea general sobre la relación entre la bibliografía y los conceptos claves analizados, de un lado, y las áreas de estudios desde las que se aborda la especialidad SinoE/LE, de otro, por si pudiera revelar alguna tendencia significativa en alguna de las áreas con más tesis representadas, lo cual podría ser útil para futuras investigaciones y, sobre todo, para confirmar o refutar una de nuestras hipótesis iniciales. A este respecto, hemos de advertir también que, para la asignación del área de estudio a cada tesis, no hemos tenido en consideración los departamentos o programas de doctorado universitarios bajo los que se realizan las tesis, muy numerosos y heterogéneos, por lo demás, según se muestra en los metadatos recogidos, sino nuestro propio criterio profesional, que siempre puede ser discutible.

4.2.2. Observaciones sobre la búsqueda de fuentes

En lo que respecta al procedimiento para la búsqueda de fuentes, se consultaron, en reiteradas ocasiones, las bases de datos indicadas en la Tabla 5, que consideramos fiables. No obstante, debemos resaltar que la base principal de nuestro corpus, y de los metadatos recogidos, ha sido Teseo. En cuanto a los descriptores de las búsquedas, estamos convencidos de que utilizamos todos los nombres y adjetivos, con sus posibles derivados, que podían conducirnos a hallar cualquier tesis relevante para nuestra investigación.

Se observará que también hemos consultado bases de datos internacionales o de fuera de España, con el fin de localizar alguna tesis doctoral relevante defendida fuera de España, sobre todo en Asia, Hispanoamérica y, en menor medida, EE.UU., y el resto de Europa, escritas en

español. Esto significa que nuestra investigación no es local, en el sentido de que no se ciñe a una determinada área geográfica, sino que pretende tener un carácter global.

Para las tesis defendidas y localizadas en China —en Taiwán nunca han existido programas de doctorado hispánicos (Blanco Pena, 2019, p. 319)—, contamos, en primera instancia, con la ayuda del profesor Lu Jinsheng, quien amablemente nos pasó dos listados, que incluían las tesis defendidas hasta la fecha de nuestro interés bajo los dos programas de doctorado en español existentes en China: el de la Universidad de Estudios Internacionales de Shanghái, por un lado, y el de la Universidad de Estudios Extranjeros de Pekín, por otro. Posteriormente, tras identificar en sendos dictados algunas (pocas) tesis que, en principio y por el título, podían resultar relevantes para nuestra investigación, intentamos localizarlas en el repositorio académico chino de referencia al que nos remitió el profesor Lu: CNKI (*China National Knowledge Infrastructure*), creado en 1999 por la Universidad de Tsinghua; aunque, lamentablemente, solo localizamos una (véase Tesis no localizadas, en la sección de Bibliografía).

4.2.3. Codificación de las variables dependientes

En la presente investigación se consideran, como variables independientes objeto de codificación y medida, un conjunto de a) referencias clave presentes en la Bibliografía de las tesis, b) citas asociadas a estas referencias a lo largo de las tesis, y c) conceptos teóricos clave. La justificación en la que se basa esta decisión metodológica puede encontrarse en dos de las publicaciones que compendiamos en la presente tesis (Blanco Pena 2023a y 2023b), de las que hemos hecho un resumen anteriormente.

No obstante, debemos aclarar aquí algunos detalles importantes. Nos referimos, en concreto, a lo que codifica exactamente cada una de las variables. A este respecto, decidimos actuar con un amplio margen analítico y no ser demasiado minuciosos —ni exigentes de cara a los autores de las tesis y sus investigaciones— a la hora de establecer las variables relacionadas tanto con las obras colectivas como con los conceptos clave, sino solo lo suficiente como para alcanzar el objetivo pretendido en nuestra investigación, lo cual pensamos que se podía conseguir mediante variables de carácter global. Dicho de otro modo, se decidió no codificar en exceso mediante subvariables, es decir, ni referencias bibliográficas particulares contenidas en referencias bibliográficas colectivas, ni conceptos teóricos específicos contenidos en conceptos teóricos más generales. En consecuencia, los datos vinculados con estas posibles variables de nivel inferior se consideran pertenecientes a la variable de nivel superior en las que se incluyen. A este respecto, nótese que pormenorizar en exceso en este punto tampoco hubiera resultado operativo. Por lo demás, en principio, decidimos codificar las citas secundarias que pudiéramos hallar (citas de citas) como referencias clave (fuentes primarias), previendo que su número sería más bien escaso, aunque, al mismo tiempo, permaneciendo atentos a su recuento, por si su elevada frecuencia pudiera resultar relevante para nuestro análisis hasta el punto de obligarnos a incluirlas como variable¹².

Dicho lo cual, indicamos, a continuación, qué codifica exactamente en nuestra investigación cada una de las variables dependientes consideradas:

¹² Finalmente, esto no fue necesario ya que, como destacamos en el apartado de resultados, el número de citas secundarias encontradas fue, en efecto, muy reducido.

I. REFERENCIAS Y CITAS BIBLIOGRÁFICAS CLAVE

1) *Cortazzi y Jin (1996)*

Codifica la presencia/ausencia de este artículo.

2) *Cortazzi y Jin (otros)*

Codifica la presencia/ausencia de cualquier referencia bibliográfica que implique a estos dos autores, y solo estos dos, relacionada con el concepto de cultura o culturas de aprendizaje en China, a excepción de la anterior (véase Bibliografía clave).

3) *Watkins y Biggs (1996)*

Además de la propia obra colectiva, codifica la presencia/ausencia de cualquiera de los 14 artículos incluidos en ella, a saber:

- Biggs (1996)
- Biggs y Watkins (1996)
- Gow, Kember y Mackay (1996)
- Johnson y Ngor (1996)
- Kirby, Woodhouse y Ma (1996)
- Lee (1996)
- Marton, Dall'Alba y Kun (1996)
- Salili (1996)
- Tang (1996)
- Tang y Biggs (1996)
- Volet y Renshaw (1996)
- Walkins (1996a)
- Watkins (1996b)
- Winter (1996)

4) *Watkins y Biggs (2001b)*¹³

Además de la propia obra colectiva, codifica la presencia/ausencia de cualquiera de los 14 artículos incluidos en ella, a saber:

- Biggs y Watkins (2001)
- Chan (2001)
- Cortazzi y Jin (2001)
- Dahlin, Watkins y Ekholm (2001)
- Gao y Watkins (2001)
- Ho, A. S. P. (2001)

¹³ Codificado en la herramienta de análisis como Watkins y Biggs (2010).

- Ho, I. T. (2001)
- Kember (2001)
- Mok, Chik, Ko, Kwan, Lo, Marton, Ng, Pang, Runesson y Szeto (2001)
- Ng, Sui y Marton (2001)
- Salili (2001)
- Stokes (2001)
- Tang (2001)

5) *Chan y Rao (2010b)*¹⁴

Además de la propia obra colectiva, codifica la presencia/ausencia de cualquiera de los 12 artículos incluidos en ella, a saber:

- Biggs (2010)
- Chan (2010)
- Chan y Rao (2010a)
- Chan y Rao (2010c)
- Law, Yuen, Chan, Yuen, Pai, Lai y Lee (2010)
- Li (2010)
- Marton y EDB Chinese Language Research Team (2010)
- Rao y Chan (2010)
- Rao, Chi y Cheng (2010)
- Rao, Ng y Pearson (2010)
- Siegel, Knell, Pei, Qiang, Zhao y Zhao (2010)
- Tsui y Wong (2010)
- Watkins (2010)
- Yuen, Pan, Lai y Lee (2010)

6) *Sánchez Griñán (2008)*

Codifica la presencia/ausencia de la tesis doctoral de Sánchez Griñán.

7) *Sánchez Griñán (otros)*

Codifica la presencia/ausencia de cualquier referencia bibliográfica que implique a este autor, y solo a este, relacionada con el contenido de su tesis doctoral.

8) *Sánchez Griñán y Melo (2009)*¹⁵

Además de la propia obra colectiva, codifica la presencia/ausencia de cualquiera de los 7 artículos incluidos en ella, a saber:

¹⁴ Codificado en la herramienta de análisis como Chan y Rao (2010).

¹⁵ Codificado en la herramienta de análisis como Sánchez y Melo (2009).

- Cortés Moreno (2009)
- Dow y Ouyang (2009)
- Ho (2009)
- Litrell (2009)
- Liu (2009)
- Sánchez Griñán (2009)
- Wang (2009)

II. CONCEPTOS CLAVE

1. *Cultura(s) de herencia confuciana*

Codifica la presencia/ausencia de referencias a este concepto encontradas en las tesis, ya sea en español o en inglés (*Confucian-heritage cultures*).

2. *Cultura (china) de aprendizaje*

Codifica la presencia/ausencia de referencias a este concepto encontradas en las tesis, ya sea en español o en inglés (*Chinese culture of learning*).

3. *Paradoja del alumno chino*

Codifica la presencia/ausencia de referencias a este concepto encontradas en las tesis, ya sea en español o en inglés (*paradox of the Chinese learner*), incluida cualquier referencia al concepto de “aprendiente chino” (*Chinese learner*). Estas referencias pueden corresponder a cualquiera de los conceptos vinculados con la caracterización general del aprendiente chino, como los siguientes:

- “memorización frente a comprensión” (*memorization versus understanding*),
 - “esfuerzo frente a habilidad” (*effort versus ability attributions*),
 - “motivación extrínseca, intrínseca y de logro en la tradición china” (*extrinsic, intrinsic, and achievement motivation in the Chinese tradition*),
 - “orientaciones individuales y colectivas” (*individual and collective orientations*).
- así como a las creencias y actitudes del aprendiente chino sobre su propio aprendizaje y el modelo cultural chino de aprendizaje:
- Ansia por aprender, autoperfección.
 - Aceptación de novedades.
 - Desarrollo de estrategias y metas de aprendizaje significativo.
 - El docente ideal aúna capacidad para guiarlos moralmente y flexibilidad para dejarlos crecer y desarrollarse según su propia visión.
 - Creencias en relación con las dicotomías:
 - Creencias sobre memorización vs. comprensión
 - Creencias sobre esfuerzo vs. habilidad
 - Creencias sobre la motivación extrínseca, intrínseca y de logro
 - Creencias sobre orientaciones individuales y colectivas
 - Creencias sobre competencia vs. colaboración

4. Paradoja del profesorado chino

Codifica la presencia/ausencia de referencias a este concepto encontradas en las tesis, ya sea en español o en inglés (*paradox of the Chinese teacher*), incluida cualquier referencia al concepto de “profesor chino” (*Chinese teacher*). Estas referencias pueden corresponder a cuestiones como:

- Creencias y actitudes de los profesores sobre su propia función educativa:
 - Transmisión y transformación del conocimiento.
 - Dirección y desarrollo moral (*cultivating role*).
 - Preparación para los exámenes.
 - Diferencias conceptuales en torno a la enseñanza entre profesores chinos y occidentales.
- Creencias y actitudes sobre la eficacia y productividad de la pedagogía china y la práctica en el aula:
 - Importancia del examen y del trabajo repetido con ejercicios.
 - Docente chino como experto “virtuoso”.
 - Integración de ideas nuevas y antiguas mediante una pedagogía cambiante y adaptada contextual y culturalmente (*transformed pedagogy*).
 - Diferente concepción de “centrado en el alumno” y “centrado en el profesor” en diferentes contextos.
- Creencias y actitudes sobre su propio desarrollo profesional:
 - Aceptación y adaptación de nuevas pedagogías occidentales (cambio conceptual, aprendizaje en acción, cimentación del conocimiento, aprender a aprender...).
 - Estudio de clase práctica docente compartida de cara a la enseñanza de asignaturas (*Lesson Study*).
 - El “tercer espacio” como modo de hacer que las innovaciones sean relevantes en su contexto, integrando las creencias chinas subyacentes en metas y acciones pragmáticas (*Third Space*).

No queremos cerrar este apartado sin antes justificar nuestra decisión de tomar a Sánchez Griñán (2008) como objeto de una de nuestras hipótesis iniciales y, en consecuencia, como variable dependiente, pues, en principio, la obra de este autor no se incluye entre las fuentes primarias clave en torno al concepto de “aprendiente chino”, de hecho, constituye una fuente secundaria a este respecto. Aun así, no ha de olvidarse que es Sánchez Griñán quien, con su tesis doctoral de 2008, da a conocer, por primera vez a la comunidad E/LE, las principales fuentes primarias y el marco conceptual global de referencia para la enseñanza de lenguas extranjeras a aprendientes chinos existentes hasta ese momento (Blanco Pena, 2023, p. 397). Por lo tanto, la relevancia de este autor para el desarrollo de la especialidad SinoE/LE es tal —insistimos, sobre todo de su tesis doctoral—, que conocer su obra y tenerla en cuenta resulta indispensable para cualquier investigador dedicado a la didáctica del E/LE a sinohablantes o que quiera iniciarse en ella, independientemente del área de estudio desde que se aborde. Es decir, creemos que la presencia o ausencia de referencias a este autor y su obra tiene importantes implicaciones, de ahí que para nosotros constituya un criterio clave a la hora de analizar las tesis doctorales: en nuestra investigación, la importancia de este autor y su obra la situamos a la par del resto de las fuentes.

En definitiva, la codificación y el análisis de las fuentes a partir de este conjunto de variables y criterios descriptivos nos permite detectar, en primera instancia, la presencia –o ausencia– de

una serie de conceptos y referencias bibliográficas fundamentales adscritos al marco teórico general de la especialidad SinoE/LE, frente a aquellos otros asociados más bien al campo de la didáctica de lenguas extranjeras en general u otras áreas afines. Esto nos posibilitará, en última instancia, alcanzar nuestro objetivo de investigación, esto es, descubrir aquellas lagunas que sería necesario cubrir en futuras investigaciones y tener en cuenta en los programas formativos relacionados con esta especialidad.

4.3. HERRAMIENTAS E INSTRUMENTOS DE ANÁLISIS

Las revisiones de corpus extensos son fundamentales en la investigación académica, especialmente en campos como la LA y la Educación, donde se analizan grandes cantidades de datos para extraer conclusiones significativas. Habitualmente, en los estudios cuantitativos que implican revisiones bibliográficas, aparte de hojas de cálculo como MS Excel, se utilizan diferentes programas estadísticos para el procesamiento de los datos numéricos, esto es, para “condensar y combinar” los resultados de la investigación. Por ejemplo, para sus trabajos descriptivos, basados en frecuencias y recurrencias, tanto Hsiao y Vieco (2020) como Santos y Alexopoulou (2021) se sirven de la aplicación *Statistical Product Service Solutions* (SPSS).

Sin embargo, que nosotros sepamos, hasta ahora, en el campo del E/LE, no se han empleado programas informáticos de apoyo diseñados específicamente para la realización de revisiones sistemáticas modernas, aun cuando existen varias herramientas en línea que se utilizan desde otros ámbitos para facilitar este proceso. Algunas de las más conocidas son EPPI-Reviewer, Covidence, DestillerSR, System for the Unified Management, Assessment and Review of Information (SUMARI), Rayyan QCRI, o SysRev. En general, todas estas herramientas comparten el objetivo de facilitar el proceso de revisión sistemática de corpus extensos, ofreciendo funciones para la importación, organización, análisis y síntesis de datos y evidencias. Sin embargo, cada una tiene sus propias características y ventajas, por lo que los investigadores deben elegir la herramienta que mejor se adapte a sus necesidades y preferencias.

Creemos que nuestra revisión sistemática es la primera en el campo del E/LE realizada con la ayuda de una de estas herramientas y que, por lo tanto, se aprovecha de las grandes ventajas que estas ofrecen. Concretamente, hemos utilizado la plataforma EPPI Reviewer (V4-6.15.1.0), desarrollada por el Instituto de Educación de la Universidad de Londres. Como ocurre con otras conocidas aplicaciones, la que hemos elegido brinda un entorno digital para la gestión y análisis de revisiones sistemáticas, y su objetivo principal es ayudar a los investigadores a realizar revisiones sistemáticas de manera eficiente y transparente, siguiendo los estándares metodológicos establecidos. Para ello, ofrece un conjunto de características y funcionalidades que facilitan el proceso de revisión, desde la importación y el análisis de los estudios hasta la síntesis y la generación de informes. Así, permite importar, organizar y analizar datos de múltiples fuentes, como bases de datos bibliográficas (incluye la sincronización con Zotero), sitios web y documentos locales; y facilita la identificación de estudios relevantes, la extracción de datos y la síntesis de resultados, lo que la convierte en una especie de herramienta integral para la realización de revisiones sistemáticas. Una vez localizadas y obtenidas las fuentes, los siguientes pasos vienen determinados por la propia aplicación informática, siendo uno de los primeros la carga de los textos completos en el sistema, en formato electrónico, y la introducción de los metadatos de cada obra.

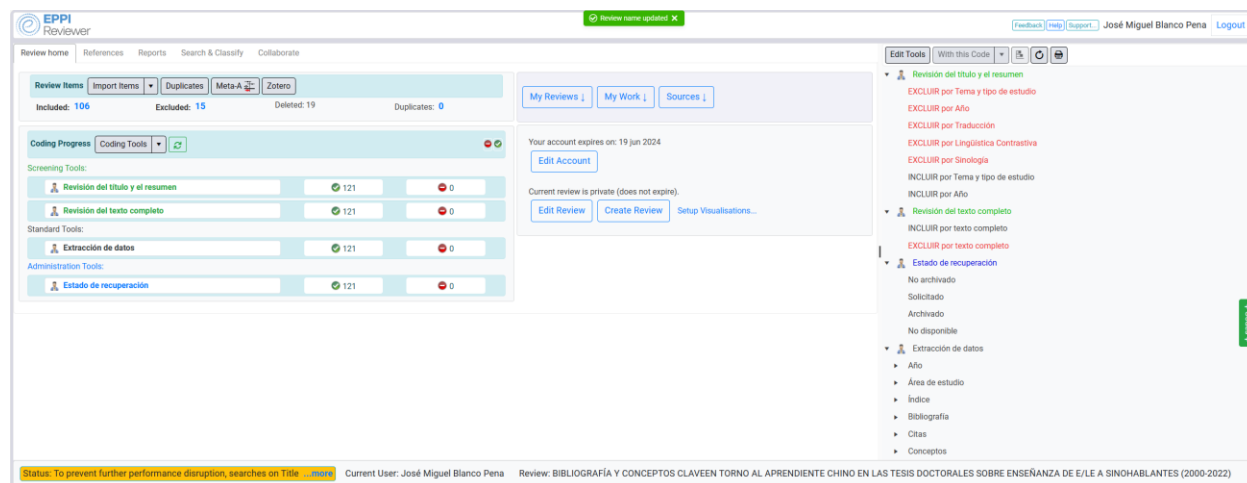
Pero, antes de continuar, debemos advertir que no está en nuestro ánimo publicitar aquí esta herramienta en concreto, sino tan solo explicar las características de la plataforma informática que nos ha servido de gran ayuda en la metodología aplicada en nuestra investigación. Las razones

para la elección de EPPI Reviewer en lugar de otras alternativas fueron varias. En primer lugar, y después de informarnos sobre otras opciones, creemos que se trata de un programa muy completo para la gestión, el cribado, la codificación y la síntesis de datos de revisiones bibliográficas, cuyo manejo, además, es bastante intuitivo, tal como pudimos comprobar en el período de prueba gratuito de la aplicación (de un mes de duración). En segundo lugar, mientras que otras aplicaciones están diseñadas para su uso en el ámbito de las ciencias médicas o la ingeniería, EPPI-Reviewer tiene un carácter más flexible, ya que puede ser utilizado en cualquier campo de investigación y para todo tipo de revisiones sistemáticas¹⁶. En tercer lugar, se trata de un programa de reconocido prestigio muy utilizado en el ámbito de las revisiones bibliográficas, de hecho, forma parte de la infraestructura de la prestigiosa red internacional Cochrane¹⁷. Por último, pero no menos importante, se trata de una aplicación que, aun no siendo gratuita, creemos que resulta económicamente bastante accesible para un investigador particular (10£ al mes en la actualidad). Por lo demás, comprobamos que EPPI-Reviewer se actualiza regularmente para incorporar nuevas características y funcionalidades, además, el equipo de soporte técnico de la herramienta está disponible para ayudar a los usuarios con cualquier pregunta o problema que puedan tener durante el uso de la herramienta, de lo cual podemos dar fe.

Para conocer con más detalle las características principales de esta aplicación recomendamos acudir directamente a su página web (<https://eppi.ioe.ac.uk>) y, si se desea, probar la plataforma gratuitamente durante un mes¹⁸. No obstante, como primer contacto con la plataforma en esta introducción, y para hacerse con una idea general, ofrecemos, a continuación, cinco imágenes correspondientes a sus cinco secciones principales con sus diferentes funcionalidades:

Figura 3

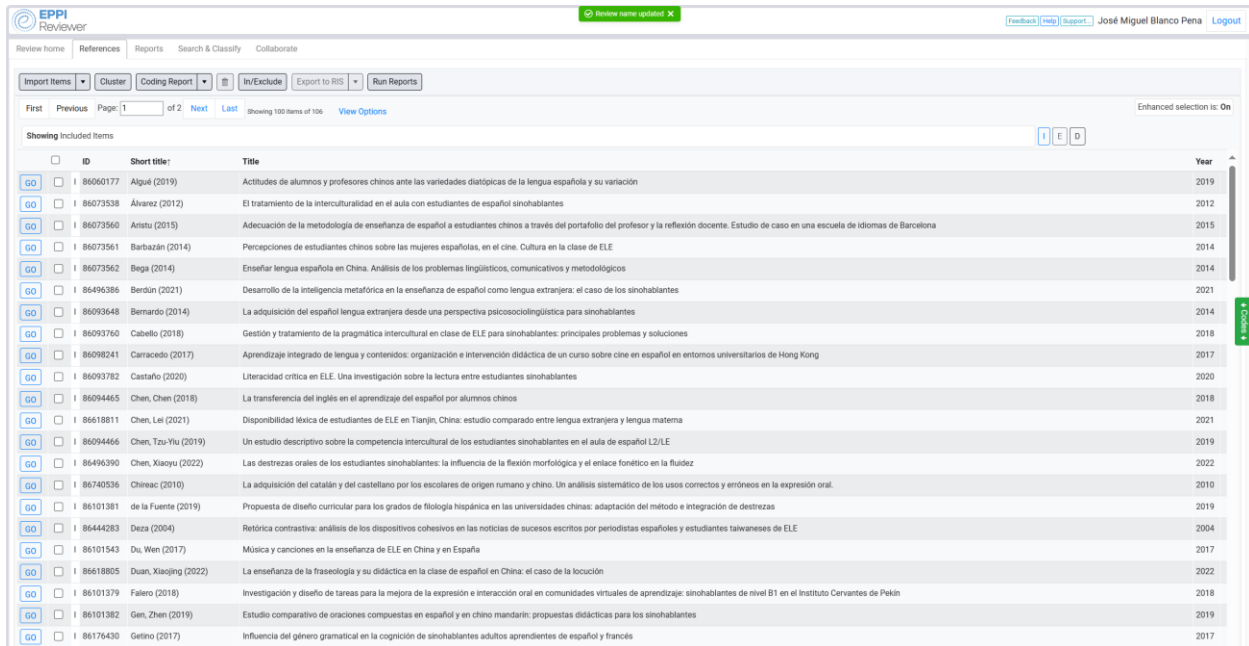
Página de Inicio de la plataforma EPPI-Reviewer



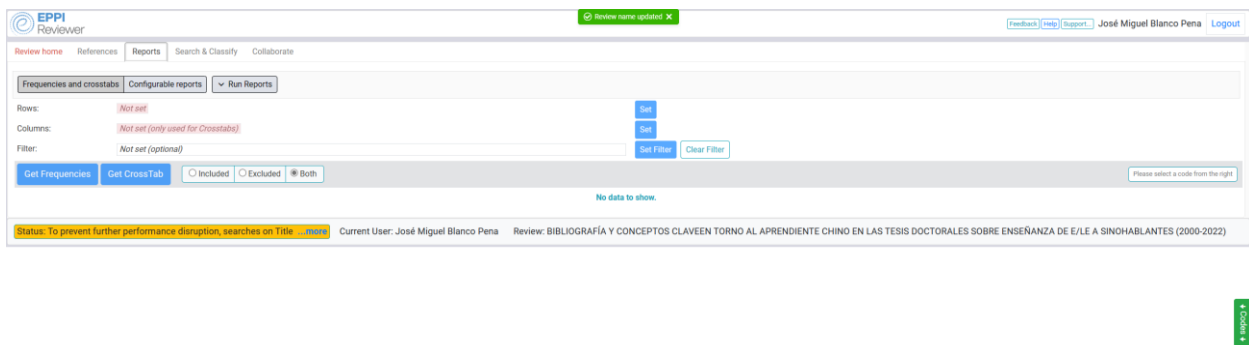
¹⁶ Para una revisión de estas aplicaciones véase Kohl et al. (2018).

¹⁷ Sobre esta institución, véase <https://www.cochrane.org/>

¹⁸ Sobre las características de esta aplicación, véase también Thomas, Brunton y Graziosi (2010).

Figura 4*Página de Referencias de la plataforma EPPI-Reviewer*

ID	Short title	Title	Year
86060177	Algué (2019)	Actitudes de alumnos y profesores chinos ante las variedades diatópicas de la lengua española y su variación	2019
86073538	Alvarez (2012)	El tratamiento de la interculturalidad en el aula con estudiantes de español sinohablantes	2012
86073560	Aristu (2015)	Adecuación de la metodología de enseñanza de español a estudiantes chinos a través del portafolio del profesor y la reflexión docente. Estudio de caso en una escuela de idiomas de Barcelona	2015
86073561	Barbazán (2014)	Percepciones de estudiantes chinos sobre las mujeres españolas, en el cine. Cultura en la clase de ELE	2014
86073562	Biega (2014)	Enseñar lengua española en China. Análisis de los problemas lingüísticos, comunicativos y metodológicos	2014
86496386	Berdún (2021)	Desarrollo de la inteligencia metafórica en la enseñanza de español como lengua extranjera: el caso de los sinohablantes	2021
86093648	Bernardo (2014)	La adquisición del español lengua extranjera desde una perspectiva psicosociolingüística para sinohablantes	2014
86093760	Cabello (2018)	Gestión y tratamiento de la pragmática intercultural en clase de ELE para sinohablantes: principales problemas y soluciones	2018
86098241	Carracedo (2017)	Aprendizaje integrado de lengua y contenidos: organización e intervención didáctica de un curso sobre cine en español en entornos universitarios de Hong Kong	2017
86093782	Castaño (2020)	Literacidad crítica en ELE. Una investigación sobre la lectura entre estudiantes sinohablantes	2020
86094465	Chen, Chen (2018)	La transferencia del inglés en el aprendizaje del español por alumnos chinos	2018
86618811	Chen, Lei (2021)	Disponibilidad léxica de estudiantes de ELE en Tianjin, China: estudio comparado entre lengua extranjera y lengua materna	2021
86094466	Chen, Tzu-Yiu (2019)	Un estudio descriptivo sobre la competencia intercultural de los estudiantes sinohablantes en el aula de español L2/LE	2019
86496390	Chen, Xiaoyu (2022)	Las destrezas orales de los estudiantes sinohablantes: la influencia de la flexión morfológica y el enlace fonético en la fluidez	2022
86740536	Chiriac (2010)	La adquisición del catalán y del castellano por los escolares de origen rumano y chino. Un análisis sistemático de los usos correctos y erróneos en la expresión oral.	2010
86101381	de la Fuente (2019)	Propuesta de diseño curricular para los grados de filología hispánica en las universidades chinas: adaptación del método e integración de destrezas	2019
86444283	Deza (2004)	Retórica contrastiva: análisis de los dispositivos cohesivos en las noticias de sucesos escritos por periodistas españoles y estudiantes taiwaneses de ELE	2004
86101543	Du, Wen (2017)	Música y canciones en la enseñanza de ELE en China y en España	2017
86618805	Duan, Xiaojing (2022)	La enseñanza de la fraseología y su didáctica en la clase de español en China: el caso de la locución	2022
86101379	Falero (2018)	Investigación y diseño de tareas para la mejora de la expresión e interacción oral en comunidades virtuales de aprendizaje: sinohablantes de nivel B1 en el Instituto Cervantes de Pekín	2018
86101382	Gen, Zhen (2019)	Estudio comparativo de oraciones compuestas en español y en chino mandarín: propuestas didácticas para los sinohablantes	2019
86176430	Getino (2017)	Influencia del género gramatical en la cognición de sinohablantes adultos aprendientes de español y francés	2017

Figura 5*Página de Informes de la plataforma EPPI-Reviewer*

EPPI Reviewer

Review home | References | Reports | Search & Classify | Collaborate

Frequencies and crosstabs | Configurable reports | Run Reports

Rows:

Columns:

Filter:

☐ Included ☐ Excluded ☒ Both

No data to show.

Status: To prevent further performance disruption, searches on title [failed](#) Current User: José Miguel Blanco Pena Review: BIBLIOGRAFÍA Y CONCEPTOS CLAVE EN TESIS SOBRE SINOE/LE A SINOHABLANTES (2000-2022)

Figura 6

Página de Búsqueda y clasificación de la plataforma EPPI-Reviewer

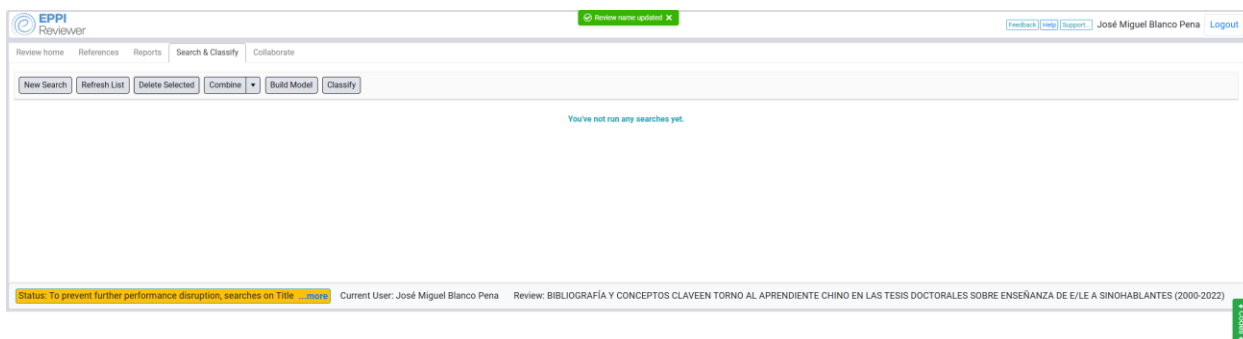
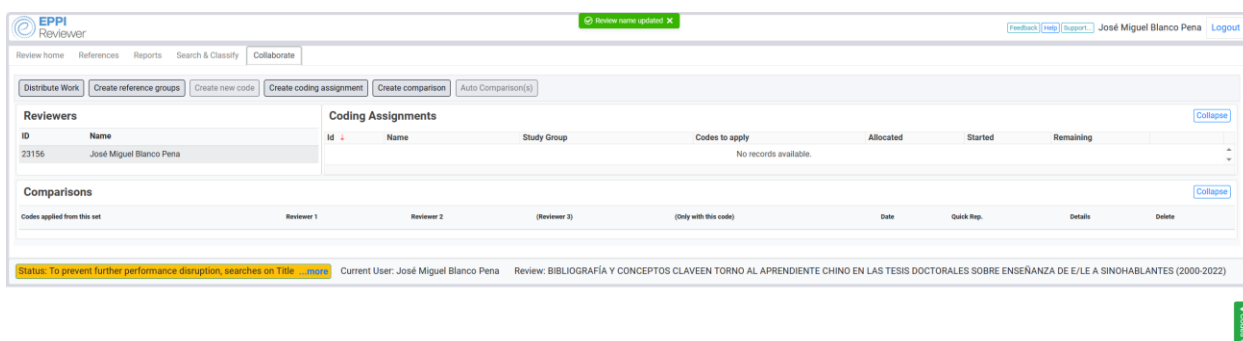


Figura 7

Página de Colaboración de la plataforma EPPI-Reviewer



Por motivos prácticos, continuamos la presentación de esta herramienta en los siguientes apartados, donde iremos mostrando con más detalle algunas de las funciones que más hemos utilizado en nuestra investigación, aportando, al mismo tiempo, diversos ejemplos, a fin de que el lector pueda familiarizarse más, y paulatinamente, con la plataforma y, de esta manera, seguir más fácilmente nuestra exposición. No obstante, adelantamos que la metodología utilizada en nuestra investigación —la revisión sistemática de corte cualitativo— incluye el análisis cuantitativo de datos basado en frecuencias y evidencias de investigación, como se verá seguidamente.

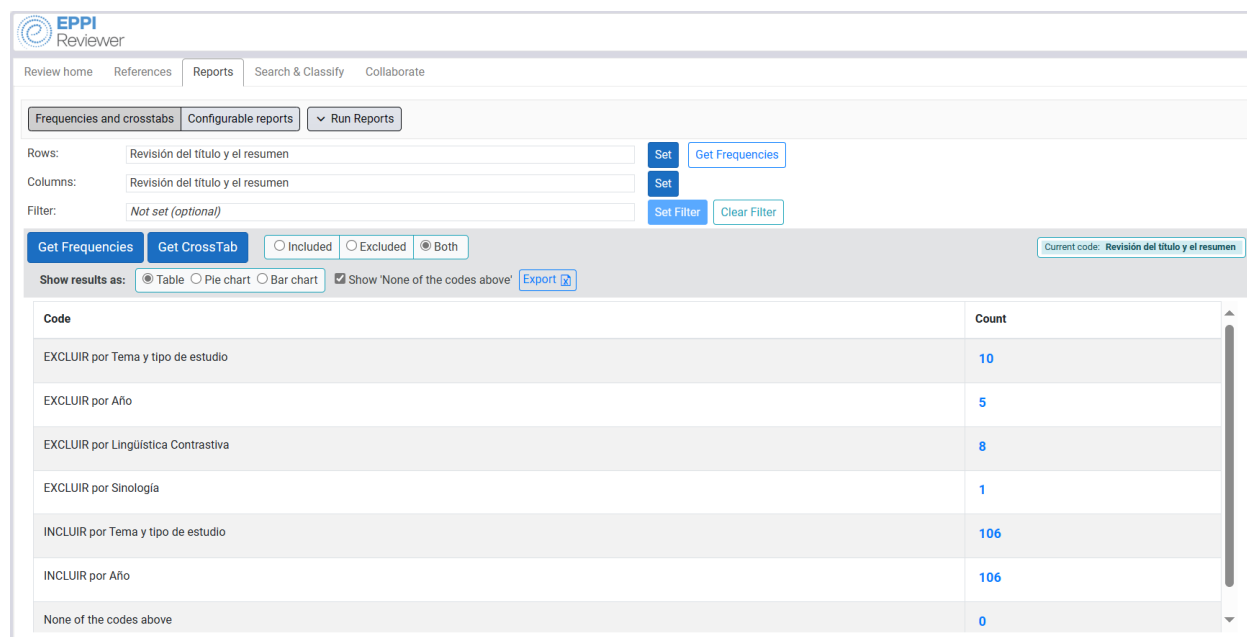
4.4. CARACTERÍSTICAS DEL CORPUS

En primer lugar, la búsqueda de bibliografía y recopilación de información sobre las tesis doctorales, realizada en varios momentos a lo largo de nuestra investigación, arrojó los resultados que se ofrecen en la Figura 8. Para obtenerlos hemos utilizado la función “Obtener frecuencias” (*Get frequencies*), incluida en la sección de Informes (*Reports*) de la propia plataforma web, la cual, además de visualizar los datos, interconectados permanentemente con el sistema, permite al

administrador de la cuenta acceder a la lista de referencias añadidas a la base de datos con tan solo hacer clic en el dato que se desee consultar (esto es, en los números resaltados en azul a la derecha):

Figura 8

Frecuencias de exclusión e inclusión de fuentes



Como se puede apreciar en la Figura 8, el corpus final objeto de nuestro análisis lo conforman 106 tesis doctorales¹⁹. Otras 15 fueron excluidas, por razones o bien de tema y tipo de estudio (10) o bien de fecha (5), esto es, por haberse defendido antes del año 2000. De la excluidas, la mayoría (8) lo fueron por tratarse de estudios lingüísticos de naturaleza contrastiva sin vinculación expresa con la enseñanza de español a hablantes de chino. Por lo demás, nótese que la herramienta incorpora entre sus resultados el código “Ninguno de los códigos anteriores” (en inglés, *None of the codes above*). Creemos que este tipo de código, que se incluye en todas las funcionalidades de la plataforma, otorga un plus de rigor al proceso de investigación llevado a cabo.

Centrándonos en las 106 tesis doctorales incluidas en nuestro estudio, su distribución por años es la que se refleja en la Figura 9. En esta ocasión, para obtener los datos hemos utilizado la función “Frecuencias” (*Frequencies*) incluida en una herramienta complementaria, EPPI-Visualiser, incorporada a la plataforma EPPI-Reviewer. Esta otra herramienta no solo nos permite configurar en línea tablas de frecuencias interactivas a partir de los datos extraídos —entre otras funcionalidades—, sino también decidir si su visualización va a ser de acceso abierto o cerrado. Como se ha dicho antes, la ventaja de visualizar estas tablas en línea es su interconexión permanente con la base de datos, con lo que no importa si se modifica esta, así como la posibilidad de identificar las tesis accediendo en línea a sus metadatos, para lo cual el usuario tan solo tiene que hacer clic en cada número mostrado en color azul:

¹⁹ Para ver el listado completo de tesis incluidas, excluidas y no localizadas, véase la sección de Bibliografía.

Figura 9

Frecuencias de tesis por años

Frecuencias: Año

 Table
  Bar
  Pie
  Table (new page)

Code Name	Count
2000	0
2001	0
2002	0
2003	3
2004	1
2005	1
2006	0
2007	0
2008	1
2009	1
2010	2
2011	2
2012	3
2013	1
2014	6
2015	8
2016	7
2017	16
2018	12
2019	13
2020	8
2021	8
2022	13
None of the above	0

Así, en la Figura 9 observamos que la gran mayoría de las tesis que conforman nuestro corpus fueron defendidas a partir del año 2014 (concretamente 90, es decir, un 85% del total). Anteriormente, el número de trabajos es mucho menor, aunque, eso sí, bastante regular: entre una y tres tesis por año. Como ya se ha explicado en la metodología, de cara a nuestro posterior análisis resulta especialmente relevante el dato de tesis defendidas en dos períodos de tiempo concretos, como son 2000-2011: 12 (es decir, 11,3% del total) y 2012-2022: 94 (88,7%). Por lo demás, constatamos la ausencia de tesis defendidas entre 2000 y 2002.

En cuanto a las áreas de estudio a las que consideramos que están adscritas las 106 tesis, siguiendo un método deductivo codificamos las variables que se muestran en la Figura 10:

Figura 10

Frecuencias de tesis por áreas de estudio

Frecuencias: Área de estudio

Table Bar Pie Table (new page)

Code Name	Count
Didáctica	38
Gramática	27
Análisis de errores	9
Lingüística contrastiva	13
Fines específicos	2
Lexicología/Lexicografía	12
Psicolingüística	3
Literatura	2
Pragmalingüística	8
Análisis conversacional	3
Cultura	13
None of the above	0

Es decir, consideramos que la mayoría de ellas se adscriben dos áreas de estudio, la Didáctica del E/LE (38) y la Gramática del español (27), mientras que las áreas menos representadas son el Análisis Conversacional (3), la Psicolingüística (3), E/LE con fines específicos (2) y la Literatura aplicada (2). Esto significa también que, en la gran mayoría de las tesis realizadas (en 66, esto es, el 62,3% del total), la enseñanza de E/LE a sinohablantes no es el centro de interés (como sí parece serlo en las 38 de Didáctica más las 2 de Fines específicos, el 37,7% del total), sino que se contempla como una aplicación derivada de otras especialidades. Este dato no resulta baladí de cara a discutir los resultados y establecer conclusiones.

Finalmente, en la Figura 11 mostramos los resultados de esta codificación de áreas temáticas distribuida en años, para lo cual utilizamos la función “Tabla cruzada” (*Cross Tab*) disponible tanto en la sección de Informes (*Reports*) de la plataforma como en la herramienta complementaria EPPI-Visualiser, incorporada a EPPI-Reviewer. En ella se puede apreciar, por ejemplo, que las áreas donde se ha mantenido con más constancia el número de tesis en los últimos años diez años son la Didáctica y, en menor medida, la Gramática, algo que no ha sucedido en otras como la Psicolingüística o el Análisis Conversacional:

Frecuencias de tesis por áreas de estudio y años

(Column) Año vs (Row) Área de estudio

[illegible]

5. Resultados y discusión

En este capítulo se exponen los resultados obtenidos y las reflexiones derivadas del exhaustivo análisis realizado en el marco de nuestra revisión. Dividido en dos partes fundamentales, el capítulo aborda, en primer lugar, los resultados en relación con las citas y referencias bibliográficas consideradas clave, mientras que, en el segundo apartado, se exploran los resultados alcanzados con respecto a los conceptos clave. En uno y otro apartado se analiza la presencia o ausencia de evidencias de investigación y su frecuencia, identificando patrones y tendencias, así como puntos de convergencia y divergencia entre los diferentes datos aportados, lo cual sirve como guía para la discusión.

5.1. CITAS Y REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS CLAVE

Para empezar, y aunque, para una discusión e interpretación más cabal, los resultados obtenidos en el análisis de la bibliografía (Figura 12) y las citas (Figura 13) clave de las tesis —al igual que de los conceptos clave— deben ponerse en relación con la variable “fecha” o “período” de defensa, sabemos, al mismo tiempo, que una gran mayoría de las 106 tesis doctorales examinadas fueron defendidas entre 2012 y 2022 (el 88,7%), con lo que creemos que los números absolutos aportan una información lo bastante aproximada como para hacer una valoración inicial y sacar algunas conclusiones provisionales, que habremos de precisar luego. Por esta razón, ofrecemos, a continuación, dos imágenes, con los datos correspondientes a ambas variables, para facilitar su contraste, ya que, como se verá, en términos generales, referencias bibliográficas y citas vienen a corresponderse:

Figura 12

Frecuencias de tesis con presencia de referencias bibliográficas clave

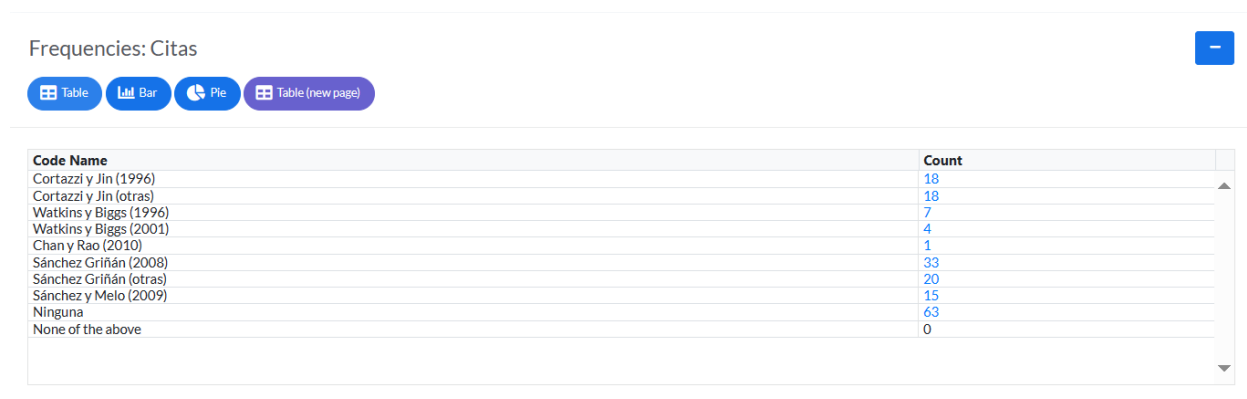
Frequencies: Bibliografía

Table Bar Pie Table (new page)

Code Name	Count
Cortazzi y Jin (1996)	17
Cortazzi y Jin (otras)	18
Watkins y Biggs (1996)	8
Watkins y Biggs (2001)	4
Chan y Rao (2010)	2
Sánchez Griñán (2008)	43
Sánchez Griñán (otras)	26
Sánchez y Melo (2009)	24
Ninguna	55
None of the above	0

Figura 13

Frecuencias de tesis con presencia de citas clave



En efecto, por un lado, en la Figura 12 resulta muy llamativo el hecho de que en más de la mitad de las tesis no hayamos encontrado ninguna referencia bibliográfica clave (55 tesis, el 51,9%), mientras que en la Figura 13 vemos que, en un número y porcentaje todavía mayor, no se registra ninguna cita clave (63 tesis, el 59,4%). Este primer dato revela una tendencia clara que confirma, con rotundidad, nuestra hipótesis principal, pues pone de manifiesto la existencia de una importante laguna en un gran número de revisiones bibliográficas, nada menos que en la mitad de las tesis examinadas. Desde otro punto de vista, pensamos que estos primeros datos validan tanto el supuesto como el criterio adoptado en nuestra investigación para la evaluación de la calidad de los estudios (Paso 4 del proceso metodológico) y la posterior interpretación de las pruebas (Paso 6), ya que, al mismo tiempo, demuestran la existencia de otra tendencia, aunque minoritaria, en casi la mitad de las tesis doctorales: la que sí tiene en cuenta, en mayor o menor medida, las referencias bibliográficas y citas consideradas clave.

Por otro lado, entre las tesis que sí incorporan referencias y citas clave, se aprecia un fuerte contraste entre la abundante cantidad de tesis que incluyen variables vinculadas con Sánchez Griñán (46, 26 y 24, bibliográficas; 33, 20 y 15, citas), frente a la más reducida de las que incorporan otras variables (17, 18, 8, 4 y 2 bibliográficas; 18, 18, 7, 4, 1 de citas), aun habiéndose publicado la mayoría de estas últimas referencias antes que las de Sánchez Griñán. Este dato, de una parte, apoya nuestra decisión metodológica de incluir a este autor entre las variables dependientes de nuestra investigación. De otra parte, en su interpretación negativa, ratifica la existencia de una seria laguna en más de la mitad de las tesis analizadas, cualitativamente más importante si cabe, dada la extraordinaria relevancia de este autor para el desarrollo de la especialidad SinoE/LE.

Aparte, resulta especialmente notable la escasísima presencia de registros recogidos en relación con los tres monográficos de referencia en torno al aprendiente chino: Watkins y Biggs (1996), Watkins y Biggs (2001b), Chan y Rao (2010b) —prácticamente nula en este último caso—, cuyas referencias bibliográficas y citas solo hemos encontrado en 7-8, 4 y 1-2 tesis, respectivamente. Más aún, teniendo en cuenta que estas tres variables incluyen, en realidad, la eventual codificación de otras 40 “subvariables”, correspondientes a los artículos incluidos en cada uno de estos volúmenes (14, 14 y 12, respectivamente). Concluimos, por lo tanto, que estas tres relevantes referencias bibliográficas vienen siendo desatendidas sistemáticamente en la

investigación doctoral de que es objeto de nuestro estudio, una tendencia generalizada que implica la existencia de una enorme laguna en las tesis con respecto al área SinoE/LE.

En otro orden de cosas, esta primera comparación general entre tipos de variables adscritas a las tesis nos permite descubrir, como se habrá podido apreciar, algunas divergencias entre los datos, lo que, adicionalmente, revela una falta de congruencia en registros que, en principio, se hallan lógicamente interrelacionados²⁰. Estas discrepancias indican que hay tesis en las que a) o bien no se citan las obras del autor que figuran en la bibliografía, b) o bien no se incluyen en la bibliografía obras que sí se citan, c) o bien se trata —en mucha menor medida— de citas secundarias (citas de citas) cuyas fuentes primarias no aparecen en la bibliografía. Por ejemplo, entre Sánchez Griñán (2008), como variable bibliográfica (registrada en 42 tesis), y Sánchez Griñán (2008), como variable de cita (registrada solo en 32). Desde el punto de vista formal, en los casos a y b, la existencia de este tipo de discrepancias implica una falta de coherencia interna en el sistema autor-cita-referencia de las tesis, que, naturalmente, puede ser puntual y deberse a un descuido.

A este respecto, nótese que la presencia de referencias bibliográficas sin su contrapartida en forma de citas implica la ausencia de conceptos clave en las tesis, mientras que la presencia de citas sin su contrapartida en la bibliografía todavía puede suponer la presencia de conceptos clave. En cuanto a la existencia de citas secundarias, aunque su número es muy escaso y, por tanto, poco significativo²¹, no deja de revelar otro tipo de anomalía investigadora: no acudir a las fuentes primarias, pues en este caso implica utilizar autores de segundo o incluso tercer orden para referenciar ideas de autores clave.

En cualquier caso, estos huecos en algunas tesis no dejan de ser lagunas de investigación. Y, aunque no se trata de un fenómeno generalizado, creemos que se produce con más frecuencia de lo que cabría esperar en un corpus relativamente pequeño de tesis doctorales como es el nuestro. Además, afectan a casi todas las variables y, en algunos casos, como en las tres vinculadas con Sánchez Griñán, con márgenes de discrepancia bastante amplios. Con lo que pensamos que no está de más llamar la atención también sobre esta cuestión de cara a futuras investigaciones y programas formativos.

Esta falta de correspondencia se aprecia más claramente aún en la distribución de estos mismos registros por años, tal como mostramos en la Figura 14 y la Figura 15, que nos sirven para aproximarnos mejor a los resultados en cada uno de los períodos considerados en esta revisión y, de este modo, precisar aún más si cabe su interpretación:

²⁰ En principio, de las tesis doctorales, como de cualquier artículo científico, se espera que en la bibliografía solo aparezcan las referencias citadas a lo largo de la tesis y, al mismo tiempo, que todos los autores citados en la tesis se incluyan en la bibliografía, directa o indirectamente (mediante cita de cita, por ejemplo).

²¹ En las 106 tesis examinadas, tan solo hemos registrado ocho casos de citas secundarias: cuatro relativas a Cortazzi y Jin (1996) citados por Sánchez Griñán (2008); dos relativas a Watkins y Biggs (2001) citados por autores no claves; y otras dos relativas a Sánchez Griñán (2008) citado también por autores no claves. Es decir, tal como preveíamos en el apartado sobre metodología, el número de citas secundarias halladas es muy bajo, por lo que creemos que no afecta a los resultados generales, a su análisis ni a las conclusiones.

Figura 14*Frecuencias de tesis con presencia de referencias bibliográficas clave por años*

Cross-tab report

(Column) Año vs (Row) Bibliografía

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	None of these
Cortazzi y Jin (1996)	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	2	2	1	4	1	1	1	2	2	0
Cortazzi y Jin (otras)	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	2	2	1	4	2	2	1	1	1	0
Watkins y Biggs (1996)	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	2	1	0	1	1	1	0	1	0	0
Watkins y Biggs (2001)	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0
Chan y Rao (2010)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0
Sánchez Grifán (2008)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	4	3	3	8	4	8	3	4	4	0
Sánchez Grifán (otras)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	3	2	2	4	3	5	1	2	2	0
Sánchez y Melo (2009)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	1	1	2	0	4	2	4	1	3	3	0
Ninguna	0	0	0	3	1	1	0	0	0	2	2	2	0	0	2	5	2	9	8	2	4	4	8	0
None of the above	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Figura 15*Frecuencias de tesis con presencia de citas clave por años*

Cross-tab report

(Column) Año vs (Row) Citas

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	None of these
Cortazzi y Jin (1996)	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	2	2	0	3	2	2	1	2	2	0
Cortazzi y Jin (otras)	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	2	0	2	2	2	3	2	1	0	2	1	0
Watkins y Biggs (1996)	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	2	1	0	1	1	1	0	0	0	0
Watkins y Biggs (2001)	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0
Chan y Rao (2010)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
Sánchez Grifán (2008)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	2	3	2	6	4	6	2	3	3	0
Sánchez Grifán (otras)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	2	1	1	3	3	4	0	2	2	0
Sánchez y Melo (2009)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	3	2	3	1	2	2	0
Ninguna	0	0	0	3	1	1	0	0	0	2	2	2	1	1	3	5	3	9	8	4	5	4	9	0
None of the above	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Pero antes de continuar, una advertencia. Dado que, por la configuración de nuestra base de datos, la herramienta utilizada (EPPI-Visualiser) no nos permite técnicamente separar los registros en los dos períodos de tiempo relevantes para nuestra investigación, a saber, 2000-2011 y 2012-22, esta agrupación, con sus respectivos totales, la hemos llevado a cabo combinando la herramienta de frecuencias —que cuenta con la función de exportar las tablas que crea— con el programa Excel de Microsoft Office 365. Dicho lo cual, a continuación, mostramos, en primer lugar y, de nuevo, en dos tablas para facilitar su contraste (Tabla 6 y Tabla 7), una para cada tipo de variable, los datos correspondientes al primero de los períodos mencionados:

Tabla 6*Frecuencias de tesis con presencia referencias bibliográficas clave (2000-2011)*

Número de tesis con registros de variables bibliográficas (2000-2011)									
	Cortazzi y Jin (1996)	Cortazzi y Jin (otras)	Watkins y Biggs (1996)	Watkins y Biggs (2001)	Chan y Rao (2010)	Sánchez Griñán (2008)	Sánchez Griñán (otras)	Sánchez y Melo (2009)	Ninguna
2000	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2001	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2002	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2003	0	0	0	0	0	0	0	0	3
2004	0	0	0	0	0	0	0	0	1
2005	0	0	0	0	0	0	0	0	1
2006	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2007	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2008	1	1	1	1	0	0	0	0	0
2009	0	0	0	0	0	0	0	0	2
2010	0	0	0	0	0	0	0	0	2
2011	0	0	0	0	0	0	0	0	2
Total	1	1	1	1	0	0	0	0	11

Tabla 7*Frecuencias de tesis con presencia de citas clave (2000-2011)*

Número de tesis con registros de variables de citas (2000-2011)									
	Cortazzi y Jin (1996)	Cortazzi y Jin (otras)	Watkins y Biggs (1996)	Watkins y Biggs (2001)	Chan y Rao (2010)	Sánchez Griñán (2008)	Sánchez Griñán (otras)	Sánchez y Melo (2009)	Ninguna
2000	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2001	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2002	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2003	0	0	0	0	0	0	0	0	3
2004	0	0	0	0	0	0	0	0	1
2005	0	0	0	0	0	0	0	0	1
2006	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2007	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2008	1	1	1	1	0	0	0	0	0
2009	0	0	0	0	0	0	0	0	2
2010	0	0	0	0	0	0	0	0	2
2011	0	0	0	0	0	0	0	0	2
Total	1	1	1	1	0	0	0	0	11

Los datos de este primer período, el menos significativo, revelan que solo una de las 12 tesis defendidas incluye citas y referencias bibliográficas clave. Aunque el número total de tesis defendidas en este período es escaso en comparación con el período posterior, esto supone, en porcentaje relativo, que el 91,7% de los trabajos no incluye ninguna referencia ni cita clave. En cuanto a la única (8,3%) que sí incorpora estas referencias, se trata de la tesis de Sánchez Griñán (2008), que incorpora tanto las obras de Cortazzi y Jin (1996, otras) como los dos monográficos colectivos editados por Watkins y Biggs (1996, 2001b), con referencias adicionales a varios artículos incluidos en ellos. Dado que esta tesis fue defendida en el año 2008, confirmamos, de una parte, algo que sabíamos, a saber, que Sánchez Griñán tuvo en cuenta las principales referencias al aprendiente chino publicadas hasta ese momento; y, de otra parte, algo que no sabíamos con seguridad, pero intuíamos: que este autor fue el primero que lo hizo dentro del ámbito de la enseñanza de E/LE a hablantes nativos de chino. Téngase en cuenta, como dato adicional a este respecto, que tampoco las tesis anteriores al año 2000, excluidas de nuestra investigación, incluían la parte de esta bibliografía que ya estaba disponible desde 1996.

Centrándonos ya en el período más reciente y relevante para nuestra investigación (2012-2022), donde, recordemos una vez más, se concentra el 88,7% de las tesis de nuestro corpus (94 en total), el número de registros de tesis con variables bibliográficas (Tabla 8) y de citas (Tabla 9) es el siguiente:

Tabla 8

Frecuencias de tesis con presencia de referencias bibliográficas clave (2012-2022)

Número de tesis con registros de variables bibliográficas (2012-2022)									
	Cortazzi y Jin (1996)	Cortazzi y Jin (otras)	Watkins y Biggs (1996)	Watkins y Biggs (2001)	Chan y Rao (2010)	Sánchez Griñán (2008)	Sánchez Griñán (otras)	Sánchez y Melo (2009)	Ninguna
2012	0	1	0	0	0	2	2	3	0
2013	0	0	0	0	0	0	0	1	0
2014	2	2	2	0	0	4	3	1	2
2015	2	2	1	1	0	3	2	2	5
2016	1	1	0	0	0	3	2	0	2
2017	4	4	1	0	1	8	4	4	9
2018	1	2	1	1	1	4	3	2	8
2019	1	2	1	0	0	8	5	4	2
2020	1	1	0	0	0	3	1	1	4
2021	2	1	1	1	0	4	2	3	4
2022	2	1	0	0	0	4	2	3	8
Total	16	17	7	3	2	43	26	24	44

Tabla 9*Frecuencias de tesis con presencia de citas clave (2012-2022)*

	Número de tesis con registros de variables de citas (2012-2022)								Ninguna
	Cortazzi y Jin (1996)	Cortazzi y Jin (otras)	Watkins y Biggs (1996)	Watkins y Biggs (2001)	Chan y Rao (2010)	Sánchez Griñán (2008)	Sánchez Griñán (otras)	Sánchez y Melo (2009)	
2012	1	2	0	0	0	2	2	0	1
2013	0	0	0	0	0	0	0	0	1
2014	2	2	2	1	0	2	2	1	3
2015	2	2	1	1	0	3	1	1	5
2016	0	2	0	0	0	2	1	0	3
2017	3	3	1	0	0	6	3	3	9
2018	2	2	1	1	1	4	3	2	8
2019	2	1	1	0	0	6	4	3	4
2020	1	0	0	0	0	2	0	1	5
2021	2	2	0	0	0	3	2	2	4
2022	2	1	0	0	0	3	2	2	9
Total	17	17	6	3	1	33	20	15	52

Sin duda, de nuevo, el dato más llamativo y contundente corresponde al elevado número de tesis en las que no hemos hallado ninguna referencia bibliográfica (44) ni citas (52) clave, lo cual, en porcentajes relativos, supone el 46,8% y el 55,3% del total para este período, respectivamente. Este hallazgo, que afecta prácticamente a la mitad de las tesis defendidas, sumado al del período 2000-2011 sobre este mismo aspecto, ratifica la tendencia hallada más arriba a nivel general y, a la vez, confirma de manera contundente nuestra hipótesis principal, que ahora podemos refinar cronológicamente: en prácticamente la mitad de las tesis vinculadas con la enseñanza de E/LE a sinohablantes, defendidas entre 2012 y 2022, se observa una tendencia constante a prescindir de referencias bibliográficas esenciales de la especialidad, lo que supone la subsistencia de una importante laguna en la investigación doctoral conectada con esta área durante tal período de tiempo.

Otro resultado destacable que se mantiene en esta franja cronológica es, de nuevo, el fuerte contraste existente entre la suma de registros vinculados de un modo u otro con Sánchez Griñán (tesis con variables bibliográficas: 93; con variables de citas: 68) frente al resto, es decir, frente a los registrados en las fuentes primarias sobre el aprendiente chino (tesis con variables bibliográficas: 45; con variables de citas: 44). En cuanto a los primeros, la obra referida y citada en más tesis es Sánchez Griñán (2008), si bien vuelve a sorprendernos que aparezca como referencia en menos de la mitad del corpus (43 tesis) y todavía menos como cita en los cuerpos de los textos (33 tesis). En cuanto al resto, prosigue también el contraste entre el número de tesis con referencias a Cortazzi y Jin (tesis con variables bibliográficas: 33; con variables de citas: 34), frente al número con referencias a los tres monográficos colectivos (tesis con variables bibliográficas: 12; con variables de citas: 10). Estos datos nos permiten afinar un poco más la confirmación anterior: las lagunas son mayores en lo que respecta a toda la bibliografía primaria, relacionada con el “aprendiente chino” (*Chinese learner*), que en lo que se refiere a Sánchez Griñán, fuente secundaria donde se recoge en parte aquella. Por lo demás, las divergencias numéricas observables en los totales de ambas tablas confirman otra de nuestras anteriores conclusiones, extraída más arriba antes de tener presente la distribución por años: existen fallas adicionales de congruencia

formal entre las referencias bibliográficas y las citas en un número excesivamente elevado de tesis, a nuestro modo de ver.

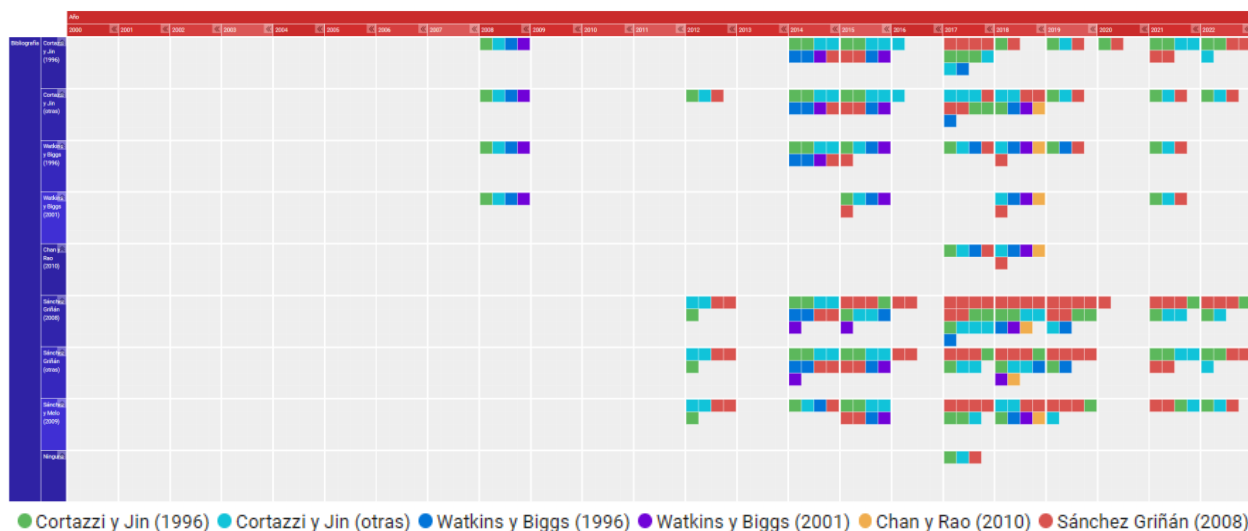
Por supuesto, todos los resultados presentados hasta ahora se basan en evidencias de codificación. Para probar que esto es así, el programa informático utilizado nos ofrece varias formas de mostrar tales evidencias. La primera de ellas consiste en realizar automáticamente un “Informe de codificación” de la extracción de datos desde la sección de Referencias de la plataforma. Este informe, que contiene los metadatos y las evidencias de codificación de todas las tesis, puede verse e imprimirse (por ejemplo, en PDF) en el propio navegador, así como guardarse en un archivo “html” compatible con MS Word. En el Anexo 1 se puede consultar el informe completo correspondiente a la versión final, y estado actual, de nuestra investigación.

Una manera alternativa de visualizar y hacer públicas las evidencias es a través de mapas interactivos generados por dos herramientas interactivas asociadas al programa: EPPI-Visualiser y EPP-Mapper. Aunque para esta visualización lo ideal es hacerlo en línea o utilizar los archivos “html” descargables que ofrece la segunda de estas herramientas, que permite abrir los mapas de las configuraciones realizadas, presentamos, seguidamente, dos imágenes que hemos elaborado para la ocasión con la segunda de las herramientas mencionadas.

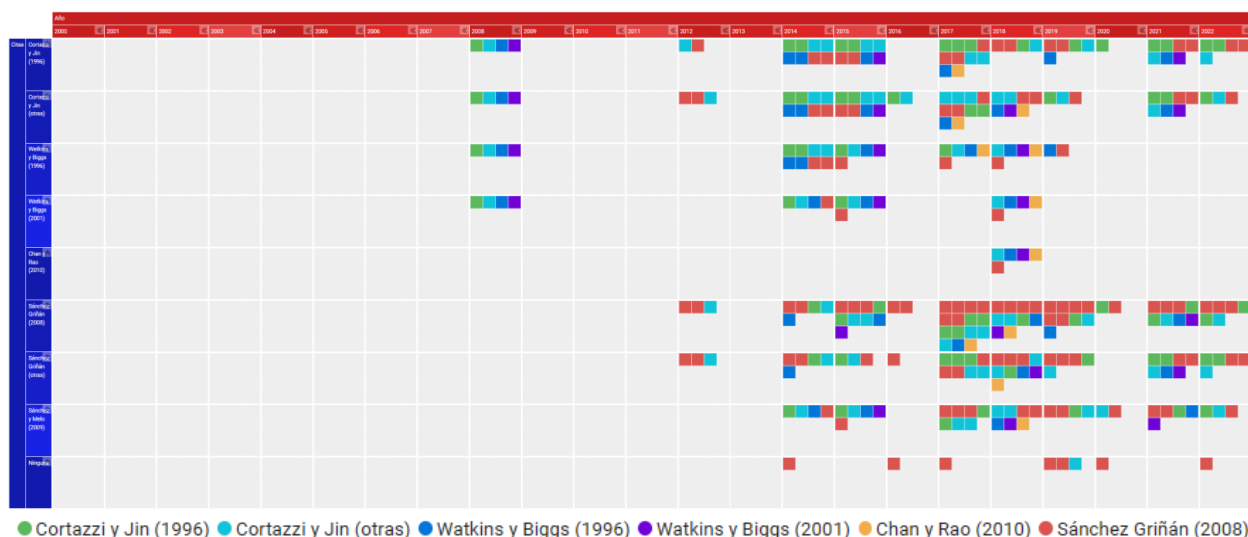
En la Figura 16, el foco de interés son las evidencias de las diversas variables de citas, mientras que en la Figura 17 lo son las evidencias de las diferentes variables bibliográficas. Advertimos, no obstante, que, debido al diseño de nuestra codificación, la herramienta utilizada no permite agrupar los datos por períodos de años, es decir, diferenciar las dos franjas utilizadas en la discusión precedente. Además, técnicamente restringe la atribución de segmentos (*segmenting attribute*) a un máximo de seis elementos, con lo que el número de variables enfocadas se limita a este número. Aun así, consideramos que el resultado que muestran estas imágenes permite comprobar su correspondencia con todo lo mostrado y comentado en el presente epígrafe. Por último, nótese también que estos mapas muestran, mediante colores diferentes, evidencias de codificación en las tesis, no evidencias de (número de) tesis, lo cual implica, por ejemplo, que la cifra de evidencias ofrecida en ellos puede darse en una sola tesis o en más de una. Para saber en qué tesis se registran las evidencias es necesario consultar los mapas interactivamente, haciendo clic en cada pieza del mosaico, en este caso, y acceder así los metadatos de la tesis:

Figura 16

Mapa de evidencias de presencia/ausencia de citas clave por años y referencias bibliográficas clave

**Figura 17**

Mapa de evidencias de presencia/ausencia de referencias bibliográficas clave por años y citas clave



A pesar de las limitaciones que ofrece aquí este medio de visualización, pensamos que nos sirve para verificar que los datos de la distribución general de las evidencias vienen a corresponderse con los de las imágenes y tablas anteriores, y a validar no solo los resultados obtenidos hasta el momento sino también la interpretación de ellos que hemos mantenido a largo de todo este epígrafe. Por ejemplo, en cuanto a que, si bien entre 2000 y 2011 el encaje de evidencias es pleno, no ocurre

Por último, en cuanto a las áreas de estudio con las que se relaciona la presencia/ausencia de bibliografía y citas clave en las tesis que conforman nuestro corpus, reflejamos, consecutivamente, los resultados globales en la Figura 18 (bibliografía) y la Figura 19 (citas):

Frecuencias de tesis con presencia de referencias bibliográficas clave por áreas de estudio

[illegible]

Figura 19*Frecuencias de tesis con presencia de citas clave por áreas de estudio*

Cross-tab report

(Column) Área de estudio vs (Row) Citas

	Didáctica	Gramática	Análisis de errores	Lingüística contrastiva	Fines específicos	Lexicología/Lexicografía	Psicolingüística	Literatura	Pragmalingüística	Análisis conversacional	Cultura	None of these
Cortazzi y Jin (1996)	11	2	2	0	0	0	1	0	2	0	4	0
Cortazzi y Jin (otras)	10	2	1	1	0	1	1	0	3	0	6	0
Watkins y Biggs (1996)	5	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0
Watkins y Biggs (2001)	3	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0
Chan y Rao (2010)	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
Sánchez Griñán (2008)	18	4	4	3	0	1	1	1	2	0	6	0
Sánchez Griñán (otras)	12	2	3	0	0	1	0	0	2	0	6	0
Sánchez y Melo (2009)	7	3	1	0	0	1	1	0	2	0	4	0
Ninguna	15	21	5	9	2	10	1	1	5	3	6	0
None of the above	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Por un lado, observamos que donde más tesis encontramos referencias bibliográfica y citas clave es el área de Didáctica, que es también, recordemos, la más representada en nuestro corpus. Además, en esta área predomina la presencia de bibliografía y citas relacionadas con Sánchez Griñán, lo cual concuerda con lo comentado hasta el momento sobre la relevancia teórica de este autor y su obra dentro de la especialidad SinoE/LE. No obstante, nos interesa más fijarnos en la ausencia de estos elementos.

A este respecto, si nos fijamos, en la Tabla 10, en las cinco áreas más representadas, esto es, la Didáctica, Gramática, Lingüística Contrastiva, Cultura y Lexicología/Lexicografía, apreciamos que el porcentaje de completa ausencia de bibliografía y citas es bastante elevado, a excepción de la primera, lo cual viene a confirmar la existencia una amplia laguna bibliográfica-conceptual en la gran mayoría de las tesis analizadas:

Tabla 10*Frecuencias y porcentajes de tesis sin bibliografía ni citas clave por áreas de estudio*

Áreas de estudio	Total	Sin bibliografía clave		Sin citas clave	
		Cantidad	Porcentaje	Cantidad	Porcentaje
Didáctica	38	13	34,21	15	39,47
Gramática	27	19	70,37	21	77,78
Análisis de errores	9	3	33,33	5	55,56
Lingüística contrastiva	13	8	61,54	9	69,23
Fines específicos	2	1	50,00	2	100,00
Lexicología/Lexicografía	12	10	83,33	10	83,33
Psicolingüística	3	1	33,33	1	33,33
Literatura	2	1	50,00	1	50,00

Pragmalingüística	8	4	50,00	5	62,50
Análisis conversacional	3	2	66,67	3	100,00
Cultura	13	5	38,46	6	46,15

En cualquier caso, estos datos confirman, en líneas generales, la segunda hipótesis que planteábamos al inicio, a saber, que los huecos de investigación se producen en menor medida en los trabajos realizados desde un enfoque primordialmente didáctico, mientras que se dan en mayor medida en aquellos otros en los que este enfoque resulta secundario. Si bien, al mismo tiempo, comprobamos que la ausencia de lagunas sucede en un porcentaje de tesis menor de lo previsto, en el caso del área Didáctica, y mucho mayor de lo esperado en el resto de las áreas. En consecuencia, en lo sucesivo, creemos que, independientemente del área de estudio primordial desde la que se trabaje, pero con mayor hondura desde el campo de la Didáctica, todas las investigaciones asociadas a contextos de enseñanza/aprendizaje sinohablantes, al igual los programas de formación en los que se enmarcan, tendrían que considerar, al menos, un primer acercamiento al conjunto bibliográfico de referencia que fundamenta la especialidad SinoE/LE a nivel global, es decir, dentro de la corriente educativa internacional con la que está conectada.

Por lo demás, para terminar, presentamos de nuevo, esta vez en forma de mapas de calor proporcionados también por la herramienta EPPI-Mapper, las evidencias de codificación de estos últimos resultados, esto es, de presencia/ausencia de bibliografía (Figura 20) y de citas clave (Figura 21) repartidas por áreas de estudio, sin mayor finalidad que dejar constancia, una vez más, de la correspondencia entre los diversos tipos de datos ofrecidos a lo largo de este apartado y, en última instancia, del rigor y transparencia de nuestra labor:

Figura 20

Mapa de evidencias de presencia/ausencia de referencias bibliográficas clave por años y áreas de estudio

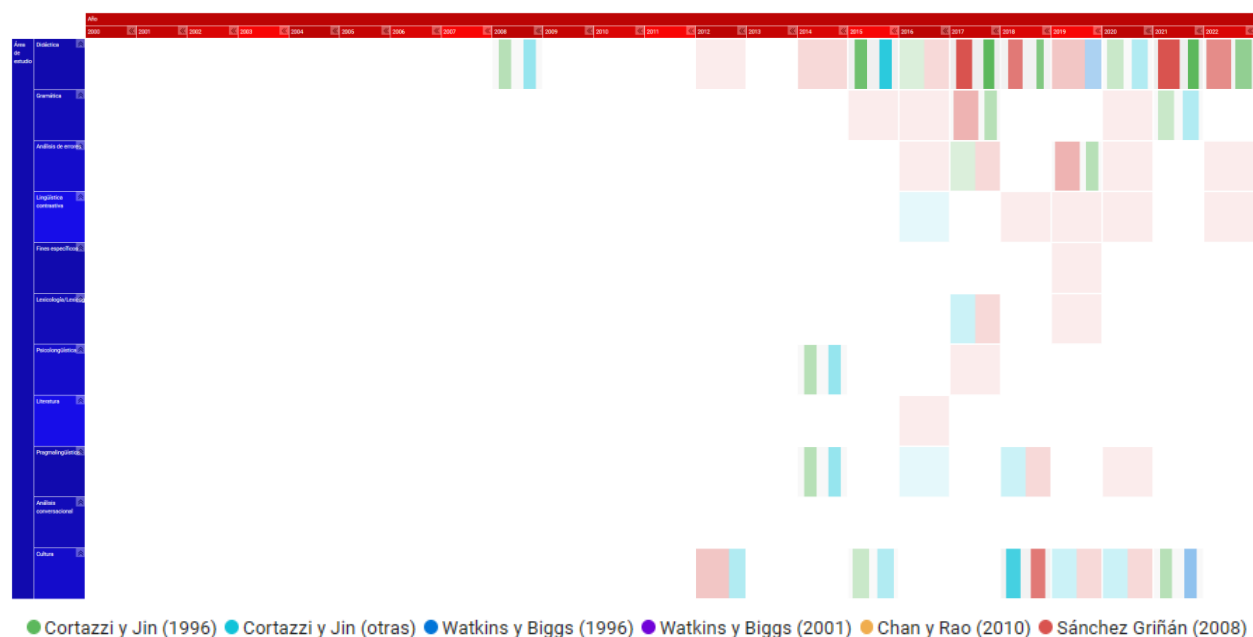


Figura 22*Frecuencias de tesis con presencia de conceptos clave*

Frequencies: Conceptos

Table Bar Pie Table (new page)

Code Name	Count
Cultura de aprendizaje	10
Culturas de herencia confuciana	3
Cultura china de aprendizaje	18
Paradoja del alumnado chino	5
Paradoja del profesorado chino	0
Ninguno	85
None of the above	0

Sin lugar a duda, el dato que resulta más llamativo son las 85 tesis en las que no hemos hallado absolutamente ninguna referencia a ningún concepto clave, lo cual supone nada menos que un 80,2% de nuestro corpus. Este dato, que implica una fuerte tendencia a la omisión de una ingente cantidad de información trascendente, refuerza contundentemente nuestra hipótesis principal: una gran parte de las tesis doctorales relacionadas en mayor o menor medida con la enseñanza de E/LE a sinohablantes, defendidas en las dos últimas décadas, soslaya por completo el marco conceptual global en el que se inscribe la especialidad, lo cual, vistos los resultados comentados en el epígrafe anterior, entendemos que cabe achacar a una ejecución deficiente de la fase de revisión bibliográfica durante el proceso de investigación. A la vez, valida tanto la premisa como la norma adoptada en nuestra investigación para la evaluación de la calidad de los estudios (Paso 4 del proceso metodológico) y la posterior interpretación de las pruebas (Paso 6), ya que demuestran la existencia de otra inclinación, si bien minoritaria, en un 20% de las tesis: la que incorpora en mayor o menor grado los conceptos estimados clave.

No obstante, si comparamos este dato general con el obtenido para las referencias bibliográficas y citas, descubrimos una llamativa falta de correspondencia, en el siguiente sentido: mientras que prácticamente la mitad de la tesis registran referencias clave, solo un 20% incluye conceptos clave. Esto significa que en un 30% de ellas, aproximadamente, la presencia de bibliografía y las citas clave no conlleva necesariamente abordar los conceptos clave asociados con ellas, sino otro tipo de nociones que, como hemos podido comprobar, conectan con otros aspectos tratados en las tesis. Lo cual nos permite precisar mejor las causas de la laguna encontrada: no se trata solo de no haber tenido en cuenta en absoluto la bibliografía de referencia, en unos casos (la mayoría), sino de haberla considerado parcialmente, es decir, prestando atención solo a “cuestiones menores” —aunque sin duda relevantes para las investigaciones— y dejando de lado las “mayores”, en otros casos, en relación con la especialidad SinoE/LE.

Entrando ya más en detalle, entre las tesis que sí incorporan nociones clave, observamos, en la Figura 22, un fuerte contraste entre la relativa mayor concentración de registros en la variable “Cultura china de aprendizaje” (18) y, en menor medida, “Cultura de aprendizaje” (10) —asociadas, por cierto, a Cortazzi y Jin—, frente a la más exigua o incluso nula en las tres restantes, “Cultura(s) de herencia confuciana (3), “Paradoja del alumnado chino” (5) y “Paradoja del profesorado chino” (0), lo cual nos permite concluir que las mayores lagunas corresponden a todo el marco conceptual vinculado con los tres monográficos colectivos considerados clave (Watkins y Biggs, 1996; Watkins y Biggs, 2001b; Chan y Rao, 2010a). Este dato sobre la concentración de

los registros conceptuales está relacionado, en gran medida, con su lógica contrapartida bibliográfica, ya que, por un lado, la amplia ausencia de referencias a Watkins y Biggs (1996), Watkins y Biggs (2001b) y Chan y Rao (2010b) arrastra consigo la falta de referencias a los conceptos contenidos en estas fuentes primarias; por otro lado, la presencia de referencias a Sánchez Griñán (2008) entraña la comparecencia en las tesis de referencias a los conceptos clave abordados en este trabajo, tomado como fuente secundaria por la mayoría de ellas.

Una —creemos que sería— consecuencia de esto último, esto es, de limitarse a Sánchez Griñán (2008) como referencia clave del ámbito SinoE/LE, es que en las investigaciones doctorales acaba obviándose toda una vasta cantidad de contribuciones relevantes para la especialidad. Pensamos en la trascendencia, sobre todo, del monográfico editado por Chan y Rao (2010a), que, al publicarse en una fecha posterior a Sánchez Griñán (2008, 2009), este no toma en consideración. Recordemos que, en el volumen de Chan y Rao, entre otras aportaciones, por una parte, se resume los planteamientos, avances y conclusiones más importantes que se desprenden de los tres monográficos colectivos arriba mencionados (que abarcan una quincena de años), por otra parte, se delinea nada menos que el nuevo marco conceptual de referencia para la investigación vinculada con el alumnado chino de lenguas extranjeras en general en los actuales entornos educativos cambiantes.

Continuando con la estructura expositiva adoptada en este capítulo, en la Figura 23, mostramos los resultados anteriores distribuidos por años de defensa de las tesis:

Figura 23

Frecuencias de tesis con presencia de conceptos clave por años

Cross-tab report
(Column) Año vs (Row) Conceptos

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	None of these
Cultura de aprendizaje	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	2	0	1	2	1	0	0	1	1	1	0	0
Culturas de herencia confuciana	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
Cultura china de aprendizaje	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	3	2	1	3	2	2	1	2	0	0
Paradoja del alumnado chino	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0
Paradoja del profesorado chino	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Ninguno	0	0	0	3	1	1	0	0	0	1	2	2	1	1	3	6	5	13	10	10	7	6	13	0
None of the above	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Al igual que en el epígrafe precedente, para dividir los registros de acuerdo con los dos períodos de tiempo relevantes para nuestra investigación (2000-2011 y 2012-22), este reparto, con sus respectivos totales, la ofrecemos en dos tablas. En primer lugar, en la Tabla 11, mostramos los datos correspondientes a la primera de las franjas mencionadas:

Tabla 11*Frecuencias y porcentajes de tesis con presencia de conceptos clave por años (2000-2011)*

	Conceptos clave (2000-2011)					
	Cultura de aprendizaje	de Culturas herencia confuciana	de Cultura china de aprendizaje	Paradoja del alumnado chino	Paradoja del profesorado chino	Ninguno
2000	0	0	0	0	0	0
2001	0	0	0	0	0	0
2002	0	0	0	0	0	0
2003	0	0	0	0	0	3
2004	0	0	0	0	0	1
2005	0	0	0	0	0	1
2006	0	0	0	0	0	0
2007	0	0	0	0	0	0
2008	1	1	1	1	0	0
2009	0	0	0	0	0	2
2010	0	0	0	0	0	2
2011	0	0	0	0	0	2
Total	1	1	1	1	0	11

Los datos obtenidos para este primer período de tiempo vuelven a poner de manifiesto que solo una de las 12 tesis defendidas incluye referencias a conceptos clave. Este resultado coincide, y es congruente, con el de la bibliografía y las citas, dado que la única tesis que incorpora algunos de estos conceptos primarios es, de nuevo, la de Sánchez Griñán (2008). De manera que, ampliando unas de nuestras conclusiones anteriores, constatamos que este autor, como sospechábamos, no solo fue el primero en incluir en su investigación algunas de las referencias bibliográficas clave sobre el aprendiente chino publicadas hasta ese momento, sino también en incorporar y asumir el marco conceptual derivado de ellas, a saber: “Cultura de aprendizaje”, “Cultura(s) de herencia confuciana”, “Cultura china de aprendizaje” y “Paradoja del aprendiente chino”. A este respecto, como dato adicional relevante, no está de más hacer notar que, al igual que ocurría con la bibliografía, ninguna de las tesis anteriores al año 2000, excluidas de nuestra investigación, incluyen estos conceptos, que, sin embargo, ya se encontraban disponibles a partir de 1996, al menos.

En segundo lugar, enfocándonos en el período más cercano y significativo para nuestra investigación (2012-2022), donde, volvemos a recordar, que se concentra en el 88,7% de las tesis de nuestro corpus (94 en total), mostramos en la Tabla 12 la frecuencia de tesis con registros de variables conceptuales:

Tabla 12*Frecuencias de tesis con presencia/ausencia de conceptos clave por años (2012-2022)*

	Conceptos clave (2012-2022)					
	Cultura de aprendizaje	de Culturas herencia confuciana	de Cultura china de aprendizaje	Paradoja del alumnado chino	Paradoja del profesorado chino	Ninguno
2012		2	1	1	1	0
2013		0	0	0	0	0

2014	1	0	3	1	0	3
2015	2	0	2	1	0	6
2016	1	0	1	0	0	5
2017	0	0	3	0	0	13
2018	0	1	2	1	0	10
2019	1	0	2	0	0	10
2020	1	0	1	0	0	7
2021	1	0	2	0	0	6
2022	0	0	0	0	0	13
Total	9	2	17	4	0	75

Desde luego, y al igual que en el caso de las citas y la bibliografía, el dato más reseñable de esta Tabla 12 corresponde al altísimo número de tesis en las que no hemos registrado ninguna referencia conceptual clave (75), lo cual, en porcentaje relativo, supone nada menos que el 79,8% de las tesis examinadas en este período. Este resultado, sumado al obtenido para el período 2000-2011, refuerza nuestra hipótesis principal, cuyo enunciado, una vez más, podemos ajustar cronológicamente: en una abrumadora mayoría de las investigaciones doctorales, relacionadas con la enseñanza de E/LE sinohablantes, defendidas recientemente, al menos entre 2012 y 2022, se da la total ausencia no solo de referencias bibliográficas clave de la especialidad, sino también de los conceptos clave asociados a ellas.

Entrando de nuevo en los detalles, otro resultado remarcable, pero coherente con los datos globales comentados más arriba, es el fuerte contraste existente entre el número total de tesis vinculadas con los conceptos “Cultura china de aprendizaje” (17) y, en menor medida, “Cultura de aprendizaje” (9) frente al resto (6). Se trata de unos datos, como decimos, esperables, ya que son congruentes con los de la bibliografía y las citas: los dos primeros conceptos se encuentran estrechamente relacionados con las variables bibliográficas más registradas, mientras que los segundos conectan con referencias bibliográficas menos tenidas en cuenta en las tesis.

Por otro lado, el cruce del número de tesis con presencia de registros bibliográficos y citas, de una parte, y de registros de conceptos, de otra, nos permite visualizar esta interrelación y, al mismo tiempo, descubrir lagunas de carácter bibliográfico-conceptual. Este contraste los mostramos en la Figura 24 (bibliografía vs. conceptos) y la Figura 25 (citas vs. conceptos):

Figura 24

Frecuencias de tesis con presencia de conceptos clave vs. referencias bibliográficas clave

[illegible]

Figura 25*Frecuencias de tesis con presencia de conceptos clave vs. citas clave*

Cross-tab report

(Column) Citas vs (Row) Conceptos

	Cortazzi y Jin (1996)	Cortazzi y Jin (otras)	Watkins y Biggs (1996)	Watkins y Biggs (2001)	Chan y Rao (2010)	Sánchez Griñán (2008)	Sánchez Griñán (otras)	Sánchez y Melo (2009)	Ninguna	None of these
Cultura de aprendizaje	6	7	3	3	0	6	4	3	1	0
Culturas de herencia confuciana	1	3	2	2	1	2	2	1	0	0
Cultura china de aprendizaje	13	14	6	4	1	13	11	8	0	0
Paradoja del alumnado chino	3	5	4	4	1	3	2	2	0	0
Paradoja del profesorado chino	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Ninguno	5	3	1	0	0	18	8	7	62	0
None of the above	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

En relación con este cruce de datos, y dejando de lado los resultados a estas alturas previsibles como, por ejemplo, que en cierto número de tesis las citas y referencias a Cortazzi y Jin y Sánchez Griñán se hallen vinculadas con el concepto “Cultura china de aprendizaje”, creemos que lo más interesante es que en ambas tablas podemos identificar los fenómenos siguientes: 1.º) tesis en las que no hemos registrado ninguna referencia bibliográfica ni cita, pero que, al mismo tiempo, tratan de algún concepto de primer orden (clave), como “Cultura de aprendizaje” o “Cultura china de aprendizaje”, lo cual es un indicador de que estos últimos no aparecen asociados a los autores de referencia sino a otros o a ninguno; 2.º) tesis para las que no hemos registrado ningún concepto clave pero sí referencias bibliográficas vinculadas con tales conceptos —sobre todo con Sánchez Griñán—, es decir, se trata de tesis en las que las referencias y las citas se utilizan para abordar otros conceptos, digamos que de segundo orden, obviando así aspectos claves del marco teórico general de la enseñanza de español a sinohablantes. Obsérvese, además, que, según los datos recogidos, el primero de estos fenómenos es poco común, mientras que el segundo es mucho más frecuente.

En cualquier caso, estas manifestaciones nos permiten conocer mejor las causas de las lagunas de investigación encontradas en relación con el marco conceptual, a saber: durante las fases de revisión bibliográfica y elaboración del marco teórico, en unos casos, no se acude a autores de referencia sino a otros de jerarquía “inferior”; en otros casos, se hace referencia a alguno de los conceptos fundamentales, pero sin indicar su fuente; por último, hay casos en que se recurre a autores de jerarquía “superior” para abordar únicamente conceptos de orden inferior. A nuestro juicio, se trata de anomalías metodológicas que, de cara al futuro, deberían evitarse en las investigaciones y advertirse en los programas de formación.

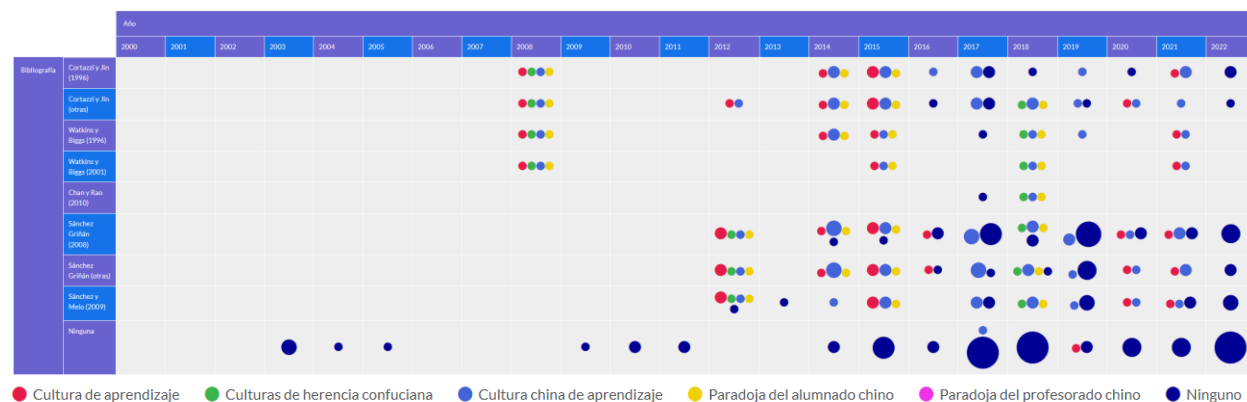
En lo que toca a los datos mostrados hasta ahora, en el presente epígrafe, debemos remarcar de nuevo, al igual que señalamos para las citas y las referencias bibliográficas, que todos ellos se fundamentan en sus respectivas evidencias de codificación. Esto puede comprobarse consultando el informe correspondiente a la versión final de nuestra investigación (Anexo 1). No obstante, ofrecemos aquí dos mapas —en esta ocasión de tipo “burbujas”— que hemos elaborado para la ocasión con la herramienta EPPI-Visualiser de la plataforma utilizada para la revisión. En ambos, el foco de atención recae, año por año, en la presencia/ausencia de evidencias de codificación de conceptos clave, si bien desde el punto de vista de la bibliografía en el primero (Figura 26) y de las citas en el segundo (Figura 27):

Figura 26

Mapa de evidencias de presencia/ausencia de conceptos clave por años y referencias bibliográficas clave

**Figura 27**

Mapa de evidencias de presencia/ausencia de conceptos clave por años y citas clave



Una vez más, y a pesar de las limitaciones, ya comentadas antes, que ofrece aquí este medio de visualización, comprobamos que la distribución general de las evidencias viene a coincidir con la de tesis mostradas en imágenes anteriores y, de esta manera, termina de ratificar los resultados obtenidos. Por ejemplo, en cuanto a que, si bien entre 2000 y 2011 el encaje de evidencias es pleno, no ocurre lo mismo entre 2012 y 2022. También en relación con otros aspectos, de los que, para no ser excesivamente recurrentes, vamos a señalar tan solo un ejemplo.

Así, en el año 2012, por un lado, en la Figura 26, vemos evidencias de tesis en las que se cita a Cortazzi y Jin (1996) y se tratan también los conceptos “Cultura de aprendizaje” (burbuja roja) y “Cultura china de aprendizaje” (burbuja azul), asociados a estos autores, lo cual en principio resulta coherente. Sin embargo, al mismo tiempo, en la Figura 27, observamos que, durante ese mismo año, en ninguna tesis se registran evidencias conceptuales correspondientes a la variable bibliográfica Cortazzi y Jin (1996). Intuimos, por lo tanto, que los autores de esas dos tesis

seguramente han olvidado incluir tales referencias en sus bibliografías, aunque tratan los conceptos clave e incluyen las citas; de hecho, comprobamos que esto es así tras revisar ambas tesis.

En definitiva, este cruce de datos y estos mapas de evidencias no solo nos llevan a identificar lagunas como las dos mencionadas, sino también numerosos casos en los que no se trata ningún concepto clave (burbujas de color azul oscuro) pero se incluyen referencias o citas en teoría que podrían haber sido conectadas con los conceptos. Lo cual viene a corroborar la interpretación de los resultados que hemos mantenido a largo de este capítulo.

Finalmente, en lo concerniente a las áreas de estudio con las que se relaciona la presencia de conceptos clave en las tesis, mostramos los resultados globales en la Figura 28:

Figura 28

Frecuencias de tesis con presencia de conceptos clave por áreas de estudio

Cross-tab report

(Column) Conceptos vs (Row) Área de estudio

	Cultura de aprendizaje	Culturas de herencia confuciana	Cultura china de aprendizaje	Paradoja del alumnado chino	Paradoja del profesorado chino	Ninguno	None of these
Didáctica	7	3	10	4	0	26	0
Gramática	0	0	2	0	0	25	0
Análisis de errores	0	0	2	0	0	7	0
Lingüística contrastiva	0	0	0	0	0	13	0
Fines específicos	0	0	0	0	0	2	0
Lexicología/Lxicografía	0	0	1	0	0	11	0
Psicolingüística	1	0	1	1	0	2	0
Literatura	1	0	0	0	0	1	0
Pragmalingüística	0	0	2	0	0	6	0
Análisis conversacional	0	0	0	0	0	3	0
Cultura	6	2	6	2	0	5	0
None of the above	0	0	0	0	0	0	0

De un lado, observamos que, al igual que ocurría con la bibliografía y las citas, donde más tesis identificamos conceptos clave es el área de Didáctica, que como ya sabemos es también la más representada en nuestro corpus. Aparte, en esta área predomina la presencia de los conceptos “Cultura de aprendizaje” y “Cultura china de aprendizaje”, asociados, sobre todo, a Cortazzi y Jin, como fuentes primarias, y a Sánchez Griñán, como fuente secundaria. Dicho de otro modo, estos datos encajan con todo lo comentado hasta ahora en este epígrafe.

Ahora bien, nos interesa más fijarnos en la ausencia de conceptos clave. Sobre esta cuestión, si prestamos atención, en la Tabla 13, a las cinco áreas más representadas, esto es, la Didáctica, Gramática, Lingüística Contrastiva, Cultura y Lexicología/Lxicografía, apreciaremos que el porcentaje de completa ausencia de conceptos es todavía más elevado que en el caso de la bibliografía y las citas, lo cual no viene sino a confirmar la existencia una amplia laguna bibliográfica-conceptual en la gran mayoría de las tesis analizadas:

Tabla 13*Frecuencias y porcentajes de tesis sin conceptos clave por áreas de estudio*

	Total	Sin conceptos clave	
		Cantidad	Porcentaje
Didáctica	38	26	68,42
Gramática	27	25	92,59
Análisis de errores	9	7	77,78
Lingüística contrastiva	13	13	100,00
Fines específicos	2	2	100,00
Lexicología/Lxicografía	12	11	91,67
Psicolingüística	3	2	66,67
Literatura	2	1	50,00
Pragmalingüística	8	6	75,00
Análisis conversacional	3	3	100,00
Cultura	13	5	38,46

En todo caso, estos datos ratifican la segunda hipótesis que proponíamos al comienzo, a saber, que, en términos generales, los vacíos de investigación se dan en menor grado en las tesis llevadas a cabo desde una perspectiva esencialmente didáctica, mientras que se producen en mayor grado en aquellas otras en las que este encuadre resulta tangencial. Aunque, a la vez, constatamos que la ausencia de lagunas ocurre en una frecuencia menor de la que habíamos supuesto inicialmente, en el caso de las tesis adscritas al área de la Didáctica, y mucho mayor de lo esperado en el resto de las áreas.

Por lo tanto, de cara al futuro, pensamos que, independientemente del área de estudio principal de que se trate, pero con mayor profundidad en el ámbito de la Didáctica, todas las investigaciones vinculadas con contextos de enseñanza/aprendizaje sinohablantes, así como los programas de formación en los que se inscriben, deberían contemplar, por lo menos, una primera aproximación al marco teórico esencial que da la razón de ser a la especialidad SinoE/LE, ubicándola, además, dentro de la tendencia educativa global con la que está relacionada.

Adicionalmente, presentamos, para terminar, las evidencias de codificación de estos resultados, esto es, de presencia/ausencia de conceptos clave; por un lado, desde el punto de vista de la bibliografía (Figura 29) y las citas (Figura 30), por otro lado, desde la perspectiva temporal (Figura 31), esta vez de nuevo en forma de “mapas de burbujas”:

Figura 29

Mapa de evidencias de presencia/ausencia de conceptos clave áreas de estudio y referencias bibliográfica clave

**Figura 30**

Mapa de evidencias de presencia/ausencia de conceptos clave áreas de estudio y citas clave

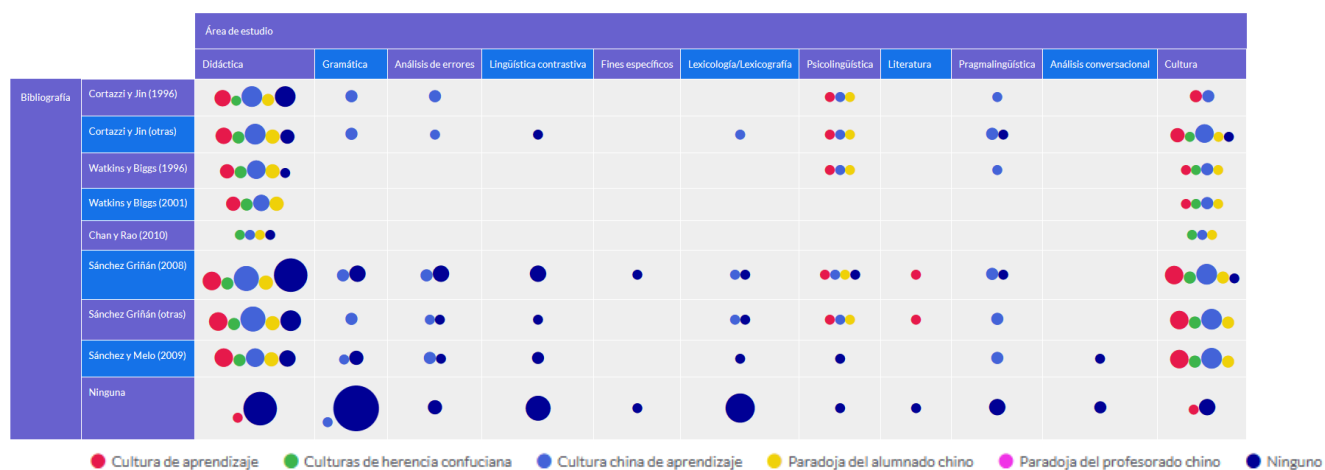
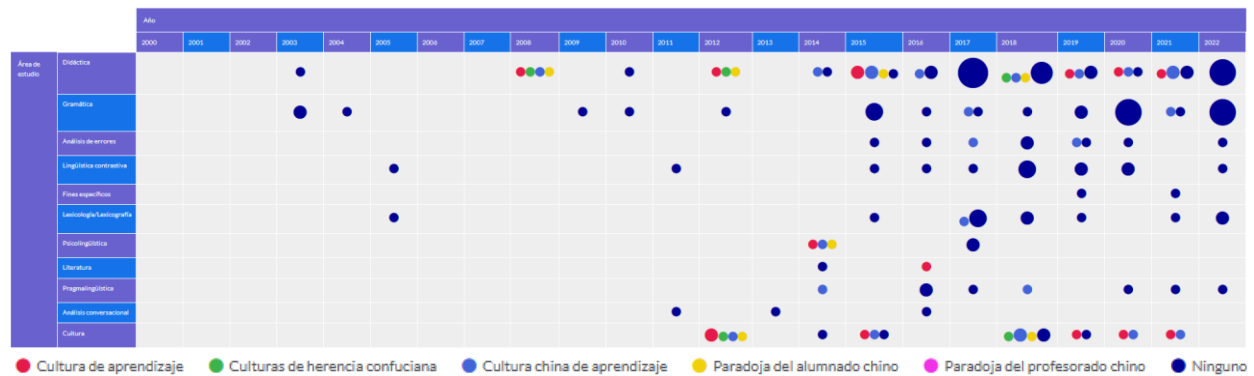


Figura 31

Mapa de evidencias de presencia/ausencia de conceptos clave áreas de estudio y años



Una vez más, y a pesar de las desventajas, ya comentadas, de este medio de visualización, constatamos que el reparto de las evidencias viene a concordar con los datos de las imágenes y tablas anteriores, lo cual termina de acreditar no solo los resultados obtenidos hasta ahora sino también la interpretación que hemos venido haciendo de ellos, ya sea en relación con el encaje de evidencias conceptuales en los dos períodos relevantes (2000-2011 y 2012-2022), sea respecto de la existencia de incongruencias entre conceptos, citas y referencias bibliográficas, ya comentadas.

6. Conclusiones

En el ámbito de la investigación, formación e innovación científica, una metodología sistemática y disciplinada es clave para garantizar la innovación, independientemente del área de estudio. La ejecución adecuada de la revisión bibliográfica y la construcción del marco conceptual son fundamentales, ya que están interconectadas y pueden afectar significativamente al estudio si se realizan de manera deficiente. En el contexto educativo superior, donde se busca la formación avanzada de los estudiantes, es especialmente relevante asegurar que estas etapas se lleven a cabo exhaustivamente. Una revisión bibliográfica adecuada desde el principio permite al investigador ubicar las referencias relevantes para su estudio, demostrar la relación del estudio con la teoría existente, especificar su problema de investigación con mayor claridad y estructura, y mostrar cómo contribuirá a la comunidad científica. A pesar de la importancia de estas etapas, en el campo de la LA y el AL, a menudo se pasa por alto su relevancia. Por ello, recomendamos prestar mayor atención a estas fases en este ámbito, así como en los programas de doctorado asociados a él, ya que una ejecución deficiente de estas etapas puede afectar negativamente a la formación, investigación e innovación en este campo y en otros.

Así las cosas, en la presente tesis estas premisas las hemos aplicado al campo de la enseñanza de español como lengua extranjera a sinohablantes en tanto que especialidad académica, que en una de nuestras publicaciones proponemos denominar SinoE/LE (Blanco Pena, 2023a), con el objeto de analizar en qué medida las revisiones bibliográficas ejecutadas en los trabajos vinculados con esta especialidad cumplen con el cometido metodológico que se les supone. Nuestro punto de partida se basa en una idea intuitiva adquirida a lo largo de los últimos años a través de la experiencia, a saber: la falta de conexión de muchas investigaciones con una parte relevante de la teoría y la investigación preexistente que afecta a la solidez teórica y al alcance formativo de los trabajos. Además, se considera que las tesis doctorales son fundamentales para comprender el estado de la investigación en este ámbito y que su análisis puede revelar lagunas bibliográficas y conceptuales significativas.

A continuación, señalamos las principales conclusiones a las que hemos llegado con respecto a las diferentes hipótesis y objetivos planteados al inicio.

En primer lugar, destacamos los hallazgos relacionados con los antecedentes de nuestra investigación. Así, en cuanto a las revisiones bibliográficas de tesis doctorales llevadas a cabo en el ámbito del E/LE, hemos identificado siete trabajos realizados en los últimos veinticinco años. Estos trabajos se caracterizan por ser revisiones tradicionales de corte descriptivo, aunque ninguno de ellos constituye un metaanálisis o una revisión sistemática moderna en toda su extensión. En esta parte hemos resaltado también la utilidad de una taxonomía de rasgos para analizar trabajos bibliográficos, la cual puede ser aplicada en cualquier trabajo de naturaleza bibliográfica. Además, concluimos que las modernas revisiones sistemáticas y los metaanálisis ofrecen numerosas ventajas en comparación con las revisiones tradicionales, ya que proporcionan mayor rigor, objetividad, sistematicidad, transparencia, fiabilidad y replicabilidad a los trabajos. Comprobamos

también que, a pesar de que las revisiones sistemáticas y los metaanálisis se han utilizado en otros campos durante algún tiempo, aún no se han aplicado de manera extensa en la investigación sobre LA del español o la didáctica de E/LE. Por lo tanto, como corolario, abogamos por su inclusión en los programas de formación de investigadores en estas áreas y su extensión entre los interesados en la revisión bibliográfica como objeto de investigación científica con características propias.

En segundo lugar, las conclusiones derivadas del marco teórico y conceptual utilizado en nuestra revisión sistemática, abordado en dos de los artículos compendiados en esta tesis (Blanco Pena, 2023a, Blanco Pena, 2023b), son fundamentales para comprender la enseñanza de español a sinohablantes y la dinámica educativa en el contexto chino. Así, a partir de las publicaciones clave sobre el aprendiente chino y su paradoja, se destaca la complejidad y la riqueza del proceso de aprendizaje del alumnado chino. Por ejemplo, de manera contraria a las percepciones occidentales, estos no se limitan a enfoques memorísticos y pasivos, sino que combinan enfoques de aprendizaje memorístico y comprensivo, mostrando una capacidad única para adaptarse y aprovechar las diferentes estrategias de aprendizaje. En relación con la paradoja del profesorado chino, se evidencia la eficacia de la pedagogía china, que, aunque centrada en el profesor, logra resultados académicos significativos. El profesorado chino se percibe a sí mismos como educadores morales, guiando a los estudiantes no solo en el ámbito académico, sino también en el desarrollo personal y social. Esta perspectiva resalta la importancia de considerar las creencias y prácticas educativas chinas en el diseño de estrategias pedagógicas efectivas para enseñar español como lengua extranjera. Además, el marco conceptual para la investigación contemporánea subraya la influencia de las transformaciones educativas globales en China, especialmente en áreas como el contexto socioeconómico, los paradigmas pedagógicos, las políticas educativas y las creencias confucianas. Estos cambios tienen implicaciones significativas en la organización escolar, los planes de estudio y las prácticas en el aula, lo que requiere un enfoque sensible y adaptativo en la enseñanza de español a sinohablantes. En definitiva, el marco teórico y conceptual presentado con nuestra revisión sistemática resalta la necesidad de comprender la complejidad y la diversidad del contexto educativo chino para diseñar e implementar estrategias pedagógicas efectivas. En otras palabras, la paradoja del alumno y del profesorado chino desafía las concepciones occidentales sobre la enseñanza y el aprendizaje, destacando la importancia de adoptar un enfoque culturalmente sensible y adaptativo en la enseñanza de español como lengua extranjera en China.

En tercer lugar, otros importantes hallazgos y conclusiones de esta tesis derivan de la metodología innovadora empleada. Así, a lo largo de nuestra investigación se ha implementado el método “revisión sistemática” para analizar un extenso conjunto de tesis doctorales en el campo de la enseñanza de español como lengua extranjera a sinohablantes. Sobre esta metodología, que se ha descrito en otros de los artículos compendiados (Blanco Pena, 2024a), se destaca su importancia por ser más objetiva y rigurosa en comparación con la revisión bibliográfica narrativa tradicional en el área de la enseñanza de idiomas. Por esta razón, recomendamos utilizar la metodología de revisión sistemática para cualquier trabajo que implique revisar un amplio cuerpo de bibliografía, especialmente en investigaciones bibliográficas realizadas por equipos de trabajo, adoptando elementos como la caracterización previa del trabajo, el establecimiento de un plan de trabajo por etapas y el uso de manuales especializados para su aplicación en investigaciones bibliográficas en E/LE. También enfatizamos la necesidad de diferenciar entre metaanálisis y revisión sistemática, ya que son conceptos distintos, y hemos señalado que algunos trabajos recientes en E/LE que se autodenominan metaanálisis en realidad son revisiones bibliográficas con enfoque cuantitativo. Por todos estos motivos, proponemos que la revisión sistemática forme parte de los programas de formación en LA y Didáctica del E/LE, y recomendamos registrar los

proyectos de revisión sistemática en bases de datos especializadas para garantizar su transparencia y reproducibilidad. En definitiva, concluimos que la revisión sistemática, aunque no es perfecta, es una metodología valiosa que debe utilizarse de manera adecuada y crítica en el campo de la enseñanza de idiomas, con el objetivo de mejorar la calidad y la eficacia de la investigación en este ámbito.

Asimismo, en relación con esta metodología, de nuestro trabajo se desprende que la utilización, hasta ahora inédita en el campo del E/LE, de programas informáticos específicos diseñados para realizar revisiones sistemáticas modernas facilitan enormemente este proceso. En efecto, la plataforma EPPI-Reviewer ha resultado invaluable para la realización de esta tesis, especialmente en lo que respecta a la revisión sistemática llevada a cabo, pues ha demostrado ser extremadamente útil para gestionar y analizar de manera eficiente un corpus extenso de tesis doctorales. La plataforma proporciona funciones que han agilizado la extracción de datos relevantes, la organización de la información y la síntesis de los resultados, lo que ha facilitado la identificación de lagunas bibliográficas y conceptuales relevantes, permitiendo un análisis detallado y sistemático de cada trabajo revisado. Creemos que esto ha contribuido significativamente a la calidad y la rigurosidad de la revisión realizada. Además, ha permitido una mayor transparencia y reproducibilidad de la investigación, al facilitar el acceso público en línea a la base de datos y a las herramientas interactivas de análisis y visualización de datos que ofrece la plataforma²². Esto ha sido fundamental para compartir el proyecto con la comunidad científica y garantizar la fiabilidad de los resultados obtenidos. En resumen, consideramos que este tipo de herramientas son esenciales para llevar a cabo una revisión sistemática exhaustiva y rigurosa en el campo de la enseñanza de E/LE.

En cuarto lugar, en relación con los resultados concretos de la revisión que hemos llevado a cabo, podemos extraer varias conclusiones relevantes para el estudio de la enseñanza de español como lengua extranjera a hablantes de chino (SinoE/LE). Para empezar, con respecto a la bibliografía, queda patente la existencia de una importante laguna en la investigación doctoral vinculada a esta área de estudio, especialmente en lo que respecta a la inclusión de referencias bibliográficas y citas clave. Este vacío se manifiesta en más de la mitad de las tesis doctorales analizadas, lo cual indica la necesidad de una mayor atención y rigurosidad en las revisiones bibliográficas realizadas en este campo. Aparte, se observa un desequilibrio significativo en la atención prestada a diferentes autores y obras dentro de la bibliografía de la especialidad. Mientras que la obra de Sánchez Griñán recibe una atención considerable, otras referencias clave, como los monográficos de Watkins y Biggs o los trabajos de Cortazzi y Jin, son sistemáticamente desatendidas. Esta falta de equidad en la consideración de la bibliografía relevante sugiere la necesidad de una mayor diversificación y profundización en las fuentes consultadas en las investigaciones sobre SinoE/LE. Además, se confirma la importancia de abordar la investigación en este campo desde un enfoque primordialmente didáctico. Las tesis que adoptan este enfoque muestran una menor tendencia a presentar lagunas en su revisión bibliográfica, lo cual sugiere que la consideración de aspectos pedagógicos es fundamental para garantizar la calidad y solidez de los trabajos en esta área.

Por otro lado, en lo concerniente a los conceptos clave, las conclusiones son también claras y contundentes. Primero, teniendo en cuenta que el 88,7% de las 106 tesis doctorales examinadas fueron defendidas entre 2012 y 2022, lo más llamativo es que el 80,2% de estas tesis no incluyen ninguna referencia a los conceptos clave relacionados con la enseñanza de español a sinohablantes.

²² La URL pública que conduce en la actualidad a la visualización activa de nuestra revisión es esta: <https://eppi.ioe.ac.uk/eppi-vis/login/open?webdbid=581>

Esto indica una tendencia alarmante hacia la omisión de información trascendente en el marco conceptual de la especialidad. Esta falta de referencias clave no solo implica, a nuestro modo de ver, una ejecución deficiente en la fase de revisión bibliográfica, sino que también sugiere una falta de profundización en el marco teórico global de la enseñanza de E/LE a sinohablantes. Aunque existe un 20% de tesis que incorporan en mayor o menor grado estos conceptos clave, la mayoría de las investigaciones parecen centrarse en aspectos periféricos o secundarios. Es interesante destacar también que, si bien algunas tesis hacen referencia a la bibliografía clave, esto no garantiza que aborden los conceptos asociados con ella. Por ejemplo, se observa que mientras algunas tesis citan a autores relevantes como Cortazzi y Jin y Sánchez Griñán, solo un pequeño porcentaje incorpora los conceptos fundamentales que estos autores desarrollan. Finalmente, en cuanto a las áreas de estudio, se observa que las tesis vinculadas con la Didáctica son las que más frecuentemente incorporan conceptos clave, lo cual es coherente dado que esta área es la más representada en el corpus. Sin embargo, en general, el porcentaje de tesis que carecen por completo de conceptos clave es elevado en todas las áreas, lo que confirma la existencia de una amplia laguna bibliográfica-conceptual en la mayoría de las investigaciones analizadas.

En definitiva, los resultados de este estudio apuntan hacia la necesidad de una mayor atención y rigor en la investigación y formación en el campo de la enseñanza de español a hablantes de chino, con el objetivo de garantizar la calidad y relevancia de los trabajos realizados en esta área de estudio. Esto implica, entre otras cosas, un acercamiento inicial al conjunto bibliográfico de referencia y una aproximación más profunda al marco teórico esencial de la especialidad, que permitan una contextualización de la especialidad dentro de la corriente educativa internacional en torno a los aprendientes de habla china.

Una vez señalados los principales hallazgos, logros, conclusiones y recomendaciones de nuestra investigación, consideramos que hemos cumplido el objetivo principal de la tesis planteada, pues hemos llevado a término, creemos que con éxito, la revisión sistemática de un extenso corpus amplio de tesis doctorales (106) vinculadas con la enseñanza de E/LE a hablantes nativos de chino, publicadas hasta 2022, lo cual nos ha permitido identificar, como se pretendía, lagunas bibliográficas y conceptuales relevantes que deberían ser tenidas en cuenta de cara al futuro, no solo desde el ámbito de la investigación sino también de la formación académica. En consecuencia, pensamos que nuestro trabajo supone contribución significativa al desarrollo y avance cabal de esta especialidad.

En relación con nuestras hipótesis de partida, las tres que planteábamos se han confirmado. Con respecto a la primera, de nuestra investigación se desprende que, en efecto, la gran mayoría de las tesis doctorales revisadas no tienen en cuenta la bibliografía y el marco conceptual que fundamentan la especialidad SinoE/LE desde un punto de vista global. Los vacíos encontrados en la sección de bibliografía, ubicada al final de las tesis, se corresponden con lagunas en relación con las citas bibliográficas y las referencias conceptuales en sus respectivos marcos teóricos. Dado que ambas fases metodológicas —revisión bibliográfica y establecimiento del marco teórico— se encuentran interconectadas, concluimos, por lo tanto, que estos huecos se deben a revisiones bibliográficas defectuosas que, posteriormente, se reflejan en los marcos teóricos que sustentan los trabajos. Con respecto a la segunda, hemos podido constatar que, en efecto, las lagunas, aunque generalizadas, se producen en menor medida en los trabajos realizados desde un enfoque primordialmente didáctico, es decir, centrado en la enseñanza de la especialidad SinoE/LE

(Didáctica), mientras que se dan en mayor medida en aquellos otros en los que este enfoque resulta secundario, siendo el principal la Gramática. Y en lo tocante a la tercera, comprobamos también que, en las tesis doctorales más recientes, defendidas a partir de 2010, los huecos de investigación relacionados con Sánchez Griñán (2008), el autor y la obra de referencia más relevante dentro del ámbito hispano, son considerablemente menores que los asociados con las fuentes primarias a las que este remite, pertenecientes a ámbitos de estudio no hispanos.

Finalmente, en cuanto a los objetivos específicos adicionales que nos planteamos también desde el inicio, primero, constatamos que en los últimos quince años se han producido numerosos hechos e hitos relevantes que han contribuido a hacer de la enseñanza de español como lengua extranjera a sinohablantes una especialidad propia y consolidada dentro del campo de E/LE. Estos hechos, no recopilados hasta ahora, los hemos señalado en uno de los artículos incluidos en el presente compendio (Blanco Pena, 2023a). Segundo, nuestra investigación nos ha permitido establecer un corpus de 106 tesis doctorales, defendidas hasta 2022, vinculadas, primaria o secundariamente, con la especialidad SinoE/LE. Pensamos que se trata de un corpus exhaustivo, ya que recoge prácticamente todas las investigaciones doctorales realizadas hasta esa fecha bajo el enfoque mencionado, tanto en España como fuera de España, accesibles hasta este momento. Tercero, hemos expuesto y analizado críticamente el estado de la cuestión de las revisiones bibliográficas realizadas hasta ahora tanto en el entorno general de E/LE como en el particular de SinoE/LE. Cuarto, a lo largo de nuestra investigación hemos logrado definir la bibliografía y el desarrollo del marco conceptual clave, con sus principales planteamientos, avances y conclusiones, relacionados con la investigación educativa sobre aprendices sinohablantes y, concretamente, dentro del ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras en general. Quinto, mediante nuestra investigación hemos conseguido presentar a la comunidad científica el concepto de “revisión sistemática” (*systematic review*) como método de investigación objetivo, riguroso y útil para el ámbito de la LA y la enseñanza de E/LE, distinguiéndolo de otros métodos de revisión bibliográfica desde la perspectiva teórica. Al mismo tiempo, hemos mostrado de modo práctico la utilidad de este método, aplicándolo por primera vez en el entorno E/LE. Además, tal como también pretendíamos al principio, no solo hemos presentado algunas de las plataformas informáticas más populares en la actualidad concebidas específicamente para ayudar a realizar revisiones sistemáticas de corpus bibliográficos extensos, sino también mostrando, en la práctica, la utilidad de una de las plataformas mencionadas, por primera vez en el entorno E/LE. Fruto de esta utilización, hemos logrado dotar de una mayor transparencia y reproducibilidad a nuestra investigación compartiendo el proyecto con la comunidad científica, esto es, no solo permitiendo el acceso público en línea a la base de datos, sino también a las herramientas interactivas de análisis y visualización de datos que ofrece la plataforma informática empleada. Por último, consideramos que otro logro de nuestra investigación ha sido difundir los resultados de nuestra investigación mediante la publicación de cuatro artículos en revistas académicas de reconocido prestigio, incluidos en el presente compendio.

Como colofón, queremos llamar la atención sobre los límites de la presente investigación, a los que ya nos hemos referido en parte en el capítulo de metodología, a fin de señalar tareas pendientes y futuras líneas de investigación. Para empezar, somos conscientes de que nuestro planteamiento inicial nos ha llevado a dejar de lado una gran cantidad de trabajos, sobre todo recientes, realizados tanto desde el ámbito hispánico como no hispánico, que, por su relevancia, también podrían considerarse aportaciones clave tanto al contexto educativo sinohablante en general como a la especialidad SinoE/LE en particular. Por lo tanto, una primera tarea interesante de cara al futuro, que nosotros mismos no descartamos, sería indagar en estos otros estudios con

el fin de identificar los más trascendentes y establecer en qué modo contribuyen al avance de esta corriente de investigación tanto a nivel global como local. Luego, cabría la posibilidad de comprobar el impacto bibliográfico-conceptual de tales aportes en la investigación doctoral más cercana en el tiempo, con una metodología y unos objetivos similares a los de esta tesis. Por otro lado, adviértase también que, dado que nuestro enfoque principal se ha dirigido exclusivamente a la bibliografía y el marco teórico, queda por investigar otro tipo de aspectos, como resultados, métodos, prácticas o aplicaciones de investigación, que resultan cruciales para establecer un estado exhaustivo de la cuestión y trazar la trayectoria completa de la especialidad SinoE/LE, al menos en lo tocante a la investigación doctoral. Obviamente, esto se debería hacer sin restricción de fechas, es decir, abarcando desde los orígenes de la especialidad hasta la actualidad. Aparte, y aunque se trata de trabajos a los que se requiere una menor exigencia que a las tesis doctorales, cabría extender la revisión de los diferentes aspectos a otro tipo de trabajos significativos tanto desde la perspectiva investigadora como formativa, por ejemplo, a artículos de revista de calidad o tesinas de máster, tarea que quizá decidamos acometer más adelante. Por último, creemos que el método innovador que hemos aplicado, junto con la demostración práctica de la herramienta informática empleada, suponen nuevas vías para la revisión de corpus bibliográficos extensos dentro del ámbito E/LE, ya sea colaborando en equipo, preferiblemente, o de manera individual. Se trata, en definitiva, de líneas de investigación que pensamos que han quedado abiertas gracias a esta tesis.

7. Bibliografía

7.1. CORPUS²³

7.1.1. Tesis incluidas

- Algué Sala, L. (2019). *Actitudes de alumnos y profesores chinos ante las variedades diatópicas de la lengua española y su variación* [Tesis de doctorado, Universidad de Arizona]. ASU Digital Repository. <https://core.ac.uk/reader/286400730>
- Álvarez Baz, A. (2012). *El tratamiento de la interculturalidad en el aula con estudiantes de español sinohablantes* [Tesis de doctorado, Universidad de Granada]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=982302>
- Aristu Ollero, A. (2015). *Adecuación de la metodología de enseñanza de español a estudiantes chinos a través del portafolio del profesor y la reflexión docente. Estudio de caso en una escuela de idiomas de Barcelona* [Tesis de doctorado, Universidad de Barcelona]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1134933>
- Barbazán Capeáns, D. (2014). *Percepciones de estudiantes chinos sobre las mujeres españolas, en el cine. Cultura en la clase de ELE* [Tesis de doctorado, Universidad de Barcelona]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1135641>
- Bega González, M. R. (2014). *Enseñar lengua española en China. Análisis de los problemas lingüísticos, comunicativos y metodológicos* [Tesis de doctorado, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1131042>
- Berdún Villamonte, I. (2021). *Desarrollo de la inteligencia metafórica en la enseñanza de español como lengua extranjera: El caso de los sinohablantes* [Tesis de doctorado, Universidad Pablo de Olavide]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=2029119>
- Bernardo Jiménez, A. (2014). *La adquisición del español lengua extranjera desde una perspectiva psicosociolingüística para sinohablantes* [Tesis de doctorado, Universidad de Castilla la Mancha]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1101921>
- Cabello Cotán, J. M. (2018). *Gestión y tratamiento de la pragmática intercultural en clase de ELE para sinohablantes: Principales problemas y soluciones* [Tesis de doctorado, Universidad de Cádiz]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1764219>
- Carracedo Manzanera, C. (2017). *Aprendizaje integrado de lengua y contenidos: Organización e intervención didáctica de un curso sobre cine en español en entornos universitarios de*

²³ En los casos en que la tesis aparece en la base de datos Teseo, como referencia digital aportamos el enlace al registro (marcador URL), donde, entre otros datos, también puede hallarse —en algunos casos— la localización y el enlace al documento completo en PDF.

- Hong Kong [Tesis de doctorado, Universidad Pablo de Olavide]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1432362>
- Castaño Arques, A. (2020). *Literacidad crítica en ELE. Una investigación sobre la lectura entre estudiantes sinohablantes* [Tesis de doctorado, Universidad Pompeu Fabra]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1824039>
- Chen C. (2018). *La transferencia del inglés en el aprendizaje del español por alumnos chinos* [Tesis de doctorado, Universidad de Salamanca]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1698579>
- Chen, L. (2021). *Disponibilidad léxica de estudiantes de ELE en Tianjin, China: Estudio comparado entre lengua extranjera y lengua materna* [Tesis de doctorado, Universidad de Lérida]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=2083659>
- Chen, T.-Y. (2019). *Un estudio descriptivo sobre la competencia intercultural de los estudiantes sinohablantes en el aula de español L2/LE* [Tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Barcelona]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1825719>
- Chen, X. (2022). *Las destrezas orales de los estudiantes sinohablantes: La influencia de la flexión morfológica y el enlace fonético en la fluidez* [Tesis de doctorado, Universidad de Salamanca]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=2307279>
- Chireac, S. M. (2010). *La adquisición del catalán y del castellano por los escolares de origen rumano y chino. Un análisis sistemático de los usos correctos y erróneos en la expresión oral.* [Tesis de doctorado, Universidad de Lérida]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=884403>
- Deza Blanco, P. (2004). *Retórica contrastiva: Análisis de los dispositivos cohesivos en las noticias de sucesos escritos por periodistas españoles y estudiantes taiwaneses de ELE* [Tesis de doctorado, Universidad de Barcelona]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=301089>
- Du, W. (2017). *Música y canciones en la enseñanza de ELE en China y en España* [Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=435696>
- Duan, X. (2022). *La enseñanza de la fraseología y su didáctica en la clase de español en China: El caso de la locución* [Tesis de doctorado, Universidad de Sevilla]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=2142819>
- Falero Parra, F. J. (2018). *Investigación y diseño de tareas para la mejora de la ,expresión e interacción oral en comunidades virtuales de aprendizaje: Sinohablantes de nivel B1 en el Instituto Cervantes de Pekín* [Tesis de doctorado, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1745871>
- Fuente Cobas de la, I. (2019). *Propuesta de diseño curricular para los grados de filología hispánica en las universidades chinas: Adaptación del método e integración de destrezas* [Tesis de doctorado, Universidad de Salamanca]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1832142>
- Gen, Z. (2019). *Estudio comparativo de oraciones compuestas en español y en chino mandarín: Propuestas didácticas para los sinohablantes* [Tesis de doctorado, Universidad de ...]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1795914>
- Getino Diez, R. (2017). *Influencia del género gramatical en la cognición de sinohablantes adultos aprendientes de español y francés* [Tesis de doctorado, Universidad Pablo de Olavide]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1549539>

- Gibert Escofet, M. I. (2014). *Pragmática de la interlengua: Desarrollo de un test de nivel de comprensión pragmática para estudiantes sinohablantes de español como lengua extranjera*. [Tesis de doctorado, Universidad de Salamanca]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1138863>
- Guijarro Sanz, M. (2017). *Procesamiento cognitivo y gramática de las construcciones aplicados a la enseñanza de oraciones de relativo. Un estudio de español como lengua extranjera para sinohablantes* [Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=425028>
- Guo, J. (2019). *Dificultades en el aprendizaje y el uso de las preposiciones españolas para alumnos chinos* [Tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Barcelona]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1813299>
- Guo, W. (2017). *Formas de cortesía en conversaciones de chinos hablando español como lengua extranjera con hablantes nativos de esta lengua* [Tesis de doctorado, Universidad de Barcelona]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1475925>
- Hei, Y. (2014). *Una nueva propuesta didáctica para la enseñanza de la poesía española a los alumnos chinos a través de la comparación temática del poema español y chino. La comparación temática como una herramienta auxiliar en el aula de ELE* [Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=352404>
- Herrero Fernández, C. (2021). *Rasgos melódicos de (des)cortesía en el español hablado por inmigrantes sinohablantes en la Comunidad de Madrid: Percepción y producción de (des)cortesía (in)voluntaria* [Tesis de doctorado, Universidad Antonio de Nebrija]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1995699>
- Hidalgo Gallardo, M. (2017). *La disponibilidad léxica como método de detección del vocabulario y de su selección en manuales: Aplicación en una muestra de estudiantes sinohablantes de ELE* [Tesis de doctorado, Universidad de Jaén]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1670619>
- Hu, C. (2020). *El correo electrónico en el aprendizaje del español como lengua extranjera (L2) en estudiantes universitarios chinos* [Tesis de doctorado, Universidad de Valencia y Universidad Politécnica de Valencia]. Teso. <http://hdl.handle.net/10251/153134>
- Hu, J. (2020). *La enseñanza del diminutivo en ELE a sinohablantes a través de contenidos audiovisuales españoles e hispanoamericanos* [Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=459978>
- Huang, Y. T. (2015). *La enseñanza del español en Taiwán, la importancia del bloque cultura en los planes de estudio y el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural (2009-2014)* [Tesis de doctorado, Universidad de Valladolid]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarSeleccion.do#>
- Igarreta Fernández, A. (2019). *El comportamiento fónico de los sinohablantes ante las vocales del español: Efectos de la distancia lingüística sobre el proceso de adquisición* [Tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Barcelona]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1793775>
- Ji, R. (2017). *La enseñanza del léxico español del fútbol a estudiantes chinos de ELE* [Tesis de doctorado, Universidad Rovira i Virgili]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1614000>

- Jia, J. (2018). *Estudio contrastivo de los conectores causales y consecutivos entre el español y el chino: Una propuesta de aplicación didáctica* [Tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Barcelona]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1641405>
- Kong, X. (2018). *La enseñanza del pretérito indefinido y pretérito imperfecto del español a alumnos sinohablantes: Análisis contrastivo, análisis de errores y aplicación didáctica* [Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=441210>
- Lan, W.-C. (2005). *El anglicismo en el léxico chino mandarín y en el léxico español: Su incidencia en la enseñanza-aprendizaje de español como lengua extranjera* [Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=374097>
- Lee, Y.-C. (2016). *La enseñanza de ele en estudiantes de Taiwán: Dificultades específicas en el aprendizaje del subjuntivo. Una propuesta didáctica* [Tesis de doctorado, Universidad de Salamanca]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1217010>
- Li, C. (2019). *Estudio contrastivo entre el género gramatical en español y el género semántico y pragmático en chino mandarín y su aplicación didáctica en ELE para alumnos sinohablantes* [Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=451971>
- Li, G. (2017). *Consideraciones sobre el constructo de las pruebas de evaluación de comprensión lectora en español para sinohablantes desde la perspectiva cognitiva* [Tesis de doctorado, Universidad de Estudios Internacionales de Shanghai]. CNKI. <https://kns.cnki.net/KCMS/detail/detail.aspx?dbname=CDFDLAST2018&filename=1018040461.nh>
- Li, H. (2016). *Análisis de la expresión escrita de los estudiantes chinos en su aprendizaje de ELE basado en la teoría del género: Actualidad y futuro* [Tesis de doctorado, Universidad de Alicante]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1337937>
- Li, J. (2015). *Una propuesta teórica y aplicada de enseñanza de las construcciones copulativas y semicopulativas del español para estudiantes de lengua china* [Tesis de doctorado, Universidad Carlos III]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1162149>
- Li, N. (2017). *Construcción de la red colocacional del español: Una hipótesis para la enseñanza de las colocaciones españolas a los alumnos chinos* [Tesis de doctorado, Universidad de Alcalá]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1589859>
- Li, T. (2019). *La enseñanza/aprendizaje del español de los negocios en China: Los estudiantes de 3º y 4º curso de la Universidad de Estudios Internacionales de Shanghai* [Tesis de doctorado, Universidad de Alcalá]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=449334>
- Li, W. (2020). *Producción y percepción de la entonación del español por los sinohablantes: Patrones entonativos prototípicos de la declarativa neutra, la interrogativa absoluta neutra y la declarativa con foco estrecho* [Tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Barcelona]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1880139>
- Li, X. (2018). *Los diccionarios bilingües en la enseñanza de español a sinohablantes de nivel inicial: Análisis y propuestas* [Tesis de doctorado, Universidad Rovira i Virgili]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1752519>

- Li, Y. (2022). *Adaptación de manuales para la enseñanza de español como lengua extranjera al contexto de enseñanza chino: Análisis y propuestas* [Tesis de doctorado, Universidad Rovira i Virgili]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=2369742>
- Li, Z. (2018). *Creencias de profesores chinos respecto a la enseñanza del español como lengua extranjera en China* [Tesis de doctorado, Universidad Pompeu Fabra]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1721748>
- Lian, M. (2022). *La aplicación didáctica del doblaje a la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE) para estudiantes chinos del tercer y cuarto curso de Filología Hispánica* [Tesis de doctorado, Universidad Politécnica de Valencia]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=2429703>
- Liao, J. (2018). *La fraseología religiosa en la enseñanza de ELE a estudiantes chinos* [Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=447114>
- Lin, C.-C. (2009). *Las oraciones copulativas en español y su enseñanza a hablantes chinos: Metodología y didáctica* [Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=331041>
- Lin, J. (2022). *La aplicación de los medios audiovisuales subtitulados en la enseñanza de español a sinohablantes: El caso de El ministerio del tiempo* [Tesis de doctorado, Universidad de Salamanca]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=2223399>
- Lin, T.-J. (2003). *La adquisición y el uso del artículo por alumnos chinos* [Tesis de doctorado, Universidad de Alcalá]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=296346>
- Liu, D. (2016). *Microrrelatos para la enseñanza de ele a estudiantes chinos* [Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=368922>
- Liu, J. (2020). *Problemas del aprendizaje del verbo español en estudiantes chinos. Los verbos irregulares y las formas no personales* [Tesis de doctorado, Universidad de Salamanca]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1893909>
- Liu, Q. (2015). *Competencia en comunicación intercultural, contexto para adaptación, y estrategias de aculturación entre los chinos en España* [Tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Barcelona]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1192635>
- Liu, T. Y. (2016). *Estudio pragmalingüístico español y chino de actos de habla expresivos: Disculpas y agradecimiento* [Tesis de doctorado, Universidad de Valladolid]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1213269>
- Liu, Y.-H. (2003). *La entonación del español hablado por taiwaneses* [Tesis de doctorado, Universidad de Barcelona]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=279519>
- Lo, Y. (2019). *Cine y variedades del español. Materiales para alumnos taiwaneses* [Tesis de doctorado, Universidad de Salamanca]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1819125>
- Lora Bravo, S. (2017). *Interferencias fónicas de L1 en L2 en alumnos sinohablantes como aprendientes de ELE* [Tesis de doctorado, Universidad de Sevilla]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1437243>

- Lu, X. (2015). *La adquisición del artículo del español por los aprendientes chinos* [Tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Madrid]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1173042>
- Luo, C. (2019). *Un estudio correlacional sobre la motivación e identidad de los licenciados chinos de español y la propuesta didáctica de mejora para el ELE en China* [Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=447720>
- Ma, S. (2020). *La interlengua y el proceso de adquisición de la competencia escrita de estudiantes chinos de español. Estudio contrastivo y análisis de errores* [Tesis de doctorado, Universidad de Salamanca]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1929459>
- Ma, Y. (2019). *El paisaje lingüístico chino-español en la ciudad de Valencia y su aplicación a la enseñanza de ELE a los sinohablantes* [Tesis de doctorado, Universidad de Valencia]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1827387>
- Mao, P.-W. (2015). *Distinción aspectual en la interlengua de los estudiantes taiwaneses de español como lengua extranjera: Procesos cognitivos, transferencia y fosilización* [Tesis de doctorado, Universidad Antonio de Nebrija]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1366059>
- Mei, S. (2022). *Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y su incidencia en el proceso de enseñanza/aprendizaje de ELE en aprendientes sinohablantes. Nuevas perspectivas y propuestas* [Tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Madrid]. Teso. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=2128356>
- Nogueroles López, M. F. (2014). *Desarrollo de estrategias de aprendizaje para la comprensión auditiva en estudiantes chinos de español como lengua extranjera* [Tesis de doctorado, Universidad de Alcalá]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=360963>
- Padilla Foster, M. M. (2016). *La comunicación intercultural: Pragmática de la petición en español y en chino mandarín* [Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=419724>
- Pérez de Amézaga Torres, A. B. (2021). *La mitología como recurso para la enseñanza-aprendizaje de lengua y cultura en el aula de ELE: estudio y propuesta didáctica para estudiantes sinohablantes* [Tesis de doctorado, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=2055690>
- Pérez García, R. (2018). *La adquisición del sistema vocálico del español por hablantes con lengua materna alemán y chino* [Tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Barcelona]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1715475>
- Pérez Ruiz, J. A. (2011). *El funcionamiento de los turnos de apoyo en la conversación de estudiantes taiwaneses de ELE* [Tesis de doctorado, Universidad Antonio de Nebrija]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=942459>
- Puig Ferré, M. (2016). *Contexto de inmersión y aprendizaje lingüístico: Estudio de caso de los alumnos chinos de la URV* [Tesis de doctorado, Universidad Rovira i Virgili]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1343928>
- Qi, Z. (2022). *El tratamiento de los equivalentes y los ejemplos, y su traducción en el diccionario bilingüe español-chino: El caso de los verbos desde la perspectiva de los aprendices sinohablantes de nivel inicial (A1-A2)* [Tesis de doctorado, Universidad Pompeu Fabra]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=2109402>

- Ramón Armas, A. (2021). *Desarrollo de la competencia ortográfica en ELE en alumnado universitario sinohablante: Análisis de necesidades y taller de escritura* [Tesis de doctorado, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=2100339>
- Rubio Lastra, M. (2013). *El mecanismo de las interrupciones en la conversación de alumnos taiwaneses de español como lengua extranjera* [Tesis de doctorado, Universidad de Alcalá]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1025997>
- Sánchez Griñán, A. J. (2008). *Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo* [Tesis de doctorado, Universidad de Murcia]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=720366>
- Santana Alvarado, Y. (2012). *Desarrollo de la competencia discursiva e intercultural de sinohablantes en el ámbito universitario europeo*. [Tesis de doctorado, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1016247>
- Santos Rovira, J. M. (2010). *La enseñanza del español en China: Historia, desarrollo y situación actual* (No disponible)²⁴ [Tesis de doctorado, Universidad de Alicante]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=879126>
- Shang, P. (2022). *Adquisición de la entonación de las oraciones interrogativas del español por parte de los sinohablantes: Patrones entonativos y propiedades fonético-acústicas* [Tesis de doctorado, Universidad de Barcelona]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=2342868>
- Shen, J. (2012). *El artículo en la enseñanza de ELE. Estudiantes de origen chino* [Tesis de doctorado, Universidad de Barcelona]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1012674>
- Simón Cabodevilla, T. (2022). *La expresión de las emociones de tristeza y alegría en español por aprendientes sinohablantes: Lenguaje expresivo, descriptivo y figurado* [Tesis de doctorado, Universidad Antonio de Nebrija]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=2166168>
- Song, F. (2018). *AICLE y expresión escrita en E/LE: análisis de necesidades, revisión de materiales y propuesta didáctica para el contexto chino* [Tesis de doctorado, Universidad Carlos III]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1663242>
- Song, Y. (2011). *Estudio comparativo de las formas pronominales de tratamiento en español y chino. Orientaciones para su enseñanza en la clase de E/LE* [Tesis de doctorado, Universidad de León]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=919371>
- Sun, S.-C. (2003). *La evaluación educativa: Aplicación de la evaluación de Diploma de Español como Lengua Extranjera en el colegio universitario de idiomas extranjeros Wenzao de Taiwán* [Tesis de doctorado, Universidad de Salamanca]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=287292>
- Sun, Y. (2019). *Estudio sobre la adquisición de los tiempos aspectuales simples del pasado en español por aprendices chinos a partir de distintas perspectivas lingüísticas* [Tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Barcelona, Universidad de Barcelona y Universidad Rovira i Virgili]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1791012>

²⁴ Disponible como publicación (Santos Rovira, 2011), que es el documento que hemos tomado como referencia. Por motivos de derechos no lo hemos subido su PDF a la plataforma de análisis, no obstante, en él no hemos hallado ninguna evidencia relacionada con las variables dependientes consideradas en nuestra investigación.

- Suo, Y. (2021). *Dificultades de la comprensión fonética entre los estudiantes sinohablantes de español: Una propuesta didáctica* [Tesis de doctorado, Universidad Carlos III]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1955634>
- Tan, C. (2018). *Journey to the West. The Experience of Chinese International Students' Sociocultural, Academic and Psychological Adaptations in Spain* [Tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Madrid]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1698666>
- Vázquez Torronteras, A. (2020). *Contraste cultural en la enseñanza de español con estudiantes sinohablantes en la R. P. China* [Tesis de doctorado, Universidad de Jaén]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1862439>
- Wang, F. (2017). *La simulación global y la simulación global adaptable en la enseñanza del español como lengua extranjera a alumnos sinohablantes* [Tesis de doctorado, Universidad de Sevilla]. Teso. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1445031>
- Wang, J. (2018). *Los contenidos culturales en el nivel inicial (A1, A2) para estudiantes chinos* [Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=441222>
- Wang, X. (2021). *El dictado en la enseñanza y aprendizaje de ELE de los estudiantes chinos* [Tesis de doctorado, Universidad de Murcia]. Teso. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=464430>
- Wei, N. (2015). *La enseñanza de las combinaciones léxicas simples a estudiantes de lengua materna china* [Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=360132>
- Wen, H. (2017). *La enseñanza de colocaciones a alumnos sinohablantes: Un acercamiento al Español Moderno 1, 2, 3* [Tesis de doctorado, Universidad de Sevilla]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1568328>
- Wu, J. (2017). *La enseñanza del español mediante juegos para niños sinohablantes: Metodología y aplicación didáctica* [Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=436074>
- Wu, Y. (2022). *La enseñanza del subjuntivo español para los sinohablantes: Propuestas didácticas como complemento a «Español Moderno» (2014)* [Tesis de doctorado, Universidad Rovira i Virgili]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=2274705>
- Xiao, J. J. (2020). *La expresión del tiempo de pasado en español y chino: Los pasados en la enseñanza del español a chinos* [Tesis de doctorado, Universidad de León]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1927839>
- Yu, Y. (2022). *Estilo directo y estilo indirecto: Desde su estudio teórico hasta su enseñanza en el aula de ELE en China* [Tesis de doctorado, Universidad de León]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=2116818>
- Zhai, H. (2021). *La formación lingüística de ELE para profesionales de comercio exterior: Repertorio de necesidades comunicativas y análisis de materiales. El caso de la educación vocacional en China* [Tesis de doctorado, Universidad de Deusto]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=2135619>
- Zhang, J. (2016). *La adquisición de la competencia interactiva por parte de aprendices chinos de español como lengua extranjera: Análisis de tareas desarrolladas en un chat* [Tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Barcelona]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1304280>

- Zhang, X. (2022). *La expresión del pasado en la interlengua de estudiantes sinohablantes de español: Estudio contrastivo y análisis de errores* [Tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Madrid]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=2215062>
- Zhang, Y. (2017). *Enseñanza-aprendizaje de ELE y análisis de errores de estudiantes chinos de español* [Tesis de doctorado, Universidad de Santiago de Compostela]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1345959>
- Zhou, G. (2022). *Léxico disponible de estudiantes chinos universitarios de español como lengua extranjera* [Tesis de doctorado, Universidad de Alcalá]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=2318079>
- Zhou, J. (2017). *Estudio cognitivo de la metáfora y metonimia del eufemismo lingüístico de «morir» en chino y español: Análisis contrastivo y su aplicación en ELE* [Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=427827>
- Zhou, Q. (2017). *El examen nacional de español para los estudiantes de Filología Española EEE-4: Análisis y vinculación al MCER* [Tesis de doctorado, Universidad de Barcelona]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1397706>
- Zhou, X. (2015). *La pasiva en español y su enseñanza a estudiantes chinos. Análisis contrastivo, análisis de errores y propuestas didácticas* [Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=358446>
- Zuheros Garrido, L. (2019). *La concordancia nominal en la producción oral de estudiantes sinohablantes de distintas edades* [Tesis de doctorado, Universidad Nacional de Educación a Distancia]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1824951>

7.1.2. Tesis excluidas

- Chen, Y.-L. (2016). *Los marcadores discursivos del chino y del español en textos escritos: los conectores contraargumentativos* [Tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Madrid]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1239183>
- Cortés Moreno, M. (1999). *Adquisición de la entonación española por parte de hablantes nativos de chino* [Tesis de doctorado, Universidad de Barcelona]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=208326>
- Li, X. (2016). *Aspectos contrastivos de los actos de habla de petición en chino y en español* [Tesis de doctorado, Universidad de Valladolid]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1270779>
- Liang, W.-F. (1997). *Estrategias de comunicación relativas a la interlengua de los hablantes chinos al utilizar el español* [Tesis de doctorado, Universidad de Barcelona]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=173736>
- Lin, Y. H. (1995). *Un análisis empírico de la estabilización/fosilización: la incorporación y la auto-corrección en unos sujetos chinos* [Tesis de doctorado, Universidad de Barcelona]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=139737>
- Luo, Y. (2016). *Verbos de desplazamiento en español y en chino: un análisis subléxico de su significado y sus extensiones semánticas* [Tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Madrid]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1225719>
- Ortí Mateu, R. (1990). *Comparación fonética, diagnóstico y tratamiento de las dificultades de los estudiantes chinos para aprender español* [Tesis de doctorado, Universidad de Filipinas].

- Teseo. Digitum: Repositorio Institucional de la Universidad de Murcia. <http://hdl.handle.net/10201/5769>
- Rosúa Delgado, M. (1978). *La enseñanza de lenguas modernas en China Continental: Interdependencia entre el aprendizaje de una lengua, estructura mental y visión del mundo* [Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=4581>
- Wang, J. (2012). *Estudio comparativo de las palabras compuestas de español y chino* [Tesis de doctorado, Universidad de León]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=997065>
- Wei, X. (2016). *La polisemia en chino y en español: estudio tipológico, cognitivo y pedagógico* [Tesis de doctorado, Universidad de Granada]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1337148>
- Wu, F. (2014). *La fraseología en chino y en español: caracterización y clasificación de las unidades fraseológicas y simbología de los zoónimos. Un estudio contrastivo* [Tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Madrid]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1127436>
- Yao, J. (2015). *Estudio comparativo de las curvas melódicas del español y del chino mandarín* [Tesis de doctorado, Universidad Internacional Menéndez Pelayo]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1303842>
- Zhao, L. (2014). *Estudio contrastivo de unidades lingüísticas: español-chino* [Tesis de doctorado, Universidad de Salamanca]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1095951>
- Zhou, M. (1995). *Estudio comparativo del chino y el castellano en los aspectos lingüísticos y culturales* [Tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Barcelona]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=150480>
- Zou, X. (2015). *El aspecto en chino. Clases de evento y operadores aspectuales* [Tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Madrid]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1200159>

7.1.3. Tesis no localizadas²⁵

- Ding, Xinyun (2021). Enseñanza del pretérito perfecto simple y del pretérito imperfecto a los sinohablantes desde el enfoque cognitivo [Tesis de doctorado, Universidad de Estudios Internacionales de Shanghái].
- Li, Biyun (2016). La enseñanza del complemento de régimen que expresa causa a estudiantes de origen chino [Tesis de doctorado, Universidad de Estudios Internacionales de Shanghái].
- Lu, Kaitian (2016). Influencia del acento de las variedades diatópicas americanas en la comprensión auditiva en ELE [Tesis de doctorado, Universidad de Estudios Internacionales de Shanghái].
- Ma, Zheng (2008). Análisis de errores en el aprendizaje del español de estudiantes chinos. [Tesis de doctorado, Universidad de Estudios Extranjeros de Pekín].

²⁵ En este apartado dejamos constancia de las tesis que, por el título, quizá podrían haber sido incluidas en nuestro corpus, pero que no hemos podido localizar en la base de datos CNKI (*China National Knowledge Infrastructure*).

- Shen, Yi. (2021). La interferencia fonética del chino mandarín en la adquisición del español de alumnos sinohablantes [Tesis de doctorado, Universidad de Estudios Internacionales de Shanghái].
- Wang, Yan (2016). Análisis contrastivo de la negación entre español y chino desde la perspectiva de la enseñanza de ELE [Tesis de doctorado, Universidad de Estudios Internacionales de Shanghái].
- Yu, Man (2009). Estrategias en la enseñanza de redacción de ELE desde el enfoque de la retórica contrastiva entre chino y español [Tesis de doctorado, Universidad de Estudios Internacionales de Shanghái].

7.2. BIBLIOGRAFÍA CLAVE (1996-2010)

- Biggs, J. B. (1996). Western Misperceptions of The Confucian-Heritage Learning Culture. En D. A. Watkins y J. B. Biggs (Eds.), *The Chinese Learner: Cultural, Psychological and Contextual Influences* (pp. 45-67). The University of Hong Kong/Australian Council for Educational Research.
- Biggs, J. B. (2010). Foreword. En C. K. K. Chan y N. Rao (Eds.), *Revisiting the Chinese Learner: Changing Contexts, Changing Education* (pp. xiii-xv). Springer.
- Biggs, J. B. y Watkins, D. A. (2001). Insights into Teaching the Chinese Learner. En D. A. Watkins y J. B. Biggs (Eds.), *Teaching the Chinese Learner: Psychological and Pedagogical Perspectives* (pp. 277-300). The University of Hong Kong/Australian Council for Educational Research.
- Biggs, J. B. y Watkins, W. (1996). The Chinese Learner in Retrospect. En D. A. Watkins y J. B. Biggs (Eds.), *The Chinese Learner: Cultural, Psychological and Contextual Influences* (pp. 269-285). The University of Hong Kong/Australian Council for Educational Research.
- Chan, C. K. K. (2001). Promoting Learning and Understanding through Constructivist Approaches for Chinese Learners. En D. A. Watkins y J. B. Biggs (Eds.), *Teaching the Chinese Learner: Psychological and Pedagogical Perspectives* (pp. 181-203). The University of Hong Kong/Australian Council for Educational Research.
- Chan, C. K. K. (2010). Classroom Innovation for the Chinese Learner: Transcending Dichotomies and Transforming Pedagogy. En C. K. K. Chan y N. Rao (Eds.), *Revisiting the Chinese Learner: Changing Contexts, Changing Education* (pp. 169-210). Springer.
- Chan, C. K. K. y Rao, N. (2010a). Preface. En C. K. K. Chan y N. Rao (Eds.), *Revisiting the Chinese Learner: Changing Contexts, Changing Education* (pp. xvii-xix). Springer.
- Chan, C. K. K., y Rao, N. (Eds.). (2010b). *Revisiting the Chinese Learner: Changing Contexts, Changing Education*. Springer.
- Chan, C. K. K. y Rao, N. (2010c). The Paradoxes Revisited: The Chinese Learner in Changing Educational Contexts. En C. K. K. Chan y N. Rao (Eds.), *Revisiting the Chinese Learner: Changing Contexts, Changing Education* (pp. 315-349). Springer.
- Cortazzi, M. y Jin, L. (1996). Cultures of Learning: Language Classrooms in China. En H. Coleman (Ed.), *Society and the Language Classroom* (pp. 169-206). Cambridge UP.
- Cortazzi, M. y Jin, L. (2001). Large classes in China: “Good” Teachers and Interaction. En D. A. Watkins y J. B. Biggs (Eds.), *Teaching the Chinese Learner: Psychological and Pedagogical Perspectives* (pp. 115-134). The University of Hong Kong/Australian Council for Educational Research.

- Cortazzi, M. y Jin, L. (2002). Cultures of Learning: The Social Construction of Educational Identities. En D. C. S. Li (Ed.), *Discourses in Search of Members: In Honor of Ron Scollon* (pp. 49-78). University Press of America.
- Cortés Moreno, M. (2009). Chino y español: un análisis contrastivo. En A. J. Sánchez Griñán y M. Melo (Eds.), *Qué saber para enseñar a estudiantes chinos* (pp. 185-210). Voces del Sur.
- Dahlin, B., Watkins, D. A. y Ekholm, M. (2001). The Role of Assessment in Student Learning: The Views of Hong Kong and Swedish Lecturers. En D. A. Watkins y J. B. Biggs (Eds.), *Teaching the Chinese Learner: Psychological and Pedagogical Perspectives* (pp. 47-74). The University of Hong Kong/Australian Council for Educational Research.
- Dow, E. y Ouyang, H. H. (2009). Locales versus visitantes: las críticas de los estudiantes a los expertos extranjeros en idiomas de las universidades de la República Popular China. En A. J. Sánchez Griñán y M. Melo (Eds.), *Qué saber para enseñar a estudiantes chinos* (pp. 167-182). Voces del Sur.
- Gao, L. y Watkins, D. A. (2001). Towards a Model of Teaching Conceptions of Chinese Secondary School Teachers of Physics. En D. A. Watkins y J. B. Biggs (Eds.), *Teaching the Chinese Learner: Psychological and Pedagogical Perspectives* (pp. 27-45). The University of Hong Kong/Australian Council for Educational Research.
- Gow, L., Kember, D. y McKay, J. (1996). Improving Student Learning Through Action Research into Teaching. En D. A. Watkins y J. B. Biggs (Eds.), *The Chinese Learner: Cultural, Psychological and Contextual Influences* (pp. 243-265). University of Hong Kong/Australian Council for Educational Research.
- Ho, A. S. P. (2001). A Conceptual Change Approach to University Staff Development. En D. A. Watkins y J. B. Biggs (Eds.), *Teaching the Chinese Learner: Psychological and Pedagogical Perspectives* (pp. 239-254). The University of Hong Kong/Australian Council for Educational Research.
- Ho, I. T. (2001). Are Chinese Teachers Authoritarian? En D. A. Watkins y J. B. Biggs (Eds.), *Teaching the Chinese Learner: Psychological and Pedagogical Perspectives* (pp. 99-114). The University of Hong Kong/Australian Council for Educational Research.
- Ho, W.-C. (2009). Acerca de los modos de aprendizaje de los estudiantes provenientes de culturas confucianistas. En A. J. Sánchez Griñán y M. Melo (Eds.), *Qué saber para enseñar a estudiantes chinos* (pp. 49-77). Voces del Sur.
- Jin, L. y Cortazzi, M. (2008). Changing Practices in Chinese Cultures of Learning. *Language, Culture and Curriculum*, 19(1), 5-20. <https://doi.org/10.1080/07908310608668751>
- Johnson, R. K. y Ngor, A. Y. S. (1996). Coping with Second Language Texts: The Development of Lexically-Based Reading Strategies. En D. A. Watkins y J. B. Biggs (Eds.), *The Chinese Learner: Cultural, Psychological and Contextual Influences* (pp. 123-140). University of Hong Kong/Australian Council for Educational Research.
- Kember, D. (2001). Transforming Teaching through Action Research. En D. A. Watkins y J. B. Biggs (Eds.), *Teaching the Chinese Learner: Psychological and Pedagogical Perspectives* (pp. 255-274). The University of Hong Kong/Australian Council for Educational Research.
- Kirby, J. R., Woodhouse, R. A. y Ma, Y. (1996). Studying in a Second Language: The Experiences of Chinese Students in Canada. En D. A. Watkins y J. B. Biggs (Eds.), *The Chinese Learner: Cultural, Psychological and Contextual Influences* (pp. 141-158). The University of Hong Kong/Australian Council for Educational Research.
- Law, N. W. Y., Yuen, A. H. K., Chan, C. K. K., Yuen, J. K. L., Pan, N. F. C., Lai, M. y Lee, V. S. L. (2010). New Experiences, New Epistemology, and the Pressures of Change: The

- Chinese Learner in Transition. En C. K. K. Chan y N. Rao (Eds.), *Revisiting the Chinese Learner: Changing Contexts, Changing Education* (pp. 89-129). Springer.
- Lee, W. O. (1996). The Cultural Context for Chinese Learners: Conceptions of Learning in The Confucian Tradition. En D. A. Watkins y J. B. Biggs (Eds.), *The Chinese Learner: Cultural, Psychological and Contextual Influences* (pp. 25-41). The University of Hong Kong/Australian Council for Educational Research.
- Li, J. (2010). Learning to Self-Perfect: Chinese Beliefs about Learning. En C. K. K. Chan y N. Rao (Eds.), *Revisiting the Chinese Learner: Changing Contexts, Changing Education* (pp. 35-69). Springer.
- Litrell, R. (2009). La motivación de los estudiantes chinos: Factores clave para el éxito académico. En A. J. Sánchez Griñán y M. Melo (Eds.), *Qué saber para enseñar a estudiantes chinos* (pp. 81-131). Voces del Sur.
- Liu, F. (2009). Las dinámicas de la cultura y sus implicancias para la educación en China. En A. J. Sánchez Griñán y M. Melo (Eds.), *Qué saber para enseñar a estudiantes chinos* (pp. 135-164). Voces del Sur.
- Marton, F. y EDB Chinese Language Research Team (2010). The Chinese Learner of Tomorrow. En C. K. K. Chan y N. Rao (Eds.), *Revisiting the Chinese Learner: Changing Contexts, Changing Education* (pp. 133-167). Springer.
- Marton, F., Dall'Alba, G. A. y Kun, T. L. (1996). Memorizing and Understanding: The Keys to the Paradox? En D. A. Watkins y J. B. Biggs (Eds.), *The Chinese Learner: Cultural, Psychological and Contextual Influences* (pp. 69-83). The University of Hong Kong/Australian Council for Educational Research.
- Mok, I., Chik, P. M., Ko, P. Y., Kwan, T., Lo, M. L., Marton, F., Ng, D. F. P., Pang, M. F., Runesson, U. y Szeto, L. H. (2001). Solving the Paradox of the Chinese Teacher? En D. A. Watkins y J. B. Biggs (Eds.), *Teaching the Chinese Learner: Psychological and Pedagogical Perspectives* (pp. 161-179). The University of Hong Kong/Australian Council for Educational Research.
- Ng, D. F. P., Tsui, A. B. M. y Marton, F. (2001). Two Faces of the Reed Relay: Exploring the Effects of the Medium of Instruction. En D. A. Watkins y J. B. Biggs (Eds.), *Teaching the Chinese Learner: Psychological and Pedagogical Perspectives* (pp. 135-159). The University of Hong Kong/Australian Council for Educational Research.
- Rao, N. y Chan, C. K. K. (2010). Moving Beyond Paradoxes: Understanding Chinese Learners and Their Teachers. En C. K. K. Chan y N. Rao (Eds.), *Revisiting the Chinese Learner: Changing Contexts, Changing Education* (pp. 3-32). Springer.
- Rao, N., Chi, J. y Cheng, K. (2010). Teaching Mathematics: Observations from Urban and Rural Schools in Mainland China. En C. K. K. Chan y N. Rao (Eds.), *Revisiting the Chinese Learner: Changing Contexts, Changing Education* (pp. 211-231). Springer.
- Rao, N., Ng, S. S. N. y Pearson, E. (2010). Preschool Pedagogy: A Fusion of Traditional Chinese Beliefs and Contemporary Notions of Appropriate Practice. En C. K. K. Chan y N. Rao (Eds.), *Revisiting the Chinese Learner: Changing Contexts, Changing Education* (pp. 255-279). Springer.
- Salili, F. (1996). Parenting and the Development of the Chinese Learner. En D. A. Watkins y J. B. Biggs (Eds.), *The Chinese Learner: Cultural, Psychological and Contextual Influences* (pp. 85-100). The University of Hong Kong/Australian Council for Educational Research.
- Salili, F. (2001). Teacher-Student Interaction: Attributional Implications and Effectiveness of Teacher's Evaluative Feedback. En D. A. Watkins y J. B. Biggs (Eds.), *Teaching the*

- Chinese Learner: Psychological and Pedagogical* (pp. 77-98). The University of Hong Kong/Australian Council for Educational Research.
- Sánchez Griñán, A. J. (2008)²⁶. *Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo* [Tesis de doctorado, Universidad de Murcia]. Teseo. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=720366>
- Sánchez Griñán, A. J. (2009). Reconciliación metodológica e intercultural: posibilidades de la enseñanza comunicativa de lenguas en China. En A. J. Sánchez Griñán y M. Melo (Eds.), *Qué saber para enseñar a estudiantes chinos* (pp. 213-259). Voces del Sur.
- Sánchez Griñán, A. J. y Melo, M. (Comps.). (2009). *Qué saber para enseñar a estudiantes chinos*. Voces del Sur.
- Siegel, L., Knell, E., Pei, M., Qiang, H., Zhao, W. y Zhao, L. (2010). Teaching English to Chinese-Speaking Children. En C. K. K. Chan y N. Rao (Eds.), *Revisiting the Chinese Learner: Changing Contexts, Changing Education* (pp. 233-254). Springer.
- Tang, C. (1996). Collaborative Learning: The Latent Dimension in Chinese Students' learning. En D. A. Watkins y J. B. Biggs (Eds.), *The Chinese Learner: Cultural, Psychological and Contextual Influences* (pp. 183-204). The University of Hong Kong/Australian Council for Educational Research.
- Tang, C. y Biggs, J. (1996). How Hong Kong Students Cope with Assessment. En D. A. Watkins y J. B. Biggs (Eds.), *The Chinese Learner: Cultural, Psychological and Contextual Influences* (pp. 159-182). The University of Hong Kong/Australian Council for Educational Research.
- Tang, T. K. W. (2001). The Influence of Teacher Education on Conceptions of Teaching and Learning. En D. A. Watkins y J. B. Biggs (Eds.), *Teaching the Chinese Learner: Psychological and Pedagogical Perspectives* (pp. 221-238). The University of Hong Kong/Australian Council for Educational Research.
- Tsui, A. B. M. y Wong, J. L. N. (2010). In Search of a Third Space: Teacher Development in Mainland China. En C. K. K. Chan y N. Rao (Eds.), *Revisiting the Chinese Learner: Changing Contexts, Changing Education* (pp. 281-311). Springer.
- Volet, S. y Renshaw, P. (1996). Chinese Students at an Australian University: Adaptability and Continuity. En D. A. Watkins y J. B. Biggs (Eds.), *The Chinese Learner: Cultural, Psychological and Contextual Influences* (pp. 205-220). The University of Hong Kong/Australian Council for Educational Research.
- Wang, T. (2009). Hacia una comprensión de la educación y la cultura chinas. En A. J. Sánchez Griñán y M. Melo (Eds.), *Qué saber para enseñar a estudiantes chinos* (pp. 21-46). Voces del Sur.
- Watkins, D. A. (1996a). Hong Kong Secondary School Learners: A Developmental Perspective. En D. A. Watkins y J. B. Biggs (Eds.), *The Chinese Learner: Cultural, Psychological and Contextual Influences* (pp. 107-119). The University of Hong Kong/Australian Council for Educational Research.
- Watkins, D. A. (1996b). Learning Theories and Approaches to Research: A Cross-Cultural Perspective. En D. A. Watkins y J. B. Biggs (Eds.), *The Chinese Learner: Cultural, Psychological and Contextual Influences* (pp. 3-24). The University of Hong Kong/Australian Council for Educational Research.

²⁶ Aunque esta referencia figura entre las tesis incluidas en nuestro corpus, la incorporamos también en esta sección, pues se trata también de una obra clave.

- Watkins, D. A. (2010). Motivation and Competition in Hong Kong Secondary Schools: The Students' Perspective. En C. K. K. Chan y N. Rao (Eds.), *Revisiting the Chinese Learner: Changing Contexts, Changing Education* (pp. 71-88). Springer.
- Watkins, D. A. y Biggs, J. B. (1996). *The Chinese Learner: Cultural, Psychological and Contextual Influences*. The University of Hong Kong/Australian Council for Educational Research.
- Watkins, D. A. y Biggs, J. B. (2001a). The Paradox of the Chinese Learner and Beyond. En D. A. Watkins y J. B. Biggs (Eds.), *Teaching the Chinese Learner: Psychological and Pedagogical Perspectives* (pp. 3-23). The University of Hong Kong/Australian Council for Educational Research.
- Watkins, D. A. y Biggs, J. B. (Eds.). (2001b). *Teaching the Chinese Learner: Psychological and Pedagogical Perspectives* (pp. 3-23). The University of Hong Kong/Australian Council for Educational Research.
- Winter, S. (1996). Peer Tutoring and Learning Outcomes. En D. A. Watkins y J. B. Biggs (Eds.), *The Chinese Learner: Cultural, Psychological and Contextual Influences* (pp. 221-241). The University of Hong Kong/Australian Council for Educational Research.

7.3. BIBLIOGRAFÍA GENERAL

- Alfonzo, I. y Santana, Y. (2014). Competencia escrita de estudiantes sinohablantes universitarios. *Dificultades de la lengua española para sinohablantes (Monográficos SinoELE)*, 10, 64-75.
http://www.sinoele.org/images/Revista/10/Monograficos/EPES_2012/EPES%20III%20-%20ALFONZO-SANTANA_64-75.pdf
- Arriaga, N. (2013). Características de la interlengua escrita de los estudiantes chinos (L1 cantonés) de ELE en el contexto universitario hongkonés. *Actas del VI Congreso de Hispanistas de Asia (Monográficos SinoELE)*, 8, 258-265.
<http://www.sinoele.org/images/Monograficos/AAH/aah2007.pdf>
- Banegas, D. L. y Consoli, S. (2020). Action research in language education. En J. McKinley y H. Rose, *The Routledge Handbook of Research Methods in Applied Linguistics* (pp. 176-187). Routledge.
- Baralo Otonello, M. y Aguado-Orea, J. (2006). Estudios actuales de adquisición del español como lengua extranjera: una aproximación al estado de la cuestión. En A. M. Cestero Mancera (Ed.), *Lingüística Aplicada a la enseñanza del español como lengua extranjera: desarrollos recientes* (pp. 61-74). Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá.
- Bhabha, H. K. (1994). *The Location of Culture*. Routledge.
- Blanco Pena, J. M. (2005a). Aprovechamiento de las nuevas tecnologías para la enseñanza de E/LE: Una experiencia en la clase de Composición. En (s. ed.), *Actas del V Congreso Internacional de la Asociación Asiática de Hispanistas* (pp. 149-153). Universidad de Tamkang.
- Blanco Pena, J. M. (2005b). ELE y nuevas tecnologías: El creador de tutoriales como herramienta útil para la enseñanza de la composición. *Hispanic Horizon*, 24, 16-28.
- Blanco Pena, J. M. (2006). La enseñanza de la Composición con la ayuda de tutoriales. En (s. ed.), *Actas del Octavo Congreso de Didáctica del Español en la República de China* (pp. 102-114). Universidad de Tamkang.

- Blanco Pena, J. M. (2008a). Estrategias de Composición para la clase de ELE. En (s. ed.), *Actas de Ponencias del Noveno Congreso sobre la Didáctica, la Cultura y la Traducción* (pp. 35-54). Universidad de Tamkang.
- Blanco Pena, J. M. (2008b). Técnicas de preescritura para las clases de ELE: la descripción de lugares. En Instituto Cervantes, *I Encuentro de Profesores de Español en China: La enseñanza del español en China: desafíos y expectativas*. Instituto Cervantes de Pekín.
- Blanco Pena, J. M. (2009). Técnicas contra el aburrimiento en la clase de Composición: Nuevas ideas, recursos y plataformas. *SinoELE*, 1, 1-17. <http://www.sinoele.org/images/Revista/1/tecnicas.pdf>
- Blanco Pena, J. M. (2010). E/LE en Taiwán: el papel de la cultura en la enseñanza de la expresión escrita. En M. A. González (Ed.), *La cultura en la didáctica del español* (pp. 82-122). Universidad Católica Fu Jen.
- Blanco Pena, J. M. (2019). “Estudios sobre la enseñanza de ELE a sinohablantes: Estado cuantitativo del a cuestión.” *SinoELE*, 18, 26-38. doi:10.29606/SinoELE.201912_(18).0002.
- Blanco Pena, J. M. (2023a). Enseñanza de español a sinohablantes como especialidad: Origen, hitos y bases conceptuales. *Hispania*, 106(3), 395-410. <https://doi.org/10.1353/hpn.2023.a906571>
- Blanco Pena, J. M. (2023b). Planteamientos, avances y conclusiones relevantes para el ámbito E/LE en las obras colectivas clave sobre el alumnado chino. *RLA- Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 61(2), 147-172. <https://doi.org/10.29393/RLA61-14PAJB10014>
- Blanco Pena, J. M. (2024a). La revisión sistemática como metodología para la investigación en E/LE. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 97, 179-193. <https://dx.doi.org/10.5209/clac.88711>
- Blanco Pena, J. M. (2024b). Innovación en entornos educativos sinohablantes: una investigación-acción en un aula de composición escrita en Taiwán. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 98, 209-230. <https://dx.doi.org/10.5209/clac.79046>
- Blasco, R. (2010). El uso del correo electrónico como herramienta de enseñanza/aprendizaje. *Suplementos SinoELE (Actas de las III Jornadas de Formación de Profesores de E/LE en China: Integración de destrezas comunicativas en el aula, dificultades y propuestas de aplicación)*, 3, 1-21. https://www.sinoele.org/images/Revista/3/iiijornadasP_Rocio.pdf
- Borenstein, M., Hedges, L. V., Higgins, J. P. T. y Rothstein, H. R. (2009). *Introduction to Meta-Analysis*. Wiley. <https://doi.org/10.1002/9780470743386>
- Botella, J. y Sánchez-Meca, J. (2015). *Metaanálisis en Ciencias Sociales y de la Salud*. Síntesis.
- Botella, J. y Zamora, Á. (2017). El meta-análisis: una metodología para la investigación en educación. *Educación XXI*, 20(2), 17-38. <https://doi.org/10.5944/educXXI.18241>
- Bradley, D. y Bradley, M. (1984). *Problems of Asian students in Australia: Language, culture and education*. Australian Government Printing Service.
- Burns, A. (2005). Action Research. En E. Hinkel (Ed.), *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning* (pp. 241-256). Lawrence Erlbaum Associates.
- Burns, A. (2011). Action Research in the Field of Second Language Teaching and Learning. En E. Hinkel (Ed.), *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning* (Vol. II, pp. 237-253). Routledge.
- Byram, M. y Grundy, P. (Eds.). (2003). *Context and Culture in Language Teaching and Learning*. Multilingual Matters.

- Cáceres, M. T. y Santana, Y. (2014). La rúbrica de un taller de escritura para enseñar a sinohablantes en el contexto universitario europeo: estudio de caso. *Porta Linguarum*, 21, 227-244.
- Cassany, D. (2009). La composición escrita en E/LE". *MarcoELE*, 9, 47-66.
- Centro Virtual Cervantes. (n.d.). Competencia discursiva. En *Diccionario de términos clave de ELE*. Recuperado en 25 de septiembre de 2021, de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competenciadiscursiva.htm
- Arjonilla Sampedro, A., Atienza Cerezo, E., Castro Carrillo, M. D., Cortés Moreno, M., González Argüello, M. V., Inglés Figueroa, M., Iruela Guerrero, A., Lahuerta Galán, J., López Ferrero, C., Montmany Molina, B., Pueyo Villa, S., Puig Soler, F., Sánchez Quintana, N., Torner Castells, S., Vañó Aymat, A., Wesenaar, D. y Martín Peris, E. (2008). Competencia pragmática. *Diccionario de términos clave de ELE* https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competenciapragmatica.htm
- Arjonilla Sampedro, A., Atienza Cerezo, E., Castro Carrillo, M. D., Cortés Moreno, M., González Argüello, M. V., Inglés Figueroa, M., Iruela Guerrero, A., Lahuerta Galán, J., López Ferrero, C., Montmany Molina, B., Pueyo Villa, S., Puig Soler, F., Sánchez Quintana, N., Torner Castells, S., Vañó Aymat, A., Wesenaar, D. y Martín Peris, E. (2008). Contexto de aprendizaje. *Diccionario de términos clave de ELE* [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/contexto de aprendizaje.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/contexto_de_aprendizaje.htm)
- Arjonilla Sampedro, A., Atienza Cerezo, E., Castro Carrillo, M. D., Cortés Moreno, M., González Argüello, M. V., Inglés Figueroa, M., Iruela Guerrero, A., Lahuerta Galán, J., López Ferrero, C., Montmany Molina, B., Pueyo Villa, S., Puig Soler, F., Sánchez Quintana, N., Torner Castells, S., Vañó Aymat, A., Wesenaar, D. y Martín Peris, E. (2008). Expresión escrita. *Diccionario de términos clave de ELE*. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/expresionescrita.htm
- cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/cortesia.htm.
- Chan, C. K. K. (2001). Promoting learning and understanding through constructivist approaches for Chinese learners. En D. A. Watkins y J. B. Biggs (Eds.), *Teaching the Chinese Learner: Psychological and pedagogical perspectives* (pp. 181-203). University of Hong Kong/Australian Council for Educational Research.
- Chan, C. K. K. y Aalst van, J. A. (2006). Teacher development through computer-supported knowledge building: Experience from Hong Kong and Canadian teachers. *Teaching Education*, 17(1), 7-27. <https://doi.org/10.1080/10476210500527907>
- Chan, C. K. K. (2008). Pedagogical transformation and knowledge building for the Chinese learner. *Evaluation and Research in Education*, 21(4), 235-251.
- Chan, W. M., Chin, K. N. y Suthiwan, T. (2011). *Foreign Language Teaching in Asia and Beyond Current Perspectives and Future Directions*. De Gruyter Mouton.
- Cheng, G.-Y. (2016). La aplicación de la literatura en la clase de escritura. En J. M. Blanco (Ed.), *VII Congreso Hispanistas de Asia (Monográficos SinoELE, 14, pp. 338-346)*. https://www.sinoele.org/images/Monograficos/AAH_2010/Articulos/AAH_2010_Cheng_Geyang_338-346.pdf

- Cheng, L. y Curtis, A. (Eds.). (2009). *English Language Assessment and the Chinese Learner*. Routledge.
- Chien, Y.-S. (2017). La gramática descriptiva en la clase de expresión escrita en contextos sinohablantes: desde la perspectiva de narrar hechos del pasado. *MarcoELE*, 24, 1-14.
- Chien, Y.-S. (2020). El orden de las subordinadas causales en la producción textual del ELE de los aprendientes sinohablantes. *Revista Iberoamericana de Lingüística*, 15, 7-28.
- Clark, R. y Gieve, S. N. (2006). On the discursive construction of “the Chinese Learner”. *Language, Culture and Curriculum*, 19(1), 54-73.
- Collentine, J. y Freed, B. F. (2004). Learning Context and its Effects on Second Language Acquisition: Introduction. *SLA*, 26, 153-71. doi:10.1017/S0272263104062011.
- Cook, V. (2017). *Second Language Learning and Language Teaching* (5.^a ed.). Routledge.
- Cooper, H., Hedges, L. V. y Valentine, J. C. (Eds.). (2019a). *The Handbook of Research Synthesis and Meta-Analysis* (3.^a ed.). Russell Sage Foundation. <https://doi.org/10.7758/9781610448864>
- Cooper, H., Hedges, L. V. y Valentine, J. C. (2019b). Research synthesis as a scientific process. En H. Cooper, L.V. Hedges y J.C. Valentine (Eds.), *The Handbook of Research Synthesis and Meta-Analysis* (3.^a edition, pp. 3-16). Russell Sage Foundation. <https://doi.org/10.7758/9781610448864.4>
- Cooper, H., Hedges, L. V. y Valentine, J. C. (2019c). Potentials and limitations of research synthesis. En H. Cooper, L.V. Hedges y J.C. Valentine (Eds.), *The Handbook of Research Synthesis and Meta-Analysis* (3.^a edition, pp. 517-525). Russell Sage Foundation. <https://doi.org/10.7758/9781610448864.26>
- Cortazzi, M. y Jin, L. (2011a). Introduction: Contexts for Researching Chinese Learners. En M. Cortazzi y L. Jin (Eds.), *Researching Chinese Learners; Skills, Perceptions, and Intercultural Adaptations* (pp. 1-18). Palgrave Macmillan.
- Cortazzi, M. y Jin, L. (Eds.). (2011b). *Researching Chinese Learners; Skills, Perceptions, and Intercultural Adaptations*. Palgrave Macmillan.
- Dahlin, B. y Watkins, D. A. (2000). The role of repetition in the processes of memorizing and understanding: A comparison of the views of German and Chinese secondary school students in Hong Kong. *British Journal of Educational Psychology*, 70(1), 65-84. <https://doi.org/10.1348/000709900157976>
- Damerow, R. y Bailey, K. (Eds.). (2019). *Chinese-Speaking Learners of English: Research, Theory, and Practice*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429290848>.
- Deza, P. (2005). La retórica contrastiva español-inglés: breve estado de la cuestión y posibles aplicaciones para mejorar la competencia discursiva escrita de los estudiantes de ELE. *Estudios Hispánicos*, 37, 369-394.
- Dörnyei, Z. (2007). *Research Methods in Applied Linguistics. Quantitative, Qualitative and Mixed Methodologies*. Oxford University Press.
- Etherton, A. R. B. (1974). *Teaching English Chinese-speaking Learners: a first bibliography of research and studies*. The Chinese University of Hong Kong.
- Eunoinnova Business School. (s.f.). *¿Qué es la innovación educativa?* <https://www.eunoinnova.edu.es/blog/que-es-la-innovacion-educativa>
- Finfgeld-Connett, D. (2018). *A Guide to Qualitative Meta-synthesis*. <https://doi.org/10.4324/9781351212793> 193

- Fondo de la Naciones Unidas para la Infancia. (s.f.). Strengthening education systems and innovation. <https://www.unicef.org/education/strengthening-education-systems-innovation>
- Gao, L. y Watkins, D. A. (2002). Conceptions of teaching held by school science teachers in P.R. China: Identification and cross-cultural comparisons. *International Journal of Science Education*, 24(1), 61-79. <https://doi.org/10.1080/09500690110066926>
- Gardner, H. (1989). *To open minds: Chinese clues to the dilemma of contemporary education*. Basic Books.
- Gieve, S. y Clark, R. (2005). The Chinese approach to learning: Cultural trait or situated response? *System*, 33, 261-276. <https://doi.org/10.1016/j.system.2004.09.015>
- González, M. Á. (2010). Enseñar la expresión escrita a través de la dimensión cultural. En M. A. González (Ed.), *La cultura en la didáctica del español* (pp. 55-81). Universidad Católica Fu Jen.
- Gu, Q. y Schweisfurth, M. (2006). Who adapts? Beyond cultural models of 'the' Chinese learner. *Language, Culture and Curriculum*, 19(1), 74-89. <https://doi.org/10.1080/07908310608668755>
- Hammersley, M. (2020). Reflections on the Methodological Approach of Systematic Reviews. En O. Zawacki-Richter, M. Kerres, S. Bedenlier, M. Bond y K. Buntins (Eds.), *Systematic Reviews in Educational Research. Methodology, Perspectives and Application* (pp. 23-39). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-27602-7_2
- Hernández-Sampieri, R., y Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Hill Education.
- Hernando, A. (2010). Nuevas tecnologías y expresión escrita en la clase de ELE. En Instituto Cervantes (Ed.), *El currículo de E/LE en Asia-Pacífico* (pp. 282-300). Centro Virtual Cervantes. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/pdf/manila_2009/18_aplicaciones_05.pdf
- Higgins, J. P. T., Thomas, J., Chandler, J., Cumpston, M., Li, T., Page, M. J. y Welch, V. A. (2020). *Cochrane Handbook for Systematic Reviews of Interventions* (2.^a ed.). Wiley-Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781119536604>
- Hinkel, E. (Ed.). (2005). *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*. Vol. 1, Routledge.
- Hinkel, E. (Ed.). (2011). *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*. Vol. 2, Routledge.
- Hinkel, E. (Ed.). (2017). *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*. Vol. 3, Routledge.
- Ho, A. S. P., Watkins, D. A. y Kelly, M. (2001). The conceptual change approach to improving teaching and learning: An evaluation of a Hong Kong staff development programme. *Higher Education*, 42(2), 143-169.
- Hsiao, D.-L. (2019). Estado metodológico de las tesis doctorales en torno a ELE defendidas en 2017. *MarcoELE*, 29, 1-26.
- Hsiao, D.-L. y Vieco, M. (2020). Trayectoria investigadora de las tesis sobre la enseñanza de ELE: un trabajo longitudinal de tres años. *Interface*, 13, 55-95. <https://doi.org/10.6667/interface.13.2020.114>
- Hu, G. (2002). An annotated bibliography of selected research on Chinese ELT contexts and EFL/ESL learners. *Asian Journal of English Language Teaching*, 12, 229-267.

- Hu, G. (2002). Potential cultural resistance to pedagogical imports: The case of communicative language teaching in China. *Language, Culture and Curriculum*, 15(2), 93-105. <https://doi.org/10.1080/07908310208666636>
- Hu, H.-Y. (2013). Análisis de la interlengua en la expresión escrita de los aprendices taiwaneses: Transferencia de los coverbos del chino-mandarín (L1) en el aprendizaje de las construcciones preposicionales del español (L2). “a” y “para”. En J. M. Blanco Pena (Ed.), *VI Congreso Hispanistas de Asia (Monográficos SinoELE*, 8, pp. 10-24. <https://www.sinoele.org/images/Monograficos/AAH/aah2007.pdf>
- Hu, H.-Y. (2014). Análisis de errores de las preposiciones de la lengua española en el aprendizaje del ELE por parte de aprendientes taiwaneses. Caso de la omisión preposicional por la interferencia de la L1 en la producción escrita. En (s. ed.), *XIII Simposio Internacional. Identidades: Lengua, Literatura y Cultura* (pp. 169-190). Universidad Providencia.
- Hu, H.-Y. (2018). El aprendizaje de las preposiciones españolas. Caso de la interlengua de las preposiciones españolas en la producción escrita de los aprendientes de ELE en Taiwán. En (s. ed.), *Actas del XIV Simposio sobre Didáctica, Cultura y Traducción del Español* (pp. 179-193). Universidad de Tamkang.
- In'nami, Y., Koizumi, R. y Tomita, Y. (2020). Meta-analysis in applied linguistics. En J. McKinley y R. Heath (Eds.), *The Routledge Handbook of Research Methods in Applied Linguistics* (pp. 240-252). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780367824471-21>
- Instituto Cervantes. (1997). *Catálogo de materiales informáticos para el aprendizaje del español como lengua extranjera*. Instituto Cervantes.
- Instituto Cervantes. (2009). Enseñanza del español como lengua extranjera: Veinticinco años de la especialidad ELE. En Instituto Cervantes (Ed.), *El español en el mundo: Anuario del Instituto Cervantes 2009*. https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_09/i_cervantes/
- Jesson, J., Lacey, F. M. y Matheson, L. (2011). *Doing Your Literature Review. Traditional and Systematic Techniques*. Sage. <https://doi.org/10.1080/09500790.2011.581509>.
- Kember, D. (2000). Misconceptions about the learning approaches, motivation and study practices of the Asian students. *Higher Education*, 40(1), 99-121.
- King, R. B. y Bernardo, A. B. I. (Eds.). (2016). *The Psychology of Asian Learners: A Festschrift in Honor of David Watkins*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-981-287-576-1>.
- Kothari, C. R. (2004). *Research Methodology: Methods and Techniques*. New Age.
- Kumaravadivelu, B. (1994). The postmethod condition: Emerging strategies for second/foreign language teaching [J]. *TESOL Quarterly*, 28, 27-47.
- Lasserson, T. J., Thomas, J. y Higgins, J. P. T. (2020). Starting a review. En J.P.T. Higgins, J. Thomas, J. Chandler, M. Cumpston, T. Li, M.J. Page y V.A. Welch, *Cochrane Handbook for Systematic Reviews of Interventions* (2.^a ed.) (pp. 3-12). Wiley-Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781119536604.ch1>
- Lee, W. O. y Mok, M. M. C. (Eds.). (2008). The construction and deconstruction of the Chinese Learner: Implications for learning theories [Special issue]. *Evaluation and Research in Education*, 21(3).
- Li, E. (2017). The ‘Chinese Learner’: A Historical and Cultural Biography. *SFU Educational Review*, 10 (1). <https://doi.org/10.21810/sfuer.v10i1.312>
- Li, H. (2020). Propuestas para mejorar la enseñanza de la expresión escrita en español en aulas chinas. En R. Roig-Vila (Coord.), J. M. Antolí, R. Díez y N. Pellín (Eds.), *Redes de Investigación e Innovación en Docencia Universitaria, 2020*, 669-676.

- Li, J. (2001). Chinese conceptualization of learning. *Ethos*, 29(1), 111-137. <https://www.jstor.org/stable/640633>
- Li, J. (2003). The core of Confucian learning. *American Psychologist*, 58, 146-147. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.58.2.146>
- Liang, W.-F., y Lin, L.-T. (2002). La corrección de los textos en español a través de la interacción profesor-alumno y alumno-alumno. En (s. ed.), *Sexto Simposio de la Enseñanza de Español* (pp. 151-168). Universidad de Tamkang.
- Liang, W.-F., y Lin, L.-T. (2003). Reflexión sobre la corrección de textos en español redactados por los alumnos taiwaneses de la Universidad Providence. En J. L. Molina (Ed.), *Actas del XXXVII Congreso Cultura, economía y desarrollo en Lorca en el alba del siglo xxi* (pp. 163-180). Actas XXXVII AEPE.
- Lin, T.-J. (2005). Corpus de textos escritos por universitarios taiwaneses estudiantes de español. *Lingüística en la Red*, 3, 1-58.
- Lin, T.-J. (2015). *Errores y dificultades lingüísticas de expresión e interacción escritas de alumnos sinohablantes de ELE en los niveles A1, A2 y B1*. Ediciones Catay.
- Littell, J. H., Corcoran, J. y Pillai, V. (2008). *Systematic reviews and meta-analysis*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195326543.001.0001>
- Liu, N. (2012). *Análisis de errores y evolución de la interlengua de los estudiantes sinohablantes: esbozo de un estudio longitudinal* [Tesina de máster, Universidad Autónoma de Barcelona]. Repositorio Institucional UN. <https://core.ac.uk/download/pdf/13326962.pdf>
- López García, M. P. y Contreras Izquierdo, N. (2020). Las competencias docentes en la formación de posgrado del profesorado de ELE: análisis del trabajo fin de máster. *MarcoELE*, 30, 1-20.
- López, C. S. y Heredia, Y. (2017). *Marco de referencia para la evaluación de proyectos de innovación educativa - Guía de Aplicación*. Tecnológico de Monterrey. http://escalai.com/que_escalai/guia_app/
- Losada Aldrey, M. C. (1995). Una bibliografía general sobre la enseñanza y el aprendizaje del español como lengua extranjera (EILE). *REALE*, 4, 87-130.
- Lu, H.-C. (2012). Corpus Escrito de Aprendices Taiwaneses de Español I: USO y Aplicación. *Languages and International Studies*, 9, 45-59.
- Lu, H.-C. (2016). Corpus-based Study of Spanish Writing. *Foreign Language Studies*, 24, 145-169.
- Lu, H.-C. (2020). La conexión entre lectura y escritura mediante el uso del corpus para la enseñanza del español como lengua extranjera en Taiwán. *Círculo de lingüística aplicada a la comunicación (Monográfico: TAME, gramaticalización e interfaz sintaxis-pragmática del español y el mapudungún)*, 81, 163-180.
- Lu, H.-C. y Liu, T.-Y. (2011). Las combinaciones de palabras y su aplicación a la lecto-escritura para los alumnos taiwaneses de E/LE. *Providence Forum Language and Humanities*, V(1), 161-187. <file:///C:/Users/TKU/Downloads/A12018202.pdf>
- Lu, L. H. (12 de abril de 2021). *Modelos de redacción narrativa para orientar la escritura* [Archivo de Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=aXeqKIT45Xc>
- Luo, C., y García Parejo, I. (2022). Estudio correlacional entre la identidad y la motivación de los estudiantes chinos en el aprendizaje del español como lengua extranjera. *RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 60(1), 15-38. <https://doi.org/10.29393/RLA60-1ECCI20001>

- Macaro, E. (2020). Systematic reviews in Applied Linguistics. En J. McKinley y R. Heath (Eds.), *The Routledge Handbook of Research Methods in Applied Linguistics* (pp. 230-239). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780367824471-20>
- Mackey, A. y Gass, S. (2005). *Second Language Research: Methodology and Design*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Man, Y. (2011). Investigación sobre la enseñanza de redacción en ELE: diseño y desarrollo de secuencias didácticas en las aulas universitarias chinas. En Instituto Cervantes (Ed.), *Competencias y estrategias docentes en el contexto de Asia Pacífico* (pp. 476-492). Centro Virtual Cervantes. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/pdf/manila_2011/30_aplicaciones_10.pdf
- Marton, F., Watkins, D. A. y Tang, C. (1997). Discontinuities and continuities in the experience of learning: An interview study of high-school students in Hong Kong. *Learning and Instruction*, 7(1), 21-48.
- Matt, G. E. y Cook, T. D. (2019). Threats to the Validity of Generalized Inferences from Research Syntheses. En H. Cooper, L.V. Hedges y J.C. Valentine (Eds.), *The Handbook of Research Synthesis and Meta-Analysis* (3.^a ed, pp. 489-515). Russell Sage Foundation. <https://doi.org/10.7758/9781610448864.25>
- Mayo-Wilson, E. y Grant, S. (2019). Transparent reporting: registrations, protocols, and final reports. En H. Cooper, L.V. Hedges y J.C. Valentine (Eds.), *The Handbook of Research Synthesis and Meta-Analysis* (3.^a ed., pp. 471-488). Russell Sage Foundation. <https://doi.org/10.7758/9781610448864.24>
- Ministerio de Educación del Gobierno de España. *Real Decreto 1027/2011, de 15 de julio, por el que se establece el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior*. BOE núm. 185, de 3 de agosto de 2011, pp. 87912 a 87918. Referencia: BOE-A-2011-13317. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2011/07/15/1027>
- Moreno Villanueva, J. A. (2021). Léxico disponible y evaluación del vocabulario en estudiantes sinohablantes de ELE. *RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 59(2), 13-42. <https://doi.org/10.29393/RLA59-9LDJM10009>
- Moreno, F. (2013). Análisis de necesidades en la comunicación comercial escrita en español en alumnos Taiwaneses. En *VI Congreso Hispanistas de Asia (Monográficos SinoELE, 8)*, pp. 211-224. <https://www.sinoele.org/images/Monograficos/AAH/aah2007.pdf>
- Mukherjee, S. P. (2020). *A Guide to Research Methodology: An Overview of Research Problems, Tasks and Methods*. CRC. <https://doi.org/10.1201/9780429289095>.
- Murillo, A. (3 de octubre de 2017). *¿Qué es innovación educativa?* Instituto para el futuro de la educación. <https://observatorio.tec.mx/edu-news/innovacion-educativa/>
- Nagmode, M. S. (2019). Literature Survey and Problem Statement. En V. Bairagi y M.V. Munot (Eds.), *Research Methodology: A Practical and Scientific Approach* (pp. 25-68). CRC Press. <https://doi.org/10.1201/9781351013277-2>
- Navarrete Reyes, M. C., y Rodríguez González, D. (2009). *La enseñanza del español a sinohablantes*. Editorial Feijóo.
- Níkleva, D. G. y Cortina Pérez, B. (2014). La producción científica actual en Didáctica de la Lengua y la Literatura en revistas españolas. *Porta Linguarum*, 21, 281-99, <https://doi.org/10.30827/digibug.30495>.
- Nind, M. (2020). Teaching Systematic Review. En O. Zawacki-Richter, M. Kerres, S. Bedenlier, M. Bond y K. Buntins (Eds.), *Systematic Reviews in Educational Research. Methodology*,

- Perspectives and Application* (pp. 55-58). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-27602-7_4
- Nunan, D. (1992). *Research Methods in Language Learning*. Cambridge University Press.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2017). *The OECD Handbook for Innovative Learning Environments*. Editorial OECD, <https://doi.org/10.1787/9789264277274-en>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2015). *Frascati Manual 2015: Guidelines for Collecting and Reporting Data on Research and Experimental Development, The Measurement of Scientific, Technological and Innovation Activities*. Editorial OECD, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264239012-en>
- Ortega, L. (2018). Research Synthesis. En B. Paltridge y A. Phakiti (Eds.), *Research Methods in Applied Linguistics* (pp. 175-189). Bloomsbury. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190201098.013.406>
- Paine, L. (1990). The teacher as virtuoso: A Chinese model for teaching. *Teachers College Record*, 92(1), 49-81. <https://doi.org/10.1177/0161468190092001>
- Petticrew, M. y Roberts, H. (2006). *Systematic Reviews in the Social Sciences: A Practical Guide*. Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9780470754887>
- Pruzan, P. (2016). *Research Methodology: The Aims, Practices and Ethics of Science*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-27167-5>
- Ramón, A. (2018). Mejora de la competencia ortográfica en el plano escrito a través de un taller de escritura dirigido a universitarios sinohablantes. En N. Rangponsumrit, D. Gutiérrez, A. Aguilera, J. Mi. Blanco y E. Moreno (Eds.), *IX Congreso de Hispanistas de Asia (Monográficos SinoELE, 17, pp. 157-170)*. https://www.sinoele.org/images/Revista/17/monograficos/AAH_2016/AAH_2016_ainho_a_ramon.pdf
- Rastall, P. (2006). The Chinese Learner in higher education: Transition and quality issues [Special Issue]. *Language, Culture and Curriculum*, 19(1).
- Romano, E. (Comp.). (2013). *Enseñar español a sinohablantes: Reflexiones teóricas, propuestas prácticas*. Hub Editorial.
- Roncero, L. (2014). La secuenciación de ideas por parte de los aprendientes sinófonos taiwaneses en la clase de ELE. En *Dificultades de la lengua española para sinohablantes, (Monográficos SinoELE, 10, pp. 257-270)*. https://www.sinoele.org/images/Revista/10/Monograficos/EPES_2012/EPES%20III%20-%20RONCERO_257-270.pdf
- Ryan, J. y Slethaug, G. (Eds.). (2010). *International Education and the Chinese Learner international education and the Chinese learner*. Hong Kong University Press. <https://www.jstor.org/stable/j.ctt1xw9vc>
- Salas, M. (2015). El uso del azar en la clase de expresión escrita a través de cuatro actividades. *Tinta China Didáctica, 1*, 7-11.
- Sánchez, G. (2009). El uso de las imágenes en la clase E/LE para el desarrollo de la expresión oral y escrita. En *Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje del Español en China (Suplementos MarcoELE, 8, pp. 1-17)*. https://marcoele.com/descargas/china/g.sanchez_imagenes.pdf
- Sánchez-Meca, J. (2010). Cómo realizar una revisión sistemática y un meta-análisis. *Aula abierta*, 38(2), 53-64.
- Sánchez-Meca, J. y Botella, J. (2010). Revisiones sistemáticas y meta-análisis: Herramientas para la práctica profesional. *Papeles del Psicólogo*, 31(1), 7-17.

- Sandelowski, M. y Barroso, J. (2006). *Handbook for Synthesizing Qualitative Research*. Springer.
- Santos Gargallo, I. (1992). Tesis doctorales de lingüística aplicada a la enseñanza de segundas lenguas (1981-89). *Boletín de ASELE*, 7, 38-41.
- Santos Gargallo, I. y Visedo Orden, I. (1996). *Catálogo de materiales para la enseñanza del español como lengua extranjera*. Instituto Cervantes.
- Santos Gargallo, I., Bermejo Rubio, I., Derouiche, N., García Oliva, C., Higuera García, M. y Varela Méndez, C. (1998a): *Bibliografía sobre enseñanza-aprendizaje de ELE. Publicaciones periódicas españolas (1983-1997)*: Anexo al número 43 de la revista *Carabela*, 5-79.
- Santos Gargallo, I., Bermejo Rubio, I., Derouiche, N., García Oliva, C., Higuera García, M. y Varela Méndez, C. (1998b): Trayectoria Investigadora en ELE: conclusiones de un estudio bibliográfico. En F. Moreno, M. Gil y K. Alonso (Eds.), *La enseñanza del español como lengua extranjera: del pasado al futuro (Actas del VIII Congreso Internacional de ASELE)*, pp. 737-758). Universidad de Alcalá de Henares.
- Santos Gargallo, I., y Alexopoulou, A. (2021). Metaanálisis de las tesis doctorales de análisis de errores en la interlengua española a lo largo de tres décadas (1991-2019). *MarcoELE*, 32, 1-36.
- Shi, L. (2006). The successors to Confucianism or a new generation? A questionnaire study on Chinese students' culture of learning English. *Language, Culture and Curriculum*, 19(2), 122-147.
- So, W. M. W. y Watkins, D. A. (2005). From beginning teacher education to professional teaching: A study of the thinking of Hong Kong primary science teachers. *Teaching and Teacher Education*, 21, 525-541. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2005.03.003>
- Sun, Y., Díaz, L., y Taulé, M. (2020). The use of the past tense aspect in Spanish by study At-Home and Study-Abroad Chinese learners in semi-guided writing tasks. *Círculo de lingüística aplicada a la comunicación (Monográfico: TAME, gramaticalización e interfaz sintaxis-pragmática del español y el mapudungún)*, 81, 301-318.
- Sun, Y., Díaz, L., y Taulé, M. (2019). Patrones de adquisición de los pasados aspectuales, pretérito indefinido e imperfecto, en distintos tipos de tarea. ¿Cómo se acercan al uso nativo del aspecto los aprendices sinohablantes de ELE? *MarcoELE*, 28, 1-21. https://marcoele.com/descargas/28/sun-diaz-taule_pasados.pdf
- Surbhi, J. (2019). *Research Methodology in Arts, Science and Humanities*. Society.
- Suri, H. (2020). Ethical Considerations of Conducting Systematic Reviews in Educational Research. En O. Zawacki-Richter, M. Kerres, S. Bedenlier, M. Bond y K. Buntins (Eds.), *Systematic Reviews in Educational Research. Methodology, Perspectives and Application* (pp. 41-55). Springer.
- Tseng, H.-C. (2008). *Un análisis de errores cometidos en la expresión escrita por 60 alumnos del Departamento de Lengua y Literatura Españolas de la Universidad Providence* [Tesina de máster inédita, Universidad Providencia].
- Universidad de Jaén. (s.f.). *Memoria de Doctorado en Innovación Didáctica y Formación del Profesorado*. Universidad de Jaén. https://www.ujaen.es/estudios/oferta-academica/sites/segundonivel_oferta_academica/files/uploads/memorias-ruct/doctorado/memoria-doctorado-innovacion-didactica-formacion-profesorado.pdf
- Vera, C. (2014). Propuesta para enseñar con cómics el contraste de los pretéritos indefinido e imperfecto en la narración escrita en español a alumnos chinos. En *Dificultades de la lengua española para sinohablantes, (Monográficos SinoELE)*, 10, pp. 317-328).

- https://www.sinoele.org/images/Revista/10/Monograficos/EPES_2012/EPES%20III%20-%20VERA_317-328.pdf
- Vez Jeremías, J. M. (2009). Ámbitos de la investigación española en Didáctica de las Lenguas-Culturas: estudio de un caso. *Lenguaje y textos*, 29, 25-45.
- Vicente, L. (2011). La atención a la forma del discurso escrito de aprendices de E/LE en el contexto universitario hongkonés. En J. M. Blanco Pena (Ed.), *IV Jornadas de Formación de Profesores de Español en China: Didáctica y Materiales en el Aula de E/LE en China (Suplementos SinoELE, 5, pp. 100-133)*. https://www.sinoele.org/images/Congresos/IVJornadas/Actas/vicente_100-133.pdf
- Williams, C. H. (2017). *Teaching English in East Asia: A Teacher's Guide to Chinese, Japanese, and Korean Learners*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-981-10-3807-5>.
- Wong, S.-L. C. (1988). What We Do and Don't Know about Chinese Learners of English: A Critical Review of Selected Research. *RELC Journal*, 19, (1), 1-20. <https://doi.org/10.1177/003368828801900101>
- Xu, Z.-H. (1999). Interferencias del chino en la redacción española. En (s. ed.), *Actas del Simposio Internacional de Hispanistas '98* (pp. 364-377). Editorial de Lenguas Extranjeras de Beijing.
- Yang, S.-J. (1999). *La enseñanza de la redacción en el aula de ELE en Taiwán* [Tesina de máster inédita, Universidad Fu Jen].
- Yu, M. (2011). Investigación sobre la enseñanza de redacción en ELE: Diseño y desarrollo de secuencias en las aulas universitarias chinas. En Instituto Cervantes (Ed.), *Competencias y estrategias docentes en el contexto de Asia-Pacífico* (pp. 476-492). Centro Virtual Cervantes. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/pdf/manila_2011/30_aplicaciones_10.pdf
- Yu, M. (2016). Factores determinantes y procesos invariantes en la escritura: diseño y desarrollo de secuencias en la enseñanza-aprendizaje. En J. M. Blanco (Ed.), *VII Congreso Hispanistas de Asia (Monográficos SinoELE, 14, pp. 521-533)*. https://www.sinoele.org/images/Monograficos/AAH_2010/Articulos/AAH_2010_Yu_Man_521-533.pdf
- Zawacki-Richter, O., Kerres, M., Bedenlier, S., Bond, M. y Buntins, K. (Eds.). (2020). *Systematic Reviews in Educational Research. Methodology, Perspectives and Application*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-27602-7>
- Zhang, Y. (2006). Análisis de errores en la expresión escrita de alumnos chinos. *Tinta China*, 0, 18-20.

ANEXO 1

Informe de evidencias de investigación (Informe de codificación de EPPI-Reviewer)

ID 86060177: Algué (2019)

Abstract: El español es una lengua pluricéntrica cuya habla toma múltiples formas dentro del continuo lingüístico que representa, denominándose esta variación diatópica cuando viene asociada con sus regiones de habla. Una mejor comprensión de las actitudes ante esta variación por parte de los grupos que estudian y hablan español como lengua extranjera resulta clave para su capacitación como sujetos lingüísticamente competentes, máxime en los escenarios comunicativos actuales, crecientemente dinámicos y de naturaleza transnacional. El estudio de las actitudes lingüísticas, tradicionalmente abordado en contextos occidentales y sobre el cual numerosos académicos reclaman análisis desde escenarios menos comunes, gana incluso más relevancia en un entorno como China, uno de los principales emisores de hablantes del español como lengua extranjera en la actualidad y actor central en la arena transnacional. El estudio que se presenta a continuación tiene como objetivo la determinación de las actitudes ante la variación diatópica y ante las cinco variedades diatópicas más habladas del español (las asociadas con México, Argentina, EEUU, España y Colombia) en alumnos chinos de nivel inicial (n=95) y sus profesores (n=16), sirviéndose de cuestionarios sobre las actitudes ante la variación diatópica, tareas de dialectología perceptual y entrevistas. Los principales hallazgos de esta investigación muestran actitudes positivas ante la variación diatópica por ambos grupos, que pueden explicarse a partir de sus conocimientos sociolingüísticos previos y por su experiencia previa como aprendices de segundas lenguas también pluricéntricas. Respecto a las actitudes ante las variedades más habladas, la variedad asociada con España es aquella más conocida por parte de alumnos y profesores, y recibe la categorización de variedad de prestigio por parte de alumnos en el contexto de estudio, mientras que los profesores no manifiestan valoraciones ni afectivas ni de estatus ante ninguna de las cinco variedades seleccionadas. Estos hallazgos se analizan a la luz de la vitalidad etnolingüística de cada variedad y según los niveles familiaridad con las variedades estudiadas. A partir de los mencionados hallazgos, se propone la inclusión de propuestas expansivas desde niveles iniciales para proporcionar una visión más inclusiva de la variación diatópica de la lengua española en clase.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2019
- Área de estudio
 - Didáctica
- Bibliografía

- **Sánchez Griñán (otras)**

Algue 2019.pdf: Page 282: "Sánchez Griñán, A. (2009a). Estrategias de aprendizaje de alumnos chinos de español. Actas de las II Jornadas de Formación de Profesores de ELE en China:"

Algue 2019.pdf: Page 283: "Sánchez Griñán, A. (2009b). Reconciliación metodológica e intercultural: posibilidades de la enseñanza comunicativa de lenguas en China. MarcoELE. Revista de Didáctica del Español como Lengua Extranjera, (8), 1-40."

- Citas

- **Sánchez Griñán (otras)**

Algue 2019.pdf: Page 254: "Todo ello se debería articular dentro de la propia progresión de los diferentes cursos que toman los alumnos, integrado en la medida de lo posible en la metodología de clase, que si bien dista de enfoques comunicativos (Sánchez-Griñán, 2009a), ello no impediría su inclusión, por ejemplo, en clases focalizadas a la gramática."

Algue 2019.pdf: Page 42: "Sánchez-Griñán (2009a) enfatiza en la complejidad que supone la implementación de un enfoque comunicativo para la enseñanza de lenguas en este país" "En la actualidad, se considera que la metodología usada para enseñar lenguas en universidades chinas podría definirse como ecléctica (Sánchez-Griñán, 2009a)"

Algue 2019.pdf: Page 43: "Debido a características culturales, conciben el proceso de aprendizaje de manera unidireccional, en donde los valores confucionistas y la centralidad de los exámenes resultan capitales (Sánchez-Griñán, 2009a) en su desarrollo de actitudes ante los diferentes fenómenos que se dan lugar en entornos educativos."

Algue 2019.pdf: Page 47: "Sánchez-Griñán, 2009b" "La mayoría de ellos lo han hecho con análisis desde el prisma metodológico y con grandes críticas, tales como las de Sánchez-Griñán (2009), según el cual aceptar los principios metodológicos propuestos en estos materiales implicaría un retroceso de más de cuarenta años en la investigación empírica en el campo de la enseñanza de segundas lenguas en occidente."

- Conceptos

- **Ninguno**

ID 86073538: Álvarez (2012)

Abstract: En Europa, la enseñanza/aprendizaje de una segunda lengua (L2) o lengua extranjera (LE) ha experimentado un cambio sustancial con la publicación en el año 2001 del Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación (MCER, Marco). Este documento es la base para la elaboración de todos los escritos necesarios para planificar, desarrollar y evaluar el progreso que un alumno tiene que experimentar para utilizar una lengua con fines comunicativos. Su contenido también hace referencia al contexto cultural de la lengua y a las líneas de actuación de los integrantes de la misma; los elementos culturales y socioculturales. El Instituto Cervantes tomó como base el MCER para la actualización de su currículum y publicó en el año 2006 su nuevo Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC, Plan Curricular). Esta obra se concibió teniendo en cuenta dos grandes perspectivas: el alumno como sujeto de aprendizaje y la lengua como objeto del mismo y se ha convertido en referente imprescindible a la hora de diseñar y de desarrollar currículos en el campo de la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE). El PCIC al igual que lo hace el MCER, se ocupa de los elementos culturales y socioculturales y los recoge en tres inventarios; los contenidos que en ellos se relatan tienen como meta final facilitar al alumno el acceso a nuevas realidades donde pueda desplegar su competencia intercultural. Las nuevas premisas, introducidas por estos dos documentos, hacen necesario que se plantee una revisión sobre el tratamiento que reciben en los manuales los contenidos culturales y socioculturales por parte de las editoriales más conocidas en la enseñanza de ELE en España. Debido a esto, es necesario planificar una revisión de estos contenidos y analizar la forma de introducirlos en el aula para que, una vez estudiados y evaluados estemos en condición de realizar nuevos planteamientos de los mismos.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- **INCLUIR por Tema y tipo de estudio**
- **INCLUIR por Año**

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- **Archivado**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - **2012**
- Área de estudio
 - **Cultura**
- Bibliografía
 - **Cortazzi y Jin (otras)**
 Alvarez Baz 2012.pdf: Page 513: "LIXIAN JIN y CORTAZZI, M. (2001): "La cultura que aporta el alumno: ¿Puente u obstáculo? en M. Byram, y M. Fleming, Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoques a través del teatro y la etnografía, Madrid, Cambridge University Press, pp. 104-125, [original en inglés, Language Learning in Intercultural Perspective, 1998], ISBN: 84-8323- 079-8." "_____ (2002): "Cultures of Learning: The Social Construction of Educational Identities", en Discourses in Search of Member. In Honor of Ron Scollon, Boston, University Press of America, pp. 49-78,"
 - **Sánchez Griñán (2008)**
 Alvarez Baz 2012.pdf: Page 523: "_____ (2008): Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo, Tesis doctoral publicada en Tesis Doctorales en Red, disponible en: www.tesisenred.net"
 - **Sánchez Griñán (otras)**
 Alvarez Baz 2012.pdf: Page 523: "SÁNCHEZ GRIÑÁN, A. (2006): "Dificultades del enfoque comunicativo en China", Congreso Virtual E/LE, Ediele, disponible en: http://congresoele.net/biblioteca/index.php?option=com_content&task=view&id=115&Itemid=48" "_____ (2007), "La paradoja del aprendiente chino", en Actas del II Congreso Virtual ELE, Edile: Ediciones Electrónicas, disponible en: http://congresoele.net/biblioteca/index.php?option=com_content&task=view&id=136&Itemid=66" "_____ (2009a): "Estrategias de aprendizaje de ELE de sinohablantes (comprensión) y para sinohablantes (instrucción) un proyecto"
 - **Sánchez y Melo (2009)**
 Alvarez Baz 2012.pdf: Page 504: "_____ (2009): "Chino y español: un análisis contrastivo", en A. Sánchez Griñán y M. Melo (coord.), Qué saber para enseñar a estudiantes chinos, Buenos Aires, Ediciones Voces del Sur, ISBN: 978- 987- 25101-4-5."
 - **Sánchez y Melo (2009)**
 Alvarez Baz 2012.pdf: Page 524: "_____ (2009b): "Reconciliación metodológica e intercultural: posibilidades de la enseñanza comunicativa de lenguas en China", MarcoELE línea], n° 8," "SÁNCHEZ GRIÑÁN, A. et al. (2011): Contextos de enseñanza y aprendizaje de ELE en el ámbito sinohablante, Monográficos Sinoele [en línea], ISSN: 20765533, disponible en: http://www.sinoele.org/index.php?option=com_content&view=article&id=123%3Acontextos-de-ensenanza-y-aprendizaje-de-ele-en-el-ambito-sinohablante-informe-final&catid=36%3Apresentacion-deproyectos&lang=es&Itemid=102 [consulta: octubre 2010]."
- Citas

- **Cortazzi y Jin (1996)**

Alvarez Baz 2012.pdf: Page 219: "Los motivos por los cuales no funciona se han buscado en la cultura de aprendizaje utilizada por los chinos (Cortazzi y Jin, 1996) y también en las condiciones del actual sistema educativo en China en general y más particularmente en la parte correspondiente a enseñanza de idiomas." "La descripción que corresponde a la cultura de aprendizaje china la define como una cultura preocupada por el dominio del conocimiento sobretodo gramatical y léxico que provienen de dos fuentes muy concretas: el profesor y el libro (Cortazzi y Jin 1996-108)."

- **Cortazzi y Jin (otras)**

Alvarez Baz 2012.pdf: Page 208: "Parece ser que en oriente y en concreto los sinohablantes comparten "cierto grado de culturalidad común" Jin y Cortazzi (2001:108) que corresponden a la lengua, a una misma concepción de lo que supone ser chino basado en percepciones culturales tradicionales y en la metodología que se debe seguir a la hora de aprender" "Estos esquemas, Jin Y Cortazzi (2001:108-109), fueron diseñados a partir de los resultados obtenidos en la investigación que consideraba el inglés como lengua extranjera."

Alvarez Baz 2012.pdf: Page 209: "Fuente: Jin y Cortazzi (2001:109)"

Alvarez Baz 2012.pdf: Page 216: "Cortazzi y Jin (2006:11) Realizaron un estudio de caso en China y confeccionaron un cuadro resumen donde se recogen un conjunto de impresiones acerca de los profesores (tanto chinos como occidentales) por parte de estudiantes de inglés"

Alvarez Baz 2012.pdf: Page 289: "En la enseñanza de la lengua y la cultura española ha sido poco frecuente tener en cuenta la cultura que trae el alumno y su relación con la cultura objeto de estudio. Sin embargo, según Jin y Cortazzi (2001:104) su relevancia es primordial tanto para un buen entendimiento entre alumno-profesor como para comprender los procesos que se dan en el aula durante el aprendizaje de esta nueva lengua."

Alvarez Baz 2012.pdf: Page 290: "Fuente: Jin y Cortazzi (2001:106)"

Alvarez Baz 2012.pdf: Page 291: "Jin y Cortazzi (2001) nos ofrecen dos esquemas que resumen muy bien las características principales de la cultura de aprendizaje y de la cultura de la comunicación de los chinos:"

Alvarez Baz 2012.pdf: Page 292: "Fuente: Jin y Cortazzi (2001:120)"

Alvarez Baz 2012.pdf: Page 293: "Fuente: Jin y Cortazzi (2001:121)"

Alvarez Baz 2012.pdf: Page 294: "Según Jin y Cortazzi (2001:115), muchos estudiosos del tema están de acuerdo en señalar que el pensamiento de los chinos modernos, a pesar de los vertiginosos cambios sufridos por la sociedad china actual, se rige por creencias y tradiciones presentes en el confucionismo, el taoísmo y el budismo."

Alvarez Baz 2012.pdf: Page 295: "El taoísmo según (Lin 1955:74 citado en Jin y Cortazzi 2001:117) es: "Una profunda característica esencial del pensamiento chino y de la actitud de los chinos hacia la vida y la sociedad". "Todo ello manteniendo siempre el equilibrio del sistema en su conjunto, Jin y Cortazzi (2001: 117)."

- **Sánchez Griñán (2008)**

Alvarez Baz 2012.pdf: Page 182: "Sánchez Griñán (2008) realiza una comparación entre el Programa oficial chino, el MCER y el PCIC."

Alvarez Baz 2012.pdf: Page 204: "Sin embargo, en China tal y como explica Sánchez Griñán (2008: 76): "Los rasgos que definen el método de gramática-traducción han caracterizado la forma de enseñar y aprender las lenguas extranjeras en China, desde su aparición hasta la actualidad". "Como escribe Sánchez Griñán (2008: 87): "[...] apertura educativa en todos los niveles curriculares: metodológico, de contenidos y de objetivos. Paulatinamente, los contenidos de los manuales de lenguas extranjeras abandonaban los temas políticos; los objetivos se empezaban a abrir a la comunicación intercultural y los procedimientos didácticos retomaban características del método audiolingual"

Alvarez Baz 2012.pdf: Page 210: "La opinión expresada por el profesor Sánchez Griñán (2008:100) sobre la metodología empleada por parte de los profesores chinos y de los profesores occidentales es perfecta para concluir con este apartado."

Alvarez Baz 2012.pdf: Page 219: "El profesor Alberto Sánchez Griñán (2008) afirma que la implementación de la enseñanza comunicativa en las aulas chinas ha sido un fracaso."

Alvarez Baz 2012.pdf: Page 228: "El profesor Sánchez Griñán dedica el capítulo II de su tesis doctoral al estudio de

este manual."

Alvarez Baz 2012.pdf: Page 229: "Parece ser que el manual Español Moderno, Sánchez Griñán (2008: 104): "[...] cubre las necesidades de un conocimiento fonético, gramatical y léxico, con una amplia serie de ejercitaciones basadas en la repetición, pero no aborda las necesidades comunicativas a las que el sistema sirve, es decir, las necesidades que precisamente activan la competencia gramatical como recurso para la comunicación efectiva"."

Alvarez Baz 2012.pdf: Page 234: "El objetivo que siempre perseguimos es la comunicación, por ello nos ratificamos en las conclusiones del profesor Sánchez Griñán (2008) especialmente cuando dice que el manual no está diseñado para desarrollar la capacidad comunicativa del alumno."

Alvarez Baz 2012.pdf: Page 294: "Sánchez Griñán (2008: 23) afirma lo siguiente: "Muchas de sus sentencias están incorporadas en la lengua cotidiana como frases hechas y refranes, un recurso que en China se emplea más extensamente que en otros países y que, al mismo tiempo da cuenta de la influencia del sabio en todos los órdenes de la sociedad"."

Alvarez Baz 2012.pdf: Page 295: "Siguiendo con el citado autor, Sánchez Griñán (2008:25), Confucio hace referencia a las cinco virtudes del ser humano y dice así: "La persona de noble carácter es generosa, pero no despilfarradora, trabaja sin quejarse; tiene deseos sin ser codicioso; es digno, pero no arrogante; impone respeto pero no miedo (Analectas 20.2)""

Alvarez Baz 2012.pdf: Page 296: "El resumen en cuatro puntos que realiza Sánchez Griñán (2008:29- 30) sobre la filosofía de Confucio, nos muestra un tipo de alumno preocupado por transmitir una imagen harmónica de sí mismo con respecto al grupo; que profesa un profundo respeto a su "maestro" y que considera la moderación como elemento indispensable de una correcta moral y ética."

Alvarez Baz 2012.pdf: Page 300: "La explotación didáctica propuesta por Sánchez Griñán(2008: 630-646)140, donde utiliza su propia selección de la obra completa de Yang Liu y la adapta a la enseñanza de ELE, y los resultados obtenidos, avala la utilidad de aplicar este material a la enseñanza de LE."

Alvarez Baz 2012.pdf: Page 483: "Sánchez Griñán (2008) realizó un cotejo entre el Programa oficial chino, el MCER y el PCIC, donde daba cuenta de las grandes diferencias que los separan."

- **Sánchez Griñán (otras)**

Alvarez Baz 2012.pdf: Page 220: "(Guangwei, Hu, 2002. Citado por Sánchez Griñán, 2006)"

Alvarez Baz 2012.pdf: Page 221: "La manera más correcta de proceder a la hora de implementar el enfoque comunicativo en las aulas chinas sería según Sánchez Griñán (2009b:14) la siguiente: "[...] el punto de partida para investigar el cambio de paradigma debería ser las necesidades de aprendizaje de los primeros interesados, los alumnos. Consideremos en primer lugar una descripción prototípica de los aprendices chinos, junto con las dos interpretaciones que tratan de explicar algunas actitudes y comportamientos destacados. A continuación extraeremos algunos puntos de interés del cambio de paradigma en Occidente que pueden servir de indicadores para diseñar una vía de aplicación de aquel o aquellos modelos de enseñanza comunicativa que mejor se puedan adaptar al contexto chino". "(citado en Sánchez Griñán 2009b: 7)"

Alvarez Baz 2012.pdf: Page 222: "En la tabla siguiente aparecen los resultados obtenidos, Sánchez Griñán y otros (2011:44):"

- **Conceptos**

- **Cultura de aprendizaje**

Alvarez Baz 2012.pdf: Page 289: "En las aulas existe una cultura de aprendizaje, la realidad del aula de LE a menudo provoca que esta cultura de aprendizaje difiera de la lengua objeto de estudio. E"

- **Cultura china de aprendizaje**

Alvarez Baz 2012.pdf: Page 219: "El profesor Alberto Sánchez Griñán (2008) afirma que la implementación de la enseñanza comunicativa en las aulas chinas ha sido un fracaso. Los motivos por los cuales no funciona se han buscado en la cultura de aprendizaje utilizada por los chinos (Cortazzi y Jin, 1996) y también en las condiciones del actual sistema educativo en China en general y más particularmente en la parte correspondiente a enseñanza de idiomas. La descripción que corresponde a la cultura de aprendizaje china la define como una cultura preocupada por el dominio del conocimiento sobretodo gramatical y léxico que provienen de dos fuentes muy concretas: el profesor y el libro (Cortazzi y Jin 1996-108). Por su parte, el sistema educativo chino posee un sistema de evaluación acorde con el modelo de cultura de aprendizaje en el que priman los conocimientos anteriormente citados y la capacidad de traducción."

Alvarez Baz 2012.pdf: Page 220: "Teniendo en cuenta todo lo dicho hasta ahora, si se quisiera implantar el método comunicativo tendría que hacerse considerando la cultura de aprendizaje china como eje principal y teniendo en cuenta la tradición implícita"

Alvarez Baz 2012.pdf: Page 233: "No estamos hablando de un manual de corte comunicativo, sino de un manual que utiliza la cultura de aprendizaje china. Ello hace que el alumno se sienta cómodo con este libro."

Alvarez Baz 2012.pdf: Page 291: "Jin y Cortazzi (2001) nos ofrecen dos esquemas que resumen muy bien las características principales de la cultura de aprendizaje y de la cultura de la comunicación de los chinos:" "Cultura de aprendizaje china CARACTERÍSTICA PRINCIPAL El aprendizaje es valorado El aprendizaje es respeto El aprendizaje supone relaciones recíprocas El aprendizaje es social COMENTARIO Los estudiantes deben tener curiosidad, interés y expectativas por aprender El amor filial se extiende a los profesores. Son expertos, padres, amigos. Se preocupan y ayudan Profesores y alumnos tienen deberes y responsabilidades entre sí: ambos aprenden académica y moralmente El desarrollo personal tiene lugar en un entorno colectivo. Las relaciones clave deben conseguir la armonía, no el"

Alvarez Baz 2012.pdf: Page 292: "desacuerdo El aprendizaje consiste en pensar y hacer El aprendizaje consiste en ser aprendiz El aprendizaje es incompleto sin una reflexión profunda y sin una aplicación práctica, los alumnos se fijan en los productos y resultados El aprendizaje se basa en estrategias a largo plazo de arduo trabajo ahora para cosechar la recompensa futura. Supone seguir a un "maestro" en palabra y obra El aprendizaje es ilustración El aprendizaje supone la memorización y acumulación de conocimientos. Lo que se memoriza es comprendido y desarrollado para ser utilizado más tarde para la creación El aprendizaje es memorización La memorización es una concesión a la experiencia colectiva del pasado y a la autoridad de otros. La memorización es parte del progreso" "Cultura china de la comunicación CARACTERÍSTICA PRINCIPAL La comunicación produce armonía La comunicación depende de la autoridad La comunicación depende de lo que se sabe La comunicación es inductiva COMENTARIO El objetivo principal de la comunicación es facilitar las relaciones armónicas, no sólo compartir información de manera funcional La comunicación sigue a la tradición y a la autoridad antes que a la originalidad o espontaneidad. Los hablantes dan prioridad a los expertos, incluidos los profesores Los hablantes dicen lo que saben y no consideran la comunicación como medio para saber Se utilizan a menudo patrones inductivos: primero la historia y luego el punto principal, o primero la razón y luego el resultado, en vez de al revés. La comunicación es holística Los contrarios pueden ser parte de una verdad mayor por lo que existe una tendencia a pensar en términos de "tanto esto como lo otro" en vez de "esto o lo otro" como en el sistema binario La comunicación es recíproca La comunicación funciona por analogía El silencio es comunicación Ambos participantes tienen la responsabilidad de entenderse. No todo tiene por qué ser explícito. Los oyentes/lectores pueden sacar sus propias conclusiones La analogía, los ejemplos o indicaciones pueden servir como pruebas, en vez de las etapas explícitas. El silencio es aceptable cuando se trata"

Alvarez Baz 2012.pdf: Page 293: "de temas ambiguos o sensibles. El silencio puede ser muestra de solidaridad y servir para evitar s"

Alvarez Baz 2012.pdf: Page 299: "Conociendo las formas de comportarse y reaccionar en sociedad que les son propias estaremos en grado de poder actuar en consecuencia y diseñar actividades para la enseñanza de L2 acordes a su estilo de aprendizaje y en consonancia con su cultura de aprendizaje."

Alvarez Baz 2012.pdf: Page 400: "Esta forma de trabajar está dentro de su propia cultura de aprendizaje1"

ID 86073560: Aristu (2015)

Abstract: Esta investigación parte de la experiencia de la autora como profesora de español de alumnos chinos en su centro de trabajo, la escuela Mediterráneo (Barcelona). En los años 2008-2012 el número de alumnos chinos matriculados en este centro aumentó exponencialmente, tanto que los profesores del centro se encontraron con clases donde la mayoría de los estudiantes eran sinohablantes. Tanto la autora como sus compañeros experimentaron dificultades en sus clases con estudiantes chinos y comprobaron que la metodología didáctica que venían utilizando, que funcionaba adecuadamente con estudiantes de otras nacionalidades, no daba resultados tan satisfactorios con los estudiantes chinos. Por otra parte, los resultados de las evaluaciones de estos alumnos no cumplían con las expectativas de los profesores y no se correspondían con los resultados de estudiantes de otras nacionalidades y del mismo nivel. Dentro de este contexto la autora se propone estudiar la situación a fondo para comprenderla y proponer mejoras metodológicas adecuadas para la enseñanza del español a estudiantes chinos. Tanto la dirección del centro como los profesores de la escuela colaboran con la autora en la investigación, que se enmarca dentro de un plan de mejora del centro. En el marco teórico la autora estudia la cultura china de aprendizaje a través del análisis de aquellos componentes culturales, políticos, socioeconómicos y lingüísticos que la conforman. El objetivo de este apartado es profundizar en el perfil del estudiante chino de lenguas con el fin de conocer qué esperan estos estudiantes de las clases de español. Asimismo, realiza una revisión teórica del proceso reflexivo y su papel en la formación continua del docente. Este acercamiento teórico resulta imprescindible a la

hora de comprender cómo funciona el portafolio reflexivo del profesor (instrumento clave en la investigación) y qué ventajas proporciona el uso de esta herramienta. Para cumplir el objetivo de la investigación, la autora lleva a cabo un estudio etnográfico que analiza en profundidad los cursos específicos para alumnos chinos de la escuela. El estudio analiza diversos instrumentos de investigación: encuestas, entrevistas a profesores y a una alumna, actas de clase, portafolios reflexivos de los profesores (PRP) y otros documentos de la vida de la escuela. Entre los instrumentos utilizados, destaca el portafolio reflexivo del profesor, ya que constituye una herramienta de reflexión muy completa. Los profesores participantes plasman en sus portafolios sus reflexiones, inquietudes y sugerencias en torno a la enseñanza de español a estudiantes chinos. Además del análisis de dichos instrumentos, la autora realiza un estudio profundo del contexto donde tiene lugar la investigación. Dicho estudio incluye un nivel macro: la inmigración china en Cataluña; y un nivel micro: la escuela Mediterráneo y sus cursos para estudiantes chinos. Tras el trabajo de análisis, la autora presenta sus resultados y explicita cuáles son las principales dificultades a las que se han enfrentado los profesores participantes y cuáles han sido las medidas han llevado a cabo para solventarlas. Asimismo, describe cuál ha sido el uso del portafolio por parte de los profesores y con qué dificultades se han encontrado al utilizar esta herramienta.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- **INCLUIR por Tema y tipo de estudio**
- **INCLUIR por Año**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- **Archivado**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - **2015**
- Área de estudio
 - **Didáctica**
- Bibliografía
 - **Cortazzi y Jin (1996)**
[Aristu, 2015.pdf: Page 519: "Cortazzi, M., & Jin, L. \(1996\). English teaching and learning in China. Language Teaching, 29\(02\), 61. doi:10.1017/S0261444800008351"](#)
 - **Cortazzi y Jin (otras)**
[Aristu, 2015.pdf: Page 519: "Cortazzi, M. y J. L. \(1986\). Cultures of learning: Language classroom in China. In Hywen Coleman \(Eds.\) \(Ed.\), Society and the language classroom \(pp. 169–206\). Cambridge University Press."](#)
 - [Aristu, 2015.pdf: Page 523: "Jin, L., & Cortazzi, M. \(2006\). Changing Practices in Chinese Cultures of Learning. Language, Culture and Curriculum, 19\(1\), 5–20. doi:10.1080/07908310608668751"](#)

- **Watkins y Biggs (1996)**

Aristu, 2015.pdf: Page 517: "Biggs, J. (1996). Western Misperceptions of the Confucian-Heritage Learning Culture. In J. B. Watkins, David A.; Biggs (Ed.), The chinese learner: cultural, psychological and contextual influences. Comparative Education Research Centre. The University of Hong Kong."

Aristu, 2015.pdf: Page 525: "Lee. W. (1996). The cultural context for chinese learners: conceptions of learning in the confucian tradition. In J. B. Watkins, David A.; Biggs (Ed.), The chinese learner: cultural, psychological and contextual influences. Comparative Education Research Centre. The University of Hong Kong."

Aristu, 2015.pdf: Page 526: "Marton Ference, Dall'Alba Gloria, T. L. K. (1996). Memorizing and unders- tanding: the keys to the paradox. In J. B. B. David A. Watkins (Ed.), The chinese learner: cultural, psychological and contextual influences. Comparative Education Research Centre. The University of Hong Kong."

Aristu, 2015.pdf: Page 529: "Salili, F. (1996). Accepting personal responsibility for learning. In B. J. B. Watkins David A. (Ed.), The chinese learner: cultural, psychological and contextual influences (pp. 85–107). Comparative Education Research Centre. The University of Hong Kong."

Aristu, 2015.pdf: Page 531: "Watkins David A., B. J. B. (Ed.). (1996). The Chinese Learner: Cultural, Psycho- logical and Influences. Comparative Education Research Centre. The University of Hong Kong." "Watkins, D. (1996). Learning Theories and approaches to Research: A Cross-Cul- tural Perspective. In J. B. Watkins, David A.; Biggs (Ed.), The chinese learner: cultural, psychological and contextual influences. Comparative Education Research Centre. The University of Hong Kong."

- **Watkins y Biggs (2001)**

Aristu, 2015.pdf: Page 531: "Watkins David A., B. J. B. (2001). Teaching the Chinese learner: Psychological and Pedagogical Perspectives. Hong Kong: CERC, University of Hong Kong."

- **Sánchez Griñán (2008)**

Aristu, 2015.pdf: Page 529: "Sánchez Griñán, A. J. (2008b). Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo. Univer- sidad de Murcia."

- **Sánchez Griñán (otras)**

Aristu, 2015.pdf: Page 529: "Sánchez Griñán, A. J. (2008a). Estrategias de aprendizaje de alumnos chinos de español. MarcoELE, (9)." "Sánchez Griñán; Alberto J. (2009). Reconciliación metodológica e intercul- tural: posibilidades de la enseñanza comunicativa de lenguas en China. MarcoELE, (8)."

- **Sánchez y Melo (2009)**

Aristu, 2015.pdf: Page 519: "Cortés Moreno, M. (2009c). Chino y español: un análisis contrastivo. In M. M. Alberto J. Sánchez Griñán (Ed.), Qué saber para enseñar a estudiantes chinos. Voces del Sur."

Aristu, 2015.pdf: Page 520: "Dow, Ewan y Ouyang, H. H. (2009). Locales versus visitantes: las críticas de los estudiantes a los expertos extranjeros en idiomas de las universidades de la República Popular China. In M. M. Alberto J. Sánchez Griñán (Ed.), Qué saber para enseñar a estudiantes chinos. Voces del Sur."

Aristu, 2015.pdf: Page 523: "Ho, W.-C. (2009). La cultura popular en la educación china. In M. M. Alberto J. Sánchez Griñán (Ed.), Qué saber para enseñar a estudiantes chinos. Voces del Sur."

Aristu, 2015.pdf: Page 525: "Liu, F. (2009). Las dinámicas de la cultura y sus implicaciones para la educación en China. In M. M. Alberto J. Sánchez Griñán (Ed.), Qué saber para enseñar a estudiantes chinos. Voces del Sur."

Aristu, 2015.pdf: Page 529: "Sánchez Griñán, A. J. (2009). Reconciliación metodológica e intercultural: posibilidades de la enseñanza comunicativa de lenguas en China. In M. M. Alberto J. Sánchez Griñán (Ed.), Qué saber para enseñar a estudiantes chinos. Voces del Sur." "Sánchez Griñán, A. J. y Merlo. M. (compiladores). (2009). Qué saber para enseñar a estudiantes chinos. Voces del Sur."

Aristu, 2015.pdf: Page 531: "Wang, T. (2009). Hacia una comprensión de la educación y la cultura china. In M. M. Alberto J. Sánchez Griñán (Ed.), Qué saber para enseñar a estudiantes chinos. Voces del Sur."

- Citas

- **Cortazzi y Jin (1996)**

Aristu, 2015.pdf: Page 14: "hemos consi- derado oportuno tomar en consideración el concepto de cultura de aprendizaje que definen Cortazzi y Jin (1996)." "Jin y Cortazzi (2006) opinan que la cultura de aprendizaje es uno de los elementos que constituye las identidades sociales y educativas. E"

Aristu, 2015.pdf: Page 17: "Cortazzi y Jin, 1996"

Aristu, 2015.pdf: Page 34: "Algunos autores han señalado el aprendizaje del chino como otro de los elementos que conforman la cultura china de aprendizaje (Cortazzi y Jin, 1996;,"

Aristu, 2015.pdf: Page 35: "Como dicen Cortazzi y Jin(1996) «las estrategias que han llevado al éxito en una primera etapa de aprendizaje serán utilizadas con probabilidad en etapas posteriores»"

Aristu, 2015.pdf: Page 39: "Desde los años 80 se han realizado numerosos estudios sobre las características del estudiante chino (Harvey, 1985; Watkins, 1996; Cortazzi y Jin, 1996;,"

Aristu, 2015.pdf: Page 44: "Por su parte, Cortazzi y Jin (1996) realizaron un estudio en China donde preguntaban a estudiantes universitarios qué entendían por ser un buen estudiante. Los autores señalan que el 43% de los estudiantes consideraron que ser trabajador era la cualidad más importante de un buen estudiante."

Aristu, 2015.pdf: Page 45: "En la bibliografía hay numerosas referencias a la pasividad del alumno chino (Cortazzi y Jin, 1996;," "Un ejemplo de ello es el estudio que realizaron Cortazzi y Jin (1996) donde entrevistaron a profesores de inglés con experiencia en China y cuyos resultados reflejaron un acuerdo general en mencionar este rasgo entre la comunidad estudiantil china." "Cortazzi y Jin (1996) realizaron otro estudio donde recogen las opiniones de estudiantes chinos sobre lo que es un buen profesor y un buen alumno." "Por otro lado, Cortazzi y Jin (1996) explican que para un estudiante chino ser sociable es una virtud moral y social y se plasma ayudando a otros cuando tienen dificultades."

Aristu, 2015.pdf: Page 46: "Estos consideran que el profesor es una fuente de conocimiento y que el buen docente debe tener un conocimiento profundo de la materia (Cortazzi y Jin, 1996;,"

Aristu, 2015.pdf: Page 47: "Una explicación posible a esta paradoja la encontramos en la siguiente teoría de Cortazzi y Jin (1996). Estos autores sostienen que, por lo general, destacan dos percepciones de la enseñanza. Una percepción es jerárquica y considera al docente como una fuente de conocimiento que debe transmitir de forma directa al alumno. La otra visión concibe la relación entre profesor y alumno de manera más igualitaria, y considera que el profesor debe fomentar un aprendizaje basado en la participación y el pensamiento independiente. Los autores creen que ambas percepciones están presentes en todas las culturas, pero que lo que las diferencian unas de otras es el énfasis que se le otorga a cada una de ellas. Ellos consideran que la cultura china tiende a priorizar la primera."

Aristu, 2015.pdf: Page 48: "Por su parte, Cortazzi y Jin (1996) sostienen que las relaciones docente-alumno pueden ser menos frías y autoritarias de lo que parecen en una primera aproximación."

Aristu, 2015.pdf: Page 49: "Cortazzi y Jin (1996) realizaron un estudio donde analizaban este aspecto entre estudiantes universitarios. Los resultados reflejaron que los estudiantes chinos justificaban el hecho de no hacer preguntas a varios motivos: timidez, miedo a que se rían de ellos, tradición en la cultura china y a la intención de no interrumpir en clase." "Cortazzi y Jin (1996) sugieren también que puede ser que los estudiantes chinos tengan especial cuidado a la hora de valorar qué preguntas son oportunas hacer y cuáles no. Según estos autores, los alumnos chinos se preocupan por que sus preguntas sean inteligentes y esto les obliga a llevar a cabo una cuidadosa reflexión antes de formular una pregunta en clase."

Aristu, 2015.pdf: Page 505: "Por ello, estamos en condiciones de afirmar que, tal y como sostienen numerosos autores que han estudiado el estilo de aprendizaje chino tanto en el contexto asiático (Harvey, 1985; Watkins, 1996; Cortazzi y Jin, 1996;,"

Aristu, 2015.pdf: Page 506: "Por todo lo dicho anteriormente, estamos de acuerdo con estos autores (Harvey, 1985; Jin y Cortazzi, 2006, Gieve y Clark, 2004; Rao, 2006, Griñán, 2008, Pérez Villafañe, 2009, Cortés, 2009, Couto, 2011, et al.) y sostenemos que es posible utilizar un enfoque comunicativo con estudiantes chinos."

Aristu, 2015.pdf: Page 68: "Cortazzi y Jin (1996) proponen el concepto de sinergia cultural. Estos autores consideran que si en una clase conviven diferentes culturas de aprendizaje, el camino a seguir es tomar conciencia de las diferencias, aprendiendo y entendiendo qué las une y qué las separa, pero nunca sin perder la propia identidad."

- o **Cortazzi y Jin (otras)**

Aristu, 2015.pdf: Page 23: "En palabras de Jin y Cortazzi (2006): «Mientras que la visión común es la de una aburrida memorización y recitación de textos en un modelo de aprendizaje de pura transmisión, se han ignorado los poderosos elementos tradicionales formados por el propio esfuerzo del estudiante, la necesidad de un pensamiento reflexivo y una interpretación independiente para la interiorización de la comprensión y la puesta en práctica de lo aprendido. Es la combinación de estos elementos lo que caracteriza el aprendizaje del estudiante en la herencia

confucionista». Jin y Cortazzi (2006, p.12)."

Aristu, 2015.pdf: Page 24: "Jin y Cortazzi (2006) recogen esta idea en el siguiente esquema, donde podemos observar claramente qué procesos de aprendizaje se ponen en marcha dependiendo cuál sea la intención educativa." "Diagrama 3 Aprendizaje del estudiante de herencia confucionista. Jin y Cortazzi (2006)"

- o **Watkins y Biggs (1996)**

Aristu, 2015.pdf: Page 17: "Muchos autores han afirmado que el pensamiento confucionista ha tenido una notable influencia en la educación china a lo largo de toda su historia (Cortazzi y Jin, 1996; Rao, 1996; Lee, 1996; Chan, 1997; Watkins, 1996;,"

Aristu, 2015.pdf: Page 18: "En otras palabras, el objetivo del aprendizaje es el cultivo del sí para volverse un ser humano inteligente, creativo, independiente, autónomo y auténtico (Lee, 1996; "Lee (1996) señala que"

Aristu, 2015.pdf: Page 23: "Clásico de los Tres Caracteres. (Lee, 1996, p. 26)"

Aristu, 2015.pdf: Page 34: "Tradicionalmente, el aprendizaje de los caracteres se ha basado en Dos Principios. El Primer Principio es usar los sentidos: ojos para ver la forma, oídos para escuchar el sonido, mano para escribir y boca para pronunciar. El Segundo Principio consiste en poner cada carácter dentro de una palabra y, cada palabra, dentro de una frase (Biggs, 1996)."

Aristu, 2015.pdf: Page 39: "Estos dos puntos de vista es lo que se ha venido a denominar la paradoja del estudiante chino (Watkins y Biggs, 1996)." "Desde los años 80 se han realizado numerosos estudios sobre las características del estudiante chino (Harvey, 1985; Watkins, 1996;," "Desde los años 80 se han realizado numerosos estudios sobre las características del estudiante chino (Harvey, 1985; Watkins, 1996; Cortazzi y Jin, 1996; Biggs, 1996; Salili, 1996; Lee, 1996; Kember, 2000; Littrell, 2009, et al)."

Aristu, 2015.pdf: Page 40: "En la bibliografía encontramos muchas referencias a la relación entre memorización y estilo de aprendizaje (Rao, 1996; Lee, 1996; Biggs, 1996;,"

Aristu, 2015.pdf: Page 42: "muchos autores que han señalado que el proceso de memorización podría ir acompañado de un proceso de comprensión (Biggs, 1996; Marton, Dall'Alba y Kun, 1996; Watkins, 1996;,"

Aristu, 2015.pdf: Page 43: "Por su parte, Biggs (1996) sostiene que ver al estudiante chino como un mero repetidor mecánico es una concepción errónea."

Aristu, 2015.pdf: Page 44: "Como señala Biggs (1996), si enfrentamos a un estudiante chino a una actividad que va más allá de su capacidad, las consecuencias serán devastadoras ya que estaremos enfrentando al estudiante a una situación donde, por mucho esfuerzo que ponga, no le valdrá de nada." "Algunos autores han destacado la gran cantidad de tiempo que dedican los profesores asiáticos a preparar sus clases, a debatir con colegas y a interactuar con sus estudiantes (Stevenson y Stigler, 1991; Biggs, 1996)."

Aristu, 2015.pdf: Page 48: "Por este motivo, aunque la relación está fuertemente jerarquizada, si la comparamos con la realidad occidental, hay que decir que también está marcada por la cercanía y un sentido de responsabilidad mutuo (Biggs, 1996)."

Aristu, 2015.pdf: Page 49: "Biggs (1996) resalta las diferencias en el concepto de interacción que existe entre la cultura china y la occidental."

Aristu, 2015.pdf: Page 505: "Por ello, estamos en condiciones de afirmar que, tal y como sostienen numerosos autores que han estudiado el estilo de aprendizaje chino tanto en el contexto asiático (Harvey, 1985; Watkins, 1996; Cortazzi y Jin, 1996; Biggs, 1996; Salili, 1996; Lee, 1996; Kember, 2000; Littrell, 2009, etc.) como en contextos de inmersión (Arjonilla, 2011; Bayés, 2011, Cortés Bueno, 2011; etc.), realmente sí existe una cultura china de aprendizaje que ha influido e influye en las estrategias que usan nuestros estudiantes chinos cuando aprenden una lengua."

- o **Watkins y Biggs (2001)**

Aristu, 2015.pdf: Page 42: "Watkins y Biggs (2001) coinciden con Kember (2000) al señalar que el alumno chino utiliza la memorización para alcanzar el entendimiento."

- o **Sánchez Grifán (2008)**

Aristu, 2015.pdf: Page 17: "Muchos autores han afirmado que el pensamiento confucionista ha tenido una notable influencia en la educación china a lo largo de toda su historia (Cortazzi y Jin, 1996; Rao, 1996; Lee, 1996; Chan, 1997; Watkins, 1996; Hu, 2002; Liu, 2009; Wang, 2009; Sánchez Grifán, 2008," "Sánchez Grifán (2008) realiza una interesantísima reflexión sobre la influencia de Confucio en la educación china desde sus orígenes hasta nuestros

días."

Aristu, 2015.pdf: Page 21: "Sánchez Griñán (2008) sostiene que una de las razones sería la desviación de los ideales confucianos originada a partir de la implantación de los exámenes oficiales y su posterior evolución." "«El objetivo ya no era aprender a ser un virtuoso, sino reproducir lo que había dicho Confucio acerca de ser virtuoso» (Sánchez Griñán, 2008)." "Jasper (1957), citado por Sánchez Griñán (2008), también señala que, las normas sociales que para Confucio eran tan importantes y que se basaban en el carácter de las personas, se convirtieron en meras conductas y leyes impuestas."

Aristu, 2015.pdf: Page 27: "Según Tai (2003), citado por Sánchez Griñán (2008), las escuelas de enseñanza de idiomas no solo contribuían a difundir conocimientos sobre culturas extranjeras, sino que estrechaban relaciones entre las mismas y la cultura china."

Aristu, 2015.pdf: Page 29: "Sánchez Griñán (2008) sostiene que la continuación de la elevada tasa de analfabetismo, unida a las tensiones políticas entre la Unión Soviética y el Partido Comunista Chino, y las dificultades de implantar un sistema educativo extranjero en la realidad china provocaron la ruptura del modelo."

Aristu, 2015.pdf: Page 31: "Tabla 1 Esquema general del sistema educativo en China. (Sánchez Griñán, 2008)" "Sánchez Griñán (2008) señala que en Japón y China el índice de suicidio"

Aristu, 2015.pdf: Page 34: "Algunos autores han señalado el aprendizaje del chino como otro de los elementos que conforman la cultura china de aprendizaje (Cortazzi Jin, 1996; Chan, 1997; Liu, 2009; Sánchez Griñán, 2008)"

Aristu, 2015.pdf: Page 38: "Sánchez Griñán (2008), por su parte, sostiene que hubo cambios en el contenido de los manuales, pero que la base metodológica seguía siendo la combinación del método de gramática traducción y el audiolingual."

Aristu, 2015.pdf: Page 40: "Wang (2009) y Sánchez Griñán (2008) sostienen que el origen de la importancia de la memorización como estrategia relevante de aprendizaje no debemos situarlo en el pensamiento original de Confucio."

Aristu, 2015.pdf: Page 43: "Sánchez Griñán (2008) realiza un completo resumen de los estudios sobre las estrategias de aprendizaje utilizadas por los alumnos chinos."

Aristu, 2015.pdf: Page 69: "Alberto Sánchez Griñán (2008) realiza un interesante estudio sobre la relación entre el enfoque comunicativo y la enseñanza de ELE a estudiantes chinos."

Aristu, 2015.pdf: Page 70: "Según Sánchez Griñán (2008), existe poca formación del profesorado, masificación en las aulas y falta de recursos." "Además, Sánchez Griñán (2008) resalta que existe una total descoordinación entre los profesores chinos y nativos y esto se traduce en una sensación de confusión en los alumnos en cuanto a métodos, dinámicas, etc." "Teniendo en cuenta, por un lado, la continuidad de la tradición en la educación china y, por otro, la intención de implantar métodos más comunicativos, Sánchez Griñán (2008) propone que la vía más adecuada es la reconciliación metodológica."

- o **Sánchez y Melo (2009)**

Aristu, 2015.pdf: Page 131: "Durante este periodo leímos autores que han analizado la enseñanza de ELE a estudiantes chinos en China (Griñán, 2008; Cortés, 2009)"

Aristu, 2015.pdf: Page 17: "«Existe, pues, una evidente intersección entre cultura y educación, en donde podemos ver de qué manera la primera en tanto sistema regulatorio influye sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje y cómo estos procesos a su vez la refuerzan». (Liu, 2009, p.140)" "Muchos autores han afirmado que el pensamiento confucionista ha tenido una notable influencia en la educación china a lo largo de toda su historia (Cortazzi y Jin, 1996; Rao, 1996; Lee, 1996; Chan, 1997; Watkins, 1996; Hu, 2002; Liu, 2009; Wang, 2009; Sánchez Griñán, 2008, Littrell, 2009, etc.)."

Aristu, 2015.pdf: Page 18: "Su receta para una sociedad atormentada por el descontento social fue la restauración de las prácticas de los tiempos en los que él creía que todos habían vivido con justicia y simplicidad (Liu, 2009)." "En otras palabras, el objetivo del aprendizaje es el cultivo del sí para volverse un ser humano inteligente, creativo, independiente, autónomo y auténtico (Lee, 1996; Wang, 2009)."

Aristu, 2015.pdf: Page 19: "El siguiente esquema realizado por Liu (2009) refleja todo lo dicho hasta ahora. En él podemos observar la lógica de la sociedad confuciana y la importancia que la educación tiene en ella."

Aristu, 2015.pdf: Page 20: "Diagrama 2 Lógica de la sociedad ideal confucionista. Liu (2009)"

Aristu, 2015.pdf: Page 25: "Prácticamente todos ellos se quejan del agotamiento físico y del aburrimiento intelectual (Liu, 2009)."

Aristu, 2015.pdf: Page 30: "Ho (2009) cita un estudio realizado con estudiantes universitarios de Beijing cuyos resultados reflejaron que las profesiones más deseadas eran las de empresario, científico, estrella de cine, maestro, soldado y modelo." "Ho (2009) recoge los resultados de un estudio donde se analizan cuestionarios realizados a alumnos universitarios chinos." "Ho (2009) cree que desde la época de Mao, donde el estado controlaba el sistema educativo por completo, se inicia un proceso de descentralización y diversificación."

Aristu, 2015.pdf: Page 32: "Con la adopción de estos manuales se ha roto un tabú nacional de milenios (Ho, 2009)." "En palabras de Ho (2009), las actualizaciones en los libros de texto, las nuevas publicaciones y las herramientas tecnológicas están pensadas para hacer de la educación algo verdaderamente significativo para los jóvenes chinos, para ayudarles a liberarse de las limitaciones de la educación tradicional y construir experiencias de aprendizaje vinculadas a la vida real." "Un ejemplo sería el manual titulado Pensamientos para adolescentes, utilizado en escuelas de la provincia de Zhejiang. Ho (2009)"

Aristu, 2015.pdf: Page 33: "Existe una tensión entre la transmisión de valores culturales y la ideología política o nacional en el sistema educativo. Ho (2009) resume estas dificultades en tres: • Conflicto por la existencia en el currículum de una educación política comunista y las tendencias individualistas de la cultura popular. • Conflicto entre la cultura y valores tradicionales chinos y las cuestiones morales que plantea la cultura popular. • Conflicto entre las escuelas, la formación docente y la interacción con los alumnos frente a la presencia en el aula de la cultura popular." "Law (2002), citado por Ho (2009), añade que estos valores pueden llenar el vacío ideológico y moral que crean las fuerzas del mercado." "Ho (2009) sostiene que en esta era de la información, se vuelve más importante para China la conservación de sus tradiciones y virtudes, su tesoro nacional." "«Aunque vista ropas extranjeras, tengo un corazón chino; mis ancestros han marcado con un sello chino todo mi ser» – Jin (2003), citado por Ho (2009)–."

Aristu, 2015.pdf: Page 34: "Algunos autores han señalado el aprendizaje del chino como otro de los elementos que conforman la cultura china de aprendizaje (Cortazzi y Jin, 1996; Chan, 1997; Liu, 2009)." "Liu (2009), siguiendo la teoría de determinismo cultural de Spiro (1984) señala que la lengua, como parte integral de la cultura, determina los modos de actuar y de pensar."

Aristu, 2015.pdf: Page 40: "En la bibliografía encontramos muchas referencias a la relación entre memorización y estilo de aprendizaje (Rao, 1996; Lee, 1996; Biggs, 1996; Goh y Foong, 1997; Kember, 2000; Wang, 2009)." "Wang (2009) y Sánchez Griñán (2008) sostienen que el origen de la importancia de la memorización como estrategia relevante de aprendizaje no debemos situarlo en el pensamiento original de Confucio. E"

Aristu, 2015.pdf: Page 41: "Hay autores (Kennedy, 2002; Wang, 2009) que sostienen que el sistema actual de exámenes en China sigue fomentando el aprendizaje memorístico y por este motivo el estilo de enseñanza se adapta a este fin." "Wang (2009) y Gao y Watkins (2002) sostienen que la preparación para estos exámenes se basa en un aprendizaje superficial porque las pruebas siguen adoptando sistemas de evaluación que exigen grandes dosis de memorización."

Aristu, 2015.pdf: Page 444: "Algunos autores dedicados a la enseñanza de ELE a estudiantes sinohablantes han realizado estudios y ensayos sobre esta cuestión, destacando las principales dificultades y su origen (Cortés, 2009)."

Aristu, 2015.pdf: Page 46: "Estos consideran que el profesor es una fuente de conocimiento y que el buen docente debe tener un conocimiento profundo de la materia (Cortazzi y Jin, 1996; Rao, 1996; Liu, 2009)." "Wang (2009) sostiene que en China, los maestros son considerados una categoría muy respetada y su conocimiento se acepta sin cuestionamiento."

Aristu, 2015.pdf: Page 48: "Wang (2009) también sostiene que en la clase la conducta del maestro puede parecer formal y distante, pero fuera de clase se espera que sea más informal." "Por ejemplo, Guo (1996), citado por Wang (2009), señala que «las tradiciones educativas chinas han consistido en un proceso de transmisión de información y habilidades de maestro a alumno»." "Por su parte Pratt (1992), citado por Wang (2009), sostiene que bajo la"

Aristu, 2015.pdf: Page 506: "Por todo lo dicho anteriormente, estamos de acuerdo con estos autores (Harvey, 1985; Jin y Cortazzi, 2006; Gieve y Clark, 2004; Rao, 2006; Griñán, 2008; Pérez Villafañe, 2009; Cortés, 2009; Couto, 2011, et al.) y sostenemos que es posible utilizar un enfoque comunicativo con estudiantes chinos."

Aristu, 2015.pdf: Page 507: "Por eso, estamos de acuerdo con Lu (2008); Ming (2006); Yan (2006); Cortés (2009); Blanco (2011); Bayés (2011) y afirmamos que el profesor de ELE debe tener en cuenta estas diferencias y llevar al aula actividades orientadas a ellas." "Con el objetivo de servir de guía a otros compañeros que se encuentren en la misma situación que nosotros, recomendamos revisar la bibliografía y el magnífico trabajo de Cortés (2007, 2009)" "Para evitar esta situación, recomendamos dedicar más tiempo a estas cuestiones y revisar los trabajos de Cortés (2009)"

Aristu, 2015.pdf: Page 53: "En la bibliografía encontramos algunos autores (Arriaga, 2002; Ming, 2006; Yan, 2006; Lu, 2008; Cortés, 2009) que afirman que la distancia interlingüística entre el chino y el español es el origen de buena parte de las dificultades a las que se enfrenta un estudiante sinohablante de español."

Aristu, 2015.pdf: Page 54: "Para ello, nos hemos basado en los rigurosos y completos estudios de Lu (2008) y Cortés (2009)." "Cortés (2009) opina que esto impregna su discurso de un ritmo staccato que, unido a la entonación de su propia lengua, llega a plantearles dificultades de comunicación."

Aristu, 2015.pdf: Page 55: "Tabla 4 Dificultades ortográficas de los estudiantes chinos. Cortés (2009)" "Además de las dificultades ortográficas anteriores, Cortés (2009) señala la importancia que requiere la enseñanza de la escritura de los números, no sólo de su lectura, ya que las diferencias entre la forma de representarlos en chino y en español pueden producir graves problemas de lectura para un hispanohablante."

Aristu, 2015.pdf: Page 56: "Cortés (2009) destaca que con frecuencia los alumnos alternan entre tú y usted en un mismo discurso oral o escrito."

Aristu, 2015.pdf: Page 57: "No obstante, Cortés (2009) señala que este error también puede deberse a los conocimientos de inglés que tengan nuestros estudiantes, donde todas las personas excepto la 3ª son iguales."

Aristu, 2015.pdf: Page 58: "Cortés (2009) afirma que sí existen oraciones de relativo en chino, pero que se diferencian a la construcción española en dos aspectos importantes."

Aristu, 2015.pdf: Page 60: "Tal y como señalan Arriaga (2002) y Cortés (2009) también hay que considerar los errores debido a la influencia de una tercera lengua, como el inglés, o los problemas propios de desarrollo intralingüísticos."

- **Conceptos**

- **Cultura de aprendizaje**

Aristu, 2015.pdf: Page 14: "Además de las aportaciones de Littrell (2009) y Peacock (2011), hemos considerado oportuno tomar en consideración el concepto de cultura de aprendizaje que definen Cortazzi y Jin (1996). Estos autores definen la cultura de aprendizaje como aquellas expectativas, actitudes, valores y creencias sobre las que se constituye un buen aprendizaje; en definitiva, sobre cómo se enseña y aprende. Estas creencias y valores determinan lo que profesores y estudiantes esperan que ocurra en el aula. Jin y Cortazzi (2006) opinan que la cultura de aprendizaje es uno de los elementos que constituye las identidades sociales y educativas. En una misma clase, especialmente en la de lenguas extranjeras, puede haber diferentes culturas de aprendizaje: la del profesor y la o las de los estudiantes." "Por su parte, Trujillo (2005) sostiene que la cultura de aprendizaje tiende a ser asumida de forma natural y, por eso, no es sencillo que profesores y estudiantes puedan analizarla y, modificarla, si es necesario."

Aristu, 2015.pdf: Page 15: "Una vez hemos asumido la importancia de las experiencias educativas y de vida de nuestros alumnos, en definitiva, su cultura de aprendizaje, resulta fundamental conocer qué elementos la conforman."

Aristu, 2015.pdf: Page 16: "De este modo, teniendo en cuenta lo dicho hasta ahora, creemos que para conocer qué esperan nuestros alumnos de una clase de lengua, resulta fundamental conocer su contexto social ya que este ha conformado en gran parte su cultura de aprendizaje."

- **Cultura china de aprendizaje**

Aristu, 2015.pdf: Page 11: "Por todo lo anterior, la primera y segunda parte del marco teórico de este trabajo están dedicadas al estudiante chino y a su cultura de aprendizaje." "Acercarnos a su cultura de aprendizaje nos permitirá comprender mejor su comportamiento en clase y adaptar la práctica docente a sus necesidades." "Una vez nos hayamos acercado a la cultura de aprendizaje de nuestros alumnos y hayamos conocido cuáles son sus necesidades específicas, estaremos en condiciones de establecer unas pautas metodológicas que favorezcan el aprendizaje y la"

Aristu, 2015.pdf: Page 12: "Así pues, en esta tesis voy a realizar, por un lado, un estudio de la bibliografía referente a la enseñanza de ELE a estudiantes chinos con el objetivo de conocer mejor a este colectivo y su cultura de aprendizaje."

Aristu, 2015.pdf: Page 14: "2.1 La cultura china de aprendizaje"

Aristu, 2015.pdf: Page 16: "De este modo, nuestro propósito en esta primera parte del trabajo es descubrir qué rasgos del contexto social influyen en la cultura china de aprendizaje y en los rasgos individuales de nuestros estudiantes chinos."

Aristu, 2015.pdf: Page 178: "Nos parece oportuno recordar que, tal y como explicamos en el marco teórico, son muchos los autores que afirman que los estudiantes chinos tiene un estilo o cultura de aprendizaje propia debido a su tradición educativa. Esta cultura de aprendizaje es común a otros países orientales como Japón y Corea, y se diferencia notablemente en algunos aspectos con la europea."

Aristu, 2015.pdf: Page 237: "Estos dos nuevos conceptos, el de jerarquía y el de respeto a la autoridad, son muy frecuentes en la literatura sobre la cultura de aprendizaje china."

Aristu, 2015.pdf: Page 258: "Sin duda, creemos que estos dos nuevos focos de interés se deben a su experiencia con estudiantes chinos ya que, como hemos visto, suelen traer una cultura de aprendizaje diferente a la cultura de enseñanza del profesor."

Aristu, 2015.pdf: Page 26: "Uno de los protagonistas, Zhu Xi, estableció a su vez una teoría del aprendizaje que influyó también en la cultura de aprendizaje china." "Podemos concluir que muchos de los rasgos atribuidos a los estudiantes chinos y a su cultura de aprendizaje no provienen únicamente del pensamiento original de Confucio, sino que hay que buscarlos en las interpretaciones y desviaciones del mismo que se han hecho a lo largo de la historia." "En segundo lugar, para entender ciertos aspectos de la cultura de aprendizaje de los estudiantes chinos vamos a exponer algunos rasgos del contexto político y económico en el que se ha enmarcado su sistema educativo."

Aristu, 2015.pdf: Page 261: "Nos parece muy significativo que haya elegido estos aspectos de la cultura de aprendizaje china ya que, sin duda, están lejos de lo que nosotros llamaríamos un enfoque comunicativo."

Aristu, 2015.pdf: Page 270: "Por otro lado, el hecho de que el tipo de actividades sea nuevo para los alumnos incide en la idea de que los estudiantes chinos tienen una cultura de aprendizaje diferente y por eso no están acostumbrados a realizarlas."

Aristu, 2015.pdf: Page 278: "En esta ocasión tampoco ha desarrollado la idea, pero sabemos que hace referencia a las diferencias existentes entre la cultura china de aprendizaje y la occidental. N"

Aristu, 2015.pdf: Page 310: "Tal y como hemos explicado en el marco teórico, el profesor es una figura muy importante en la cultura china de aprendizaje."

Aristu, 2015.pdf: Page 313: "Para justificar esta preferencia, se basan en la cultura de aprendizaje que han tenido en su país."

Aristu, 2015.pdf: Page 338: "Por lo tanto, podemos decir que esta secuencia se centra en la cultura de aprendizaje."

Aristu, 2015.pdf: Page 34: "El contexto lingüístico y la cultura china de aprendizaje" "Algunos autores han señalado el aprendizaje del chino como otro de los elementos que conforman la cultura china de aprendizaje (Cortazzi Jin, 1996; Chan, 1997; Liu, 2009; Sánchez Griñán, 2008). Liu (2009), siguiendo la teoría de determinismo cultural de Spiro (1984) señala que la lengua, como parte integral de la cultura, determina los modos de actuar y de pensar."

Aristu, 2015.pdf: Page 344: "Esto es fácil de entender si tenemos en cuenta los aspectos de la cultura china de aprendizaje que ya ha explicado con anterioridad."

Aristu, 2015.pdf: Page 35: "De sus observaciones llegaron a la conclusión de que la cultura china de aprendizaje está presente desde las primeras etapas de aprendizaje." "Igualmente, los autores sostienen que esta cultura china de aprendizaje deja impronta también en el contexto universitario en los cursos de inglés como LE."

Aristu, 2015.pdf: Page 370: "El tema de esta secuencia sería uno aspecto relacionado con la cultura de aprendizaje de los estudiantes chinos y es la dificultad a la hora de opinar sobre un tema."

Aristu, 2015.pdf: Page 394: "En primer lugar, opina que la influencia de la cultura china de aprendizaje podría tener algo que ver. Según ella, en China aprenden con repetición, haciéndolo todo lento."

Aristu, 2015.pdf: Page 395: "Nos parece oportuno explicar que esta chica, de origen taiwanés, dio un taller sobre la cultura china de aprendizaje a los profesores de la escuela." "En esta secuencia el tema es la cultura de aprendizaje de los estudiantes chinos."

Aristu, 2015.pdf: Page 40: "Como dijimos en el apartado anterior, las características que describen el estilo de aprendizaje chino y sus expectativas en el aula vienen enmarcadas dentro de su cultura de aprendizaje." "Hemos visto que la cultura de aprendizaje china ha recibido influencias de diferente naturaleza: confucianismo, factores socioeconómicos y políticos, el aprendizaje del chino, el sistema educativo, etc." "Ambas formas de entender la memorización están presentes en la tradición educativa china y forman parte, por lo tanto, de su cultura de aprendizaje."

Aristu, 2015.pdf: Page 410: "sin conocimientos de su cultura de aprendizaje" "Ana justifica el porqué de esta valoración. Ana vuelve a hacer referencia a la falta de formación y de experiencia que tenía antes de trabajar con estos alumnos afirmando que empecé sin ninguna experiencia, sin conocimientos de su cultura de aprendizaje."

Aristu, 2015.pdf: Page 416: "En su opinión, este hecho se podría justificar por el rol que el profesor tiene en la cultura china de aprendizaje, donde es considerado como una figura de autoridad a la que no se le cuestiona su profesionalidad y sus decisiones de clase."

Aristu, 2015.pdf: Page 423: "Primero, que el enfoque comunicativo no pertenece a la cultura china de aprendizaje ya que está claro que no es el enfoque al que ellos están acostumbrados."

Aristu, 2015.pdf: Page 434: "Por un lado, la existencia del itinerario específico para alumnos chinos ofrece la posibilidad de elegir el manual más apropiado para los estudiantes chinos, teniendo en cuenta su cultura de aprendizaje, la distancia interlingüística y cultural y el ritmo de aprendizaje." "Como explicamos en el marco teórico, los estudiantes chinos comparten una cultura de aprendizaje que los diferencia de los estudiantes europeos, estadounidenses, brasileños, etc."

Aristu, 2015.pdf: Page 44: "Por el contrario, un estudiante chino, debido a la importancia del esfuerzo en su cultura de aprendizaje, cree que con voluntad y esfuerzo puede mejorar sus resultados y llevar a cabo cualquier tarea."

Aristu, 2015.pdf: Page 446: "chinos les suele gustar practicar la pronunciación mediante actividades de repetición ya que es algo habitual en su cultura de aprendizaje."

Aristu, 2015.pdf: Page 45: "La idea de que con esfuerzo y diligencia se puede superar cualquier prueba está presente en la cultura china de aprendizaje." "En definitiva, consideramos que a la hora de describir o juzgar a nuestros estudiantes debemos tener en cuenta las diferencias que existen, una vez más, entre su cultura de aprendizaje y la nuestra como docentes."

Aristu, 2015.pdf: Page 456: "De nuevo, esto podría chocar con una visión metodológica comunicativa, pero el equipo docente de la escuela cree oportuno aprovechar aquellas destrezas y habilidades de los estudiantes chinos debido a su cultura de aprendizaje para favorecer su adquisición del español."

Aristu, 2015.pdf: Page 464: "DIFICULTADES RELACIONADAS CON LA CULTURA CHINA DE APRENDIZAJE" "En el marco teórico ya hemos explicado detenidamente las principales características de la cultura china de aprendizaje y sus orígenes teniendo en cuenta la bibliografía existente."

Aristu, 2015.pdf: Page 465: "los profesores están de acuerdo en afirmar que la cultura de aprendizaje de estos estudiantes sí es diferente en algunos rasgos a la occidental o, al menos, a la que ellos estaban acostumbrados."

Aristu, 2015.pdf: Page 466: "Bajo nuestro punto de vista, esta actitud de muchos estudiantes chinos se debe a su cultura de aprendizaje y no un carácter chino universal ya que, como podemos suponer, este cambia según la persona."

Aristu, 2015.pdf: Page 467: "Además de las diferencias en cuanto al rol del profesor y del alumno, la cultura china de aprendizaje ha influido, lógicamente, en su estilo de aprendizaje." "Debido a esto, nos hemos encontrado con algunas dificultades que pasamos a comentar a continuación y cuyo origen, nos atrevemos a decir, se debe a la diferencia entre la cultura china de aprendizaje y la nuestra como docentes."

Aristu, 2015.pdf: Page 468: "Así, es lógico que en los niveles iniciales el estudiante espere y desee actividades basadas en un enfoque más estructuralista y más cercano a su cultura de aprendizaje"

Aristu, 2015.pdf: Page 472: "Creemos que estas dificultades también están relacionadas con las diferencias entre la cultura china de aprendizaje y la nuestra como profesores."

Aristu, 2015.pdf: Page 474: "Como ya explicamos en el marco teórico, la cultura china de aprendizaje fomenta en mayor medida el trabajo individual y escrito, con lo que las actividades en parejas o en grupo de interacción oral resultan extrañas a estos alumnos."

Aristu, 2015.pdf: Page 476: "Si tenemos en cuenta que la cultura de aprendizaje de los"

Aristu, 2015.pdf: Page 480: "Después de pilotar este manual, los profesores están de acuerdo en afirmar que ha sido una buena decisión ya que, por un lado se adapta al ritmo de aprendizaje del estudiante chino y, por otra, a su cultura de aprendizaje."

Aristu, 2015.pdf: Page 491: "Empecé sin ninguna experiencia con estos alumnos, sin conocimientos de su cultura de aprendizaje"

Aristu, 2015.pdf: Page 505: "realmente sí existe una cultura china de aprendizaje que ha influido e influye en las estrategias que usan nuestros estudiantes chinos cuando aprenden una lengua."

Aristu, 2015.pdf: Page 506: "El profesor debe tener en cuenta la cultura china de aprendizaje y el sistema educativo al que están acostumbrados estos alumnos, y debe mostrar apoyo y comprensión, especialmente en las primeras etapas de aprendizaje." "los estudiantes chinos conocerán y apreciarán otras formas de aprender sin renunciar a su cultura de aprendizaje y no experimentarán un choque que podría causarles estrés, frustración y desmotivación."

Aristu, 2015.pdf: Page 51: "Por un lado, debemos tener en cuenta aspectos de su cultura de aprendizaje, donde los valores"

Aristu, 2015.pdf: Page 52: "El contexto cultural, sociopolítico y económico han configurado la cultura china de aprendizaje y conocer todo este panorama resulta esencial si queremos entender a los estudiantes chinos, su estilo de aprendizaje y su comportamiento en clase."

Aristu, 2015.pdf: Page 6: "2.1 La cultura china de aprendizaje 2.1.1 El contexto cultural 2.1.2 Contexto socio-político y económico de la educación china 2.1.3 El contexto lingüístico y la cultura china de aprendizaje"

Aristu, 2015.pdf: Page 67: "Después de acercarnos a la cultura de aprendizaje de los estudiantes chinos y de ver algunos de las características que describen su estilo de aprendizaje, la siguiente pregunta es inevitable para cualquier profesor de ELE: ¿Qué método es el más apropiado para enseñar a estudiantes chinos?" "La segunda gran línea es la que propone una mayor sensibilidad a la cultura de aprendizaje de los alumnos chinos, pero sin rechazar la aplicación de un enfoque más occidental." "Bajo este punto de vista el profesor debe acercarse a la cultura de aprendizaje del alumno y debe tenerla en cuenta a la hora de proponer y llevar a clase nuevas formas de enseñar."

Aristu, 2015.pdf: Page 68: "Siguiendo esta línea, los profesores no solo deben enseñar lengua y cultura en clase, sino deben estar preparados para dar a conocer su cultura de aprendizaje y hacer que los estudiantes reflexionaran sobre la suya propia." "La autora señala que los profesores occidentales no deberíamos utilizar exclusivamente enfoques occidentales y deberíamos adaptar materiales y actividades teniendo en cuenta las diferencias entre la cultura de aprendizaje de"

Aristu, 2015.pdf: Page 69: "Estos autores consideran que no existe una cultura china de aprendizaje homogénea, sino que hay que tener en cuenta la influencia que el contexto educativo ejerce sobre el estilo de aprendizaje de los chinos."

Aristu, 2015.pdf: Page 70: "Por un lado, en la cultura china de aprendizaje, es decir, en las creencias y valores sobre el buen método de enseñar y aprender una lengua que existen entre profesores y alumnos" "Es decir, un enfoque donde se tengan en cuenta aspectos de la cultura de aprendizaje y factores contextuales educativos."

Aristu, 2015.pdf: Page 71: "En esta primera parte del marco teórico, hemos analizado la cultura china de aprendizaje y los rasgos más relevantes del estilo de aprendizaje del estudiante chino con la intención de conocer en mayor profundidad a nuestros alumnos, en definitiva, saber de dónde vienen y qué esperan de su clase de español." "En este trabajo seguimos esta línea y consideramos que el profesor debe tener presente la cultura de aprendizaje de sus alumnos y el sistema educativo al que están acostumbrados si quiere llevar con éxito al aula formas de aprender"

nuevas para sus estudiantes."

Aristu, 2015.pdf: Page 96: "Asimismo, la lectura de la bibliografía relacionada con la enseñanza de lenguas a estudiantes chinos y a su cultura de aprendizaje ha sido esencial a la hora de plantearnos cuestiones relacionadas con la práctica docente."

- **Paradoja del alumnado chino**

Aristu, 2015.pdf: Page 39: "Al acercarnos y profundizar en la lectura de esta bibliografía nos hemos dado cuenta de que podíamos diferenciar dos puntos de partida a la hora de caracterizar al estudiante chino. La primera está basada en creencias y estereotipos provenientes en su mayoría de profesores y autores occidentales. La segunda es el resultado lógico de años de investigación sobre el estudiante chino y plantea, a través de estudios en China o en contexto de inmersión, nuevas interpretaciones de estas creencias. Estos dos puntos de vista es lo que se ha venido a denominar la paradoja del estudiante chino (Watkins y Biggs, 1996)."

Aristu, 2015.pdf: Page 46: "Una vez más, encontramos ejemplos en la bibliografía que corroboran la teoría de la paradoja del estudiante chino, en este caso sobre el rol pasivo y obediente."

Aristu, 2015.pdf: Page 47: "Una explicación posible a esta paradoja la encontramos en la siguiente teoría de Cortazzi y Jin (1996). Estos autores sostienen que, por lo general, destacan dos percepciones de la enseñanza. Una percepción es jerárquica y considera al docente como una fuente de conocimiento que debe transmitir de forma directa al alumno. La otra visión concibe la relación entre profesor y alumno de manera más igualitaria, y considera que el profesor debe fomentar un aprendizaje basado en la participación y el pensamiento independiente. Los autores creen que ambas percepciones están presentes en todas las culturas, pero que lo que las diferencian unas de otras es el énfasis que se le otorga a cada una de ellas. Ellos consideran que la cultura china tiende a priorizar la primera."

Aristu, 2015.pdf: Page 6: "2.2 El aprendiz chino 2.2.1 La memoria 2.2.2 El esfuerzo 2.2.3 La pasividad 2.2.4 La obediencia y el respeto 2.2.5 La falta de preguntas 2.2.6 El silencio chino. El miedo a perder la cara"

- **Caracterización general del alumnado chino**

Aristu, 2015.pdf: Page 39: "Al acercarnos y profundizar en la lectura de esta bibliografía nos hemos dado cuenta de que podíamos diferenciar dos puntos de partida a la hora de caracterizar al estudiante chino. La primera está basada en creencias y estereotipos provenientes en su mayoría de profesores y autores occidentales. La segunda es el resultado lógico de años de investigación sobre el estudiante chino y plantea, a través de estudios en China o en contexto de inmersión, nuevas interpretaciones de estas creencias. Estos dos puntos de vista es lo que se ha venido a denominar la paradoja del estudiante chino (Watkins y Biggs, 1996)."

"2.2 El aprendiz chino"

Aristu, 2015.pdf: Page 45: "2.2.3 La pasividad"

Aristu, 2015.pdf: Page 46: "Una vez más, encontramos ejemplos en la bibliografía que corroboran la teoría de la paradoja del estudiante chino, en este caso sobre el rol pasivo y obediente." "2.2.4 La obediencia y el respeto"

Aristu, 2015.pdf: Page 47: "Una explicación posible a esta paradoja la encontramos en la siguiente teoría de Cortazzi y Jin (1996). Estos autores sostienen que, por lo general, destacan dos percepciones de la enseñanza. Una percepción es jerárquica y considera al docente como una fuente de conocimiento que debe transmitir de forma directa al alumno. La otra visión concibe la relación entre profesor y alumno de manera más igualitaria, y considera que el profesor debe fomentar un aprendizaje basado en la participación y el pensamiento independiente. Los autores creen que ambas percepciones están presentes en todas las culturas, pero que lo que las diferencian unas de otras es el énfasis que se le otorga a cada una de ellas. Ellos consideran que la cultura china tiende a priorizar la primera."

Aristu, 2015.pdf: Page 48: "2.2.5 La falta de preguntas"

Aristu, 2015.pdf: Page 50: "2.2.6 El silencio chino. El miedo a perder la cara"

ID 86073561: Barbazán (2014)

Abstract: El tema principal que estudiamos es la situación de las mujeres españolas, y en especial, las mujeres españolas en el cine español. A partir de un plan de acción basado en la metodología cualitativa interpretativa, observaremos y analizaremos las percepciones de tres grupos de estudiantes sobre las mujeres españolas del cine español: antes de realizar una unidad didáctica,

durante la unidad didáctica y después de la unidad didáctica. Observaremos si hay cambios o evoluciona el discurso de los estudiantes y si el material utilizado resulta motivador para el aprendizaje; para acercar la cultura nueva a los estudiantes. La unidad didáctica seguirá un método comunicativo, un enfoque por tareas y hará uso del cine para introducir en el aula nuevos temas (Tomalin y Stempleski, 1993; De Borja y Sanz, 2005; Soler-Espiauba, 2006; etc.). Se tendrán presentes estudios previos sobre la enseñanza de ELE (la motivación, la enseñanza de la lengua y la cultura, el estudio de la lengua y cultura a partir del cine, la representación de las mujeres en los manuales, etc.); estudios sobre la situación de las mujeres (qué grandes cambios se han producido en España, datos sobre la representación de las mujeres en el cine español, etc.), así como se señalarán algunas características sobre la situación en China, puesto que todos los participantes de esta investigación son de origen chino.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- **INCLUIR por Tema y tipo de estudio**
- **INCLUIR por Año**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- **Archivado**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - **2014**
- Área de estudio
 - **Cultura**
- Bibliografía
 - **Ninguna**
- Citas
 - **Ninguna**
- Conceptos
 - **Ninguno**

ID 86073562: Bega (2014)

Abstract: El presente trabajo de investigación tiene, como propósito de estudio, el tratamiento de los diferentes problemas, errores y dificultades que podemos encontrar con mayor frecuencia en el colectivo de estudiantes universitarios sinohablantes de la República Popular China. Particularmente, nuestro estudio se centra en varios grupos de alumnos pertenecientes a la Universidad Normal de Changchun, en la provincia de Jilin. Mediante el análisis de los errores más frecuentes de estos aprendientes de ELE, se pretende

establecer las causas de dichos problemas y, al mismo tiempo, se relacionan estas causas con las presuposiciones e ideas preconcebidas de los docentes y de los alumnos. Para llevar a cabo nuestra investigación, analizamos en primer lugar el perfil de los alumnos universitarios de ELE en la República Popular China. Para ello, además de estudiar la bibliografía al respecto, nos nutrimos de la información que aportaron nuestros propios alumnos pertenecientes a los distintos grupos a los que le impartimos docencia. Más adelante, realizamos el balance de estudiantes sinohablantes en los últimos años, y describimos posteriormente cómo es la enseñanza ¿tradicional¿ de ELE en este centro particular. Para lograr este propósito, asistimos a las sesiones impartidas por el profesorado chino y analizamos los factores más relevantes que encontramos. Profundizamos en la metodología aplicada al colectivo de la Universidad Normal de Changchun, y observamos qué métodos de enseñanza tienen, qué recursos utilizan y de qué otras fuentes complementarias se nutren para la docencia. Después, pudimos pormenorizar acerca de las dificultades y los problemas con los que se encuentran los estudiantes sinohablantes de ELE. La información al respecto se estructuró en estos grandes grupos: 1. Dificultades metodológicas (enfoques y adaptación en los manuales). 2. Dificultades socioculturales (adaptación, proxémica y kinésica). 3. Dificultades lingüísticas (influencias y errores frecuentes). Utilizamos cuestionarios y actividades determinadas para extraer todos estos errores y dificultades y, posteriormente, someterlos a análisis de frecuencia y de naturaleza de los problemas. Las muestras se incluyeron en nuestra investigación, así como los resultados que se obtuvieron del estudio. Entre los problemas hallados en los aprendientes sinohablantes del noreste de China, destacamos, además de las dificultades mencionadas, el efecto pernicioso de las ideas preconcebidas y las presuposiciones que surgen tanto en los profesores como en los estudiantes. Demostramos en nuestro estudio que estas ideas preconcebidas influyen negativamente en el aprendizaje desde la fase de acceso a la lengua, e incluso origina errores de cualquier índole (lingüísticos y comunicativos), fruto también de la falta de motivación que producen algunas de estas ideas preconcebidas. También las presuposiciones que experimentan los docentes influyen directa y negativamente en el proceso de enseñanza e incluso en la metodología aplicada a este colectivo. En nuestro trabajo se contemplan, además, otras causas por las que aparecen errores y dificultades en los estudiantes. Algunas de ellas surgen a raíz de los conflictos metodológicos entre el profesorado local y el extranjero. Además de esto, el rol del docente chino es siempre superior y no solo afecta a la enseñanza del profesor foráneo, sino también influye en la actitud del aprendiente. Otros de los múltiples factores que condicionan la aparición de errores en este grupo de hablantes tienen relación con el entorno de aprendizaje del alumno, con el tratamiento equívoco del error y con la consideración de que todos los individuos sinohablantes poseen las mismas características lingüísticas y culturales ¿ con este último factor ponemos de manifiesto la necesidad de dividir a estos hablantes en alumnos monolingües, bilingües y bilingües de procedencia étnica, pues la homogeneización de estos sujetos es una de las causas por las que no se identifican muchos errores y dificultades particulares.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año

- **2014**
- Área de estudio
 - **Didáctica**
- Bibliografía
 - **Sánchez Griñán (2008)**
Bega (2014).pdf: Page 257: "SÁNCHEZ GRIÑÁN, Alberto José. Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo, Universidad de Murcia, 2008."
 - **Sánchez Griñán (otras)**
Bega (2014).pdf: Page 257: "SÁNCHEZ GRIÑÁN, Alberto. "Estrategias de aprendizaje de alumnos chinos de español", en MarcoELE, 8, 2009." "SÁNCHEZ GRIÑÁN, Alberto José et al. "Contextos de enseñanza y aprendizaje de ELE en el ámbito sinohablante". Disponible en: http://www.sinoele.org/index.php?option=com_content&view=article&id=123&Itemid=103&lang=zh-CN. Consultada el 21/06/2013." "SÁNCHEZ GRIÑÁN, Alberto José. "Dificultades del enfoque comunicativo en China". Disponible en: http://congresoale.net/biblioteca/index.php?option=com_content&task=view&id=115&Itemid=48. Consultada el 29/01/2014."
- Citas
 - **Sánchez Griñán (2008)**
Bega (2014).pdf: Page 103: "El mismo aprendizaje de su lengua y de los caracteres que la componen es un ejemplo de cómo funciona la mente de estos aprendientes (Sánchez Griñán, 2008)."
 - Bega (2014).pdf: Page 134: "Sánchez Griñán (2008: 303) recurre a la metodología estructuralista aplicada en China para explicar los motivos de muchas dificultades que presentan estos estudiantes;"
 - Bega (2014).pdf: Page 25: "los sinohablantes son un colectivo al que el aprendizaje bajo el enfoque comunicativo le supone una dificultad en determinados aspectos (Sánchez Griñán, 2008: 571)."
 - **Sánchez Griñán (otras)**
Bega (2014).pdf: Page 13: "Sánchez Griñán (2009) resalta que el colectivo sinohablante no responde bien ante estos enfoques debido, entre muchas causas, a la repercusión de la tradición educativa en este país."
 - Bega (2014).pdf: Page 135: "La ausencia de estos contenidos en las clases de ELE originan que el alumno no realice actividades que fomenten las destrezas orales ni las de interacción (Sánchez Griñán, 2009: 7);"
 - Bega (2014).pdf: Page 17: "Sánchez Griñán, 2009"
 - Bega (2014).pdf: Page 236: "En cuanto a la metodología sistemática y memorística de aprendizaje, esto sucede de forma natural debido a factores como la constitución gráfica del idioma (esto es, la existencia de los caracteres chinos y su abundante número), que obliga a los aprendientes a memorizar cada uno de los miles de conceptos desde su infancia, y, por supuesto, (exponemos aquí que compartimos los conocimientos de Sánchez Griñán, 2009"
 - Bega (2014).pdf: Page 25: "Por medio del estudio de chino como lengua extranjera en este país asiático, nos dimos cuenta de que no solamente se observaba un predominio del enfoque estructuralista, sino que, además, cualquier intento de enfoque comunicativo fracasaba (Sánchez Griñán, 2009: 1)."
 - Bega (2014).pdf: Page 66: "Sánchez Griñán (2009: 3), por su parte, va más lejos en lo que se refiere al aprendizaje del alumno chino. Expone dos realidades bien diferentes, que son "la cultura china de aprendizaje" y "las condiciones del entorno de enseñanza"."
 - Bega (2014).pdf: Page 78: "Estos aprendices adquieren sus conocimientos a través del uso de la memoria y de la repetición continua (Sánchez Griñán, 2009:21)." "Si el alumno logra la adecuada contextualización de los contenidos que aprende (Brunfit, 1984) y es consciente de los beneficios que supone este método, desarrollará más estrategias cognitivas que le ayudarán a lo largo de su aprendizaje (Sánchez Griñán, 2009)."
 - Bega (2014).pdf: Page 96: "Sánchez Griñán (2006) nos explica que el factor principal por el cual el método comunicativo no funciona en las aulas chinas de ELE es la "cuestión burocrática" de que existiera una asignatura llamada "español normal" (dedicada exclusivamente a la adquisición de las competencias léxica y gramatical), impartida por profesorado exclusivamente chino, cuya importancia fuera mayor que la de otras materias."
- Conceptos
 - **Cultura china de aprendizaje**
Bega (2014).pdf: Page 66: "Sánchez Griñán (2009: 3), por su parte, va más lejos en lo que se refiere al aprendizaje

ID 86496386: Berdún (2021)

Abstract: Esta tesis doctoral tiene como objetivo demostrar la importancia del desarrollo de la inteligencia metafórica y la enseñanza de metáforas conceptuales y expresiones metafóricas en la enseñanza de español como lengua extranjera con estudiantes sinohablantes. Teniendo en cuenta la Teoría de las Inteligencias Múltiples presentada por Gardner en 1981 y la Teoría Cognitiva de la Metáfora de Lakoff y Johnson de 1980, que sirvieron para que Littlemore acuñara el término de inteligencia metafórica en 2001, se realiza un análisis de los ocho manuales de ELE más comunes en Hong Kong, que muestra la escasa presencia de expresiones metafóricas y de actividades que trabajen este tipo de expresiones de manera explícita en este tipo de manuales. Los resultados obtenidos de este análisis sirven de base para llevar a cabo una investigación en acción con estudiantes sinohablantes (con lengua materna chino mandarín o chino cantonés) que cursan la asignatura SPAN3001 (B1.2) en la Universidad de Hong Kong. Esta pretende demostrar la manera en la que una metodología basada en el desarrollo de la inteligencia metafórica influye en una mejor asimilación y en un mayor uso de las expresiones metafóricas en la L2, en este caso el español. Los resultados obtenidos del test final revelan que la metodología innovadora diseñada para llevar a cabo nuestro estudio es más efectiva que la metodología tradicional, ya que los estudiantes del grupo experimental presentan un mayor rendimiento: el número de aciertos es mayor que el del grupo de control en todas las actividades y establecen de manera más clara la diferencia entre metáfora, expresión metafórica y expresión idiomática. Las conclusiones a las que hemos llegado con esta investigación en acción muestran que el desarrollo de la inteligencia metafórica y la enseñanza explícita tanto de las metáforas conceptuales como de las expresiones metafóricas son necesarios para el estudiante de español como lengua extranjera ya que estos permiten el desarrollo de su competencia comunicativa y hace que su discurso se asemeje más al de un hablante nativo.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2021
- Área de estudio
 - Didáctica

- Bibliografía
 - **Sánchez Griñán (2008)**
Berdún (2021).pdf: Page 494: "SÁNCHEZ GRIÑÁN, A. (2008). Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo. Tesis doctoral. Universidad de Murcia, Murcia, España"
 - **Sánchez y Melo (2009)**
Berdún (2021).pdf: Page 476: "CORTÉS MORENO, M. (2009a). "Chino y español: un análisis contrastivo". En: SÁNCHEZ GRIÑÁN, A. y MELO, M. (Eds.). ¿Qué saber para enseñar a estudiantes chinos? Buenos Aires: Ediciones Voces del Sur."
- Citas
 - **Sánchez y Melo (2009)**
Berdún (2021).pdf: Page 160: "Cortés (2009a)"
- Conceptos
 - **Ninguno**

ID 86093648: Bernardo (2014)

Abstract: Introducción. La presente Tesis Doctoral se enfoca en la adquisición de lenguas extranjeras (ASL), concretamente en el estudio de los factores extralingüísticos, fundamentalmente actitudinales, que forman parte del proceso de adquisición de una lengua extranjera (LE); y más específicamente, en aprendientes chinos de español. La principal perspectiva en la que se sitúa el marco teórico de este estudio es una perspectiva psicosociolingüística donde se tiene en cuenta la interrelación de factores psicológicos, sociológicos y lingüísticos del individuo en contexto. El principal objetivo a desarrollar en esta Tesis Doctoral es conocer exhaustivamente los factores extralingüísticos que forman parte del aprendizaje de Español Lengua Extranjera (E/LE) en alumnos chinos. El modelo teórico a partir del cual se han desarrollado los diferentes estudios empíricos es el modelo Socio-educacional de Gardner (1985a/2006) y la herramienta de medición desarrollada para tal fin: el Test de Actitud/Motivación (1985b). Esto ha sido la base sobre la que se han desarrollado tres estudios empíricos que contribuyen a la investigación en ASL. Gardner propone que la adquisición del lenguaje está principalmente compuesta por seis constructos los cuales son: actitudes hacia la integración, actitudes hacia la situación de aprendizaje, la orientación motivacional requerida, motivación, ansiedad y nivel de lengua meta. Sin duda, la motivación se considera como el motor del aprendizaje y la adquisición. Contenido de la investigación. En el primer estudio llevado a cabo, se consideró la viabilidad del modelo teórico utilizado para medir factores extralingüísticos (factores afectivos, cognitivos, diferencias individuales del aprendiente, etc.) en un ambiente cultural no occidental, es decir, fuera del entorno para el que el modelo había sido desarrollado. Primordialmente, se pretende constatar que dicho modelo puede ser utilizado con grupos culturales cuyas características, cultura, creencias y valores están claramente diferenciados con respecto a los de occidente. En un segundo estudio, se plantea continuar con las hipótesis derivadas del primer estudio, particularmente con aquellos que establecen la necesidad de tener en cuenta un tipo de factores específicamente vinculados a la cultura china. Para ello, el principal objetivo de este segundo trabajo empírico es el de proponer un modelo propio que añada esta relevancia cultural como diferentes orientaciones motivacionales, factores contextuales, ambiente social y cultura de origen. Para corroborar la especificidad cultural de estos factores se consideró una muestra de estudiantes estadounidenses y estudiantes chinos, esta vez ambos en contexto de origen. Por último, en un tercer estudio, se llevó a cabo una investigación sobre el uso de estrategias en diferentes grupos culturales. Así, este trabajo descriptivo, permite conocer si existe un vínculo entre determinado uso de estrategias de aprendizaje y determinado perfil de estudiante. También conocer si existe una diferenciación de uso de estrategias entre grupos culturales diferentes. Para la realización de este último trabajo, se partió del inventario de estrategias de aprendizaje de Sánchez Griñán (2008) considerando la aportación de autores chinos (Rao y Li, citados en Sánchez Griñán, 2008) quienes defienden que es necesario añadir determinadas estrategias de aprendizaje vinculadas a la cultura oriental. Conclusiones. Los resultados del primer estudio permiten confirmar la viabilidad del instrumento de medida utilizado en un contexto como el de China. Además, los resultados permitieron extraer una estructura de las variables tenidas en cuenta semejante a la mostrada por Gardner en su modelo socioeducacional con algunas modificaciones. Dicha estructura está compuesta por tres constructos principales: actitudes hacia la integración, actitudes hacia la situación de aprendizaje, y motivación. La ansiedad también ha de tenerse en cuenta como un factor de peso dentro del aprendizaje. La medición de estos factores extralingüísticos en aprendientes chinos en diferentes contextos de aprendizaje (inmersión vs. Origen) muestra una mayor actitud hacia la integración así como motivación en aquellos estudiantes que aprenden en España. Estos resultados permiten lanzar una serie de hipótesis con respecto a si el modelo socioeducacional de Gardner abarca factores culturales propios de la cultura china que puedan influir en el aprendizaje. Con respecto al factor ansiedad, paradójicamente los estudiantes chinos que estudian en España parecen mostrar una menor ansiedad que los individuos que lo hacen en China. Estos resultados refuerzan la hipótesis de reconsiderar las herramientas que miden factores extralingüísticos como instrumentos que responden únicamente a perfiles culturales occidentalizados. En el segundo estudio, el hipotético modelo propuesto permitió asumir dentro del modelo socioeducacional de Gardner la orientación motivacional requerida y el estímulo parental como factores que influyen en la motivación del estudiante chino. Los resultados obtenidos en el tercer estudio, reflejan una serie de grupos identificando perfiles específicos en el uso de estrategias de aprendizaje. Así mismo, no se entrevé ninguna diferenciación en el uso de estrategias entre aprendientes de nacionalidad china o aprendientes de nacionalidad estadounidense. En resumen, los resultados obtenidos de los tres estudios empíricos en la presente Tesis Doctoral aportan un mayor conocimiento sobre los factores afectivos, cognitivos y culturales que tienen lugar en el proceso de adquisición de una lengua extranjera, el español en este caso, para

aprendientes chinos. Bibliografía. Gardner, R. C. (1985a). Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation. London: Edward Arnold. Gardner, R. C. (1985b). Attitude/Motivation Test Battery: International AMTB Research Project. London: University of Western Ontario. Gardner, R. C. (2006). The socio-educational model of second language acquisition: A research paradigm. In S. H. Foster-Cohen, M. Medved Krajnovic, Y J. Mihaljevic Djigunovic (Eds.) EUROSLA Yearbook, 2006. (p. 237-260). Amsterdam: Benjamins. Sánchez Griñán, A. (2008). Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo. Recuperada de Tesis Doctorales en Red. <http://www.tesisenred.net>.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- **INCLUIR por Tema y tipo de estudio**
- **INCLUIR por Año**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- **Archivado**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - **2014**
- Área de estudio
 - **Psicolingüística**
- Bibliografía
 - **Cortazzi y Jin (1996)**
Bernardo (2014).pdf: Page 304: "Cortazzi, M y Jin, L. (1996) Cultures of learning: language classroom in China. En H. Coleman, (Ed.). Society and the Language Classroom. (pp. 169-203). Cambridge: Cambridge University Press."
 - **Cortazzi y Jin (otras)**
Bernardo (2014).pdf: Page 304: "Cortazzi, M. y Jin, L (2006). Changing Practices in Chinese Cultures of Learning, Language, Culture & Curriculum, 19, 5-20."
 - **Watkins y Biggs (1996)**
Bernardo (2014).pdf: Page 301: "Biggs, J. B. (1996). Western misconceptions of the Confucian-heritage learning culture. En D. Watkins y J. Biggs (Eds.), The Chinese learner: Cultural, psychological and contextual influences (pp. 45-68). Hong Kong: CERC and ACER."

Bernardo (2014).pdf: Page 324: "Watkins, D. y Biggs, J. (1996). The Chinese Learner: Cultural, Psychological and Contextual Influences. Hong Kong: CERC, University of Hong Kong."

Bernardo (2014).pdf: Page 325: "Wing On, L. (1996) The cultural context for Chinese learners: Conceptions of

learning in the Confucian tradition. En D. Watkins y J. Biggs (Eds.) *The Chinese Learner: Cultural, Psychological and Contextual Influences* (pp. 25–42). Hong Kong: CERC."

- **Sánchez Griñán (2008)**

Bernardo (2014).pdf: Page 321: "Sánchez Griñán, A. (2008). Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo."

- **Sánchez Griñán (otras)**

Bernardo (2014).pdf: Page 321: "Sánchez Griñán, A. (2009). Estrategias de aprendizaje de alumnos chinos de español. *MarcoELE*, 8, 1-38." "Sánchez Griñán, A.; Blanco, J. M.; Arriaga, N.; Chen, L.; Deza, P. y Vázquez, M. (2011) Contextos de enseñanza y aprendizaje de ELE en el ámbito sinohablante. *SinoELE*."

- Citas

- **Cortazzi y Jin (1996)**

Bernardo (2014).pdf: Page 191: "Otros investigadores como Cortazzi y Jin (1996) defienden que hay un gran equivoco en la afirmación taxativa de cómo se caracteriza el estudiante chino, mayoritariamente porque esta interpretación proviene de un prisma claramente occidental."

Bernardo (2014).pdf: Page 205: "Existen estudios que afirman lo contrario, subrayando que las estrategias de memoria no son las más usadas por los estudiantes asiáticos (Biggs, 1994; Cortazzi y Jin, 1996; Littlewood, 2000)."

Bernardo (2014).pdf: Page 227: "En este mismo sentido, se recoge el término utilizado por Cortazzi y Jin (1996) de cultura de aprendizaje."

Bernardo (2014).pdf: Page 252: "Así lo han afirmado estudios como el de Entwistle y Marton (1984) o Cortazzi y Jin (2006) donde se subraya que las orientaciones de aprendizaje de los estudiantes es una respuesta a la situación más que a las características del estudiante."

- **Cortazzi y Jin (otras)**

Bernardo (2014).pdf: Page 187: "Por último, Liu reclama la atención sobre la escasa distinción que se hace en las numerosas "culturas" que son integradas en una misma conceptualización. Existen 55 minorías reconocidas en China (Cortazzi y Jin, 2006) por lo que el planteamiento está más que justificado." "En resumen, y siguiendo a Cortazzi y Jin (2006), la"

Bernardo (2014).pdf: Page 188: "educación en la cultura oriental es vista como un servicio a la sociedad, una transmisión cultural y una transformación moral. A"

Bernardo (2014).pdf: Page 190: "También Cortazzi y Jin (2006) constatan que si un alumno chino modifica su"

Bernardo (2014).pdf: Page 191: "comportamiento en el aula, una vez que está en el extranjero, ello es provocado por la nueva situación de aprendizaje de la cultura de acogida."

- **Watkins y Biggs (1996)**

Bernardo (2014).pdf: Page 188: "Todo el entorno social del estudiante, profesores, padres y los estudiantes mismos, presupone que la inteligencia no es algo fijo y determinante, sino que la clave de la consecución de triunfos futuros está en el esfuerzo personal (Wing, 1996)."

Bernardo (2014).pdf: Page 189: "Mientras que los estudiantes occidentales demuestran poseer motivaciones intrínsecas como principal motor de su aprendizaje, los estudiantes chinos poseen una interesante mezcla de motivos para desarrollar su aprendizaje que abarca tanto la motivación intrínseca como la extrínseca: ambición personal, honor familiar, apoyo de la pareja, recompensa material, interés per se, etc. (Watkins y Biggs, 1996)" "Según Watkins y Biggs (1996) este tipo de enseñanza involucra una perfecta estructuración y estrategias para que exista una comprensión de los conocimientos transmitidos."

Bernardo (2014).pdf: Page 191: "Sin embargo, autores como Biggs (1996) y Cheng (2000) aún conscientes de la fuerte influencia cultural que poseen los estudiantes chinos, tienen tendencia a no interpretar de manera cerrada y unívoca esta caracterización."

Bernardo (2014).pdf: Page 192: "Además, sin ningún intento de rechazar la influencia tradicional confuciana en los valores y creencias de los estudiantes, China, en el presente, experimenta un espectacular crecimiento económico que puede asociarse con la idea creciente de que la educación no es tan útil como se suponía con anterioridad, ya que un alto grado de cualificación no implica necesariamente un alto nivel de ingresos (Wing, 1996)."

- **Watkins y Biggs (2001)**

Bernardo (2014).pdf: Page 191: "Watkins y Biggs, 2001 (citados en Ho, 2009), representan un alumno chino bastante diferente a los primeros autores señalando como características un alumno reflexivo, participativo, de mente abierta, con espíritu crítico, etc."

- Conceptos

- **Cultura de aprendizaje**

Bernardo (2014).pdf: Page 227: "En este mismo sentido, se recoge el término utilizado por Cortazzi y Jin (1996) de cultura de aprendizaje. Este término hace referencia a muchos de los comportamientos que tienen lugar en clase y que provienen de la suma de actitudes, valores y creencias hacia el aprendizaje de la lengua meta. Debe reflexionarse sobre si la enseñanza del español en contexto de inmersión está teniendo esto en cuenta."

- **Cultura china de aprendizaje**

Bernardo (2014).pdf: Page 187: "Para comenzar, puede resaltarse la concepción china de la educación como un camino por el cual el individuo busca la perfección de sí mismo, la perfección humana. Pero ese self no se limita únicamente al individuo si no que incluye dentro de ese desarrollo personal a la familia y al entorno social. La educación según la tradición confuciana se considera importante por su valor intrínseco, una educación que conlleva una profunda reflexión del conocimiento conseguido a través del esfuerzo personal. Sin embargo, la educación en el pensamiento confuciano no se establece tan sólo desde una perspectiva interna sino que también lo hace desde la externa como un elemento útil en la sociedad. La tradición confuciana, influida por el budismo y el taoísmo, ha sido alcanzada por las ideas socialistas de la china moderna. Sin embargo, es por todos aceptado que los valores confucianos son significativos para las actuales actitudes socio-culturales que afectan al aprendizaje y las prácticas comunicativas (Gao y Ting- Toomey, 1998; Yao, 2000)."

Bernardo (2014).pdf: Page 192: "Con respecto a las aulas en el contexto educativo chino, hoy por hoy presentan clases con una alta densidad de estudiantes, incluso por encima de los 60 alumnos, con una disciplina bastante autoritaria, y metodologías donde priman las clases magistrales, un alto nivel de estrés proveniente de la presión de profesores y exámenes, escasos recursos comparados con los existentes en occidente, ambientes muy competitivos, y, por encima de todo, una concepción férrea sobre la necesidad de estructurar y dirigir los contenidos académicos hacia exámenes externos y la presión del currículo. Toda esta caracterización, sin duda, se aleja en demasía de la concepción de un buen ambiente de aprendizaje en occidente. Cualquier espacio educativo que posea estas condiciones presentaría enormes posibilidades de alcanzar un bajo desarrollo cognitivo de los aprendientes así como poca garantía de éxito. Con respecto a la metodología habitual en las aulas, si bien se comienzan a ver algunos atisbos de acercamiento al desarrollo de la"

Bernardo (2014).pdf: Page 193: "competencia comunicativa a través de la incorporación de algunos ejercicios nociofuncionales, el enfoque estructural y el audiolingualismo siguen siendo los métodos imperantes en la enseñanza (Sánchez Griñán, 2008). Estas metodologías no son producto de un desarrollo específico en el ámbito de las lenguas extranjeras, sino que se aplican en edades muy tempranas a los ciudadanos chinos. Además, el estructuralismo y su empeño dedicado a la gramática y la literatura, se aplica desde el comienzo del español como lengua extranjera en China allá por los años 50 y 60 del siglo XX (Méndez, 2005) para dar salida a los trabajos relacionados con la diplomacia, la traducción o la literatura." "Es necesario, asimismo, considerar la fuerte tradición filial y familiar de la sociedad china. Si trasladamos esta característica al entorno educacional del alumno, puede observarse un alto grado de implicación y compromiso por parte de los padres." "No se puede afirmar, sin poder incurrir en equívoco, que los estudiantes chinos actúen en el aula por voluntad propia, sino que son más bien las condiciones de enseñanza imperante y el contexto externo las que limitan y encasillan el comportamiento de los aprendientes. Así lo afirman estudios como el de Bigg, (1994); Gu y Schweisfurth, (2006); Littlewood (1997) y Rao, (2002)." "Tres aspectos fundamentales han sido considerados como determinantes de esa atmósfera cultural y educativa china (Rao, 2006) el colectivismo, la socialización necesaria para el éxito y una alta aceptación del poder y la autoridad."

Bernardo (2014).pdf: Page 194: "primero, la sociedad china está marcada por una fuerte tradición de filiación y familiaridad." "También puede sumarse a este concepto una especie de sentimiento patriota innato y conciencia absoluta de pertenecer a una sociedad concreta. Dicha orientación social permite el enlace con el segundo concepto, socialización, donde existe una especie de interdependencia entre la sociedad, el individuo y el éxito personal de éste. El éxito y el fracaso de un estudiante de lengua extranjera repercuten inmediatamente, no en uno mismo, sino en toda la familia, el entorno, etc." "Por último, el poder y la autoridad también tienen un remarcado peso. La jerarquización y la asunción de obediencia de abajo a arriba se acatan con respeto. Así un estudiante chino de lengua extranjera no es tan sólo un individuo interesado más o menos en conocer otro idioma o cultura, o en buscar oportunidades para conseguir beneficios más tangibles. El estudiante chino de LE en un contexto de inmersión, es la imagen de China en un país extranjero, el orgullo de su familia y un compañero a la altura."

Bernardo (2014).pdf: Page 253: "comportamiento en el aula una vez que está en el extranjero, dejándose influenciar por la naturaleza de la cultura de aprendizaje de acogida."

- **Paradoja del alumnado chino**

Bernardo (2014).pdf: Page 186: "La principal paradoja que se encuentra en el ámbito de las lenguas extranjeras es que la concepción de lo que un buen estudiante de idiomas es y necesita, hace referencia a todas aquellas cualidades, características y entornos relativos a la educación occidental. Sin embargo, contrariamente, el entorno y la dinámica educativa oriental presenta características bastante alejadas de esa idea y, sin embargo, los estudiantes orientales (Hong Kong, Japón, Taiwan, China, Singapur y Corea) se reconocen como estudiantes con un alto nivel de éxito en

diferentes ámbitos de aprendizaje, destacando sobre todo áreas como las matemáticas o las ciencias (Programme for International Students Assessment- PISA, 2012). La cuestión fundamental sobre la que pivota la investigación a este respecto, se resume en si existen tipos de buen estudiante en el mundo, o simplemente es el contexto específico, contexto que influye y es a su vez influenciado por estas pautas culturales, el que dirige al estudiante hacia el éxito de su aprendizaje a través de diferentes caminos."

■ **Caracterización general del alumnado chino**

Bernardo (2014).pdf: Page 185: "En el discurso de la lingüística aplicada ha surgido una línea de investigación especialmente preocupada por lo que se ha denominado "estudiante asiático", "este asiático" o "aprendiente chino" (Clark y Gieve, 2006). De aquí, ha surgido una caracterización homogénea como grupo que confirma una base cultural china como variable explicativa para el comportamiento de los aprendientes en contextos de L2. Las perspectivas que se manejan en la literatura sobre el tema son, por un lado, un enfoque endogrupal donde los estudiantes chinos, así como profesores de la misma nacionalidad, se describen a sí mismos, su background educacional, sus preferencias metodológicas, sus valores, sus creencias, etc. (Brett, 2002). Y, en otro sentido, una perspectiva exogrupal donde otros estudiantes de lenguas extranjeras, así como profesores no asiáticos que trabajan en oriente o con alumnos chinos y que realizan estancias en el extranjero, poseen con respecto al estudiante asiático y sus técnicas de aprendizaje"

Bernardo (2014).pdf: Page 186: "La principal paradoja que se encuentra en el ámbito de las lenguas extranjeras es que la concepción de lo que un buen estudiante de idiomas es y necesita, hace referencia a todas aquellas cualidades, características y entornos relativos a la educación occidental. Sin embargo, contrariamente, el entorno y la dinámica educativa oriental presenta características bastante alejadas de esa idea y, sin embargo, los estudiantes orientales (Hong Kong, Japón, Taiwan, China, Singapur y Corea) se reconocen como estudiantes con un alto nivel de éxito en diferentes ámbitos de aprendizaje, destacando sobre todo áreas como las matemáticas o las ciencias (Programme for International Students Assessment- PISA, 2012). La cuestión fundamental sobre la que pivota la investigación a este respecto, se resume en si existen tipos de buen estudiante en el mundo, o simplemente es el contexto específico, contexto que influye y es a su vez influenciado por estas pautas culturales, el que dirige al estudiante hacia el éxito de su aprendizaje a través de diferentes caminos."

Bernardo (2014).pdf: Page 188: "A continuación se resume una detallada caracterización del estudiante oriental: – Controversia entre aprendizaje memorístico o comprensión profunda: El uso de la memoria y la repetición, al contrario que ocurre en occidente, se presupone como un primer paso necesario para una profunda reflexión sobre lo que se va a aprender, así como la manera de desarrollar la comprensión sobre el mismo y la posibilidad de descubrir nuevos significados. Es decir, los estudiantes chinos creen que primero es necesario el desarrollo de las destrezas a partir de técnicas de repetición y memorísticas, para posteriormente dar un matiz de creatividad y reflexión en el manejo de determinado concepto." "Primacía del esfuerzo ante las habilidades innatas: En los estudiantes chinos, la atribución del éxito académico se vincula principalmente con el esfuerzo más que con la habilidad. En el ámbito occidental, la tendencia es asimilar que tanto esfuerzo como aptitudes innatas son causa necesaria del éxito en la educación. Todo el entorno social del estudiante, profesores, padres y los estudiantes mismos, presupone que la inteligencia no es algo fijo y determinante, sino que la clave de la consecución de triunfos futuros está en el esfuerzo personal (Wing, 1996). A pesar de esto, parece asumido por todos que el único papel del estudiante en el aula es el de escuchar." "Individualismo versus colectivismo: Las sociedades occidentales suelen interpretar el éxito como un producto personal, individual, propio. En los estudiantes chinos, el éxito en algún ámbito de la vida, particularmente en la educación, es visto dentro de un marco colectivista donde lo conseguido por el"

Bernardo (2014).pdf: Page 189: "individuo implica a otros colectivos como la familia, los amigos, el país, etc. El alumno chino necesita conseguir sus objetivos para que su familia se sienta orgullosa, para que el país reconozca sus méritos, para que sus amigos sientan el éxito del grupo (Santos Rovira, 2011)." "Motivación intrínseca equiparada con la motivación extrínseca: Mientras que los estudiantes occidentales demuestran poseer motivaciones intrínsecas como principal motor de su aprendizaje, los estudiantes chinos poseen una interesante mezcla de motivos para desarrollar su aprendizaje que abarca tanto la motivación intrínseca como la extrínseca: ambición personal, honor familiar, apoyo de la pareja, recompensa material, interés per se, etc. (Watkins y Biggs, 1996)" "Alumnos rutinarios y pasivos: Los aprendientes asiáticos normalmente no proponen cuestiones ni dudas dentro del aula, no responden voluntariamente, no toman la palabra y evitan cualquier tipo de opinión propia o crítica dentro del curso. Según Watkins y Biggs (1996) este tipo de enseñanza involucra una perfecta estructuración y estrategias para que exista una comprensión de los conocimientos transmitidos." "Alto nivel de consecución: Los alumnos chinos, tanto en entornos de origen como en el extranjero, demuestran ser exitosos estudiantes sobre todo en determinadas materias como las ciencias o las matemáticas. Son diligentes y persistentes hasta conseguir las metas establecidas (PISA, 2012)" "Su educación está extremadamente orientada a los exámenes y los resultados que dependen de su propia voluntad y esfuerzo así como del apoyo y la atención de los profesores. El sistema de evaluación a través de exámenes se lleva a cabo"

Bernardo (2014).pdf: Page 190: "desde los primeros años de aprendizaje. Los exámenes no suponen tan

solo un control férreo de los conocimientos del alumno ante profesores, padres y compañeros, sino que significa una competición conseguir un lugar en una estructura educativa de difícil acceso así como una buena posición en una no menos encarnizada sociedad (Gao, 2005). Como ejemplo y tal y como ilustra Chen (2002), puede señalarse el esfuerzo del sistema educacional chino para institucionalizar la competición de los estudiantes del nivel terciario, en aras de conseguir las mejores notas en los exámenes y promover así un mejor aprendizaje." "En general, las definiciones que afloran en la literatura sobre la caracterización del estudiante chino, se abordan en términos de contraposición a occidente. En el caso concreto de China, puede afirmarse que la educación continúa valorando por encima de cualquier otra incorporación metodológica o técnica, la educación desde el prisma confucionista. De hecho, esta es la argumentación más utilizada a la hora de explicar el comportamiento de alumnos asiáticos dentro de las aulas occidentales (Clark y Gieve, 2006). Aquellos autores que rechazan una caracterización cerrada del alumno chino como estudiante pasivo, falta de pensamiento crítico, basado en estrategias simples de aprendizaje memorístico, inconscientes y escasamente participativos además de presentar un aprendizaje superficial de los conocimientos, abogan porque son los factores sociales y contextuales los que permitirían una caracterización diferente del alumno. Entwistle y Marton (1984) subrayan que las orientaciones de aprendizaje de los estudiantes son una respuesta a la situación más que a las características del estudiante."

Bernardo (2014).pdf: Page 191: "Algunos autores (Carson, 1992; Hammond y Gao, 2002) afirman que la caracterización que acaba de describirse con respecto al estudiante chino permite tener una visión homogénea de los alumnos procedentes de China. Pero no faltan críticas ante este posicionamiento (Gao, 2005) ya que concepciones culturales que en su mayoría responden a nociones ancladas en demasía en el pasado, provocan ignorar la realidad contemporánea y la existencia de diferentes subgrupos entre los aprendientes chinos." "Por otro lado, diferentes autores (Hu, 2002; Oxford, 1990) ven al estudiante completamente representado como un producto de la herencia confuciana. Sin embargo, autores como Biggs (1996) y Cheng (2000) aún conscientes de la fuerte influencia cultural que poseen los estudiantes chinos, tienen tendencia a no interpretar de manera cerrada y unívoca esta caracterización. Finalmente, Chan, 1997; Chen, 2002; Lee, 1996 y Watkins y Biggs, 2001 (citados en Ho, 2009), representan un alumno chino bastante diferente a los primeros autores señalando como características un alumno reflexivo, participativo, de mente abierta, con espíritu crítico, etc." "Otros investigadores como Cortazzi y Jin (1996) defienden que hay un gran equivoco en la afirmación taxativa de cómo se caracteriza el estudiante chino, mayoritariamente porque esta interpretación proviene de un prisma claramente occidental. Claro que los valores confucionistas se muestran arraigados en los estudiantes chinos en los contextos educativos. Sin embargo, hoy día, las estancias de estudio en el extranjero que están realizando estos mismos alumnos chinos demuestran"

Bernardo (2014).pdf: Page 192: "que la capacidad de adaptación al entorno en el que se encuentra el estudiante está por encima de estos valores culturales (Gieve y Clark, 2005). Estos dos autores afirman que los componentes que fomentan un buen aprendizaje, o un buen aprendiente, se encuentran dentro del sistema del que los estudiantes forman parte en el momento de su aprendizaje. Los rasgos culturales no les impedirán adaptarse a las circunstancias medioambientales de enseñanza. Además, sin ningún intento de rechazar la influencia tradicional confuciana en los valores y creencias de los estudiantes, China, en el presente, experimenta un espectacular crecimiento económico que puede asociarse con la idea creciente de que la educación no es tan útil como se suponía con anterioridad, ya que un alto grado de cualificación no implica necesariamente un alto nivel de ingresos (Wing, 1996)."

- **Creencias y actitudes sobre su propio aprendizaje**

Bernardo (2014).pdf: Page 200: "Por lo que respecta a las actitudes, se han realizado algunos estudios en Asia que tratan de conocer la relación existente entre las actitudes hacia el aprendizaje de una lengua extranjera y las actitudes hacia la propia identidad del estudiante. Se trata de consensuar si es posible un desarrollo positivo de ambas actitudes sin que la consecución de la primera merme algún tipo de valor o creencia en la segunda. Estudios como los de Pierson, Fu y Lee (1980) con estudiantes de Hong Kong, encuentran que el uso del inglés y de los valores occidentales se perciben como una amenaza hacia la identidad china." "Sin embargo, trabajos realizados posteriormente, indican completamente lo contrario, es decir, que los estudiantes no encuentran que las actitudes del inglés se contrapongan a unas actitudes positivas y bien valoradas hacia su propia identidad (Axler, Yang y Stevens, 1998; Penington y Yue, 1994)." "Estos resultados tan dispares los achacan, en primer lugar, a los niveles de globalización y asunción de la necesidad de adoptar el inglés como una vía necesaria para un mejor empleo o como acceso universitario. También afirman que el cambio implica una adaptación cultural. Gran parte de los estudios llevados a cabo en la china continental se han realizado a través del Test de Actitud/Motivación (Attitude/Motivation Test Battery - AMTB) de Gardner (1985b) como por ejemplo, Hao, Liu y Hao (2004); Liu (2007); Yang, Liu y Wu, (2010); o Zhang y Hu (2008)." "Trabajos como los de Liu y Zhao (2011) se consideran especialmente interesantes para la presente investigación ya que, además de demostrar que los estudiantes consideran su lengua nativa como superior ante el aprendizaje del inglés, afirman que las familias chinas no alaban la posibilidad de identificarse en demasía con el inglés y su cultura. Esto demuestra nuevamente la enorme influencia que tiene el entorno familiar en la adquisición de lenguas extranjeras dentro del conjunto de"

Bernardo (2014).pdf: Page 201: "En el mismo sentido, Gao (2011) encontró en los resultados de su estudio que los aprendientes tienden a reafirmar su sentido de identidad nacional china e incrementar su patriotismo, esta vez, dentro de un contexto de inmersión. Curiosamente, tan sólo la comparación con otros estudiantes asiáticos - japoneses y surcoreanos- hace que los estudiantes chinos dirijan una mirada autocrítica hacia su identidad china." "En resumen, podría concluirse que es necesario tener en cuenta las actitudes hacia el aprendizaje de una LE o L2 y cómo estas influyen en la identidad étnica. En cierta manera, puede decirse que se entiende la adquisición en términos de comparación entre la identidad que ya posee el individuo con la que está aprendiendo/adquiriendo." "En cuanto a los factores motivacionales, siguen siendo una de las áreas de estudio que más interés suscita en cuando a las variables individuales del aprendiente se refiere."

ID 86093760: Cabello (2018)

Abstract: Esta investigación tiene por objeto el estudio de las interferencias y problemas de adquisición pragmático-intercultural en el campo de la didáctica del español como L2/LE por parte de estudiantes sinohablantes. Dos razones, en distintos planos, nos mueven al desarrollo de este trabajo: por un lado, en el ámbito de la investigación, el tema que nos compete adolece de un desarrollo adecuado, tanto en términos cuantitativos como cualitativos; por otro lado, desde el campo de la didáctica de lenguas, apenas contamos con materiales que aborden las dificultades pragmáticas e interculturales a las que se enfrentan estos aprendientes en sus interacciones a causa de la marcada distancia cultural que guardan con los hispanohablantes peninsulares. En este sentido, nuestro objetivo principal consiste en sentar unas bases teóricas y metodológicas de referencia que ayuden a contribuir a la mejora del tratamiento de la pragmática intercultural orientada al alumnado chino de español, lo que redundará en el completo desarrollo de su competencia comunicativa en lengua española. Esta tesis doctoral cuenta con tres partes claramente diferenciadas: la primera de ellas ofrece un estudio filológico, antropológico y sociológico de los rasgos más destacados de la cultura y sociedad chinas y, por ende, del alumnado sinófono. La idea aquí es familiarizarnos con los valores, comportamientos, relaciones y actitudes que más nos interesa conocer a la hora de tratar el fracaso comunicativo, así como situarnos en este particular contexto de enseñanza de ELE; la segunda parte plantea las complicaciones metodológicas que entraña la adopción de un enfoque pragmático-intercultural en el aula de español para sinohablantes como consecuencia de la fuerte influencia del estilo de aprendizaje tradicional al que están habituados estos aprendientes. Asimismo, se analizan las interferencias sociopragmáticas y las dificultades interculturales más sobresalientes a las que se exponen estos estudiantes, las cuales parecen responder, esencialmente, a su miedo a perder la cara, su fuerte etnocentrismo y el choque cultural; la tercera y última parte supone una propuesta pedagógico-didáctica basada en un enfoque pragmático-intercultural adaptado y ecléctico, así como la delimitación de una batería de estrategias de comunicación con las que intentar mitigar el fallo pragmático e incentivar la interculturalidad.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Extracción de datos

- Año
 - **2018**
- Área de estudio
 - **Pragmalingüística**
 - **Cultura**
- Bibliografía
 - **Cortazzi y Jin (otras)**
 Cabello (2018).pdf: Page 463: "Cortazzi, M. y Jin, L. (1996). "English teaching and learning in China". Language Teaching, 29(2), 61-80."
 - **Cabello (2018).pdf: Page 468:** "Jin, L. y Cortazzi, M. (2001). "La cultura que aporta el alumno, ¿puente u obstáculo?". En M. Byram, y M. Fleming (Eds.), Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas (104-126). Madrid: Cambridge University Press."
 - **Sánchez Griñán (2008)**
 Cabello (2018).pdf: Page 473: "Sánchez Griñán, A. J. (2008). Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo (Tesis doctoral). Universidad de Murcia, Murcia."
 - **Sánchez Griñán (otras)**
 Cabello (2018).pdf: Page 473: "Sánchez Griñán, A. J. (2006). "Dificultades del enfoque comunicativo en China". En J. Gutiérrez y J. Villatoro (Eds.), Actas del I Congreso Virtual E/LE: La enseñanza del español en el siglo XXI. Ediele." "Sánchez Griñán, A. J. et al. (2011). Contextos de enseñanza y aprendizaje de ELE en el ámbito sinohablante. Pekín: SinoELE."
 - **Sánchez y Melo (2009)**
 Cabello (2018).pdf: Page 469: "Liu, F. (2009). "Las dinámicas de la cultura y sus implicaciones para la educación en China". A. J. Sánchez Griñán y M. Melo (Eds.), Qué saber enseñar a estudiantes chinos (pp. 125-130). Buenos Aires: Ediciones Voces del sur."
 - **Cabello (2018).pdf: Page 475:** "Wang, Ting. (2009). "Hacia una comprensión de la educación y la cultura china". En A. J. Sánchez Griñán y M. Melo (Eds.), Qué saber para enseñar a estudiantes chinos (pp. 19-44). Buenos Aires: Ediciones Voces del Sur."
- Citas
 - **Cortazzi y Jin (1996)**
 Cabello (2018).pdf: Page 150: "Respecto a la cultura de aprendizaje china, ésta se preocupa en demasía por el dominio de los aspectos gramaticales y léxicos, como acabamos de ver, y centra su atención en el profesor y el libro como fuentes indiscutibles de conocimiento (Cortazzi y Jin, 1996: 108)."
 - **Cabello (2018).pdf: Page 182:** "No obstante, también nos hemos apoyado en estudios recientes de diversa índole (Cortazzi y Jin, 1996;" "Cortazzi y Jin (1996)90 llevaron a cabo un estudio en el que preguntaban a universitarios en China, entre otras cuestiones, cuál consideraban que era la principal virtud que debía tener un buen estudiante."
 - **Cabello (2018).pdf: Page 188:** "Cortazzi y Jin (1996)91 concluyeron, a través de un estudio sobre este aspecto, que los mismos alumnos justificaban esta falta de interacción y prudencia en la expresión oral, además de por razones educativas y de tradición, por razones de timidez, miedo a que se rían de ellos e incomodidad al interrumpir o querer sobresalir demasiado."
 - **Cabello (2018).pdf: Page 27:** "Cortazzi y Jin, 1996;"
 - **Cortazzi y Jin (otras)**
 Cabello (2018).pdf: Page 153: "Para tal fin, nos serviremos de algunas investigaciones que tratan este tema (Cortazzi y Jin, 2006; Jin, 2016)"
 - **Cabello (2018).pdf: Page 154:** "Por último, el profesor imparte conocimientos sobre lengua, pero no sobre el uso de ésta (Cortazzi y Jin, 2006: 11)."
 - **Cabello (2018).pdf: Page 156:** "Respecto a las correcciones, como señalan Cortazzi y Jin (2006: 11), éstas son mínimas y no se centran tanto en los aspectos formales, permitiendo, así, una mayor fluidez en la enseñanza e infundiendo una mayor confianza a los alumnos, quienes pierden un poco el miedo a errar animados por los profesores."

Cabello (2018).pdf: Page 44: "Jin y Cortazzi, 2001;"

Cabello (2018).pdf: Page 60: "Estas doctrinas filosóficas, que tienen su comienzo a partir del siglo VI a. C., fueron adoptadas por diferentes dinastías marcando unas pautas de comportamiento típicas y una serie de creencias que, a pesar de las adversidades históricas y de una incipiente globalización, siguen reflejadas en la sociedad china conservando aún su esencia Jin y Cortazzi (2001:115)"

Cabello (2018).pdf: Page 61: "El pensamiento confucionista ha ejercido una gran influencia en diversos ámbitos de la cultura china (educación, familia, política, aprendizaje, etc.) que aún están presentes en la sociedad china moderna, como nos lo explican varios autores (Cortazzi y Jin, 1996;"

Cabello (2018).pdf: Page 66: "Su principio básico es el de wú wéi (无为, literalmente "no acción" o "inacción") que nos dice que la mejor manera de enfrentarse a una situación es no actuar forzosamente (Jin y Cortazzi, 2001: 117)."

o **Sánchez Griñán (2008)**

Cabello (2018).pdf: Page 132: "Como prueba de lo que hablamos, Sánchez Griñán (2008) realizó un estudio en el que comparaba el programa oficial chino para el español y el MCER Y PCIC."

Cabello (2018).pdf: Page 146: "Sánchez Griñán, 2008,"

Cabello (2018).pdf: Page 149: "Acerca de esto, Sánchez Griñán (2008: 76), nos explica que: Los rasgos que definen el método de gramática-traducción han caracterizado la forma de enseñar y aprender las lenguas extranjeras en China, desde su aparición hasta la actualidad. Aunque hubo un intento, entre 1960 y 1966, de ponerse en día con los métodos empleados en Occidente (el audiolingual sobre todo), con la Revolución Cultural y su desdén a los sistemas políticos capitalistas se abandonó también la evolución en la enseñanza de lenguas extranjeras y se volvió a las formas que distinguían el método de gramática-traducción."

Cabello (2018).pdf: Page 162: "Esta revisión, por cierto, no se extenderá demasiado, puesto que ya existen muchas otras investigaciones que ya han tratado este libro en profundidad (Sánchez Griñán, 2008;"

Cabello (2018).pdf: Page 164: "Sánchez Griñán (2008: 104) nos cuenta que: cubre las necesidades de un conocimiento fonético, gramatical y léxico, con una amplia serie de ejercitaciones basadas en la repetición, pero no aborda las necesidades comunicativas a las que el sistema sirve, es decir, las necesidades que precisamente activan la competencia gramatical como recurso para la comunicación efectiva."

Cabello (2018).pdf: Page 27: "Con referencia a los trabajos que conciernen a esta línea de investigación en el ámbito de ELE para sinohablantes —aunque sólo sea de manera tangencial— todavía son escasos (Zhou, 1995; Lu, 2008; Montaner, 2008; Sánchez Griñán, 2008;"

Cabello (2018).pdf: Page 28: "Primeramente, nos gustaría destacar la tesis doctoral realizada por Sánchez Griñán (2008). Si bien no está directamente relacionada con la pragmática intercultural, se trata de una reconocida y extensa investigación teórico-práctica que versa sobre el manejo de la enseñanza comunicativa —y, por ende, el enfoque pragmático— del español en China."

Cabello (2018).pdf: Page 44: "Sánchez Griñán, 2008;" "Sánchez Griñán, 2008;"

Cabello (2018).pdf: Page 61: "El pensamiento confucionista ha ejercido una gran influencia en diversos ámbitos de la cultura china (educación, familia, política, aprendizaje, etc.) que aún están presentes en la sociedad china moderna, como nos lo explican varios autores (Cortazzi y Jin, 1996; Sánchez Griñán, 2008;" "Sánchez Griñán (2008:23-25) nos enumera los principios filosóficos más destacados recogidos en esta obra confuciana, los cuales resumimos a continuación:"

Cabello (2018).pdf: Page 62: "Como la educación era el pilar fundamental sobre el que se asentaba su ideal de una sociedad mejor, dedicó la mayor parte de su vida a la enseñanza, dirigida por primera vez en la historia de China a cuantos estuvieran interesados en aprender (Sánchez Griñán, 2008: 22)." "De acuerdo con Sánchez Griñán (2008: 27), hablándonos de la importancia de la educación dentro de la doctrina confucionista, el aprendizaje "no es sólo adquirir conocimientos, no busca erudición sino una formación ética interior cuyo sentido es la práctica"." "Fragmento extraído de la obra confuciana Analectas (20.2) y citado en Sánchez Griñán (2008: 25)."

Cabello (2018).pdf: Page 64: "Confianza en el profesor y sus preceptos y cooperación con éste y los compañeros (Sánchez Griñán, 2008: 27-28)."

Cabello (2018).pdf: Page 80: "Muchas de sus sentencias están incorporadas en la lengua cotidiana como frases hechas y refranes, un recurso que en China se emplea más extensamente que en otros países y que, al mismo tiempo da cuenta de la influencia del sabio en todos los órdenes de la sociedad (Sánchez Griñán, 2008: 23)."

- **Sánchez Griñán (otras)**

Cabello (2018).pdf: Page 146: "Sánchez Griñán, 2008, 2011;"

Cabello (2018).pdf: Page 161: "Esta combinación variará, de acuerdo con Sánchez Griñán et al. (2011: 44), según el centro, aunque hay un claro predominio en el uso de los materiales tradicionales y de origen chino sobre los manuales importados y con un enfoque comunicativo."

Cabello (2018).pdf: Page 167: "Según nos comenta Sánchez Griñán (2012) en dicho apartado de la web citada, estos libros tienen a favor el hecho de que las traducciones de estos elementos ya mencionados facilitan enormemente la tarea del docente y del discente, algo en lo que estamos totalmente de acuerdo."

- **Sánchez y Melo (2009)**

Cabello (2018).pdf: Page 146: "Wang, 2009;"

Cabello (2018).pdf: Page 182: "No obstante, también nos hemos apoyado en estudios recientes de diversa índole (Cortazzi y Jin, 1996; Littlewood, 2000; Cortés Moreno, 2009; Wang, 2009;"

Cabello (2018).pdf: Page 61: "El pensamiento confucionista ha ejercido una gran influencia en diversos ámbitos de la cultura china (educación, familia, política, aprendizaje, etc.) que aún están presentes en la sociedad china moderna, como nos lo explican varios autores (Cortazzi y Jin, 1996; Sánchez Griñán, 2008; Bauer, 2009; Liu, 2009)" "Para Confucio, las máximas virtudes eran la bondad, la tolerancia, la solidaridad, la humildad o modestia, la benevolencia, el amor al prójimo y el respeto a los mayores y antepasados (Liu, 2009)."

- **Conceptos**

- **Cultura china de aprendizaje**

Cabello (2018).pdf: Page 146: "una cultura de aprendizaje china que traen consigo los aprendientes sinófonos y que hace que se requiera una cierta adaptación." "Este apartado es de gran relevancia, ya que nos permitirá comprender la forma en que los estudiantes chinos se enfrentan al estudio del español desde su mundo, en general, y desde su cultura de aprendizaje, en particular, evidenciando cuáles son los comportamientos y pensamientos típicos que deben considerarse."

Cabello (2018).pdf: Page 150: "Así pues, la cultura de aprendizaje de lenguas extranjeras en China ha estado siempre marcada por una metodología de enseñanza conservadora que tiene como pilares fundamentales —y por orden de importancia— el método de gramática-traducción y el método audiolingüe." "Este mal funcionamiento de la enseñanza comunicativa en las aulas chinas responde, principalmente, a la influencia ejercida por su cultura de aprendizaje y a su sistema educativo." "Respecto a la cultura de aprendizaje china, ésta se preocupa en demasía por el dominio de los aspectos gramaticales y léxicos, como acabamos de ver, y centra su atención en el profesor y el libro como fuentes indiscutibles de conocimiento (Cortazzi y Jin, 1996: 108)."

Cabello (2018).pdf: Page 151: "Referente al sistema educativo chino, éste se ha desarrollado en función de unos requerimientos de evaluación de lenguas extranjeras que están marcados por esta cultura de aprendizaje en la que se priorizan la gramática y la traducción."

Cabello (2018).pdf: Page 162: "El máximo exponente de este tipo de manuales que representan la cultura de aprendizaje china y su método tradicional es el libro Español Moderno (现代西班牙语), que ya mencionamos en el capítulo anterior."

Cabello (2018).pdf: Page 164: "Al igual que ocurre con el estudio de otras lenguas extranjeras, el libro es considerado una herramienta fundamental en la cultura de aprendizaje china,"

Cabello (2018).pdf: Page 168: "igual que en el primer manual analizado, las traducciones son comunes, aunque, esta vez, el ritmo es más pausado y acorde a la cultura de aprendizaje china."

Cabello (2018).pdf: Page 169: "En este tipo de libros es habitual tener que inferir las reglas gramaticales a partir de textos y diálogos con los que comienzan sus unidades didácticas, lo que a los alumnos chinos les resulta incómodo, puesto que prefieren un procedimiento deductivo en el que se le proporcionen ya las normas para su ejercitación y práctica como acostumbran a hacer en una cultura de aprendizaje en la que abunda la explicitud."

Cabello (2018).pdf: Page 171: "Por tanto, esta revisión sobre las circunstancias en las que se da la enseñanza de

español a sinohablantes en un contexto de L2 en España nos sirve para percatarnos de hasta qué punto puede influir la C1 (incluyendo su cultura de aprendizaje) de los alumnos chinos en un contexto de L2 y cómo puede afectar el desarrollo de una clase en la que se pretenda utilizar un enfoque comunicativa y pragmático."

Cabello (2018).pdf: Page 177: "Por un lado, habrá alumnos que demanden un ritmo más pausado y menos comunicativo en el que se haga más hincapié en las estructuras gramaticales y en la teoría, por su mayor apego a la cultura de aprendizaje china."

Cabello (2018).pdf: Page 180: "En este sentido, hemos de tener en cuenta que los estudiantes sinohablantes de español en un contexto de L2 suelen estar, a priori, algo más predispuestos, receptivos y abiertos a una adaptabilidad tanto metodológica como pragmático-intercultural, por lo que muestran un menor aferramiento a su cultura de aprendizaje y estilo de vida propios —dentro de sus grandes dificultades— que los aprendientes que se encuentran en un contexto de LE."

Cabello (2018).pdf: Page 186: "Estas actitudes se explican, mayormente, por medio de su cultura de aprendizaje,"

Cabello (2018).pdf: Page 309: "Así, en este contexto de estudio del español como LE, donde priman la repetición y la memorización, existe una tendencia a marginar u obviar —ya sea por desconocimiento de otros métodos más abiertos o un ensimismamiento por la propia cultura de aprendizaje— importantes aspectos comunicativos asociados al uso real y funcional de la lengua como herramienta de acción."

Cabello (2018).pdf: Page 317: "En estos casos en los que la formación pragmática, la constancia sobre la cultura de aprendizaje china, y el conocimiento de la cultura materna de los estudiantes por parte del profesor no es lo deseado, es bastante común dejarse llevar por la intuición a la hora de gestionar determinados aspectos pragmático-culturales en el aula."

Cabello (2018).pdf: Page 381: "En base a nuestra experiencia docente, podemos afirmar que el alumnado sinohablante es, generalmente, muy agradecido con la enseñanza explícita cuando se requiere, puesto que su cultura de aprendizaje se sirve, en gran medida, de un método deductivo a través del cual se razona y ejemplifica el funcionamiento de las normas de uso del lenguaje."

Cabello (2018).pdf: Page 394: "Por un lado, el tratamiento pragmático-intercultural que debe dispensarse a los grupos monoculturales compuestos por estudiantes chinos debería ser sensible a su cultura de aprendizaje de origen."

Cabello (2018).pdf: Page 397: "Refiriéndonos ahora a los grupos multiculturales, la heterogeneidad que los caracteriza y el habitual enfoque comunicativo y funcional empleado en el aula impiden la utilización de un manual o materiales didácticos orientados al desarrollo pragmático- intercultural de los estudiantes chinos, así como sensibles a su cultura de aprendizaje."

Cabello (2018).pdf: Page 399: "De este modo, se debe hacer hincapié en el desarrollo sociopragmático e intercultural de los estudiantes chinos siendo sensibles a su cultura de aprendizaje y sus necesidades curriculares del momento."

Cabello (2018).pdf: Page 433: "Tal aportación se muestra —como ya señalamos al principio de nuestra investigación— respetuosa con las recomendaciones del MCER (2001) y PCIC (2006), así como sensible con los rasgos socioculturales que caracterizan al alumnado sinohablante y su cultura de aprendizaje,"

Cabello (2018).pdf: Page 440: "Hemos comenzado con el análisis de cómo se desarrolla la enseñanza-aprendizaje del español en un contexto de LE bajo la influencia de la tradición educativa y la cultura de aprendizaje chinas, así como las dificultades que se aprecian." "La cultura de aprendizaje china sitúa al profesor como protagonista indiscutible de la clase, lo que relega al alumno en un segundo plano."

Cabello (2018).pdf: Page 447: "Como hemos podido comprobar, el ámbito de ELE para sinohablantes, debido a las singularidades de estos aprendientes en cuanto a comportamiento y cultura de aprendizaje, requiere de una serie de soluciones metodológicas y estratégicas adaptadas que puedan servir para superar el fracaso pragmático y evitar, así, los malentendidos en la comunicación intercultural."

Abstract: Esta tesis tiene como objetivo presentar el proceso y resultados de una investigación acción desarrollada en el marco de los cursos de español lengua extranjera de una universidad de Hong Kong. Tras varios años de experiencia docente en un entorno multilingüe, observamos que los estudiantes universitarios son capaces de utilizar tres lenguas cuando llegan al aula de español y están familiarizados con la enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas. Sin embargo, esto no evita que la dificultad por lograr un nivel de fluidez en el intercambio comunicativo cree frustración. Para intentar solventar este problema, diseñamos un curso con dos puntos de apoyo cruciales que interactúan entre sí para activar en el estudiante la necesidad de comunicarse, fomentar el desarrollo de la fluidez y dar solidez a la expresión oral. El primero se centra en la dimensión lingüística y didáctica: CLIL (Content and language integrated learning, aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras). El segundo aporta una dimensión experiencial y emocional a la enseñanza y aprendizaje, el cine. En lugar de ofrecer un curso de conversación, ofertamos un curso de contenido, de esta manera, el deseo del alumno de comprender el contenido le motiva a aprender y a usar el lenguaje. Entendemos que ese deseo de comprender el contenido lo despierta el cine ya que el cine combina el lenguaje de las imágenes y el sonido con el lenguaje verbal creando nuevos significados que nuestros estudiantes interpretarán en la lengua meta. Nuestro objetivo final tras desarrollar varios ciclos de investigación-acción es comprobar en qué medida nuestros alumnos mejorarían en fluidez y confianza en la expresión oral en español. Así, en la primera parte de la tesis describimos el marco teórico que sustenta nuestro estudio, enseñanza de la expresión oral, enseñanza de lengua y contenido, el cine como recurso y la enseñanza del español en Hong Kong; en la segunda parte revisamos las características de la metodología seguida, la investigación-acción y las sucesivas modificaciones realizadas a lo largo de tres cursos hasta llegar a la propuesta de intervención definitiva recogida en este trabajo. Igualmente, se presentan los instrumentos diseñados para evaluar la mejora producida en los alumnos antes y después de la intervención: entrevistas estructuradas con evaluación con jueces externos. Finalmente, en la tercera parte analizamos los resultados de la intervención didáctica en dos aspectos fundamentales: (i) la mejora en la fluidez y confianza de los estudiantes y (ii) su valoración respecto de la experiencia completa en el curso sobre cine. Los resultados finales y las conclusiones apuntan hacia la idea general de que alumnos con poca confianza inicial han mejorado. En cuanto al curso, aunque se han sentido en ciertos momentos abrumados por la cantidad de tareas también reconocen que les ha ayudado a progresar en la lengua meta y han disfrutado aprendiendo a través del cine.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- **INCLUIR por Tema y tipo de estudio**
- **INCLUIR por Año**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- **Archivado**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - **2017**
- Área de estudio
 - **Didáctica**
- Bibliografía

- **Cortazzi y Jin (1996)**
Carracedo (2017).pdf: Page 432: "Cortazzi, M y Jin, L. (1996). Cultures of learning language classrooms in China. En Coleman, H. (ed.) *Society and the language classroom*. Cambridge, UK. Cambridge University Press."
- **Cortazzi y Jin (otras)**
- **Watkins y Biggs (1996)**
Carracedo (2017).pdf: Page 444: "Salili, F. (1996). Accepting personal responsibility for learning. En Watkins, D. y Biggs, J. (editores). *The Chinese Learner: Cultural, Psychological and contextual influences*. Hong Kong, China. The comparative Education Research Centre, Faculty of Education. University of Hong Kong, (pp.85-105)."
- **Chan y Rao (2010)**
Carracedo (2017).pdf: Page 431: "Chan, Carol K.K. Rao, Nirmala (2010). *Revisiting The Chinese Learner: Changing Contexts, Changing Education*. Springer Comparative Education Research Centre. Hong Kong, China. The University of Hong Kong."

Carracedo (2017).pdf: Page 438: "Lin J. (2010). Learning to Self – Perfect: Chinese Beliefs about Learning (pp. 35-69). En Chan, Carol K.K. Rao, Nirmala (2010). *Revisiting The Chinese Learner: Changing Contexts, Changing Education*. Hong Kong, China. Editorial Springer."

- **Sánchez Griñán (2008)**
Carracedo (2017).pdf: Page 444: "Sánchez Griñán, A. (2008). *Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo* (Tesis Doctoral) Universidad de Murcia."

• Citas

- **Cortazzi y Jin (1996)**
Carracedo (2017).pdf: Page 175: "Nos encontramos con autores como Cortazzi (1996) que sugiere que tal vez esa sea la interpretación occidental lo que nos lleva a esas conclusiones y no el hecho de que los estudiantes prefieren tratar de entenderlo todo antes de hacer una pregunta insustancial o poco reflexiva que indique su grado de conocimiento de la materia, su reflexión y su interés."
- **Cortazzi y Jin (otras)**
Carracedo (2017).pdf: Page 172: "Jin y Cortazzi (1998) también hacen una comparativa en su trabajo para descubrir qué entienden los estudiantes británicos y chinos por un buen profesor."
- **Watkins y Biggs (1996)**
Carracedo (2017).pdf: Page 174: "Aunque los estudiantes chinos son reconocidamente mejores en matemáticas y en ciencias que en otros países, no son precisamente conocidos por su creatividad y su pensamiento creativo (Salili, 1996)."
- **Sánchez Griñán (2008)**
Carracedo (2017).pdf: Page 168: "38 Para más detalles sobre este tema, consultar Sánchez Griñán."

• Conceptos

- **Ninguno**

ID 86093782: Castaño (2020)

Abstract: En esta tesis se investiga cómo leen críticamente los aprendientes de español como lengua extranjera (ELE), partiendo del análisis cualitativo del discurso producido por seis estudiantes universitarios chinos. Para analizar ese discurso, se propone un esquema de clasificación de prácticas críticas, que bebe de los supuestos de la literacidad crítica. Leer críticamente supone poder identificar los intereses e ideologías que subyacen a los textos, y es una capacidad en la que los aprendientes en distintos ámbitos educativos presentan grandes carencias (Cassany, Cortiñas, Hernández y Sala, 2008; Stanford History Education Group, 2016; Murillo, 2009). Nuestra investigación, por su parte, pone de manifiesto que los participantes pueden responder muy críticamente ante los textos que leen, pero que su grado de criticidad varía en función de elementos diversos: el género discursivo de los textos leídos, la libertad para elegir los materiales de lectura o el tamaño del grupo-clase en el que tiene lugar la instrucción.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- **INCLUIR por Tema y tipo de estudio**
- **INCLUIR por Año**

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- **Archivado**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - **2020**
- Área de estudio
 - **Didáctica**
- Bibliografía
 - **Cortazzi y Jin (1996)**
 Castaño (2020).pdf: Page 257: "Cortazzi, M. y Jin, L. (1996). Cultures of learning: Languages classrooms in China, en H. Coleman (Ed.) Society and the Language Classroom (pp. 169-206). Cambridge: Cambridge University Press."
- Citas
 - **Cortazzi y Jin (1996)**
 Castaño (2020).pdf: Page 235: "Estos patrones de interacción son relevantes porque permiten observar el contexto en el que se dan más o menos prácticas críticas, y permiten también desmentir estereotipos preexistentes sobre el alumnado asiático y chino, que se perpetúan en algunos estudios académicos, como que los estudiantes chinos mantienen una actitud pasiva en clase y que no plantean preguntas en el aula debido a ciertos rasgos de su cultura (Cortazzi y Jin, 1996, p. 195, citado en Sánchez Griñán, 2008, p. 421)."
 - **Sánchez Griñán (2008)**
 Castaño (2020).pdf: Page 66: "En ese contexto, Confucio elabora una filosofía que propone vivir de manera virtuosa de acuerdo a ciertos principios básicos: la benevolencia, la piedad filial, el acatamiento de las normas sociales y la moderación (Sánchez Griñán, 2008, p. 28)."
 - **Castaño (2020).pdf: Page 67:** "Esta caracterización explota estereotipos como que los estudiantes chinos son pasivos y acatan ciegamente la autoridad de sus profesores y de los libros de texto (Ballard y Clanchy, 1991), que no son capaces de pensar críticamente porque el pensamiento crítico sería incompatible con sus valores culturales (Atkinson, 1997 y Fox, 1994), y que, por el mismo motivo, les resulta difícil expresar sus opiniones, ser independientes o creativos (Murphy, 1987, en Sánchez Griñán, 2008, pp. 56-58)."
 - **Castaño (2020).pdf: Page 68:** "Así, si en ciertos contextos los estudiantes muestran una actitud que podemos percibir como "pasiva" y se resisten a participar o plantear preguntas en el grupo-clase (Sánchez Griñán, 2008, p. 420), esta actitud debe ser entendida como respuesta a, entre otros aspectos, las metodologías de enseñanza que son, a su vez, producto de cambios históricos mucho más recientes que la filosofía confuciana."
 - **Castaño (2020).pdf: Page 69:** "El caso del español resulta similar ya que las metodologías pedagógicas vienen dictadas por el libro de texto que se usa ahora (y del que se hablará con más detalle en la sección siguiente), cuya primera edición es de 1999, pero que resulta muy similar a un manual anterior de 1985 que, a su vez, presenta pocos cambios respecto a una edición previa publicada en los años sesenta (Sánchez Griñán, 2008, p. 189). Por ello, la enseñanza del español en las universidades sigue dominada por el método de la gramática traducción, y por una

visión conductista del aprendizaje (ibídem, p. 111)." "Se mencionan a continuación algunos de los rasgos que caracterizan a las clases de la asignatura de Español Intensivo (de la que hablaremos más en el apartado siguiente), tal y como fueron observados por Li (2018) y Sánchez Griñán (2008) en dos universidades diferentes de China, y que resultan representativas del modo como se suele trabajar en general en otros centros de educación superior."

Castaño (2020).pdf: Page 72: "Gu y Schweisfurth (2006) han señalado que hablar de los aprendientes chinos como un grupo estático tiene las siguientes consecuencias: [T]iende a oscurecer la importancia de [...] aspectos [como] los objetivos de los estudiantes, su motivación específica para aprender, el contexto de las interacciones y la naturaleza de la relación entre profesores y aprendientes (en Sánchez Griñán, 2008, p. 414)"

Castaño (2020).pdf: Page 75: "Los estudios de licenciatura duran cuatro años, y, en el caso del español, los contenidos vienen dictados por el Programa de Enseñanza para Cursos Superiores de las Especialidades de Lengua Española en Escuelas Superiores Chinas, del año 2000, que diseña la Sección de Español de la Comisión Orientadora de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras en las Universidades (Sánchez Griñán, 2008, p. 94)."

Castaño (2020).pdf: Page 76: "Español Intensivo consiste en un curso de lengua que sigue el manual Español Moderno17, un libro de uso sumamente extendido en casi todas las universidades chinas donde se enseña este idioma y que, aunque haya incorporado algunos cambios en su nueva edición del año 2014, sigue una metodología a medio camino entre la gramática- traducción y el método audiolingual que se refleja en la práctica docente en las aulas (Sánchez Griñán, 2008, 104),"

Castaño (2020).pdf: Page 77: "Por otro lado, la falta de coordinación en las universidades chinas entre profesores chinos y extranjeros (Sánchez Griñán, 2008, pp. 99-100) hace que estos últimos gocen de mayor libertad a la hora de diseñar el currículo y los contenidos de las asignaturas que imparten."

- Conceptos
 - Ninguno

ID 86094465: Chen, Chen (2018)

Abstract: En resumen, lo que pretende esta tesis es analizar los errores que cometen los alumnos chinos y explicarlos a través de un análisis contrastivo entre el inglés, el español y el chino. La finalidad del presente trabajo es la de descubrir si el inglés les ayuda en el aprendizaje del español, y en qué medida se puede aprovechar dicho idioma como un recurso de ELE en China, dado que el inglés y el español tienen tantas similitudes. Además, queremos observar si el inglés también les proporciona una interferencia en la fonética, el léxico y la morfosintaxis debido a las diferencias existentes entre las dos lenguas. También hemos elaborado una encuesta con la finalidad de ver en qué medida el idioma inglés beneficia el aprendizaje del español a los alumnos chinos. Dado que el inglés no es la única fuente de transferencia, incluimos también el chino en la comparación. Con el análisis contrastivo podemos predecir lo fácil y lo difícil de lo que van a aprender los alumnos debido a las similitudes y a las diferencias entre las dos lenguas. Por otro lado, seremos capaces de explicar posteriormente algunos errores que han producido los estudiantes y pretendemos que se convierta en un recurso didáctico para enseñarles a que no los cometan. Gracias al análisis de errores, conocemos cómo funciona realmente la transferencia del inglés cuando aprenden el español los alumnos chinos. Aunque ya hay muchas investigaciones sobre el análisis de errores de los alumnos chinos, no existe ninguna investigación sobre la transferencia del inglés en el aprendizaje del español por los estudiantes chinos a través del análisis contrastivo y el análisis de errores.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2018
- Área de estudio
 - Análisis de errores
 - Lingüística contrastiva
- Bibliografía
 - Ninguna
- Citas
 - Ninguna
- Conceptos
 - Ninguno

ID 86618811: Chen, Lei (2021)

Abstract: Esta tesis doctoral tiene como finalidad contribuir a los estudios de disponibilidad léxica en estudiantes de español como lengua extranjera, tomando como objeto analítico a alumnos sinohablantes en su país de origen y, concretamente, en Tianjin, China. La originalidad de nuestra investigación consiste en analizar el léxico disponible de los informantes tanto en español como lengua extranjera (ELE) como en chino como lengua materna (CLM), para comparar los resultados en las dos lenguas. Tomando como referencia la metodología establecida por el Proyecto Panhispánico de Léxico Disponible, determinamos nuestros procedimientos metodológicos de recogida de datos y su edición. El primer propósito del presente trabajo es recopilar el léxico disponible en español y en chino de los informantes procedentes de los centros educativos en Tianjin (288 estudiantes en el corpus de español y 172 en el de chino). El segundo objetivo de la tesis es analizar cuantitativamente las influencias de los centros de interés (los dieciséis clásicos del Proyecto Panhispánico) y de las variables extralingüísticas (nivel de estudio, sexo, procedencia, nivel de inglés y tipo de centro) en los resultados del léxico disponible. Como hemos adelantado, la novedad de nuestro trabajo es examinar las diferencias y similitudes en los resultados de las dos lenguas contempladas. En cuanto a las variables, se intenta describir las tendencias que muestran los subgrupos según las variantes en lo referente a la producción léxica en las dos lenguas. Así se puede tener una idea de cuánto se aleja el conocimiento léxico en español de los estudiantes de su competencia léxica en chino. El tercer punto de que se ocupa la tesis es un análisis cualitativo que consiste en revisar las convergencias y divergencias conceptuales que existen entre las listas de palabras en español y en chino de cada centro de interés. Se comparan los vocablos altamente disponibles de los alumnos en las dos lenguas en busca de los homólogos conceptuales de los vocablos de una lengua en la otra. De este modo, si los alumnos aprenden a actualizar en español los conceptos que solamente son capaces de hacer en chino, se compensa considerablemente su deficiencia léxica en la lengua española.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- **Archivado**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - **2021**
- Área de estudio
 - **Lexicología/Lexicografía**
- Bibliografía
 - **Ninguna**
- Citas
 - **Ninguna**
- Conceptos
 - **Ninguno**

ID 86094466: Chen, Tzu-Yiu (2019)

Abstract: El objetivo general la investigación es investigar la competencia intercultural de los estudiantes sinohablantes de español L2(segunda lengua)/LE(lengua extranjera). Para alcanzar el objetivo general de la tesis se lleva a cabo un estudio empírico-experimental con la finalidad de recoger datos para la medición de la competencia intercultural de los estudiantes sinohablantes de español como L2/LE. Este objetivo general se materializa en los siguientes objetivos específicos: establecer un marco teórico de estudio de la comunicación intercultural para definir y caracterizar la competencia intercultural en la enseñanza de español como lengua extranjera, elaborar una propuesta de modelo de análisis para realizar un estudio empírico sobre la comptencia intercultural de los estudiantes sinohablantes de español como L2/LE, validar los instrumentos del modelo de análisis de la competencia intercultural de los estuidantes sinohablantes de español como L2/LE y describir las características de la competencia intercultural de los estuidantes sinohablantes de español como L2/LE. Este estudio se enmarca en una línea de investigación empírica en la que se usan datos cuantitativos para describir y medir la competencia intercultural de los estudiantes sinohablantes de español como L2/LE. Para llegar al objetivo general, se propone una propuesta de análisis en la que cuenta con 40 ítems de preguntas tipo Likert. Asimismo, se propone ocho variables demográficos. Se realiza una prueba piloto para la validez y fiabilidad de nuestra propuesta de análisis y un experimento para la descripción de los datos obtenidos. Por un lado, la muestra seleccionada en la prueba piloto se compone de un total de 30 estudiantes sinohablantes del máster Traducción, Interpretación y Estudios Interculturales de la Universitat Autònoma de Barcelona. Por otro lado, la muestra seleccionada en el experimento se compone de un total de 256 estudiantes sinohablantes de español como L2/LE. Los resultados obtenidos en el estudio empírico han servido para describir rasgos característicos y el nivel de la competencia intercultural de los estuidantes sinohablantes de español como L2/LE.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2019
- Área de estudio
 - Cultura
- Bibliografía
 - Cortazzi y Jin (otras)
 - Chen, Tzu-Yiu (2019).pdf: Page 323: "Jin, L. y Cortazzi, M (2001). La cultura que aporta el alumno, ¿puente u obstáculo?. En Byram, M. y Fleming, M. (2001), Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Madrid: Cambridge University Press."
 - Sánchez Griñán (2008)
 - Chen, Tzu-Yiu (2019).pdf: Page 327: "Sánchez Griñán (2008). Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo, tesis doctoral, Universidad de Murcia"
- Citas
 - Ninguna
- Conceptos
 - Ninguno

ID 86496390: Chen, Xiaoyu (2022)

Abstract: La presente Tesis Doctoral se propone, por un lado, estudiar la situación de la enseñanza y el aprendizaje de las destrezas orales en el contexto chino, centrándose en los problemas, errores y dificultades en la producción oral; por otro lado, investigar la fluidez del alumnado chino como un aspecto particular, incidiendo en dos elementos específicos que pueden influir en la fluidez: la flexión morfológica y el enlace fonético. A través de una metodología interdisciplinar, basada en la revisión de la bibliografía, el estudio contrastivo y el análisis cuantitativo y cualitativo de experimentos y cuestionarios, se pueden confirmar varias cuestiones. Primero, los estudiantes sinohablantes se enfrentan a muchos problemas lingüísticos y comunicativos en la producción oral debido a la enorme diferencia entre el español y el chino y a la escasa práctica. Segundo, por la transferencia de rasgos rítmicos propios de una lengua tonal, los estudiantes chinos no suelen realizar el enlace formado entre consonante y vocal y entre segmentos homogéneos, lo cual puede reducir la velocidad de lectura y aumentar la frecuencia de pausas. Tercero, para los estudiantes sinohablantes, que están mucho más acostumbrados a utilizar palabras con forma única en su lengua materna, la complejidad de la flexión morfológica en torno a las seis categorías gramaticales del español dificulta el procesamiento de la codificación gramatical y conduce a la generación de fenómenos de vacilación en la producción oral.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2022
- Área de estudio
 - Gramática
- Bibliografía
 - Ninguna
- Citas
 - Ninguna
- Conceptos
 - Ninguno

ID 86740536: Chireac (2010)

Abstract: Desde el principio, el interés por este trabajo ha surgido debido al incremento de la población inmigrada rumana y china en España. En tres décadas, España ha pasado de ser un país de emigración por definición a un país de inmigración, y hoy por hoy es uno de los países de la Unión Europea que más extranjeros ha recibido en los últimos años. En este contexto, la presente Tesis Doctoral es un estudio sobre adquisición de segundas lenguas, en el que se analizan los usos correctos y las interferencias como fuente de errores del uso de la L1 comparada con la L2, y, en consecuencia, pretende ser una aportación al conocimiento acumulado en el ámbito de la lingüística aplicada. Hemos seleccionado un total de 60 alumnos de 12, 14 y 16 años (12 autóctonos y 48 alumnos inmigrantes) escolarizados en 6º de Primaria y en 2º y 4º de Educación Secundaria Obligatoria divididos en dos grupos en función del tiempo de estancia en el país de acogida. Para cumplir con este fin, hemos elegido como objeto de estudio la transferencia lingüística de la L1 a la L2 en el campo de la morfosintaxis. De esta manera, el objetivo general de nuestro estudio es analizar la manera en que se da la influencia de la L1 en la adquisición de la L2 en el caso del alumnado rumano y chino escolarizado en Cataluña a partir de los usos correctos e incorrectos en la flexión nominal y verbal, enfatizando las posibles diferencias entre estos

hablantes de lenguas maternas muy distantes e interpretarlos con tal de aportar elementos para una mejora de las prácticas educativas y los procesos de enseñanza-aprendizaje de las lenguas.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- **INCLUIR por Tema y tipo de estudio**
- **INCLUIR por Año**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- **Archivado**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - **2010**
- Área de estudio
 - **Gramática**
- Bibliografía
 - **Ninguna**
- Citas
 - **Ninguna**
- Conceptos
 - **Ninguno**

ID 86101381: de la Fuente (2019)

Abstract: La tesis "Propuesta de diseño curricular para los grados de Filología Hispánica en las universidades chinas: adaptación del método e integración de destrezas" es un trabajo académico en el que se realiza un análisis del contexto y de la situación de la lengua española en China en el actualidad. A través de un riguroso recorrido histórico se observa cómo los diferentes métodos de enseñanza se fueron introduciendo en China y cómo es el estudiante sinohablante de español. Este investigación analiza los planes de estudio de varias universidades para realizar una comparación y encontrar aspectos comunes. Además, se analizan los exámenes nacionales de español (EEE-4 y EEE-8), y el manual utilizado en todos los centros de enseñanza superior "Español Moderno" en sus dos versiones de 1999 y 2014. Este proceso analítico es el que concluirá con una propuesta curricular basada en la coordinación docente y en la integración de métodos, asignaturas y destrezas. Una propuesta basada en las necesidades, intereses y expectativas de los estudiantes.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- **INCLUIR por Tema y tipo de estudio**
- **INCLUIR por Año**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- **Archivado**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - **2019**
- Área de estudio
 - **Didáctica**
- Bibliografía
 - **Watkins y Biggs (1996)**
De la Fuente (2019).pdf: Page 353: "Biggs, J. (1996). The Chinese Learner in retrospect. En J. Biggs, & D. Watkins, *The Chinese*"
 - **Sánchez Griñán (2008)**
De la Fuente (2019).pdf: Page 361: "Sánchez Griñán, A. (2008). Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China: retos y posibilidades del enfoque comunicativo. Tesis doctoral Universidad de Murcia. Recuperado de Tesis Doctorales en Red."
 - **Sánchez Griñán (otras)**
De la Fuente (2019).pdf: Page 361: "Sánchez Griñán, A. (2009). Estrategias de enseñanza y aprendizaje del español en China. *MarcoELE*, (8), 1-38."
- Citas
 - **Cortazzi y Jin (1996)**
De la Fuente (2019).pdf: Page 41: "Es el conjunto de expectativas, actitudes, valores y creencias que subyacen en la forma de enseñar y aprender satisfactoriamente, influyendo en cuestiones procedimentales como las preguntas en clase o el uso de los libros de texto. La cultura de aprendizaje enmarca lo que profesores y estudiantes esperan que suceda en las aulas y cómo estos interpretan el modelo de instrucción y el lenguaje empleado (Cortazzi y Jin apud Sánchez Griñán, 2008:55)"
 - **Watkins y Biggs (1996)**
De la Fuente (2019).pdf: Page 36: "Cuando intentamos elegir un término que englobe a nuestros estudiantes objeto de estudio nos encontramos con muchas dificultades terminológicas y con muchas acepciones que tratan sobre el concepto, como son: alumnos sinohablantes, aprendientes8 sinohablantes de español, alumnos chinos, hablantes de chino, etc. Todos estos términos vienen de lo que en la literatura anglosajona se denomina Chinese Learner (Biggs, 1996), y que agrupa términos muy diferentes, como los vistos anteriormente, pero también estudiantes orientales en general o de tradición confucionista, no solo chinos, sino también japoneses o coreanos."

◦ **Sánchez Griñán (2008)**

De la Fuente (2019).pdf: Page 112: "La importancia del inglés en 1922 era destacable, ya que en los institutos era la clase que tenía el mayor número de créditos (Sánchez Griñán, 2008:67)."

De la Fuente (2019).pdf: Page 123: "los libros utilizados eran foráneos y la metodología, en general, si bien no disponía de una categorización establecida, era bien distinta" (Sánchez Griñán, 2008:75)."

De la Fuente (2019).pdf: Page 124: "La precisión es más relevante y las frases aisladas son más valoradas por su corrección que por su encaje dentro de un discurso (Sánchez Griñán, 2008)."

De la Fuente (2019).pdf: Page 127: "Si bien es cierto que el primero es necesario en contextos determinados, por ejemplo, cuando las clases son muy numerosas o los períodos de clase son muy cortos, este enfoque no permite una práctica real de la lengua en uso y no nos lleva hacia el logro de una competencia comunicativa satisfactoria (Sánchez Griñán, 2008)."

De la Fuente (2019).pdf: Page 130: "Si bien es cierto que en esta parte sobresale el método tradicional, en cuanto al uso de textos como modelos, ya sean literarios o de otros tipos; y en el aprendizaje formal de la gramática a través de la presentación de sus estructuras en los textos; las reglas gramaticales son perfectamente explicables, observables y aplicables. Así resume Sánchez Griñán las particularidades de este "método combinado" chino: "MÉTODO CHINO Teoría lingüística 1. La lengua es un conjunto de estructuras gramaticales que tiene como finalidad la transmisión de significado. La estructuración de la lengua se da en tres niveles: fonología, morfosintaxis y léxico. Tales estructuras son observables en frases y textos, y aplicables a ellos. 2. Las estructuras gramaticales son formalmente explicables y observables en los textos escritos de personas cultas (literarios, históricos, periodísticos, sociológicos, etc.). Sirven para ordenar los diversos elementos con el fin de producir palabras o frases. 3. La lengua es primero escrita, luego oral. 4. El modelo de lengua se sitúa en los textos escritos (literarios, históricos, periodísticos, sociológicos, etc., o realizados ad hoc para la ejemplificación de las estructuras gramaticales), los cuales constituyen el punto de partida para el aprendizaje. Fuente: Sánchez Griñán (2008:316)"

De la Fuente (2019).pdf: Page 131: "Tabla 16 Método chino según la teoría psicológica MÉTODO CHINO Teoría psicológica 1. El aprendizaje consiste en la formación de hábitos, los cuales resultan de la repetición continuada e insistente. 2. El aprendizaje lingüístico, además de lograrse mediante la repetición de estructuras lingüísticas, se complementa con un proceso consciente y deductivo, es decir, mediante reflexión, explicación y procesos de abstracción. Fuente: Sánchez Griñán (2008:317)"

De la Fuente (2019).pdf: Page 132: "Teoría pedagógica 1. El aprendizaje se logra mediante una combinación de procesos deductivos (reflexión, análisis, comparación) y procesos inductivos (a partir de la práctica y de lo concreto). 2. La reiteración de ejemplos de estructuras lingüísticas conduce al conocimiento inductivo de la lengua, función coincidente con la memorización y el recitado como mecanismo de comprensión. 3. El aprendizaje explícito de la gramática es el marco teórico que sirve como información introductoria y medida evaluativa del conocimiento alcanzado mediante la práctica reiterada de estructuras lingüísticas. La práctica del idioma sigue al aprendizaje de la teoría. 4. El profesor es el protagonista y la autoridad en la clase. Como tal, constituye el modelo que los alumnos deben reproducir mediante imitación y repetición. 5. El alumno es un agente pasivo que debe asimilar lo que el profesor le transmite, sin plantearse otro tipo de problemas o actitudes que puedan cuestionar la enseñanza impartida. También es un agente activo, en cuanto que debe participar continuamente en las actividades de la clase. 6. Los hábitos de la lengua materna son una fuente de interferencia para aprender una segunda lengua. Fuente: Sánchez Griñán (2008:321)"

De la Fuente (2019).pdf: Page 133: "Tabla 18 Método chino según la teoría sociolingüística MÉTODO CHINO Teoría sociolingüística 1. La enseñanza está restringida a los estudiantes que tienen las mejores clasificaciones de acceso. 2. El contexto de aula de lengua extranjera no favorece el desarrollo de la competencia pragmática y cultural, por tanto, no se presta demasiada atención a las muestras reales de lengua. 3. La lengua es un objeto de conocimiento. El papel del profesor es el de transmisor de ese conocimiento, mientras que el del alumno se limita a buscarlo y recibirlo. Fuente: Sánchez Griñán (2008:324)" "MÉTODO CHINO Principios de gestión de la enseñanza 1. La gestión de la clase es unilateral, definida y dirigida por el profesor o por la autoridad escolar. 2. La docencia y elaboración de materiales están presididas por una actitud tradicionalista que tiene en cuenta, sobre todo, la experiencia docente previa. Esta actitud da por supuesta la validez absoluta de ciertos principios tradicionales sobre la naturaleza de la lengua y del aprendizaje. 3. Los errores se corrigen de inmediato para no consolidar malos hábitos. Fuente: Sánchez Griñán (2018:326)"

De la Fuente (2019).pdf: Page 137: "MÉTODO CHINO Objetivos lingüísticos generales 1. Ser capaz de leer con pronunciación correcta oraciones y textos de la lengua aprendida a un ritmo y grado de precisión acorde al nivel. 2. Ser capaz de hablar sobre temas cotidianos y cultos (monólogos), con preparación previa y según un ritmo de vocablos por minuto y una "dosis" de páginas por semana. Ser capaz de conversar con hispanohablantes sobre temas

cotidianos. 3. Poder comprender frases usuales y textos orales parecidos a los del manual, a un ritmo determinado de pronunciación de vocablos por minuto. 4. Poder escribir composiciones correctamente, a un ritmo determinado de escritura de vocablos por minuto. 5. Ser capaz de traducir de la lengua aprendida a la materna y viceversa. Fuente: Sánchez Griñán (2008:329)"

De la Fuente (2019).pdf: Page 138: "Tabla 22 Objetivos lingüísticos específicos del Método chino MÉTODO CHINO Objetivos lingüísticos específicos 1. Aprender mediante reflexión y repetición las estructuras y patrones básicos de la lengua estudiada, tanto en el nivel fonológico, como en el morfológico y sintáctico. 2. Aprender listas de vocabulario (no necesariamente contextualizado) que permitan formar oraciones correctas mediante la aplicación de las estructuras aprendidas. Fuente: Sánchez Griñán (2008:330)" MÉTODO CHINO Objetivos pragmáticos 1. Presentar textos que se ajusten a las reglas dictadas por la gramática. Quedan excluidos los lenguajes coloquiales, los lenguajes sectoriales de grupos poco valorados o sus equivalentes. 2. Transmitir los conocimientos relativos a generalidades culturales, equiparando los valores culturales a los representados y aportados por la literatura, historia, sociología, artes liberales, etc. 3. Profundizar en el aprendizaje de la lengua a través de teorías lingüísticas pertenecientes a materias de filología (entre otras, gramática, lexicología, estilística). Fuente: Sánchez Griñán (2008:331)"

De la Fuente (2019).pdf: Page 139: "Tabla 24 Objetivos de gestión de la enseñanza en el Método chino MÉTODO CHINO Objetivos de gestión de la enseñanza 1. Subordinar la gestión de la enseñanza al criterio de la autoridad educativa en general o al del profesor en la clase real. 2. Organizar la clase de manera que el profesor actúe como protagonista de esta, mientras el alumno se convierte en receptor pasivo de un conjunto de saberes que debe adquirir. Fuente: Sánchez Griñán (2008:332)"

De la Fuente (2019).pdf: Page 140: "MÉTODO CHINO Actividades Tipología de las actividades 1. Explicación razonada de la gramática y sus reglas. 2. Memorización de vocabulario. 3. Repetición de estructuras mediante técnicas o procedimientos variados: - mediante simple repetición de patrones. - mediante repetición de patrones en los que se substituyen uno o más elementos estructuralmente equivalentes. - mediante la repetición que resulta de la transformación de frases estructuralmente idénticas. - mediante la reformulación de frases según modelos sugeridos. - mediante la compleción de patrones idénticos. - mediante la reducción de dos frases en una. - mediante la expansión de una frase en dos. - mediante el recurso a la técnica de pregunta-respuesta sobre modelos equivalentes. 4. Ejercicios de traducción directa e inversa. Elementos pedagógicos en el diseño de las actividades 1. El aprendizaje se fundamenta tanto en el razonamiento (procesos deductivos) y la memorización como en la inducción (práctica reiterada). 2. La memorización juega un papel importante como mecanismo de comprensión. 3. Las actividades deben ser repetitivas, ya que así garantizan la formación de hábitos lingüísticos. Elementos procedimentales relacionados con el contexto pragmático y sociolingüístico 1. Uso de la lengua materna del alumno en las explicaciones gramaticales y en los enunciados de los ejercicios. 2. Inclusión de temas específicamente chinos en los textos iniciales de las lecciones. 3. Las lenguas se aprenden para formarse profesionalmente, más que con la vista puesta en la posibilidad de comunicarse con los hablantes que la utilizan. Elementos de planificación y gestión de las actividades en el aula 1. Secuenciación de las actividades ateniéndose al esquema: explicación-comprensión-prácticas. 2. La práctica siempre sigue a la exposición teórica. 3. Los errores no se toleran: se corrigen de inmediato. Fuente: Sánchez Griñán (2008:335-336)"

De la Fuente (2019).pdf: Page 142: ""El dominio de la gramática se precisa para lograr corrección y perfección" (Sánchez Griñán, 2008)."

De la Fuente (2019).pdf: Page 144: "podemos señalar que la combinación de métodos que plantean autores como Sánchez Griñán (2008),"

De la Fuente (2019).pdf: Page 162: "Por lo tanto, los contenidos léxicos y gramaticales predominan en detrimento de los contenidos pragmáticos, funcionales y comunicativos (Sánchez Griñán, 2008:94)."

De la Fuente (2019).pdf: Page 182: "supervisar la ejercitación en la práctica repetitiva de las estructuras sintácticas que van apareciendo en el libro. (Sánchez Griñán, 2008:104)"

De la Fuente (2019).pdf: Page 184: "destaca el papel central del profesor; su control respecto a la actuación de los estudiantes, reducida a la realización de ejercicios y a la producción ejemplar de oraciones bien formadas; la ausencia de actividades comunicativas, o de ejercicios con algún propósito que vaya más allá de la práctica precisa de formas lingüísticas; la primacía del conocimiento formal, gramatical y léxico, ajeno a un marco de actuación más amplio que dé prioridad a una comunicación significativa que cuente con contextos de uso real. (Sánchez Griñán, 2008:148)"

De la Fuente (2019).pdf: Page 192: "El 85% de los planes curriculares para la enseñanza de español como especialidad "consiste en un glosario que recoge los vocablos que se estiman necesarios conocer para alcanzar los niveles correspondientes" (Sánchez Griñán, 2008:94)."

De la Fuente (2019).pdf: Page 226: "Los currículos de los Programas de Enseñanza para Cursos Básicos y Superiores de las Especialidades de Lengua Española en Escuelas Superiores Chinas⁵⁷ están divididos en diversas partes, pero cabe señalar que "el cuerpo principal de los volúmenes (85%) consiste en un glosario que recoge los vocablos que se estiman necesarios conocer para alcanzar los niveles correspondientes" (Sánchez Griñán, 2008:94)." "El 15% restante del currículo está formado por una breve introducción, el capítulo de principios generales en el que se incluyen objetivos, metodología y programación; una lista con contenidos fonéticos, gramaticales y funcionales; y "una serie de oraciones que ejemplifican unas cuarenta funciones comunicativas por volumen" (Sánchez Griñán, 2008:95)."

De la Fuente (2019).pdf: Page 39: ""Sin entusiasmo por aprender, no puede haber enseñanza; sin estar ansioso por expresar los pensamientos, no puede haber iluminación" decía Confucio en su libro Analectas (Sánchez Griñán, 2008:30)"

De la Fuente (2019).pdf: Page 41: "La cultura de aprendizaje enmarca lo que profesores y estudiantes esperan que suceda en las aulas y cómo estos interpretan el modelo de instrucción y el lenguaje empleado (Cortazzi y Jin apud Sánchez Griñán, 2008:55)"

De la Fuente (2019).pdf: Page 42: "A pesar de esto, lo que nosotros entendemos por memorización sin comprensión parece que no es lo que sucede en el caso de los estudiantes sinohablantes, sino que utilizan la memorización como una estrategia de aprendizaje y no memorizan sin antes entender (Sánchez Griñán, 2008:60);" "El propio Confucio señalaba: "Aprender sin pensar es inútil; pensar sin aprender es peligroso" (Sánchez Griñán, 2008:31), por lo tanto, la memorización en el contexto sinohablante no es falta de pensamiento, sino una estrategia más de aprendizaje."

De la Fuente (2019).pdf: Page 46: "Además de estas características no creemos que el aprendizaje centrado en el profesor venga de la tradición confucionista, el propio filósofo señalaba la importancia de animar a pensar de forma analítica, crítica y objetiva; "se asocia el "ser buen profesor" con la guía a los estudiantes para que piensen por sí mismos" (Sánchez Griñán, 2008:31)."

De la Fuente (2019).pdf: Page 50: "Normalmente el aprendizaje se realiza siguiendo el siguiente modelo de Zhu Xi "cinco pasos consecutivos, para el correcto aprendizaje de un texto significativo: estudiarlo extensamente, hacerse preguntas precisas sobre su significado, reflexionar con total concentración, discriminar con claridad, practicar con entusiasmo" (Sánchez Griñán, 2008:44)."

De la Fuente (2019).pdf: Page 56: ""La función educativa en China no solo consiste en la transmisión de saber, sino en la instrucción ético-moral de los individuos" (Sánchez Griñán, 2008:45)."

De la Fuente (2019).pdf: Page 57: "Ya en la época de los exámenes imperiales se muestra esta tendencia "el "sistema educativo" más generalizado no contemplaba ninguna otra salida laboral que no tuviera relación con aprobar el examen (...) surgió una "fiebre de estudio" mediatizada por las atractivas recompensas al aprobar los exámenes y convertirse en "mandarín"" (Sánchez Griñán, 2008:36)."

De la Fuente (2019).pdf: Page 62: ""al principio no existía un límite de extensión en los exámenes escritos y había exámenes orales, entrevistas (...) se abrieron los exámenes al público y la numerosa afluencia obligó a tomar medidas restrictivas, suprimiendo la práctica oral" (Sánchez Griñán, 2008:35)."

- **Conceptos**

- **Cultura china de aprendizaje**

De la Fuente (2019).pdf: Page 126: "La realidad es que lo que debe importarnos del uso de un método u otro es si los alumnos aprenden con él o no; y esto tendrá mucho que ver con objetivos, concepción de la enseñanza, cultura de aprendizaje, papeles de profesor y alumnos, etc."

De la Fuente (2019).pdf: Page 216: "Nuestra propuesta curricular está basada principalmente en este último modelo, ya que se tienen en cuenta factores sociales y culturales que marcan la cultura de aprendizaje en China y que forman parte de su tradición en el proceso de enseñanza."

De la Fuente (2019).pdf: Page 41: "El proceso de memorización de la lengua es algo que viene dado por su propio idioma y por su propia cultura de aprendizaje¹³, es decir, el estudio formal de su propia lengua materna se realiza a través de la memorización, necesaria por las propias características del idioma ¹⁴ ." "Es el conjunto de expectativas, actitudes, valores y creencias que subyacen en la forma de enseñar y aprender satisfactoriamente, influyendo en cuestiones procedimentales como las preguntas en clase o el uso de los libros de texto. La cultura de aprendizaje enmarca lo que profesores y estudiantes esperan que suceda en las aulas y cómo estos interpretan el modelo de instrucción y el lenguaje empleado (Cortazzi y Jin apud Sánchez Griñán, 2008:55)"

De la Fuente (2019).pdf: Page 43: "En el fondo, es la tarea del profesor saber cómo funciona el sistema, cuál es la cultura de aprendizaje de la vienen sus alumnos, y cuál es el método al que están acostumbrados;"

De la Fuente (2019).pdf: Page 49: "Esto se debe también a la tradición y a la cultura de aprendizaje, en la que se valora el esfuerzo individual para conseguir los mejores resultados y a un sistema educativo que, como hemos visto, fomenta la competitividad."

De la Fuente (2019).pdf: Page 52: "como señala Couto: suelen tener estas características al comienzo del curso pero como a lo largo del mismo van cambiando su actitud (...) no es tan diferente a los demás, solo que vienen con una cultura de aprendizaje distinta y debemos darles tiempo para amoldarse a las nuevas exigencias. (2014:124)"

- o Paradoja del alumnado chino

- **Caracterización general del alumnado chino**

De la Fuente (2019).pdf: Page 36: "Cuando intentamos elegir un término que englobe a nuestros estudiantes objeto de estudio nos encontramos con muchas dificultades terminológicas y con muchas acepciones que tratan sobre el concepto, como son: alumnos sinohablantes, aprendientes⁸ sinohablantes de español, alumnos chinos, hablantes de chino, etc. Todos estos términos vienen de lo que en la literatura anglosajona se denomina Chinese Learner (Biggs, 1996), y que agrupa términos muy diferentes, como los vistos anteriormente, pero también estudiantes orientales en general o de tradición confucionista, no solo chinos, sino también japoneses o coreanos."

De la Fuente (2019).pdf: Page 40: "Ryan y Sletaugh (2010:43) presentan un estudio en el comparan los estudiantes occidentales con los estudiantes de herencia confucionista, a los que les aplican las siguientes características: • Enfoque superficial y de memorización. • Estudiante dependiente del profesor. • Estudiante obediente. • Aprendizaje centrado en el profesor. • Armonía. • Estudiante pasivo. • Logro del grupo. • Respeto por los textos históricos."

De la Fuente (2019).pdf: Page 41: "1.4.2.1. Enfoque superficial y de memorización"

De la Fuente (2019).pdf: Page 43: "1.4.2.2. Estudiante dependiente del profesor"

De la Fuente (2019).pdf: Page 45: "1.4.2.3. Estudiante obediente" "1.4.2.4. Aprendizaje centrado en el profesor"

De la Fuente (2019).pdf: Page 47: "1.4.2.5. Armonía"

De la Fuente (2019).pdf: Page 48: "1.4.2.6. Estudiante pasivo"

De la Fuente (2019).pdf: Page 49: "1.4.2.7. Logro del grupo"

De la Fuente (2019).pdf: Page 50: "1.4.2.8. Respeto por los textos históricos"

ID 86444283: Deza (2004)

Abstract: Nuestra experiencia como docentes nos proporciona ejemplos diarios de las carencias que presentan nuestros estudiantes en su competencia discursiva escrita. Asimismo, constatamos de la dificultad que representa para los profesores de ELE enseñar a sus alumnos a elaborar composiciones escritas adecuadas al propósito comunicativo que pretenden alcanzar. En este sentido, creemos que la Retórica Contrastiva (RC)-versión Kaplan (1988)-es un instrumento válido para este fin. El repaso de los estudios de la disciplina nos revela 3 problemas principales: a-La indeterminación de las nomenclaturas que se esconden bajo las tipologías textuales o géneros tradicionales;b-No existen unos instrumentos comunes a la hora de analizar los textos, en estudios que tratan de estudiar los mismos aspectos y , c-El conocimiento lingüístico de los HNNs de la L2 y de su L1.Con objeto de evitar el primer problema, hacemos un repaso de las definiciones de género que se han aportado en la literatura, para definir el género de nuestro estudio:las noticias de suceso.En cuanto al segundo problema, para analizar los dispositivos cohesivos de las noticias de suceso, y dado que los modelos cohesivos propuestos en la literatura nos parecen incompletos porque no incorporan los últimos descubrimientos del campo,hemos elaborado nuestro propio modelo de análisis.Finalmente, la elección de los sujetos objetos de nuestro estudio, estudiantes universitarios taiwaneses de último año de español lengua extranjera y periodistas españoles, una competencia discursiva escrita perfectamente desarrollada. En nuestro corpus hemos analizado 300 noticias de sucesos escritas por periodistas (30 noticias de los diez diarios impresos con mayor difusión en el estado español) y 30 noticias de suceso escritas

por alumnos taiwaneses de ELE, con unos parámetros que definimos en nuestro apartado Metodología de investigación. Las conclusiones obtenidas tras el análisis y la discu... (cortado)

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2004
- Área de estudio
 - Gramática
- Bibliografía
 - Ninguna
- Citas
 - Ninguna
- Conceptos
 - Ninguno

ID 86101543: Du, Wen (2017)

Abstract: Esta investigación tiene objetivos principales. En primer lugar, demostrar la importancia de la música y de las canciones como recurso didáctico en la enseñanza de español como lengua extranjera. En el marco teórico se exponen los estudios previos sobre el uso de la música y de las canciones en la enseñanza de idiomas, los valores y las aportaciones de este recurso, su selección y las actividades relacionadas. En segundo lugar, ofrecemos nuestras sugerencias para la mejora de la enseñanza del español en China, sobre todo a través de la música y las canciones. Con dicha finalidad, hemos llevado a cabo un análisis contrastivo sobre la enseñanza actual del español como lengua extranjera en España y en China, hemos comparado cómo se utiliza la música y las canciones en ambos países, hemos realizado encuestas a profesores y estudiantes españoles y chinos, y, además, llevamos a cabo un estudio de los materiales didácticos de ELE en ambas naciones. Gracias a estas comparaciones hemos llegado a conocer las discrepancias y los puntos coincidentes. Con el resultado determinamos cuáles son los fallos en la metodología con música para los estudiantes chinos y diseñamos nuestra propia propuesta didáctica, donde especificamos la aplicación de las canciones, a todos los

planos del análisis lingüístico, tales como fónicos, morfosintácticos, léxico-semánticos, las cuatro destrezas, además del análisis sociocultural, sobre los aspectos como las variedades sociales, situacionales y geográficas del español. De esta forma, hemos podido comprobar que la música y las canciones son muy útiles no solo para la comprensión auditiva, sino también para la integración de todas las destrezas, así como para el desarrollo de todas las capacidades tanto lingüísticas como socioculturales y discursivas.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- **INCLUIR por Tema y tipo de estudio**
- **INCLUIR por Año**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- **Archivado**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - **2017**
- Área de estudio
 - **Didáctica**
- Bibliografía
 - **Sánchez Griñán (2008)**
 Du, Wen 2018_opt.pdf: Page 394: "Sánchez Griñán, A. (2008). Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en china. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo (Tesis doctoral). Universidad de Murcia, Murcia, España."
- Citas
 - **Ninguna**
- Conceptos
 - **Ninguno**

ID 86618805: Duan, Xiaojing (2022)

Abstract: Las locuciones ocupan un lugar muy importante en la lengua española, por lo que es necesario prestarle más atención de cara a su enseñanza-aprendizaje en el aula de idiomas. En esta ocasión, nuestra investigación se centra en el alumno sinohablante, el cual tiene serias dificultades para comprender este aspecto lingüístico, a pesar de que la lengua china también posee unidades fraseológicas (UFs) caracterizadas por la idiomatidad y la fijación, así como por tener un significado que no resulta de la suma de

los significados de cada uno de sus componentes. En nuestro trabajo, estructurado en cuatro bloques, consideramos en el primero de ellos la opinión de los expertos en Fraseología en cuanto a la clasificación de las locuciones; posteriormente, elaboramos un análisis de estas desde el punto de vista sintáctico, semántico, morfológico, pragmático y lexicográfico y exponemos las diferencias y semejanzas que poseen las locuciones con respecto al resto de UFs. Asimismo, nos ha parecido imprescindible realizar un estudio comparativo de las UFs en las lenguas china y española, con fines didácticos. El segundo bloque está dedicado al método de ELE Español Moderno, que es el más utilizado en las universidades y centros de Secundaria de China, con el fin de evaluar cómo aparecen tratadas las locuciones. Presentamos tres listados con las locuciones que aparecen en cada uno de los tomos por orden alfabético, en donde identificamos su tipología, estructura, significado, la unidad y la página donde es utilizada y, en su caso, su sinónimo. Es un estudio exhaustivo que va acompañado de tablas ilustrativas y de estadísticas. En el tercer bloque abordamos los distintos tipos, características y funciones de las locuciones, y su presencia en el citado método. Todo ello, va acompañado de abundantes ejemplos obtenidos de este manual de enseñanza. De todos ellos, también nos detenemos en algunas locuciones que pueden ser tanto adjetivas como adverbiales, así como en otras verbales que se pueden identificar como adverbiales si no se les considera el verbo en ellas, con ejemplos específicos de nuestro manual. Igualmente, hemos abordado la confusión que existe entre la perífrasis verbal y la locución verbal, que es una cuestión presente en Español Moderno. Un objetivo fue estudiar las locuciones utilizadas en este método de ELE, en relación con la fijación, la idiomatización, la semántica, también la metáfora y la metonimia, a través de los ejemplos que hemos obtenido de nuestro método. Dedicamos un apartado a analizar los diccionarios que nos han servido para el estudio de nuestras locuciones, plasmar las diferencias que existen en los diccionarios al respecto. Las conclusiones, presentadas en el último bloque, nos han llevado a confirmar nuestra hipótesis: Español Moderno necesita un mejor tratamiento de las locuciones, ya que la ausencia de información acerca de estas UFs no ayuda al alumno sinohablante a su comprensión. Igualmente, este método requiere una revisión, al haber detectado una cantidad considerable de errores e imprecisiones en la identificación de las locuciones.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2022
- Área de estudio
 - Gramática
- Bibliografía
 - Ninguna
- Citas
 - Ninguna

- Conceptos
 - Ninguno

ID 86101379: Falero (2018)

Abstract: El problema de investigación abordado en esta tesis doctoral se centra en que los estudiantes del S.XXI son New Millenium Learners (NML), es decir son usuarios habituales de la tecnología dentro de una realidad sociocultural donde el uso de dispositivos móviles con conexión a Internet está cada vez más integrado. En esta era digital, los alumnos de español como lengua extranjera (ELE) de nivel B1 del Instituto Cervantes de Pekín muestran poseer características que les identifican claramente como NML con peculiaridades propias del entorno chino; es decir, la conexión a Internet se realiza a través de teléfonos móviles inteligentes donde la red social WeChat se posiciona como una de las aplicaciones con mayor número de usuarios. Además, el perfil de los sujetos observados parece que nos acerca a un nuevo modelo de estudiante sinohablante alejado del perfil prototípico de herencia confuciana, dado que se muestran como aprendices activos y abiertos a diversas propuestas metodológicas en un entorno marcado por la tecnología. Dentro de este contexto concreto, la experiencia en el aula nos hizo caer en la cuenta de que nuestros NML mostraban una deficiencia en expresión e interacción oral en ELE que se podía mejorar a través de la investigación y la creación de tareas con WeChat. El marco teórico consultado en relación con las características de la enseñanza de ELE en China, combinado con el uso de las nuevas tecnologías Web 2.0 y otras cuestiones de lingüística aplicada a estudiantes chinos nos llevó a formular, como objetivo general, el diseño de una serie de tareas orales dentro de una comunidad virtual de aprendizaje proponiendo un uso real y efectivo del español como lengua extranjera a través de las notas de voz de WeChat, aplicándolas a un estudio de caso de 63 estudiantes chinos del nivel B1.1 en el Instituto Cervantes de Pekín, con el fin de evaluar el posible grado de mejora de la expresión e interacción oral. Para conseguir el objetivo propuesto se ha elaborado una investigación en acción de naturaleza cualitativa y cuantitativa que ha tenido varias fases (2015-2016), en las que, a través de encuestas y del uso de tareas lingüísticas con su correspondiente seguimiento, hemos obtenido resultados de mejora en las destrezas orales de nuestros sujetos de investigación. Los resultados alcanzados nos muestran que la inclusión de la tecnología y la adaptación al entorno socioeducativo son pilares fundamentales en el éxito de esta propuesta de enseñanza la lengua extranjera. Asimismo, se verifica que el estudiante de B1.1 del Instituto Cervantes de Pekín se aleja del perfil del estudiante tradicional o confuciano. Y, por último, se ha podido corroborar que las comunidades virtuales de aprendizaje en WeChat son una potente plataforma de aprendizaje para las destrezas orales en ELE.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - **2018**
- Área de estudio
 - **Didáctica**
 - **Cultura**
- Bibliografía
 - **Cortazzi y Jin (otras)**
Falero (2018).pdf: Page 257: "Cortazzi, M. y Jin, L. (2002). Cultures of learning, the social construction of educational identities. En D. C. S. Li (Ed.), Discourses in Search of Members: in honor of Ron Scollon (pp. 47-75). Nueva York: American Universities Press."
 - **Watkins y Biggs (1996)**
Falero (2018).pdf: Page 252: "----. (1996). Western misperceptions of the Confucian heritage learning culture. En D.A Watkins y J.B Biggs (Eds.), The Chinese learner: cultural, contextual and psychological influences (pp. 45-67). Hong Kong y Melbourne: CERC y ACER."

Falero (2018).pdf: Page 281: "Watkins, D. A. y Biggs, J. B. (1996). The Chinese Learner: Cultural, psychological and contextual influences. Hong Kong: Comparative Education Research Centre and Victoria, Australia: The Australian Council for the Educational Research."
 - Falero (2018).pdf: Page 79: "Biggs (1996), Clark y Gieve (2006), Chan y Rao (2009), Ryan y Louie (2007), Shi (2006) y Watkins y Biggs (2001) caracterizan al que podría definirse como el nuevo modelo de estudiantes chino destacando en ellos las siguientes virtudes:"
 - **Watkins y Biggs (2001)**
Falero (2018).pdf: Page 281: "----. (2001). The paradox of the Chinese learner and beyond. En D. Watkins y J. Biggs (Eds.), Teaching the Chinese learner: psychological and pedagogical perspectives (pp. 3-23). Hong Kong: Comparative Education Research Centre, University of Hong Kong."
 - **Chan y Rao (2010)**
Falero (2018).pdf: Page 255: "Chan, C. K. y Rao, N. (2009). Revisiting the Chinese learner: changing contexts, changing education. Hong Kong: Comparative Education Research Centre."
 - **Sánchez Griñán (2008)**
Falero (2018).pdf: Page 276: "Sánchez Griñán, A. (2008). Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo (Tesis doctoral). Universidad de Murcia, Murcia."
 - **Sánchez Griñán (otras)**
Falero (2018).pdf: Page 276: "----. (2009a). Estrategias de aprendizaje de alumnos chinos de español. MarcoELE, Suplementos nº 8: Estrategias de enseñanza y aprendizaje del español en China, 1-38." "----. (2009b). Reconciliación metodológica e intercultural: posibilidades de la enseñanza comunicativa de lenguas en china. MarcoEle. Revista de didáctica ELE, 8, 1-40."
 - **Sánchez y Melo (2009)**
Falero (2018).pdf: Page 257: "----. (2009a). Chino y español: un análisis contrastivo. En A. Sánchez Griñán y M. Melo (Coord.), Qué saber para enseñar a estudiantes chinos. Argentina: Ediciones Voces del Sur."
- Citas
 - **Cortazzi y Jin (otras)**
Falero (2018).pdf: Page 177: "Por lo tanto, la importancia del contexto (Cortazzi y Jin, 2002) es crucial para el desempeño e implementación de nuevas metodologías,"

Falero (2018).pdf: Page 244: "refuerza la importancia del contexto (Cortazzi y Jin, 2002) como elemento distintivo para la implementación y desarrollo de nuevas metodologías."
 - Falero (2018).pdf: Page 38: "puesto que como indican a Cortazzi y Jin (2002), el contexto es crucial para el desarrollo e implementación de nuevas metodologías."
 - Falero (2018).pdf: Page 76: "El hecho de etiquetar a más de tres mil millones de personas que poseen desde culturas de aprendizaje a lenguas diversas (Cortazzi y Jin, 2002)"
 - Falero (2018).pdf: Page 82: "En esa línea, Cortazzi y Jin (2002) introducen el término de culturas de aprendizaje que pueden definirse como el conjunto de comportamientos, normas, valores, creencias y expectativas acerca de la enseñanza y el aprendizaje en un contexto educativo determinado."
 - **Watkins y Biggs (1996)**
Falero (2018).pdf: Page 197: "Estos datos siguen reforzando la idea del nuevo aprendiente chino, puesto que su aprendizaje no se orienta de forma exclusiva hacia la superación de un examen Biggs (1996)"

Falero (2018).pdf: Page 242: "estudiante chino (Biggs, 1996"

Falero (2018).pdf: Page 77: "Watkins y Biggs, 1996"

Falero (2018).pdf: Page 79: "Biggs (1996), Clark y Gieve (2006), Chan y Rao (2009), Ryan y Louie (2007), Shi (2006) y Watkins y Biggs (2001) caracterizan al que podría definirse como el nuevo modelo de estudiantes chino destacando en ellos las siguientes virtudes:"

- **Watkins y Biggs (2001)**

Falero (2018).pdf: Page 195: "Watkins y Biggs (2001)"

Falero (2018).pdf: Page 197: "Estos datos siguen reforzando la idea del nuevo aprendiente chino, puesto que su aprendizaje no se orienta de forma exclusiva hacia la superación de un examen Biggs (1996), Clark y Gieve (2006) y Watkins y Biggs (2001)"

Falero (2018).pdf: Page 242: "Watkins y Biggs, 2001)"

Falero (2018).pdf: Page 77: "Watkins y Biggs, 1996, 2001)"

Falero (2018).pdf: Page 79: "Watkins y Biggs (2001) caracterizan al que podría definirse como el nuevo modelo de estudiantes chino destacando en ellos las siguientes virtudes:"

- **Chan y Rao (2010)**

Falero (2018).pdf: Page 242: "estudiante chino (Biggs, 1996; Chan y Rao, 2009;"

Falero (2018).pdf: Page 76: "en muy diferentes contextos socioeducativos (Chan y Rao, 2009;"

Falero (2018).pdf: Page 79: "Chan y Rao (2009), Ryan y Louie (2007), Shi (2006) y Watkins y Biggs (2001) caracterizan al que podría definirse como el nuevo modelo de estudiantes chino destacando en ellos las siguientes virtudes:"

- **Sánchez Griñán (2008)**

Falero (2018).pdf: Page 167: "La influencia de cultura de aprendizaje (Jia, 1999; Malik y Sang, 2016; Sánchez Griñán, 2008;" "La necesidad de fomentar y trabajar específicamente estrategias de comunicación y aprendizaje para desarrollar las estrategias comunicativas de los estudiantes (Rao, 2006; Sánchez Griñán, 2008;"

Falero (2018).pdf: Page 176: "Sánchez Griñán, 2008"

Falero (2018).pdf: Page 244: "Así pues, se neutralizan algunas de las dificultades metodológicas que la enseñanza comunicativa del español en contextos universitarios chinos presentaba según los estudios de Bega (2014), Galloso (2014); Lu (2011), Méndez Marassa (2009) y Sánchez Griñán (2008)"

Falero (2018).pdf: Page 37: "Sánchez Griñán (2008)"

Falero (2018).pdf: Page 38: "conjeturamos que el planteamiento de una metodología de trabajo bimodal que se centra en el desarrollo de la oralidad, no será un impedimento que limite el alcance de esta investigación y ayudará a paliar la reticencia a las actividades orales que se señalan en los trabajos de Aiyun (2006), Malik y Sang (2016), Sánchez Griñán, (2008)"

- **Sánchez Griñán (otras)**

Falero (2018).pdf: Page 176: "Sánchez Griñán, 2008, 2009)"

- **Sánchez y Melo (2009)**

Falero (2018).pdf: Page 171: "Cortés, 2009a;"

Falero (2018).pdf: Page 172: "Cortés (2002, 2009)" "Si bien en español existen cinco fonemas vocálicos /a e i o u/, en chino mandarín el espectro vocálico es un poco más amplio, puesto que existe el fonema /y/, (cuya realización es similar a la [u] francesa en une) y el fonema /ə/ (comparable a la [e] en la palabra inglesa father) (Cortés, 2009: 4)."

Falero (2018).pdf: Page 173: "Como ejemplo de la explicación previa se ofrece la Tabla 17 (adaptada de Cortés, 2009) que pretende clasificar las vocales de ambas lenguas de forma conjunta."

Falero (2018).pdf: Page 177: "Cortés (2002, 2009a)"

Falero (2018).pdf: Page 37: "Cortés (2002; 2009)"

- Conceptos

- **Culturas de herencia confuciana**

Falero (2018).pdf: Page 78: "2.6.1. El modelo confuciano para la enseñanza."

- **Cultura china de aprendizaje**

Falero (2018).pdf: Page 167: "La influencia de cultura de aprendizaje (Jia, 1999; Malik y Sang, 2016; Sánchez Griñán, 2008; Valiente, 2008; Wang, 2011)."

Falero (2018).pdf: Page 175: "Los casos de la cultura china de aprendizaje y la caracterización del alumnado sinohablante ya han sido ampliamente expuestos y debatidos en un capítulo anterior de esta tesis doctoral, resultando indudable la complejidad de caracterizar de forma homogénea a una población tan amplia en la que existen diferencias."

- **Paradoja del alumnado chino**

Falero (2018).pdf: Page 77: "Es lo que en la literatura revisada se conoce como la paradoja del estudiante chino (Chinese Learner Paradox) y que aparece tratada en diversos estudios (Chen y Wang, 2016; Mok, 2007; Starr, 2012; Tan, 2011; Tang y Williams, 2000; Watkins y Biggs, 1996, 2001)."

- **Caracterización general del alumnado chino**

Falero (2018).pdf: Page 75: "2.5. El aprendiz asiático de lenguas."

Falero (2018).pdf: Page 76: "2.6. El estudiante chino y su perfil."

Falero (2018).pdf: Page 79: "2.6.2. Los estudiantes de la nueva generación."

ID 86101382: Gen, Zhen (2019)

Abstract: La enseñanza del español en China ha logrado un desarrollo considerable en la última década, y hay que tener en cuenta que, a causa de los lazos comerciales entre China y el mundo hispanohablante, sigue creciendo el número de discentes chinos que aprenden español. El auge del español en China no solo se presenta en las universidades, sino que también se extiende a la educación secundaria, puesto que, en diciembre de 2017, el Ministerio de Educación de China añade el español al Currículum y Plan de Estudios de Bachillerato (Wang y Xu, 2018: 1). Por eso, podemos predecir un futuro más prometedor de la enseñanza del español en China. Basándonos en esto, el presente trabajo se enfoca en la enseñanza del español para los alumnos sinohablantes, y concretamente se desarrolla alrededor de las oraciones subordinadas de español: oraciones adverbiales, sustantivas y las oraciones de relativo. El trabajo consta de tres partes: el estudio contrastivo de estas oraciones en español y chino, el análisis de los errores típicos de los alumnos en el aprendizaje de español como lengua extranjera y el planteamiento de propuestas prácticas para su enseñanza. Las tres partes se enlazan estrechamente. La parte contrastiva se divide en cinco secciones; las primeras dos son respectivamente i) una breve introducción sobre el chino mandarín, y ii) la definición de oración y su clasificación en español y en chino. La primera sirve para explicar unos rasgos gramaticales representativos del mandarín, y los presentamos ante todo para tener substancialmente una impresión general de este idioma tan lejano del español, de forma que no nos resulte extraño cuando nos encontremos con construcciones o unidades que son muy diferentes al español o no existen en este idioma. Comparamos también la definición y la clasificación de oración porque resultan diferentes en las dos lenguas, pues antes de ir al grano y centrarnos en la comparación sintáctica de oraciones subordinadas, conviene dar un vistazo al panorama de oraciones y desenmarañar su clasificación en cada idioma. Siguiendo al trabajo introductorio, las otras tres secciones consisten en la comparación de oraciones subordinadas: iii) las adverbiales, iv) las sustantivas y v) las de relativo. Las oraciones adverbiales ocupan el primer lugar por la similitud estructural oracional entre las dos lenguas, mientras que las oraciones de relativo manifiestan la mayor diferencia entre todas. Toda la comparación se realiza basándonos en la gramática de español y después se analizan sus oraciones correspondientes en chino; al final de cada sección se concluye brevemente con las similitudes y las diferencias, y al mismo tiempo, predecimos algunas posibles dificultades para los alumnos sinohablantes. Sin embargo, estas predicciones no nos sirven suficientemente para plantear propuestas didácticas para la enseñanza de español como lengua extranjera en China, por eso, en la segunda parte de la tesis, recurrimos a las producciones reales de los alumnos con el objetivo de verificar las dificultades previstas y descubrir otros errores. Basándonos en la prueba realizada entre los universitarios de Filología Española (de nivel ¿ B2), que se explica detalladamente en la metodología, analizamos las traducciones de español a chino y de chino a español realizadas por los estudiantes encuestados, recogemos los errores sintácticos de mayor frecuencia, los clasificamos y explotamos sus posibles causas, de modo que las propuestas de la enseñanza no solo estriben en la comparación teórica, sino que también se fundamenten en las estadísticas del resultado de la prueba. Con el apoyo del estudio contrastivo y el análisis de errores, en la última parte de esta tesis doctoral planteamos unas propuestas didácticas para la enseñanza de estos tres tipos de oraciones a los alumnos sinohablantes; las propuestas consisten en un diseño práctico para la asignatura Gramática para los alumnos del tercer curso universitario.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- **INCLUIR por Tema y tipo de estudio**
- **INCLUIR por Año**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- **Archivado**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - **2019**
- Área de estudio
 - **Lingüística contrastiva**
- Bibliografía
 - **Sánchez Griñán (2008)**
Gen, Zhen (2019).pdf: Page 359: "Sánchez Griñán, J. A. (2008): Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo, tesis doctoral. Murcia: Universidad de Murcia."
 - **Sánchez Griñán (otras)**
Gen, Zhen (2019).pdf: Page 359: "Sánchez Griñán, J. A. & Blanco Pena, M. J. (eds.) (2014): Dificultades de la lengua española para sinohablantes, EPES, Jaén, 2012."
 - **Sánchez y Melo (2009)**
Gen, Zhen (2019).pdf: Page 351: "— (2009): "Chino y español: un análisis contrastivo", en Sánchez Griñán, A. & Melo, M. (coords.): Qué saber para enseñar a estudiantes chinos. Buenos Aires: Voces del Sur. pp. 181-208."
- Citas
 - **Sánchez Griñán (2008)**
Gen, Zhen (2019).pdf: Page 16: "Sin embargo, se trata mayoritariamente sobre cómo activar la participación estudiantil en el aula, cómo organizar la clase basándose en el enfoque comunicativo y solucionar el pánico al error de los alumnos (Sánchez Griñán, 2008;"
- Conceptos
 - **Ninguno**

ID 86176430: Getino (2017)

Abstract: Este trabajo examina los efectos del aprendizaje del género gramatical en la cognición de aprendientes adultos cuya lengua materna carece de este sistema de clasificación nominal. La tarea de asignación de voz ha sido ampliamente utilizada en el estudio de la relación entre el género gramatical y la cognición. Kurinski y Sera (2011) se sirven de este tipo de tarea para realizar un estudio

longitudinal con un grupo de anglófonos monolingües que se matriculan en un curso elemental de español en una universidad de los Estados Unidos. Este estudio concluye que el aprendizaje del género gramatical del español puede tener efectos en la cognición de los hablantes adultos anglófonos a partir de las diez semanas de instrucción, y que estos efectos son estadísticamente significativos a partir de las veinte semanas. En un estudio previo a esta tesis doctoral (Getino-Diez, 2015), modificamos la metodología de aplicación de la tarea de asignación de voz con la intención de evitar el uso consciente del género gramatical como estrategia y la activación de primados que pudieran influenciar la actuación de los participantes en las pruebas. Los resultados mostraron que los anglófonos que habían estudiado español se comportaban igual que los anglófonos monolingües, abriendo así una vía de investigación centrada en el tratamiento metodológico de la tarea de asignación de voz que se justifica por las posibles ventajas de esta tarea sobre otros tipos de pruebas experimentales. En el presente estudio hemos solucionado las principales limitaciones de nuestro trabajo previo, profundizado en cuestiones metodológicas, aumentado sustancialmente el tamaño de la muestra, incorporado el francés como lengua de estudio y dirigido nuestra atención a un grupo de sinohablantes como población de referencia. Los resultados revelan un efecto del género gramatical del español y del francés situado en el nivel del pensar para hablar exclusivamente en los participantes que estaban estudiando una de estas dos lenguas en contexto de casi inmersión lingüística. Además, este trabajo confirma con rotundidad algunas conclusiones que había adelantado nuestro estudio previo y que tienen consecuencias trascendentales para el futuro de este tipo de investigación: cuando se aplica la metodología propuesta en este estudio los participantes no utilizan su conocimiento del género gramatical como estrategia, la tarea no estimula ningún tipo de primado y los resultados cuestionan algunos de los trabajos más influyentes en este campo.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2017
 - Área de estudio
 - Psicolingüística
 - Bibliografía
 - Ninguna
 - Citas
 - Ninguna
 - Conceptos
 - Ninguno
-

Abstract: La popularidad del español entre los estudiantes chinos universitarios ha incrementado, de forma significativa, su presencia en las universidades españolas. En las universidades chinas, la enseñanza del español como lengua extranjera está basada en la gramática, el léxico y la traducción, sobre todo a partir de textos escritos. Es por ello que la pragmática se presenta como un componente al que hay que prestar especial atención. Los profesores de español como lengua extranjera (ELE) han detectado una carencia de materiales para este perfil de alumnado y existe la necesidad de creación de materiales que aborden de forma específica las necesidades que surgen de la gran distancia cultural y lingüística entre el chino y el español. Si es posible conocer el nivel de comprensión pragmática de los estudiantes, ello podrá llevarse a cabo con mayor precisión y, de ahí, surge la necesidad de una herramienta que permita hacerlo: el test de nivel de comprensión pragmática del español. Un test de pragmática como tal es una herramienta que resulta útil para mejorar la docencia de grupos-meta concretos así como la investigación en la adquisición del ELE o segunda lengua (L2). Durante mucho tiempo para medir la competencia lingüística de un estudiante se usaban los mismos tests fuera cual fuera el grupo meta, ya que se consideraba que los procesos de aprendizaje de una lengua extranjera eran iguales para todos los aprendientes (Bachman, 1996:4). Sin embargo, no podemos asumir que existe un test ideal para todos los grupos. Ante la necesidad de medir la comprensión pragmática del español de los estudiantes chinos, se ha visto que no existe ningún test de nivel para medirla y tampoco existe, pues, ninguno que sea específico para estudiantes sinohablantes. El objeto principal de esta tesis es dar respuesta a la pregunta principal de investigación ([1] ¿Se puede medir de forma fiable el nivel de comprensión pragmática que tienen los estudiantes universitarios sinohablantes de ELE? de la que surge la primera hipótesis: «Es posible desarrollar un test útil, fiable y validado que mida el nivel de comprensión pragmática específico para los estudiantes chinos de ELE»). Es por ello que se desarrolla un test de nivel de comprensión pragmática del español para estudiantes chinos. Por lo tanto, esta investigación describe el desarrollo del test y la comprobación de todos los requisitos de utilidad de un test de lengua así como de fiabilidad y validez estadística recomendados por la bibliografía existente. Por otra parte, el estudio también da respuesta a otras dos preguntas de investigación con sus respectivas hipótesis: [2] ¿Coincide la percepción de dificultad de las distintas situaciones pragmáticas que tienen los propios estudiantes con el nivel de dificultad que refleja el test de comprensión pragmática? que conlleva la siguiente hipótesis: «La percepción de dificultad que tienen los estudiantes chinos acerca de ciertas situaciones pragmáticas no se corresponde con su grado de dificultad real»; y [3] ¿Cuál es la relación entre el nivel de gramática de los estudiantes y su nivel de pragmática? con la consiguiente hipótesis: «El nivel de comprensión pragmática no siempre se corresponde con el nivel de gramática que tienen los estudiantes, el primero es menor que el segundo». El proceso seguido para la elaboración del test de nivel de comprensión pragmática lo sustenta la descripción de todo el procedimiento estadístico que lo acompaña, como exige el método cuantitativo. La investigación ha conllevado dos estudios empíricos: (1) un estudio preliminar, que es un estudio etnográfico que parte del método de generación ejemplar y que sirve para detectar el grado de dificultad con el que se perciben las situaciones más comunes de la vida universitaria de un estudiante; y (2) el estudio principal, que describe los objetivos del test, el procedimiento que se ha seguido para su desarrollo y la descripción de la validación criterial y la fiabilidad del mismo, así como el proceso seguido para obtener cada uno de los criterios que confirman la utilidad del test (autenticidad, interactividad, impacto, practicabilidad y la valoración y puntuación de los resultados). El estudio preliminar es una encuesta cuyo objetivo final es conocer la percepción de dificultad que tienen los estudiantes chinos que están estudiando en un contexto de inmersión lingüística en España ante situaciones comunes en la vida universitaria. La encuesta utilizada para la obtención de estos datos sigue los criterios estadísticos de validez y fiabilidad. Se trata de un estudio etnográfico que permite extraer las situaciones que se reflejan en los ítems del estudio principal, el test de nivel de comprensión pragmática. Los datos obtenidos de este estudio tienen también una doble función: por una parte, ayudar a detectar las dificultades específicas percibidas por los estudiantes extranjeros, en especial los estudiantes chinos y, por otra, conocer las situaciones que los profesores expertos identifican como especialmente conflictivas en la adquisición de la pragmática por parte de los estudiantes sinohablantes. Gracias a este primer acercamiento a las situaciones más comunes en el entorno universitario y a la percepción que los estudiantes chinos tienen sobre su dificultad, se escalan las funciones lingüísticas del español, no necesariamente según los niveles de referencia del MCER, sino según la idiosincrasia de los aprendientes que tienen como L1 alguna lengua sinica. Una vez recogidos y analizados los datos de toda la investigación, se procede a reordenar los ítems según el nivel de dificultad en función del número de aciertos y errores cometidos por los usuarios. Así se consigue tener un test de nivel de comprensión pragmática específico para estudiantes de ELE sinohablantes. Para elaborar la encuesta del estudio preliminar se ha partido de una preselección de las funciones más frecuentes en la vida cotidiana de los estudiantes universitarios a partir de las funciones inventariadas en el PCIC (Instituto Cervantes, 2007) y se ha hecho una encuesta en línea en la que los participantes valoran, según su propia percepción, el grado de dificultad que entrañan determinadas funciones a partir de un contexto que tiene en cuenta variables pragmáticas tales como la imposición, el poder o la distancia. Los estudiantes pueden comentar la situación o añadir situaciones parecidas en las que se hayan encontrado en España en las respuestas abiertas al final de cada sección. La información se utiliza para redactar el test definitivo. Esta encuesta está apoyada por los criterios de validez y fiabilidad estadísticos. En el estudio principal se diseña y desarrolla el test de nivel de comprensión pragmática. Se emplea una metodología correlacional o psicométrica, mediante la cual se describen variables y se analizan sus relaciones a partir de una muestra representativa de sujetos. Para demostrar que el test, producto del estudio principal, es estadísticamente fiable y válido se aplica un análisis de fiabilidad de consistencia interna (de las escalas y las subescalas) y un análisis de fiabilidad de consistencia temporal con las correlaciones test-retest que demuestran que el test es fiable. Un cálculo de correlación existente entre la puntuación del test y un criterio externo admisible demuestran que el test es válido desde el punto de vista operativo (para ello han intervenido 8 jueces externos que han hecho su propia validación). Es obvio, pues, que el desarrollo del test ha conllevado tomar decisiones sobre ciertos aspectos: definir el constructo, seleccionar la muestra, cómo pasar el test, cómo codificar y analizar la información obtenida y qué conclusiones podemos sacar de los datos recogidos. El estudio principal se ha desarrollado a partir de tres tests piloto a hablantes nativos y no nativos y su resultado, el test definitivo, se ha administrado a 149 estudiantes chinos que están cursando clases en alguna de las

universidades españolas; estos configuran la muestra que ha servido para el desarrollo de dicho test. El test está dividido en tres secciones, cada una de ellas relativa a una parte de la pragmalingüística: las rutinas, las implicaturas y los actos de habla. Cada sección consta de 18 ítems en los que se contextualizan situaciones y los estudiantes tienen que resolverlos mediante respuestas de elección múltiple. Los resultados de este estudio muestran, ante todo, un producto final, un test estandarizado que cumple con los requisitos de utilidad propuestos por Bachman y Palmer (1996) para las pruebas de lengua y los requisitos estadísticos psicométricos de fiabilidad y validez: el Test de nivel de comprensión pragmática para estudiantes sinohablantes de ELE. Una vez analizados los resultados obtenidos por la administración del test a la muestra de estudiantes chinos, también se confirman las hipótesis 2 y 3: por una parte, se demuestra que la percepción de dificultad que tienen los estudiantes chinos acerca de ciertas situaciones pragmáticas no se corresponde con el grado de dificultad que muestran los resultados del test y, por otra, se ha podido demostrar que el nivel de comprensión pragmática de los estudiantes no está necesariamente en consonancia con el nivel de gramática que tienen. Estos resultados llevan a concluir que los estudiantes chinos de ELE necesitan más práctica guiada en clase que les ayude a adquirir consciencia pragmática y a ser competentes en la comprensión de las rutinas, las implicaturas y los actos de habla.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2014
- Área de estudio
 - Pragmalingüística
- Bibliografía
 - Cortazzi y Jin (1996)
Gibert 2014.pdf: Page 328: "Cortazzi, M. y Jin, L. (1996a). Cultures of learning: Languages classrooms in china. En Coleman, H. (Ed.), Society and the language classroom (pp. 169-206). Cambridge:Cambridge University Press."
 - Cortazzi y Jin (otras)
Gibert 2014.pdf: Page 328: "Cortazzi, M. y Jin, L. (1996b). English teaching and learning in china. Language Teaching, 29(02)."

Gibert 2014.pdf: Page 334: "Jin, L. (2001). Chinese conceptualization of learning. Ethos, 29(2), (pp. 111-137)." "Jin, L.

y Cortazzi, M. (2011). Researching Chinese learners, skills, perceptions and intercultural adaptations. Houndmills, Basingstoke, Hampshire: Palgrave Macmillan."

- **Watkins y Biggs (1996)**

Gibert 2014.pdf: Page 344: "Watkins, D.A. (1996). En Watkins, D.A., Biggs, J.B. (Eds.), Chinese learner: Cultural, psychological and contextual influences Australia: Comparative Educational Research."

- **Sánchez Griñán (2008)**

Gibert 2014.pdf: Page 341: "Sánchez Griñán, A. J. (2008b). Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo. (Tesis Doctoral no publicada, Universidad de Murcia)."

- **Sánchez Griñán (otras)**

Gibert 2014.pdf: Page 341: "Sánchez Griñán, A.J. (2008a). Estrategias de aprendizaje de alumnos chinos de español. Marcoe, Suplementos (8), 1-37. Recuperado 12/07, 2014."

- **Sánchez y Melo (2009)**

Gibert 2014.pdf: Page 341: "Sánchez Griñán, A.J., y Melo, M. (2009). En Sánchez Griñán A.J., Melo M. (Eds.), Qué saber para enseñar a estudiantes chinos. Buenos Aires: Voces del Sur."

- Citas

- **Cortazzi y Jin (1996)**

Gibert 2014.pdf: Page 118: "Cortazzi y Jin, 1996a,"

Gibert 2014.pdf: Page 119: "Se trata de adaptar la interacción docente-discente y hacerla más efectiva, a través de la empatía y de la interculturalidad, acercándose a los tópicos establecidos alrededor de la actitud de estos estudiantes en clase para romper con ellos (Cortazzi y Jin, 1996a;" "La calidad de la enseñanza-aprendizaje se puede ver afectada por la falta de consciencia intercultural y la falta de conocimiento de la cultura de aprendizaje del grupo-meta (Cortazzi y Jin, 1996a;"

- **Cortazzi y Jin (otras)**

Gibert 2014.pdf: Page 118: "Cortazzi y Jin 1996b;"

Gibert 2014.pdf: Page 198: "Cortazzi y Jin, 1996b;" "Jin y Cortazzi, 2011"

- **Watkins y Biggs (1996)**

Gibert 2014.pdf: Page 118: "Watkins, 1996;"

- **Sánchez Griñán (2008)**

Gibert 2014.pdf: Page 27: "Dichos documentos «hacen referencia el sentido comunicativo del aprendizaje de la lengua [...] [y de] cuidar el arte comunicativo4» (Sánchez Griñán, 2008b:96)" "pero en ellos no se menciona el nivel pragmático de la lengua, la comprensión y producción, sino que se refieren exclusivamente a la «codificación y descodificación del sistema lingüístico [...] obviando el papel de las inferencias pragmáticas en el proceso comunicativo» (Sánchez Griñán, 2008b:96)." "Como hemos visto, la enseñanza del español en China se basa esencialmente en la gramática, el léxico y la lectura (Sánchez Griñán, 2008b:94- 102)"

Gibert 2014.pdf: Page 41: "Aunque la metodología que se usa en clase sea cada vez menos tradicional e intente integrar el método comunicativo (Dong Yansheng, 1999-2007; Lu, 2008; Querol Bataller, 2014; RedELE, 2012; Sánchez Griñán, 2008a)" "Los documentos que marcan las directrices para los diseños curriculares son el Programa de Enseñanza para Cursos Básicos de las Especialidades de Lengua Española en Escuelas Superiores Chinas (1998) y el Programa de Enseñanza para Cursos Superiores de las Especialidades de Lengua Española en Escuelas Superiores Chinas (2000), a cargo de la Sección de Español de la Comisión Orientadora de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras en las Universidades, coordinada por el profesor Lu Jingsheng y citados por Sánchez Griñán (2008b)"

Gibert 2014.pdf: Page 42: "(Sánchez Griñán, 2008:94)"

- **Sánchez Griñán (otras)**

Gibert 2014.pdf: Page 118: "Sánchez Griñán, 2008a;" "Uno de los estudios más extensos que existe sobre el tema es la tesis doctoral Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo (Sánchez Griñán, 2008a)"

Gibert 2014.pdf: Page 119: "así como varios artículos escritos por Sánchez Griñán (2008, 2009)"

- **Sánchez y Melo (2009)**

Gibert 2014.pdf: Page 119: "Otros estudios sobre las culturas de aprendizaje realizados con estudiantes de español chinos en China son la compilación de artículos en el libro Qué saber para enseñar a estudiantes chinos (Sánchez Griñán y Melo, 2009)" "así como varios artículos escritos por Sánchez Griñán (2008, 2009), Sánchez Griñán y Melo (2010, 2009)"

- Conceptos

- **Cultura china de aprendizaje**

Gibert 2014.pdf: Page 108: "En este apartado se verá en qué consiste el error pragmático y se analizará las características culturales, sociopragmáticas y pragmalingüísticas que definen a los estudiantes chinos y a su cultura de aprendizaje."

Gibert 2014.pdf: Page 110: "Los conceptos clave de la cultura china nos ayudan a comprender el mundo y a relacionarnos con los demás y adquieren suma importancia en la comunicación social e interpersonal. Estos conceptos influyen en nuestro comportamiento y en el comportamiento de los demás en el día a día de nuestras relaciones interpersonales y, como docentes, nos ayudarán a comprender a los estudiantes chinos, su forma de actuar y su forma de aprender, así como el proceso de enseñanza-aprendizaje en la cultura china y el papel que asumen el estudiante y el profesor en el aula." "4.2. Cultura, estilos y estrategias de aprendizaje de los estudiantes chinos 4.2.1. La cultura china: valores y actitudes"

Gibert 2014.pdf: Page 114: "Estos prejuicios se instalan también, en mayor o menor medida, entre los docentes de las universidades españolas, para los que la cultura china, en muchas ocasiones, todavía queda lejos."

Gibert 2014.pdf: Page 116: "El análisis de los conceptos fundamentales en la cultura china nos dan una idea de lo difícil que es para los estudiantes encontrar puntos de referencia en nuestra cultura y a los profesores entender la actitud de los estudiantes."

Gibert 2014.pdf: Page 117: "Para que el profesor pueda gestionar bien un grupo de estudiantes que llega con una idea diferente de cómo se aprende un idioma es necesario conocer la cultura de aprendizaje que acompaña a estos estudiantes y, así, comprender su forma de aprender, sus puntos fuertes y sus puntos débiles."

Gibert 2014.pdf: Page 119: "La calidad de la enseñanza-aprendizaje se puede ver afectada por la falta de consciencia intercultural y la falta de conocimiento de la cultura de aprendizaje del grupo-meta (Cortazzi y Jin, 1996a; Simpson, 2008; Lu, Chin, Yao, Xu y Xiao, 2010)." "Sería interesante realizar un estudio sobre si se produce un cambio de cultura de aprendizaje después de que los estudiantes hayan seguido cursos en universidades españolas."

Gibert 2014.pdf: Page 120: "En la cultura china los ámbitos en los que encontraremos una diferencia más grande y, por lo tanto, mayor tendencia al fracaso pragmático son: 1) el silencio intencional; 2) las normas sociales; 3) los actos de habla relacionados con la pérdida de la cara o actos de amenaza a la imagen (los Face Threatening Acts, FTA)."

Gibert 2014.pdf: Page 122: "La cultura de aprendizaje de lenguas en China y las normas sociales no favorecen en absoluto el aprendizaje comunicativo de la lengua, pero con las estrategias adecuadas se puede superar esta dificultad y llevar a los alumnos a romper el silencio (intencional y no intencional), haciendo que la clase de lengua sea cada vez más participativa y conlleve menos ansiedad por parte de los estudiantes."

- **Paradoja del alumnado chino**

- **Caracterización general del alumnado chino**

Gibert 2014.pdf: Page 116: "4.2.2. Estilos y estrategias de aprendizaje de los estudiantes chinos"

Gibert 2014.pdf: Page 120: "4.3. Interferencias pragmáticas derivadas de la cultura y la lengua china"

Gibert 2014.pdf: Page 121: "1) El silencio intencional:"

Gibert 2014.pdf: Page 123: "2) Las normas sociales"

Gibert 2014.pdf: Page 124: "3) Los actos de habla relacionados con la pérdida de la cara: los actos de habla considerados actos de amenaza a la imagen (Face Threatening Acts, FTA):"

ID 86618817: Guijarro (2017)

Abstract: La presente investigación persigue averiguar si una metodología preventiva, basada en el procesamiento cognitivo y en la Gramática de las Construcciones, es capaz de influir positivamente en la producción de oraciones de relativo restrictivas en sinohablantes que aprenden español como lengua extranjera en nivel A2 plataforma. En concreto, el trabajo se centra en averiguar si se logran inhibir sus errores fosilizables. Para ello, se guía la atención del alumno mediante: a) el input ilustrado para activar los procesos de dominio general: uso de metáforas geométricas, matemáticas, kinésicas, cromáticas y musicales; b) el estudio de la prominencia de las OR y el procesamiento cognitivo de OR en chino y en español. El experimento se realizó con dos grupos de

sinohablantes, uno con aptitudes poco desarrolladas en aprendizaje de LE y otro con aptitudes desarrolladas. Se realizó una prueba de conocimientos a ambos. Posteriormente, se instruyó al grupo de competencias escasas mediante materiales constructoristas, de diseño propio, y el grupo avanzado recibió una instrucción comunicativa. Seis meses después se realizó la misma prueba de conocimientos sobre OR. Tras el análisis, los resultados muestran: a) La reducción estadísticamente significativa de errores fosilizables en la formación de OR de Sujeto, CD y CCL: los alumnos dejan de usar nombres reasuntivos, comienzan a usar la hipotaxis, dejan de omitir el pronombre, mejoran la topicalización y eligen mejor los pronombres. El grupo desarrollado no mostró reducción significativa. b) Una mejora estadísticamente significativa en la construcción OR de Sujeto, de CD y de CCL correctas. Asimismo, la metodología mejora la velocidad del aprendizaje. El otro grupo no mostró mejora. c) El grupo con dificultades obtuvo, de forma estadísticamente significativa, los mismos resultados que el grupo sin dificultades. Asimismo, obtuvo mejores resultados (aunque no estadísticamente) en todas las pruebas: descripción, unión de oraciones y test de conocimientos generales.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- **INCLUIR por Tema y tipo de estudio**

Guijarro (2017).pdf: Page 250: "Cortés, M. (2009). Chino y español: un análisis contrastivo. Qué saber para enseñar a estudiantes chinos, Buenos Aires, Ediciones Voces del Sur, 185-210."

- **INCLUIR por Año**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- **Archivado**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - **2017**
- Área de estudio
 - **Psicolingüística**
- Bibliografía
 - **Sánchez Griñán (2008)**
Guijarro (2017).pdf: Page 256: "Sánchez Griñán, A. J. (2008). Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo."
 - **Sánchez y Melo (2009)**
Guijarro (2017).pdf: Page 250: "Cortés, M. (2009). Chino y español: un análisis contrastivo. Qué saber para enseñar a estudiantes chinos, Buenos Aires, Ediciones Voces del Sur, 185-210."
- Citas
 - **Sánchez Griñán (2008)**
Guijarro (2017).pdf: Page 105: "El Español Moderno es un conjunto de volúmenes clásico de Dong Yansheng (1999-2008), analizado exhaustivamente por Alberto Sánchez Griñán (2008, pp. 103-147)."

Guijarro (2017).pdf: Page 148: "El tipo de instrucción pedagógica que reciben estos estudiantes en China durante 4,7 meses es, como señala Alberto Sánchez Griñán en su tesis Enseñanza y aprendizaje de español como Lengua extranjera en China (2008), predominantemente formal, lo cual tendrá una serie de consecuencias a la hora de enfrentarse a la enseñanza reglada en España: De los contenidos del diseño curricular y de los manuales se comprueba la preponderancia del carácter formal de la enseñanza y del aprendizaje. La importancia de la explicación gramatical viene acompañada de un extenso corpus léxico y de una no menos extensa serie de ejercitaciones orientadas a la traducción y a la formación de hábitos lingüísticos. El protagonismo de la competencia gramatical sitúa las competencias comunicativas en un segundo plano, bajo la asunción de que, una vez dominada la lengua con una buena dosis de reglas gramaticales interiorizadas y de léxico, la capacidad de comunicar en español viene por sí misma, debiéndose desarrollar sólo después del aprendizaje del sistema lingüístico (Sánchez Griñán, 2008, p. 175)."

Guijarro (2017).pdf: Page 149: "En la memoria colectiva de los docentes europeos, el alumno sinohablante en la clase de E/LE suele ser en un espectador silencioso que no participa en el trascurso de la clase a no ser que se le sea exigido y, por extensión, en España ese comportamiento se traslada a una conducta retraída: el alumno no responde cuando el profesor lanza una pregunta abierta a la clase, el alumno en muchas ocasiones agacha la cabeza cuando se le exige que participe oralmente en las actividades y prefiere el trabajo individual al grupal. En esta línea de pensamiento Griñán (2008) señala que el alumno chino tiende a: Debilidad en comunicar oralmente y por escrito, inactividad en clase, asunción de que su papel consiste fundamentalmente en escuchar, poca disposición a trabajar en grupos y preferencia por el trabajo de toda la clase o individual (Sánchez Griñán, 2008, p. 409)"

- **Sánchez y Melo (2009)**

Guijarro (2017).pdf: Page 107: "Para concienciar a los alumnos sobre sus problemas específicos, en el libro de Cortés (2009), las OR se marcan tipográficamente mediante estos signo < >, para que el estudiante sea más consciente de su inicio y de su final."

Guijarro (2017).pdf: Page 158: "Es preciso remarcar que uno de los principales errores estructurales en materia de OR (Cortés, 2009) es, precisamente, la tendencia a prescindir de la relativización y, por lo tanto, es necesario registrar el uso natural de las construcciones nominales sin forzar o exigir ninguna estructura."

Guijarro (2017).pdf: Page 219: "Maximiano Cortés (2009) afirma en este sentido lo siguiente: Probablemente a raíz de las dificultades que las oraciones de relativo en español plantean en la práctica a los sinohablantes, la mayoría apenas si las emplean –cabe pensar que las evitan– y en su lugar construyen oraciones simples, p. ej., Ayer vi un piso. Ese piso está cerca de la estación. (Cortés, 2009, p. 12)"

Guijarro (2017).pdf: Page 238: "Este dato es interesante puesto que, como ya se ha mencionado en otros apartados de este trabajo, uno de los principales retos en la producción de OR en sinohablantes es lograr que los alumnos dejen de evitar las construcciones relativas y que dejen de yuxtaponer o coordinar oraciones (Cortés, 2009, p. 12)."

Guijarro (2017).pdf: Page 31: "Cortés, 2009;"

Guijarro (2017).pdf: Page 38: "construcción relativa (Cortés, 2009, p. 197)"

- Conceptos
 - Ninguno

ID 86740534: Guo, Jingxuan (2019)

Abstract: El aprendizaje de las preposiciones resulta uno de los aspectos más complejos de la adquisición de las lenguas extranjeras debido a multiplicidad de factores, entre los cuales pueden destacarse la polisemia de una misma preposición en diferentes contextos, la sinonimia de varias preposiciones para expresar circunstancias próximas y la heterogeneidad interna que presenta cada idioma. El objetivo principal de la presente investigación es determinar las dificultades en el aprendizaje y uso de las preposiciones españolas por parte de los alumnos chinos de ELE, es decir, reflexionar sobre la adquisición de las preposiciones a través de los errores cometidos. A partir de un corpus de datos procedentes de una batería de ejercicios de diferente tipología de un grupo de 40 estudiantes chinos de los niveles A1-B2, se ha llevado a cabo un análisis de errores de las preposiciones a, con, de, en, para y por. Se ha seguido una clasificación de los errores de acuerdo con el criterio descriptivo y el criterio etiológico. Asimismo, se han encontrado como causas fundamentales de los errores las transferencias interlingüísticas con la lengua materna o con otras lenguas previamente aprendidas, y las transferencias intralingüísticas, resultados del conflicto de reglas de la propia lengua meta o de la carencia de conocimientos de los estudiantes. Los resultados recogidos en el corpus han mostrado, por un lado, que las preposiciones de, a, en, con, por y para, según este orden, son las que presentan un mayor número de ocurrencias en las producciones escritas. Por otro lado, la preposición por, de forma generalizada, es la que ha reunido la mayor cantidad y el más alto porcentaje de errores, seguida de la preposición para. Además, se han sintetizado también los valores preposicionales que plantean

más obstáculos a los alumnos chinos y los errores fosilizables. Para concluir, se ha ofrecido una propuesta didáctica, que puede aplicarse tanto dentro como fuera del aula, para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los aprendices chinos de ELE basada en los errores que se han detectado en el corpus recopilado para llevar a cabo la investigación.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- **INCLUIR por Tema y tipo de estudio**
- **INCLUIR por Año**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- **Archivado**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - **2019**
- Área de estudio
 - **Análisis de errores**
- Bibliografía
 - **Sánchez Griñán (2008)**
Guo, Jingxuan (2019).pdf: Page 427: "SÁNCHEZ GRIÑÁN, Alberto José (2008): Enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera en China. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo, Tesis doctoral, Murcia: Universidad de Murcia"
 - **Sánchez Griñán (otras)**
Guo, Jingxuan (2019).pdf: Page 427: "SÁNCHEZ GRIÑÁN, Alberto José (2009): «Reconciliación metodológica e intercultural: posibilidades de la enseñanza comunicativa de lenguas en China», MarcoELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera, Núm. 8"
- Citas
 - **Sánchez Griñán (2008)**
Guo, Jingxuan (2019).pdf: Page 108: "Es un manual que se utiliza en la mayoría de las instituciones de educación superior o de las academias de idiomas en las que se enseña el español como especialidad (Sánchez Griñán 2008)"
 - **Sánchez Griñán (otras)**
Guo, Jingxuan (2019).pdf: Page 110: "En cuanto a la orientación metodológica de Español moderno, aunque sigue fundamentalmente los principios del método audiolingual, se mantienen aún algunas de las características del método gramática-traducción (Mosqueira 2011, Sun 2016, Sánchez Griñán 2008)"
 - **Sánchez Griñán (otras)**
Guo, Jingxuan (2019).pdf: Page 108: "Es un manual que se utiliza en la mayoría de las instituciones de educación superior o de las academias de idiomas en las que se enseña el español como especialidad (Sánchez Griñán 2008 y

2009,"

Guo, Jingxuan (2019).pdf: Page 110: "En cuanto a la orientación metodológica de Español moderno, aunque sigue fundamentalmente los principios del método audiolingual, se mantienen aún algunas de las características del método gramática-traducción (Mosqueira 2011, Sun 2016, Sánchez Griñán 2008 y 2009)"

- Conceptos
 - Ninguno

ID 86101384: Guo, Wenhui (2017)

Abstract: Interactuar en una lengua extranjera con éxito no sólo requiere la competencia gramatical de los aprendices de esta lengua, sino también un dominio más completo de la competencia comunicativa en la que se incluye la pragmática, la capacidad discursiva, la competencia sociocultural, los conocimientos sociolingüísticos, etc. Las limitaciones en los conocimientos de los hablantes no nativos sobre una lengua extranjera dificultan la formulación de manifestaciones de cortesía en la comunicación, sobre todo cuando la cortesía desempeña un papel relevante en la comunicación intercultural y subraya las diferencias culturales. El estudio que se presenta con estas líneas se fundamenta en las aportaciones teóricas sobre el fenómeno de la cortesía desde diferentes perspectivas y desde un acercamiento a los sistemas de cortesía en la cultura china y la española. Se toma en consideración la atenuación y la dimensión no verbal de la comunicación en cuanto a la demostración de cortesía; por tanto, tiene por objeto el estudio específico de la interlengua que producen los aprendices chinos en interacción con hablantes españoles. Este estudio sigue un paradigma de investigación cualitativa y se centra sobre todo en un enfoque etnográfico basado en el análisis del discurso. El corpus se constituye de conversaciones simuladas en juegos de roles entre alumnos sinófonos de español e hispanohablantes en una universidad española, así como una serie de entre vistas semiestructuradas con estos mismos alumnos y otra entrevista con una de sus profesoras aquí en España. El análisis de este corpus, los resultados que se obtienen y las conclusiones a las que se llega permiten abrir nuevas perspectivas en el estudio de la interlengua que generan alumnos sinófono y permiten; asimismo, pensar en posibles aportaciones a la didáctica de español para hablantes de esta lengua.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2017
 - Área de estudio
 - Pragmalingüística
 - Bibliografía
 - Ninguna
 - Citas
 - Ninguna
 - Conceptos
 - Ninguno
-

ID 86740543: Hei, Yuyu (2014)

Abstract: El propósito de este trabajo es presentar una propuesta didáctica innovadora para la enseñanza de la poesía española a los alumnos chinos en el aula de ELE, basada fundamentalmente en la realización de comparaciones del poema español con un poema chino del mismo tema. Los participantes de este estudio fueron alumnos de los cuatro cursos de la facultad del español de la Universidad de Estudios Internacionales de Xizan. Los datos provenientes de los instrumentos empleados (encuesta general, encuesta anterior, encuesta posterior, examen anterior, examen posterior, análisis estadístico) demuestran que en la enseñanza de la poesía española una comparación temática del poema español con un poema chino es más beneficiosa para los alumnos chinos que la utilización de enfoques tradicionales.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2014
- Área de estudio
 - Literatura

- Bibliografía
 - Ninguna
- Citas
 - Ninguna
- Conceptos
 - Ninguno

ID 86618813: Herrero (2021)

Abstract: El conocimiento de las estrategias de cortesía de una L2 es clave para evitar conflictos interculturales (Kecskes, 2015), dado que la cortesía cumple un papel fundamental en la comunicación intercultural (Spencer-Oatey y Franklin, 2009). Al mismo tiempo, los rasgos prosódicos y, en el caso del español, los rasgos melódicos en concreto han mostrado tener gran relevancia en la percepción de (des)cortesía (Devís, 2011). Sin embargo, son pocos los estudios que se centran en la adquisición de la entonación de cortesía en L2 y en el fenómeno de la transferencia de los rasgos fonopragmáticos de la L1 en la L2 (Astruc y Vanrell, 2016). Así, este trabajo pretende arrojar luz sobre los rasgos melódicos de descortesía involuntaria presentes en el español L2 de inmigrantes sinohablantes residentes en la Comunidad de Madrid. Con este objetivo se han llevado a cabo cuatro estudios de percepción y producción de (des)cortesía. En primer lugar, para observar si en chino mandarín podrían existir rasgos melódicos de cortesía, se analizó, mediante el Análisis Melódico del Habla (Cantero, 2002; Cantero y FontRotchés, 2009), un corpus de 152 órdenes y peticiones producidas por 4 hablantes de chino mandarín L1. Los resultados parecen indicar que los rasgos melódicos no son tan relevantes en chino mandarín como en español a la hora de percibir la (des)cortesía. En el segundo estudio se comparó la percepción de (des)cortesía en 20 pares de órdenes y peticiones en L1 español por parte de hispanohablantes (N=26) y sinohablantes (N=22) residentes en la Comunidad de Madrid y se observó que los inmigrantes sinohablantes presentan dificultades a la hora de percibir las diferencias prosódicas entre órdenes y peticiones en L2 español. En el tercer estudio se analizaron los rasgos melódicos de descortesía involuntaria en las peticiones realizadas con intención cortés por 20 inmigrantes sinohablantes residentes en la Comunidad de Madrid y percibidas como descorteses por 92 jueces hispanohablantes, y se observó que los enunciados percibidos como claramente descorteses contenían rasgos melódicos de descortesía en español (Devís, 2011). En el cuarto estudio se comprobó si estos rasgos eran responsables de la percepción de descortesía involuntaria en las peticiones realizadas con intención cortés por parte de los inmigrantes sinohablantes mediante la manipulación melódica de los enunciados percibidos como descorteses. Los resultados mostraron que los enunciados manipulados (14) eran percibidos con un mayor grado de cortesía que los enunciados originales (14), sugiriendo que los rasgos melódicos son, al menos en parte, responsables de la descortesía involuntaria en producciones realizadas con intención cortés por inmigrantes sinohablantes residentes en la Comunidad de Madrid.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Extracción de datos

- Año
 - 2021
 - Área de estudio
 - Pragmalingüística
 - Bibliografía
 - Ninguna
 - Citas
 - Ninguna
 - Conceptos
 - Ninguno
-

ID 86176434: Hidalgo (2017)

Abstract: El presente trabajo se sirve de la disponibilidad léxica para 1) describir cuantitativa, cualitativa y comparativamente la competencia léxica de una muestra de 440 estudiantes sinohablantes de ELE; y para 2) analizar la selección léxica de dos manuales de ELE. Se han introducido cambios metodológicos relativos a los centros de interés, que obedecen a criterios didácticos, y a las variables sociolingüísticas, que pretenden dar cuenta de la idiosincrasia educativa de la China continental. Distintos análisis estadísticos nos han permitido comprobar la significatividad de los factores sociolingüísticos. Asimismo, mediante contrastes del léxico disponible, hemos determinado el grado de semejanza con muestras de hablantes nativos de español, de otros estudiantes de ELE e, incluso, hemos realizado un análisis diacrónico con otra muestra sinohablante. Por último, hemos evaluado dos manuales de ELE con objeto de establecer correspondencias y determinar la posible incidencia del manual más usado en China en el léxico disponible de los informantes.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2017
- Área de estudio
 - **Lexicología/Lexicografía**
- Bibliografía
 - **Ninguna**
- Citas
 - **Ninguna**
- Conceptos
 - **Ninguno**

ID 86101385: Hu, Chun (2020)

Abstract: Debido al creciente interés por el español como lengua académica y profesional en la universidad china, la presente propuesta de investigación tiene como punto de partida el análisis de rasgos seleccionados de correos electrónicos escritos por estudiantes universitarios chinos que estudian español como lengua extranjera. Dado que es una herramienta de comunicación básica en su interacción académica, facilitaría el aprendizaje de la escritura de textos, en especial los cibergéneros. Basando en un análisis estadístico, el análisis se centra en las teorías de la lingüística textual (marcadores discursivos y el registro) y la lingüística aplicada (la cortesía, las expresiones de los elementos culturales entre el chino y el español y la enseñanza del español como segunda lengua), desde las perspectivas del género discursivo, la propiedad del texto, la pragmática. El objetivo general de la investigación del análisis de dicho corpus tendrá en cuenta tanto el componente lingüístico como el intercultural, con el fin de llevar a cabo la propuesta de un modelo de análisis pedagógico comparativo con el que se pretende mejorar la enseñanza del español escrito de estos estudiantes universitarios. La investigación se justifica, por tanto, por la carencia de estudios de este tipo de discurso que presenta características textuales propias, así como por el auge de los estudios de español en China. En el contexto virtual, pueden experimentar el uso del idioma a partir de unas convenciones lingüísticas que difieren en ambas culturas, pero, al mismo tiempo, estableciendo unas pautas gracias a las cuales puedan mejorar su aprendizaje de la lengua española. En concreto, al principio, se presenta la necesidad de divulgar la destreza en el uso del CE en el aula universitaria china. Luego, se concentra en los conocimientos académicos relacionados, finalmente basándose en el resultado de práctica pedagógica, se consigue el programa definitivo. El principal resultado de la tesis es obtener un programa útil en el aula china que sirva a los universitarios chinos a llevar a cabo un acto comunicativo intercultural a través del CE en español de forma más fluida, aceptable y con menos malentendidos. En total, se han recopilado 115 correos electrónicos, aunque están relacionados con unos conocimientos académicos demasiados básicos, comparados por distintas perspectivas, presentan faltas en el uso de correo electrónicos, por supuesto, esta carencia es un paso hacia el aprendizaje.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- **INCLUIR por Tema y tipo de estudio**
- **INCLUIR por Año**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2020
- Área de estudio
 - Gramática
 - Pragmalingüística
- Bibliografía
 - Sánchez Griñán (2008)
Hu, 2020.pdf: Page 340: "Sánchez A.J. (2008). Enseñanza y Aprendizaje de Español como Lengua Extranjera en China. Retos y Posibilidades del enfoque comunicativo. Murcia: Universidad de Murcia. pp. 79-103."
- Citas
 - Ninguna
- Conceptos
 - Ninguno

ID 86176435: Hu, Jingyuan (2020)

Abstract: El título de esta tesis es La enseñanza del diminutivo en Español como Lengua Extranjera a sinohablantes a través de contenidos audiovisuales españoles e hispanoamericanos. El diminutivo, cuyo contenido conceptual y valor pragmático va mucho más allá de la mera referencia a algo ¿pequeño¿, es un complejo fenómeno gramatical muy utilizado en la lengua española. A través de este estudio, se ha analizado una variedad de problemas lingüísticos relacionados con el diminutivo español. Los diversos temas de investigación incluyen la formación morfológica, los infijos e interfijos, la semántica y las funciones pragmáticas incorporadas en diferentes situaciones comunicativas, las variantes y la preferencia de su aplicación en España y en diversos países latinoamericanos, así como las diferencias en la frecuencia de uso de diminutivos en relación con campos sociolingüísticos como el género, la edad y la clase social. Asimismo, existen desequilibrios significativos entre los resultados del desarrollo de la investigación lingüística y los de la práctica en la enseñanza del español como lengua extranjera. El hecho de que raramente escuchemos a los estudiantes chinos producir diminutivos en su comunicación oral con hablantes nativos ha despertado nuestro afán de investigación para tratar de paliarlo. Así, el objetivo principal del presente trabajo es enseñar el uso correcto y adecuado del diminutivo a los alumnos sinohablantes en conversaciones informales y coloquiales. Para lograr dicho propósito, se traza el estado de la cuestión del diminutivo con respecto a la gramática, la pragmática y las variantes geográficas del español, se realiza un análisis contrastivo de estructuras y sistemas en el diminutivo chino y en el español, así como se analiza el contenido y la metodología de la enseñanza del diminutivo en los manuales y en los libros de gramática que se están utilizando en China. El resultado ha mostrado que el diminutivo español y chino comparten similitudes y divergencias. Además, los materiales didácticos han presentado insuficiencias y también virtudes en la enseñanza. Con el fin de mejorar la comprensión auditiva y la producción oral de la lengua meta de los sinohablantes, hemos establecido, por un lado, un corpus de diminutivos empleados en las teleseries recientes como recurso de aprendizaje, que abarcan las zonas españolas, mexicanas, colombianas, argentinas y chilenas; por otro lado, también examinamos los datos recopilados intentando obtener y señalar la función y el uso actual de los diminutivos más utilizados en el último lustro. El resultado fruto del análisis de este corpus ha reflejado la característica multifuncional y la variedad sociolectal y generacional del diminutivo. Además de constatar su capacidad de adjuntarse a diferentes categorías léxicas, se ha confirmado que este elemento es muy utilizado en situaciones coloquiales. Por lo que respecta a los aspectos socioculturales del diminutivo, en cuanto a las variables sexo y clase social se ha observado una ligera predominancia de uso en favor del sexo femenino y del estrato socioeconómico bajo, respectivamente. Con respecto a la edad, se ha mostrado un equilibrio entre diferentes generaciones. Todos estos datos nos aportan una visión global de la concurrencia del diminutivo junto con variables de índole social, aparte de informarnos de la frecuencia de uso del diminutivo en contextos cotidianos que puede determinar qué recursos pueden ser más pertinentes y de que podemos sacar el máximo provecho en la enseñanza del diminutivo en el aula de ELE. Finalmente, de acuerdo con los resultados de la investigación y del análisis, recurrimos a los materiales audiovisuales como recursos efectivos para diseñar actividades didácticas dirigidas a estudiantes sinohablantes de diferentes niveles.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- **INCLUIR por Tema y tipo de estudio**
- **INCLUIR por Año**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- **Archivado**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - **2020**
- Área de estudio
 - **Gramática**
- Bibliografía
 - **Ninguna**
- Citas
 - **Ninguna**
- Conceptos
 - **Ninguno**

ID 86101386: Huang, Yun Ting (2015)

Abstract: La tesis titulada ¿La enseñanza del español en Taiwán, la importancia del bloque cultura en los planes de estudio y el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural (2009-2014)¿, es consecuencia del aumento del alumnado que quiere estudiar español en Taiwán y de la importancia que el país está dando a estos estudios. El marco teórico de la tesis gira en torno al concepto de cultura, la relación entre la cultura española y la cultura taiwanesa, sus diferencias y semejanzas, la importancia de la competencia comunicativa intercultural, la relevancia de las instituciones internacionales como el Consejo de Europa, con su Marco Común Europeo de Referencia (MCER), y el Instituto Cervantes, con su Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC), etc. Se ha trabajado con una población de profesorado extraída de las Universidades de: Fujen, Providence, Tamkang y con una muestra de alumnado de dichas universidades, con el fin de conocer sus opiniones sobre el proceso de enseñanza/aprendizaje del español, como lengua extranjera. También se ha elaborado una plantilla de análisis para estudiar los contenidos de 8 manuales utilizados por el alumnado y el profesorado. Tras la investigación realizada podemos concluir que si queremos desarrollar la competencia comunicativa intercultural del alumnado, deberíamos tener en cuenta el componente social, la dimensión psíquica, las costumbres y los hábitos estandarizados de la cultura meta. También, en el aprendizaje del español como lengua extranjera en Taiwán, es necesario conocer y reflexionar sobre las dos culturas: española y taiwanesa. Los Modelos de las seis dimensiones culturales de Hofstede (2010), nos han servido para reflexionar sobre la gran diferencia existente entre la cultura taiwanesa y la cultura española, en concreto en el Individualismo, en la Evasión de la incertidumbre y en el Pragmatismo. Otro aspecto muy importante, es el relacionado con la comunicación no verbal, que en la cultura taiwanesa no se manifiesta de manera tan expresiva como en la española. En definitiva, lo que se pretende es que el alumnado sea capaz de comprender las dos culturas implicadas en el proceso de

enseñanza/aprendizaje de E/LE, y que llegue a detectar sus diferencias y semejanzas. Por otra parte, ha quedado demostrado que la ¿Cultura con minúscula¿, aquella que es más próxima a la vida cotidiana, es la que más ayuda a un estudiante para la comprensión del idioma y su buen uso. Cabe destacar que a la mayoría del alumnado le interesa la cultura y está de acuerdo en que la asignatura bloque cultura (conjunto de asignaturas que recoge sobre todo los aspectos socioculturales), despierta su motivación e interés por el español, lo que supone que se deben aumentar los contenidos de la cultura no formal (comportamiento, vida diaria, lenguaje corporal, etc.). Esto nos lleva a reflexionar sobre la importancia de los aspectos socioculturales, olvidados en ocasiones en favor de la ¿Cultura con mayúscula¿, que viene en los libros y cuyo nivel de comprensión está en muchas ocasiones por encima del que posee el alumnado. Si nos centramos en los docentes, éstos consideran que la mayoría de los estudiantes no adquieren los conocimientos socioculturales. Por lo tanto, necesitan utilizar otros recursos didácticos y reflexionar sobre la utilidad de la enseñanza a la hora de hablar un idioma. También, deberían convertirse en orientadores del aprendizaje y diseñadores de actividades para mejorar la calidad de la enseñanza/aprendizaje. Y a todos estos aspectos, habría que añadir que para obtener un buen aprendizaje de un idioma, es necesario trabajar con grupos pequeños en clase y así favorecer la práctica del idioma, potenciar recursos audiovisuales, metodologías interactivas-motivadoras, estancias en el extranjero, y profesorado muy formado desde el punto de vista didáctico.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2015
- Área de estudio
 - Didáctica
 - Cultura
- Bibliografía
 - Cortazzi y Jin (1996)
Huang Yunting 2015.pdf: Page 472: "Jin, L. y Cortazzi, M. (1996). Cultures of learning: Languages classrooms in China. En Coleman, H. (Coord.). Society and the Language Classroom (169-206). Cambridge: Cambridge University Press."
 - Cortazzi y Jin (otras)
Huang Yunting 2015.pdf: Page 472: "Jin, L. y Cortazzi, M. (1995). A Cultural Sinergy Model for Academic Language Use. En Bruthiaux, P., Boswood, T. y Du-Babcock, B. (Coords.). Explorations in English for Professional Communication (41-56). Hong Kong: City University." "Jin, L. y Cortazzi, M. (1998). The culture the learner brings: A bridge or a barrier?. En Byram, M. y Fleming, M. (Coords.). Language learning in intercultural perspective, approaches through drama and

ethnography (98-118). Cambridge: Cambridge University Press." Jin, L. y Cortazzi, M. (1999a). Cultural Mirrors: materials and methods in the EFL classroom. En Hinkel, E. (Coord.). Culture in Second Language Teaching and Learning (196-219). Cambridge: Cambridge University Press." Jin, L. y Cortazzi, M. (1999b). Bridges to Learning, metaphors of teaching, learning and language. En Cameron, L. y Low, G. (Coords.). Researching and Applying Metaphor (149-176). Cambridge: Cambridge University Press." Jin, L. y Cortazzi, M. (2001). La cultura que aporta el alumno: ¿Puente u obstáculo?. En Byram, M. y Fleming, M. (Coords.). Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoques a través del teatro y la etnografía (104-125). Madrid: Cambridge University Press." Jin, L. y Cortazzi, M. (2011) The changing landscapes of a journey: educational metaphors in China. En Ryan, J. (Coord.). Education Reform in China: Changing concepts, contexts and practices. Routledge Contemporary China Series (113-131). London: Routledge."

- **Sánchez Griñán (2008)**

Huang Yunting 2015.pdf: Page 479: "Sánchez Griñán, A. J. (2008). Enseñanza y aprendizaje de español como Lengua extranjera en china. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Murcia, Murcia."

- **Sánchez Griñán (otras)**

Huang Yunting 2015.pdf: Page 479: "Sánchez Griñán, A. J. (2006). Dificultades del enfoque comunicativo en China. Actas del Primer Congreso Virtual E/LE. La enseñanza del español en el siglo XXI." "Sánchez Griñán, A. J. (2009a). Estrategias de aprendizaje de ELE de sinohablantes (comprensión) y para sinohablantes (instrucción) un proyecto abierto. SinoELE. 1." "Sánchez Griñán, A. J. (2009b). Reconciliación metodológica e intercultural: posibilidades de la enseñanza comunicativa de lenguas en China. MarcoELE. 8." "Sánchez Griñán, A., Blanco Pena, J. M., Arriaga, N., Deza, P. Vázquez, M. y Chen, Z. (2011). Contextos de enseñanza y aprendizaje de ELE en el ámbito sinohablante. Monográficos Sinoele. 4."

- **Sánchez y Melo (2009)**

Huang Yunting 2015.pdf: Page 479: "Sánchez Griñán, A. y Melo, M. (2009). Qué saber para enseñar a estudiantes chinos. Buenos Aires: Ediciones Voces del Sur."

- Citas

- **Cortazzi y Jin (1996)**

Huang Yunting 2015.pdf: Page 127: "Muchos profesores (Carson y Nelson, 1996; Ginsberg, 1992; Jin y Cortazzi, 1996; Sánchez Griñán, 2008) describen al estudiante chino como diligente, persistente, perfeccionista y con carácter afectuoso." "Esta última característica, podría parecer contradictoria con el espíritu colectivista de la sociedad y la educación, pero no es un problema de cooperación, sino "el resultado del deseo de los estudiantes en concentrarse en las actividades de aprendizaje sin la distracción de hablar a sus compañeros" (Jin y Cortazzi, 1996: 185)."

Huang Yunting 2015.pdf: Page 128: "En el estudio de Jin y Cortazzi (1996), los estudiantes chinos entrevistados, señalan el carácter "sociable", de ayuda mutua a sus compañeros." "Jin y Cortazzi señalan (1996: 190) que "sociable" se refiere a una actitud afectiva general: Es una característica moral y social relacionada con la tradición colectivista china de preocuparse por otros dentro del grupo a que pertenecen [...]. 'Aprender de/con otros' tiene lugar fuera de clase, donde no está presente el profesor, cuando aquellos que han entendido al mismo pueden ayudar a los demás. Los estudiantes que están dispuestos y deseosos de ofrecer esta ayuda son considerados sociables [...]. Del mismo modo, los estudiantes chinos con problemas en clase esperan que el profesor se dé cuenta de ello y ofrezca ayuda, mientras que los profesores occidentales asumen normalmente que los estudiantes con problemas pidan ayuda; sin embargo, [...] los chinos raramente hacen preguntas de este tipo en clase."

- **Cortazzi y Jin (otras)**

Huang Yunting 2015.pdf: Page 110: "de justificar cuáles son los motivos para su enseñanza y los objetivos a perseguir (Jin y Cortazzi, 1999;,"

Huang Yunting 2015.pdf: Page 136: "Según Jin y Cortazzi (2001), su relevancia es primordial tanto para un buen entendimiento entre estudiante-docente, como para comprender los procesos que se dan en el aula durante el aprendizaje de la nueva lengua." "Jin y Cortazzi (2001: 104) ofrecen dos esquemas que resumen claramente las características principales de la cultura de aprendizaje y de la cultura de la comunicación de los chinos." "Cuadro 28: Cultura de aprendizaje china. Característica principal El aprendizaje es valorado El aprendizaje es respeto El aprendizaje es social El aprendizaje consiste en pensar y hacer El aprendizaje consiste en ser aprendiz El aprendizaje es ilustración El aprendizaje es memorización Comentario Los estudiantes deben tener curiosidad, interés y expectativas por aprender El amor filial se extiende a los profesores. Son expertos, padres, amigos. Se preocupan y ayudan El aprendizaje supone relaciones recíprocas Profesores y alumnos tienen deberes y responsabilidades entre sí: ambos aprenden académica y moralmente El desarrollo personal tiene lugar en un entorno colectivo. Las relaciones clave, deben conseguir la armonía, no el desacuerdo El aprendizaje es incompleto sin una reflexión profunda y sin una aplicación práctica, los alumnos se fijan en los productos y resultados El aprendizaje se basa en estrategias a largo plazo de arduo trabajo ahora para cosechar la recompensa futura. Supone seguir a un "maestro" en palabra y obra El aprendizaje supone la memorización y acumulación de conocimientos. Lo que se memoriza es comprendido y desarrollado para ser utilizado más tarde para la creación La memorización es una concesión a la experiencia colectiva del pasado y a la autoridad de otros. La memorización es parte del progreso Fuente: Jin y Cortazzi (2001: 120)."

Huang Yunting 2015.pdf: Page 137: "Cuadro 29: Cultura china de la comunicación. Característica principal La comunicación produce armonía La comunicación depende de la autoridad Comentario El objetivo principal de la comunicación es facilitar las relaciones armónicas, no sólo compartir información de manera funcional La comunicación sigue a la tradición y a la autoridad antes que a la originalidad o espontaneidad. Los hablantes dan prioridad a los expertos, incluidos los profesores La comunicación depende de lo que se sabe Los hablantes dicen lo que saben y no consideran la comunicación como medio para saber La comunicación es inductiva La comunicación es holística La comunicación es recíproca La comunicación funciona por analogía El silencio es comunicación Se utilizan a menudo patrones inductivos: primero la historia y luego el punto principal, o primero la razón y luego el resultado, en vez de al revés Los contrarios pueden ser parte de una verdad mayor por lo que existe una tendencia a pensar en términos de "tanto esto como lo otro" en vez de "esto o lo otro" como en el sistema binario Ambos participantes tienen la responsabilidad de entenderse. No todo tiene por qué ser explícito. Los oyentes/lectores pueden sacar sus propias conclusiones La analogía, los ejemplos o indicaciones pueden servir como pruebas, en vez de las etapas explícitas El silencio es aceptable cuando se trata de temas ambiguos o sensibles. El silencio puede ser muestra de solidaridad y servir para evitar situaciones incómodas Fuente: Jin y Cortazzi (2001: 121)."

Huang Yunting 2015.pdf: Page 55: "Figura 5: Vínculos entre lengua y cultura. Fuente: Jin y Cortazzi (2001: 106)."

- **Sánchez Griñán (2008)**

Huang Yunting 2015.pdf: Page 126: "Sánchez Griñán (2008: 407) señala las características del proceso de enseñanza/aprendizaje chino: La falta de interacción y de individualización, la ausencia de creatividad y de expresión propia, o la escasez de interpretaciones personales y de aprendizaje experimental."

Huang Yunting 2015.pdf: Page 127: "Muchos profesores (Carson y Nelson, 1996; Ginsberg, 1992; Jin y Cortazzi, 1996; Sánchez Griñán, 2008) describen al estudiante chino como diligente, persistente, perfeccionista y con carácter afectuoso."

Huang Yunting 2015.pdf: Page 128: "Sánchez Griñán (2008) sostiene que los estudiantes demuestran una fuerte tendencia al individualismo, más que hacia el colectivismo generalmente asociado a la sociedad china." "Cabe destacar que estas características y comportamientos no se pueden utilizar a la ligera. Sánchez Griñán (2008: 409) afirma que: No se pueden aplicar a la ligera las dicotomías que maneja la investigación occidental entre capacidad/esfuerzo, procesamiento superficial/profundo, aprendizaje mecánico/creativo, pasivo/activo o dependiente/autónomo, para caracterizar de forma generalizada una concepción de aprendizaje que no comparte"

Huang Yunting 2015.pdf: Page 135: "Por esta razón, la interacción entre docente y estudiante actualmente es un problema. Sánchez Griñán (2008: 421) señala que: Los estudiantes identifican la timidez como la razón principal por la que no hacen preguntas, que también se puede asociar al miedo al ridículo y a cometer errores. Es un factor que comparten los estudiantes occidentales, pero en China subyace la cuestión cultural del miedo a perder la cara, perceptible en todos los ámbitos de la sociedad colectivista. "Perder la cara tiene una dimensión social, intelectual e incluso moral, que implica egoísmo" (Jin y Cortazzi, 1996: 195) y perder la reputación, el valor de la palabra, la fiabilidad. Es un asunto serio para un chino, pues si pierde la cara los demás lo considerarán con desconfianza o irrespetuosamente. Entre los estudiantes, el miedo a perder la cara, asociado con el miedo al ridículo, es también quedar en evidencia. Se trata, pues, de un obstáculo importante para la fluidez de la interacción en el aula, donde las preguntas de los estudiantes (al menos, en Occidente) forman una parte sustancial del proceso de negociación de significado. El diálogo con los alumnos fuera del aula puede establecer las bases para crear un marco de comunicación consensuado dentro del aula. El profesor de lenguas, conocedor de este rasgo sociocultural, debe poner empeño en la interacción espontánea dentro del aula, para lo cual no es necesario recurrir a ideologías individualistas ni a "infracciones" de la cultura china de aprendizaje."

Huang Yunting 2015.pdf: Page 368: "Sánchez Griñán (2008, citado por Á lvarez, 2012: 181) realiza una comparación entre el Programa oficial chino, el MCER y el PCIC."

- **Sánchez Griñán (otras)**

Huang Yunting 2015.pdf: Page 367: "Sánchez Griñán (2006) está de acuerdo con Cortes, al afirmar que en la enseñanza de lenguas extranjeras en Taiwán y China, se da una importancia mayúscula a la sistematicidad del método tradicional; sólo después de que el estudiante ha interiorizado la gramática, practicado la fonética y memorizado largas listas aisladas de vocabulario, es cuando "puede" intervenir cabalmente, mediante deducción."

- **Conceptos**

- **Cultura de aprendizaje**

Huang Yunting 2015.pdf: Page 47: "1.1.3 La cultura en el aprendizaje de lenguas extranjeras"

- **Cultura china de aprendizaje**

Huang Yunting 2015.pdf: Page 136: "Jin y Cortazzi (2001: 104) ofrecen dos esquemas que resumen claramente las características principales de la cultura de aprendizaje y de la cultura de la comunicación de los chinos." "Cuadro 28: Cultura de aprendizaje china. Característica principal El aprendizaje es valorado El aprendizaje es respeto El

aprendizaje es social El aprendizaje consiste en pensar y hacer El aprendizaje consiste en ser aprendiz El aprendizaje es ilustración El aprendizaje es memorización Comentario Los estudiantes deben tener curiosidad, interés y expectativas por aprender El amor filial se extiende a los profesores. Son expertos, padres, amigos. Se preocupan y ayudan El aprendizaje supone relaciones recíprocas Profesores y alumnos tienen deberes y responsabilidades entre sí: ambos aprenden académica y moralmente El desarrollo personal tiene lugar en un entorno colectivo. Las relaciones clave, deben conseguir la armonía, no el desacuerdo El aprendizaje es incompleto sin una reflexión profunda y sin una aplicación práctica, los alumnos se fijan en los productos y resultados El aprendizaje se basa en estrategias a largo plazo de arduo trabajo ahora para cosechar la recompensa futura. Supone seguir a un "maestro" en palabra y obra El aprendizaje supone la memorización y acumulación de conocimientos. Lo que se memoriza es comprendido y desarrollado para ser utilizado más tarde para la creación La memorización es una concesión a la experiencia colectiva del pasado y a la autoridad de otros. La memorización es parte del progreso Fuente: Jin y Cortazzi (2001: 120)."

o **Paradoja del alumnado chino**

▪ **Caracterización general del alumnado chino**

Huang Yunting 2015.pdf: Page 126: "El estudiante chino se ha caracterizado por su pasividad, obediencia y ausencia de pensamiento crítico. No se le incita a valorar el individualismo, sino, los objetivos perseguidos colectivamente. Su forma de aprender tiende a la imitación, repetición y memorización mecánica, y atribuye los logros académicos al esfuerzo. En contraste, y también de forma generalizada, el estudiante occidental se ha caracterizado por ser más activo en el aula, valorando el individualismo y el pensamiento crítico. La repetición y la memorización, sin embargo, no gozan de una buena consideración pedagógica en las culturas occidentales, al tiempo que los logros académicos dependen más de la capacidad que del esfuerzo." "Sánchez Griñán (2008: 407) señala las características del proceso de enseñanza/aprendizaje chino: La falta de interacción y de individualización, la ausencia de creatividad y de expresión propia, o la escasez de interpretaciones personales y de aprendizaje experimental."

Huang Yunting 2015.pdf: Page 127: "Muchos profesores (Carson y Nelson, 1996; Ginsberg, 1992; Jin y Cortazzi, 1996; Sánchez Griñán, 2008) describen al estudiante chino como diligente, persistente, perfeccionista y con carácter afectuoso. Destacan también su capacidad de memorizar y el deseo de aprender bien. Afirman que la enseñanza se centra en una exagerada atención a la gramática, al vocabulario y al texto escrito y observan deficiencias en la comunicación oral y escrita como consecuencia de la inactividad en clase. El rol del alumnado consiste fundamentalmente en escuchar, no se fomenta trabajar en grupo. Esta última característica, podría parecer contradictoria con el espíritu colectivista de la sociedad y la educación, pero no es un problema de cooperación, sino "el resultado del deseo de los estudiantes en concentrarse en las actividades de aprendizaje sin la distracción de hablar a sus compañeros" (Jin y Cortazzi, 1996: 185)."

Huang Yunting 2015.pdf: Page 128: "Sánchez Griñán (2008) sostiene que los estudiantes demuestran una fuerte tendencia al individualismo, más que hacia el colectivismo generalmente asociado a la sociedad china. Sin embargo, podemos explicar que estas respuestas están estrechamente relacionadas con el confucionismo, el budismo y el taoísmo. Los estudiantes evitan el lucimiento en público, y al mismo tiempo, mantienen buena relación con otras personas." "Jin y Cortazzi señalan (1996: 190) que "sociable" se refiere a una actitud afectiva general: Es una característica moral y social relacionada con la tradición colectivista china de preocuparse por otros dentro del grupo a que pertenecen [...]. 'Aprender de/con otros' tiene lugar fuera de clase, donde no está presente el profesor, cuando aquellos que han entendido al mismo pueden ayudar a los demás. Los estudiantes que están dispuestos y deseosos de ofrecer esta ayuda son considerados sociables [...]. Del mismo modo, los estudiantes chinos con problemas en clase esperan que el profesor se dé cuenta de ello y ofrezca ayuda, mientras que los profesores occidentales asumen normalmente que los estudiantes con problemas pidan ayuda; sin embargo, [...] los chinos raramente hacen preguntas de este tipo en clase." "Cabe destacar que estas características y comportamientos no se pueden utilizar a la ligera. Sánchez Griñán (2008: 409) afirma que: No se pueden aplicar a la ligera las dicotomías que maneja la investigación occidental entre capacidad/esfuerzo, procesamiento superficial/profundo, aprendizaje mecánico/creativo, pasivo/activo o dependiente/autónomo, para caracterizar de forma generalizada una concepción de aprendizaje que no comparte"

Huang Yunting 2015.pdf: Page 134: "Los estudiantes taiwaneses poseen algunas características propias entre las que podemos destacar los filtros afectivos y culturales que marcan el comportamiento del estudiante taiwanés, y que en muchas oraciones permanecen ocultos. Estas características se manifiestan en numerosas ocasiones como en: a. La aparente pasividad de los estudiantes en las clases. Los taiwaneses tienden a pensar que los jóvenes tranquilos, pasivos y obedientes que superan con éxito los exámenes, son buenos estudiantes. Los occidentales, por el contrario, admiran a aquellos que destacan por sus participaciones activas y sus opiniones originales." "Así, el estereotipo del carácter activo del "buen estudiante" indica un cambio de actitud general que podemos confirmar en numerosos estudios sobre el aprendiz chino (por ejemplo, Chan, 1997; Cheng, 2000; Liu y Littlewood, 1997; Spratt's, 1999; Shi, 2006). Algunos ejemplos que podemos poner al "respeto" están en: la actitud "pasiva" del estudiante que no quiere cuestionar el conocimiento del docente, a riesgo de hacerle "perder la cara" (en cuyo caso también la perdería el estudiante),

tiene unas raíces culturales que se relacionan con el respeto a la autoridad del docente. En otras palabras, la actitud "pasiva" tiene unas raíces culturales que se relacionan con el respeto a la autoridad del docente. Sin embargo, esta actitud pasiva no está presente en todos los procesos de aprendizaje." "b. Los estudiantes no hablan por propia iniciativa en clase ni debaten, y sólo lo hacen cuando el docente les asigna el turno. Muchos estudiantes observan mientras otros contestan al docente que, en riguroso orden, seguirá realizando preguntas al resto de la clase. En la mayoría de las aulas, el docente enseña desde la tarima y el estudiante escucha, se trata del modelo tradicional de enseñanza."

Huang Yunting 2015.pdf: Page 135: "Sánchez Griñán (2008: 421) señala que: Los estudiantes identifican la timidez como la razón principal por la que no hacen preguntas, que también se puede asociar al miedo al ridículo y a cometer errores. Es un factor que comparten los estudiantes occidentales, pero en China subyace la cuestión cultural del miedo a perder la cara, perceptible en todos los ámbitos de la sociedad colectivista. "Perder la cara tiene una dimensión social, intelectual e incluso moral, que implica egoísmo" (Jin y Cortazzi, 1996: 195) y perder la reputación, el valor de la palabra, la fiabilidad. Es un asunto serio para un chino, pues si pierde la cara los demás lo considerarán con desconfianza o irrespetuosamente. Entre los estudiantes, el miedo a perder la cara, asociado con el miedo al ridículo, es también quedar en evidencia. Se trata, pues, de un obstáculo importante para la fluidez de la interacción en el aula, donde las preguntas de los estudiantes (al menos, en Occidente) forman una parte sustancial del proceso de negociación de significado. El diálogo con los alumnos fuera del aula puede establecer las bases para crear un marco de comunicación consensuado dentro del aula. El profesor de lenguas, conocedor de este rasgo sociocultural, debe poner empeño en la interacción espontánea dentro del aula, para lo cual no es necesario recurrir a ideologías individualistas ni a "infracciones" de la cultura china de aprendizaje." "c. Los estudiantes procurarán hablar con un tono de voz inaudible que aminore los efectos de su actuación individualista. La actividad programada no redundará, por tanto, en el aprendizaje comunicativo, ni para él, cuya ansiedad le ha impedido mantener un filtro afectivo apto para la adquisición, ni para el resto del grupo, que ni siquiera ha podido escuchar sus palabras. Este código de vergüenza que en él opera le llevará en otras ocasiones a acudir a la expresión "No sé. No entiendo" como salida segura a una pregunta del profesor sobre la que no siente seguridad y ante la que tiene miedo a equivocarse." "Además, podemos observar otra diferencia entre los estudiantes orientales y occidentales que está relacionada con el tipo de preguntas. El tipo de preguntas que hacen los estudiantes chinos puede diferir bastante del tipo de preguntas del estudiante occidental. Los estudiantes chinos valoran las preguntas que son fruto de una reflexión"

Huang Yunting 2015.pdf: Page 136: "minuciosa, mientras que los estudiantes occidentales parecen ser más espontáneos en este sentido. Las preguntas de los estudiantes chinos buscan una confirmación del profesor, y muchas de ellas, una explicación sistemática, si bien la tendencia es realizarlas cuando el estudiante es consciente de que no es sólo él, sino todo el grupo el que tiene dudas y puede beneficiarse de las explicaciones del profesor; en caso contrario, lo más común es hacerlas cuando la clase ha terminado."

Huang Yunting 2015.pdf: Page 138: "Evidentemente, tener que hablar en público un idioma que no se domina, supone un nivel de estrés más elevado que hacerlo en un entorno privado. Como los estudiantes taiwaneses tienen un nivel de introversión inicial alto, los efectos inhibitorios se multiplican. Esto conlleva varios aspectos que afectan inmediatamente al ámbito del aprendizaje de un idioma extranjero." "Si bien no podemos negar que existe una influencia de la cultura en el comportamiento y en los estilos de aprendizaje de los estudiantes chinos, tampoco podemos creer que todas las características obedezcan a factores culturales. Más que atribuir una identidad particular a los estudiantes chinos, y adscribirles características culturales como a un grupo fijo y homogéneo, hay que profundizar en el contexto educativo." "Por esta razón, el estudiante chino puede tener ciertas características identificables, algunas de las cuales están relacionadas con la cultura, pero los estudiantes también aprenden y se comportan de forma diferente en distintas situaciones, según las necesidades personales y las exigencias situacionales."

■ **Creencias y actitudes sobre su propio aprendizaje**

Huang Yunting 2015.pdf: Page 127: "En 1991, Garrott (citado por Sánchez Griñán, 2008: 418) realizó un estudio basado en una encuesta sobre 40 valores culturales y sobre una muestra de 512 estudiantes de varias provincias de China. De la misma se desprende que los valores más apreciados"

Huang Yunting 2015.pdf: Page 128: "por los estudiantes chinos son: 1. Conocimiento; 2. Responsabilidad; 3. Aprendizaje autónomo; 4. Patriotismo; 5. Perseverancia; 6. Amistad; 7. Sinceridad; 8. Cortesía; 9. Sentido de la vergüenza; 10. Esfuerzo (trabajo). Según los resultados de Garrott (1991) serían, de "moderada importancia" la armonía (puesto 24), proteger "la cara" (puesto 30)." "En el estudio de Jin y Cortazzi (1996), los estudiantes chinos entrevistados, señalan el carácter "sociable", de ayuda mutua a sus compañeros."

Huang Yunting 2015.pdf: Page 138: "Los estudiantes chinos prefieren adoptar actitudes que favorezcan la interacción, la finalidad práctica de lo que estudian, el trabajo en grupo y el pensamiento crítico. Están interesados en la enseñanza centrada en procesos y en el aprendiente, pero, dadas las condiciones del

contexto educativo, y no tanto las características intrínsecas culturales, se sienten impedidos a asumir estas actitudes (Cheng, 2000; Gieve y Clark, 2005, 2006; Shi, 2006, etc.)."

- Paradoja del profesorado chino

- **Creencias y actitudes de los profesores sobre su propia función educativa**

Huang Yunting 2015.pdf: Page 134: "Además, desde la educación primaria hasta la educación secundaria superior, los profesores taiwaneses, a diferencia de los europeos, no motivan a los estudiantes a participar en clase, si no que esperan que contesten a preguntas hechas por ellos y, valoran sobre todo el "silencio atento", es decir, desean que presten atención, tomen notas y hablen sólo cuando los docentes se dirigen a ellos."

ID 86176436: Igarreta (2019)

Abstract: La presente tesis doctoral, enmarcada en el ámbito de la Fonética Experimental aplicada a la adquisición de segundas lenguas, se plantea como objetivo proporcionar datos precisos sobre la adquisición de las vocales del español por sinohablantes y sobre los fenómenos que dicho proceso provoca en el conjunto de la cadena fónica. Su objetivo último es constituir una contribución al complejo proceso fonético-fonológico que consiste en adquirir la pronunciación de una lengua extranjera. Las investigaciones que analizan la adquisición del español por sinohablantes emplean, por lo general, el Análisis Contrastivo para predecir los posibles errores y dificultades de estos hablantes frente al sistema del español. Estos trabajos consideran que las vocales no dificultan la inteligibilidad del mensaje, por lo que no son consideradas como un sonido problemático. No obstante, tal y como se muestra en esta investigación, el estudio del proceso de adquisición del sistema vocálico debe analizar y describir las características articulatorias y acústicas de las realizaciones de los estudiantes. En esta tesis se ha diseñado un corpus de estudio que permite poner de manifiesto todos los aspectos del proceso de adquisición y establecer cuáles son las influencias ejercidas por distintas variables sobre las realizaciones vocálicas. Para esta investigación se ha contado con un grupo de informantes sinohablantes femeninas y se ha establecido un grupo de control formado por hablantes cuya lengua materna es el español. El análisis auditivo ha permitido establecer, cualitativamente, cuáles son las influencias ejercidas por distintas variables independientes como la acentuación, el entorno consonántico y la estructura silábica sobre el timbre de las realizaciones vocálicas. El análisis acústico ha permitido, por un lado, establecer la influencia de las variables cualitativas en la duración de las vocales del español de las informantes sinohablantes. Por otro lado, el análisis de las características del timbre de las vocales ha permitido comprobar que las realizaciones de las hablantes chinas son, en general, menos homogéneas y presentan mayor variación que las del grupo de control, y, además, se han detectado realizaciones alejadas de los valores propios de las vocales del español. Los resultados obtenidos en esta investigación muestran que el estudio de la adquisición de una clase de sonidos no depende exclusivamente de las características intrínsecas de los mismos, sino que para comprender las razones que conducen a los estudiantes sinohablantes a pronunciar, en este caso, las vocales del español de forma diferente a la de los nativos, deben considerarse todos los factores que influyen en la realización de los mismos.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Extracción de datos

- Año
 - **2019**
- Área de estudio
 - **Gramática**
- Bibliografía
 - **Sánchez y Melo (2009)**
Igarreta (2019).pdf: Page 336: "- - - (2009b). Chino y español: un análisis contrastivo. En Sánchez Griñán, A. y Melo, M. (comp.) Qué saber para enseñar a estudiantes chinos (pp. 183-210). Buenos Aires, Argentina: Ediciones Voces del Sur."
- Citas
 - **Sánchez y Melo (2009)**
Igarreta (2019).pdf: Page 36: "es decir, que se tratan de errores parecidos a los que cometen los niños en el proceso de adquisición de su L1 (Cortés Moreno, 2009a, 2009b)" "eso no significa que vayan a resultar fáciles para los estudiantes, o que aquellos que son distintos sean difíciles (Cortés Moreno, 2009b: 46)."

Igarreta (2019).pdf: Page 37: "Y señala, además, el autor (2009a, 2009b) que en chino mandarín existen dos fonemas que no existen en español: (t)anto en chino como en español existen estos cinco fonemas vocálicos: /i/, /e/, /a/, /o/ y /u/. Además, el sistema vocálico chino cuenta con otros dos fonemas: /y/ -comparable a la u francesa de une o a la y danesa de dyne- y /ə/ -comparable a la e en la palabra catalana pare o en la inglesa father. En chino existen cuatro diptongos decrecientes -/ai/, /ei/, /au/ y /ou/- y cinco diptongos crecientes -/ja/, /je/, /wa/, /wo/ y /ye/-. Existen asimismo cuatro triptongos: /jau/, /jou/, /wai/ y /wei/. (Cortés Moreno, 2009b: 183-184)" "Como puede apreciarse, Cortés Moreno (2009a, 2009b) coincide con Ortí Mateu (1990) y con Zhou (1995) en señalar que el chino mandarín posee más sonidos vocálicos que el español," "Cortés Moreno (2009b: 185) también realiza un análisis contrastivo de las diferencias y similitudes entre los sistemas consonánticos del español y del chino mandarín del cual extrae una lista de los principales problemas que presentan los estudiantes sinohablantes" "Cortés Moreno (2009b), de la misma forma que Ortí Mateu (1990) y Zhou (1995), apunta que las oclusivas chinas son sordas, y son clasificadas en aspiradas y no aspiradas, mientras que en español unas son sordas y otras sonoras." "El investigador señala que, debido a las dificultades en la percepción y la pronunciación, surgen problemas de escritura entre los estudiantes sinohablantes relacionados con la confusión entre /s/ y /θ/, entre /l/, /r/ y /r/, así como entre los fonemas oclusivos sonoros /b, d, g/ y sus correlatos oclusivos sordos /p, t, k/ (Cortés Moreno, 2009b: 188)."

Igarreta (2019).pdf: Page 38: "En cuanto a la coda silábica, generalmente consiste en chino en una sola vocal, un diptongo o una vocal seguida de una nasal (Cortés Moreno, 2009b: 186)." "El investigador también describe la acentuación y la entonación de estas dos lenguas, y señala que (l)a diferencia principal entre ambas lenguas en materia de prosodia reside en que el chino es una lengua tonal y el español, una lengua no tonal. Se aprecia en el habla de los alumnos chinos una cierta tendencia a pronunciar sílaba por sílaba en lugar de agruparlas en palabras fónicas y grupos fónicos, muy en especial, cuando leen y, sobre todo, en los niveles iniciales. Ello impregna su discurso de un característico ritmo staccato, que unido a la entonación propia de su lengua, llega a plantearles dificultades de comunicación en ELE. (Cortés Moreno, 2009b: 186)" "En cuanto a las oscilaciones melódicas dentro de las sílabas producidas por los estudiantes, Cortés moreno (2009b: 187) indica que no se trata de una transferencia de tonemas del chino al español, sino de pequeñas alteraciones tonales, es decir, pequeñas inflexiones melódicas." "Sin embargo, a pesar de las diferencias existentes entre ambas lenguas en este aspecto, la acentuación del español no plantea grandes dificultades a los estudiantes sinohablantes de ELE según Cortés Moreno (2009b)." "Y en lo que concierne a los contornos entonativos, la diferencia entre estas dos lenguas en los contornos interrogativos estriba en que los valores tonales altos en español aparecen, generalmente, en la última sílaba del enunciado en una inflexión ascendente, mientras que en chino tienen lugar al principio del enunciado y el registro es semialto. (Cortés Moreno, 2009b: 187-188)"

Igarreta (2019).pdf: Page 39: "Cortés Moreno (2009b), el autor indica que tanto el chino como el español poseen los fonemas vocálicos /a/, /e/, /o/, /i/ y /u/."

- Conceptos
 - **Ninguno**

Abstract: El interés en China por el aprendizaje del Español como Lengua Extranjera (ELE) es creciente y una cada vez mayor comunicación e intercambio entre China y España en diferentes ámbitos, como en el caso del fútbol, ámbito objeto de estudio en mi tesis, justifica la importancia de la elección de este tema en esta tesis. En ella me propongo como objetivo último elaborar una propuesta de materiales didácticos centrados en el léxico del fútbol para estudiantes chinos de ELE interesados en desarrollar su labor profesional en el ámbito futbolístico. En los últimos años, se ha observado un creciente interés de fomentar el desarrollo del fútbol en China. Se ha llegado a considerar, incluso, como una política del gobierno y, en consecuencia, cada vez hay más proyectos y planes al respecto: el principal es la necesidad del fútbol chino de aprender de los países que han conseguido éxitos en dicho deporte. Hasta el propio presidente del país se preocupa por el fútbol chino y desea que la Selección China pueda ganar, algún día en el futuro, la Copa Mundial. Al mismo tiempo, en el otro extremo del continente, el fútbol español ha logrado la conquistar un título mundial y dos europeos recientemente. El hecho de que, desde el año 2008 hasta el 2012, la Selección Española ganara una vez la Copa Mundial y dos veces la Eurocopa, lo cual no se había logrado por ningún equipo en la historia del fútbol, ha conllevado que los profesionales del fútbol chinos hayan empezado a lanzar sus miradas hasta este país peninsular. Como consecuencia, cada vez hay más comunicaciones e intercambios del fútbol entre ambos países. Por tanto, se necesita a traductores e intérpretes entre el chino y el español con conocimientos al léxico del fútbol para que sean capaces de trabajar, como, por ejemplo, en un club del fútbol chino cuyo entrenador es español. Para lograr este objetivo, he ido desarrollando diferentes objetivos específicos, que me han conducido a poder presentar las siguientes aportaciones. En primer lugar, el marco teórico con el fin circunscribir los términos del fútbol en alguna de las teorías terminológicas existentes. En segundo lugar, un corpus de fútbol de más de un 1.328.683 palabras, corpus explotado con la estación de trabajo terminológica Terminus 2.0, gracias a la cual puedo contar con una lista de 1000 candidatos a término extraídos de mi corpus de fútbol, base fundamental para la continuación de esta investigación. En tercer lugar, he ordenado, clasificado y agrupado en distintos grupos los términos seleccionados con el fin de tener los términos de fútbol definitivamente válidos para estudiarlos y para analizar sus características lexicológicas. En cuarto lugar, he establecido criterios objetivos para agrupar cada uno de los términos de fútbol bajo su nivel lingüístico correspondiente (A1-C2). Y, en quinto lugar, antes de plantear la propuesta de la elaboración de materiales didácticos, he estudiado qué método o enfoque debe ser aplicado para enseñar el léxico del fútbol a estudiantes chinos de ELE interesados en desarrollar su labor profesional en el ámbito futbolístico. Todo ello ha sido fundamental tanto para la elaboración de un glosario bilingüe como para la elaboración de una unidad didáctica de muestra. A partir de toda la investigación doctoral, he podido llegar a las siguientes conclusiones: 1. No existe un corpus de textos futbolísticos en el que pueda basarme para extraer los términos susceptibles de ser introducidos en los materiales didácticos estructurados por niveles para estudiantes chinos de E/LE interesados en desarrollar su labor profesional en el ámbito futbolístico. 2. La enseñanza del léxico español del fútbol es necesaria para los estudiantes chinos de E/LE interesados en desarrollar su labor profesional en el ámbito futbolístico. 3. Para justificar su clasificación dentro de la didáctica de ELE para fines específicos y poder contar con pautas para elaborar un corpus de estudio y un glosario bilingüe, se debe circunscribir los términos del corpus en el marco de alguna de las teorías terminológicas existentes. 4. Los materiales didácticos de ELE existentes, tanto los generales como los elaborados con fines específicos, no prestan atención a la enseñanza del léxico español del fútbol. 5. Hasta la fecha, no se ha elaborado ningún material que tenga por objetivo enseñar el léxico del fútbol a estudiantes chinos de ELE interesados en desarrollar su labor profesional en el ámbito futbolístico. 6. El método híbrido es el más adecuado para enseñar el léxico español del fútbol a los estudiantes chinos de ELE interesados en desarrollar su labor profesional en el ámbito futbolístico. 7. No existen criterios específicos para agrupar el léxico del fútbol por niveles. 8. No existe un glosario bilingüe que pueda facilitar el aprendizaje del léxico del fútbol a los estudiantes chinos de ELE interesados en desarrollar su labor profesional en el ámbito futbolístico. Por último, esta investigación aporta varios aspectos útiles a los estudios sobre el léxico del fútbol y su aplicación a la enseñanza de ELE para estudiantes chinos, tales como: un corpus textual representativo del uso actual del léxico español del fútbol; criterios para la agrupación de los términos del fútbol por niveles; un glosario bilingüe del léxico del fútbol por niveles; y una unidad didáctica de referencia.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- **Archivado**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - **2017**
- Área de estudio
 - **Lexicología/Lexicografía**
- Bibliografía
 - **Cortazzi y Jin (otras)**
Jin, Ran (2017).pdf: Page 536: "Cortazzi, Martin y Jin, Lixian (2006): "Changing practices in Chinese cultures of learning", en Language, Cultures and Curriculum, vol. 19, editorial Clevedon Press, pp.5 - 20."
 - **Sánchez Griñán (2008)**
Jin, Ran (2017).pdf: Page 554: "Sánchez Griñán, Alberto José (2008): Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo, Tesis doctoral, Departamento de lengua española, lingüística general y traducción e interpretación, Facultad de letras, Universidad de Murcia."
 - **Sánchez Griñán (otras)**
Jin, Ran (2017).pdf: Page 554: "Sánchez Griñán, Alberto (2009): "Reconciliación metodológica e intercultural: posibilidades de la enseñanza comunicativa de lenguas en China", marcoELE, Revista de Didáctica ELE, núm. 8 (2009), pp. 1-40,"
- Citas
 - **Cortazzi y Jin (otras)**
Jin, Ran (2017).pdf: Page 367: "Para empezar este apartado, disponemos de la siguiente descripción, expresada por Cortazzi y Jin (2006: 12)240, de una imagen habitual que se ve en los campus de las distintas universidades, sobre todo las de lenguas extranjeras: "Una característica representativa del estudio individual del aprendiente chino puede apreciarse en una imagen bastante frecuente en los campus de numerosas universidades por las mañanas temprano. Los estudiantes, cerca de un banco o una zona ajardinada, o bien de pie o bien sentados, solos o manteniendo una distancia de un metro aproximadamente con respecto a otros compañeros que están haciendo lo mismo, repiten en voz alta oraciones y textos mientras que sujetan sus libros contra el pecho."" "Con la primera imagen, expresada por Cortazzi y Jin (2006), podemos llegar a la conclusión de que es bastante común que los estudiantes chinos trabajen mucho y lean en voz alta temprano por las mañanas."
- Conceptos
 - **Cultura china de aprendizaje**
Jin, Ran (2017).pdf: Page 359: "1.1.1 Lengua y educación china"

Jin, Ran (2017).pdf: Page 360: "1.1.2 Rasgos culturales: herencia confuciana"
 - Paradoja del alumnado chino
 - **Caracterización general del alumnado chino**
Jin, Ran (2017).pdf: Page 363: "1.1.2.2 Papel de alumno"

Jin, Ran (2017).pdf: Page 364: "1.1.3 Forma de estudiar del alumno chino"

Jin, Ran (2017).pdf: Page 365: "1.1.3.1 Memorización"

Jin, Ran (2017).pdf: Page 366: "1.1.3.2 Repetición"

Jin, Ran (2017).pdf: Page 367: "1.1.4 Costumbres de aprendizaje de los estudiantes chinos" "1.1.4.1 Importancia del léxico"

Jin, Ran (2017).pdf: Page 369: "1.1.4.2 Lista de palabras"
 - Paradoja del profesorado chino
 - **Creencias y actitudes de los profesores sobre su propia función educativa**
Jin, Ran (2017).pdf: Page 361: "1.1.2.1 Papel del docente"

ID 86176437: Jia, Jia (2018)

Abstract: Los conectores constituyen un grupo de unidades lingüísticas funcional que se especializan en enlazar distintos miembros del discurso, explicitando las relaciones argumentativas que existen entre ellos. Dada la hibridad que presentan en sus características morfosintácticas, semántico-pragmáticas y discursivas, estos elementos pueden suponer mucha dificultad para los estudiantes de ELE, sobre todo, para los aprendientes sinohablantes cuya lengua materna dista sistemáticamente del español. La presente tesis consta de tres partes y tiene como objetivo principal estudiar los conectores del español más problemáticos para los estudiantes sinohablantes, comparándolos con los del chino, a fin de extraer conclusiones aplicables a la didáctica de esos elementos. En la primera parte de la tesis, se aclara el concepto y el estatus del conector en ambas lenguas y se asienta un marco de comparación a partir de las referencias teóricas revisadas. La segunda parte se dedica al estudio del corpus y el estudio contrastivo. Se presenta y se analiza el corpus de estudiantes para delimitar el objeto concreto de estudio ¿los conectores causales y consecutivos¿. A continuación, se centra en estos elementos del español y del chino, a fin de ofrecer descripciones detalladas de su funcionamiento, teniendo en cuenta las diferencias que existen entre las dos lenguas al respecto y su relación con los usos erróneos o menos apropiados en el corpus analizado. Al final del estudio contrastivo, se resumen las características en distintos aspectos de los dos tipos de conectores del español, resaltando la peculiaridad de cada uno de ellos. La tercera parte de la tesis corresponde a la didáctica de los conectores. Se revisa el manual principal del español que se utiliza en China para dar cuenta de sus carencias en cuanto al tratamiento de los conectores. A partir de los resultados del análisis del corpus y del estudio contrastivo, se proponen pautas de mejora para la enseñanza de los conectores del español a estudiantes chinos, así como una serie de actividades destinadas a los causales y consecutivos.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2018
- Área de estudio
 - Lingüística contrastiva
- Bibliografía

- **Sánchez Griñán (2008)**
Jia Jia (2018).pdf: Page 353: "Sánchez Griñán, Alberto José. (2012). Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo. Tesis doctoral. Universidad de Murcia."
- Citas
 - **Sánchez Griñán (2008)**
Jia Jia (2018).pdf: Page 270: "Como advierte Sánchez (2008: 119), constituye —el foco de estudio, y —el centro gravitatorio al que se dirigen los textos y la base principal para el diseño de ejercitaciones."
- Conceptos
 - **Ninguno**

ID 86176438: Kong, Xiangwen (2018)

Abstract: Esta tesis nace con el objetivo de analizar cómo aprenden y utilizan el pretérito indefinido y el pretérito imperfecto los alumnos sinohablantes de ELE, detectar cuáles son los errores que cometen en la alternancia canté/cantaba y sus motivos, y encontrar soluciones para evitarlos y mejorar su aprendizaje. En primer lugar, exponemos el sistema temporal y aspectual del español para localizar las dos formas en el sistema verbal en español y describir sus valores tempo-aspectuales, así como el sistema temporal y aspectual en chino para detectar las equivalencias de las dos formas en chino. Luego pasamos al análisis contrastivo para explorar las diferencias entre las dos lenguas en la expresión del tiempo y del aspecto y establecer la correspondencia entre los dos pretéritos en español y sus equivalencias en chino. Con base en estos planteamientos teóricos, predecimos las posibles dificultades que encontrarán los estudiantes chinos en el aprendizaje de los dos pretéritos en español. A continuación, justificamos que la oposición canté/cantaba es de carácter aspectual y analizamos todos los factores que influyen en la selección de las dos formas (la interrelación entre el modo de acción y el aspecto flexivo, el tipo de oración en que se insertan, restricciones o compatibilidades entre los complementos adverbiales temporales y ambas formas, y función discursiva de los diferentes contextos en que se encuentran). Luego elaboramos unas pruebas a realizar por ochenta y cuatro alumnos universitarios chinos, residentes en China; sus respuestas forman el corpus con el que llevamos a cabo el análisis de errores. Con los resultados de este, detectamos cuáles son las dificultades y sus posibles causas en el aprendizaje de la alternancia canté/cantaba en español para los estudiantes sinohablantes. Al final, planteamos nuestras propuestas y diseñamos una unidad didáctica para progresar en el desarrollo de su interlengua.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- **INCLUIR por Tema y tipo de estudio**
- **INCLUIR por Año**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- **Archivado**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2018
 - Área de estudio
 - Análisis de errores
 - Lingüística contrastiva
 - Bibliografía
 - Ninguna
 - Citas
 - Ninguna
 - Conceptos
 - Ninguno
-

ID 86740537: Lan, Wen-Chun (2005)

Abstract: Esta tesis está dividida en ocho capítulos principales. En el primer capítulo hablamos de los anglicismos en español: I.1,- Las causas lingüísticas y extralingüísticas. I.2,- Los estudios previos. I.3,- Las diferentes definiciones del anglicismo. Dividimos los anglicismos en las siguientes clases: anglicismos léxicos y calcos. I.4,- Los grados y clases de adaptación que experimentan los anglicismos cuando son aceptados por el español. I.5,- Los campos léxicos. I.6,- La presencia del anglicismo en el Diccionario de la Real Academia Española. El segundo capítulo está dedicado a los anglicismos en chino mandarín. II.1,- Introducción General. II.2,- La clasificación de los anglicismos en chino: transliteraciones, traducciones literales, préstamos híbridos y préstamos directos. II.3,- Los anglicismos en los diccionarios chinos. En el tercer capítulo, se realiza una comparación de los anglicismos en español y en chino mandarín. 1,- La categoría gramatical. 2,- El género. 3,- La ortografía fonética. 4,- La acentuación 5,- El número 6,- El número de sílabas 7,- La estructura silábica. En el cuarto capítulo, presentamos el aprendizaje de los anglicismos del español como lengua extranjera en hablantes de lengua materna china: IV.1,- La parte teórica del aprendizaje de una lengua extranjera. IV.2,- La interlengua (IL). IV.3,- Análisis de errores (AE). IV.4,- Ofrecemos las conclusiones sobre nuestra postura ante la interlengua, el análisis de errores y el análisis contrastivo. En el quinto capítulo, realizamos una investigación sobre el aprendizaje de anglicismos del español en hablantes chinos (estudios empíricos) a través de una encuesta escrita por los alumnos chinos de español. En el capítulo sexto, ofrecemos un resumen y las conclusiones. Por último, incluimos la Bibliografía y un apéndice.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Extracción de datos

- Año
 - 2005
 - Área de estudio
 - Lingüística contrastiva
 - Lexicología/Lexicografía
 - Bibliografía
 - Ninguna
 - Citas
 - Ninguna
 - Conceptos
 - Ninguno
-

ID 86176440: Lee, Yi-Ching (2016)

Abstract: Aprender una nueva lengua nunca es una tarea fácil. Para los alumnos cuya lengua nativa es muy distinta a la lengua meta, indudablemente, la dificultad será aún mayor. En Taiwán todos los años se gradúan más de 500 estudiantes de grado y de máster especializados en la Filología Hipánica. Sin embargo, la mayoría de esos alumnos se gradúa sin tener el nivel adecuado del español y eso nos llama la atención y nos preocupa. A través del resultado de nuestra encuesta, hemos sacado la conclusión de que la mayor dificultad de los alumnos taiwaneses de ELE se encuentra en los usos del modo de subjuntivo, ya que no existe la misma función en la lengua materna, en este caso, la lengua china. Además, según el resultado de la evaluación de la primera parte de la encuesta, también consideran los participantes que el subjuntivo es el tema que les cuesta más durante su aprendizaje del idioma español. Así, con el propósito de ayudar tanto a los profesores como a los alumnos taiwaneses, hemos decidido dedicar el presente trabajo a las dificultades específicas en la enseñanza y estudio del subjuntivo. Por tanto, en el último capítulo, hemos procurado diseñar una unidad didáctica con la que dicho grupo del alumnado no sólo aprenda el modo de subjuntivo, sino que aumente su motivación frente al estudio de la gramática española a través de actividades prácticas e interesantes. Creemos que con el desarrollo de esta unidad didáctica podemos llegar, realmente, a la meta de favorecer el aprendizaje de ELE del alumnado taiwanés.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Extracción de datos

- Año
 - 2016
- Área de estudio
 - Gramática
 - Análisis de errores
- Bibliografía
 - Sánchez Griñán (2008)
Lee (2016).pdf: Page 406: "Sánchez Griñán, Alberto José. (2008). Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo. Tesis Doctoral. Murcia: Universidad de Murcia."
- Citas
 - Ninguna
- Conceptos
 - Ninguno

ID 97769010: Li Ge (2017)

Abstract: Se le considera el objetivo más importante diseñar una evaluación con un elevado grado de validez, es decir, que pueda demostrarse que lo que se evalúa realmente (el constructo) es lo que, en el contexto en cuestión, se debería evaluar y que la información obtenida es una representación exacta del dominio lingüístico que poseen los alumnos o candidatos que realizan el examen. Cuando nos centramos en un test de comprensión lectora (TCL), competencia lingüística más específica, el objetivo sería presentar (medir) de la manera más precisa posible las destrezas complejas de los examinandos: no solo acceder a la información, localizarla y seleccionarla, sino procesarla de acuerdo con unos objetivos de lectura y reflexionar sobre ella. Para comprobar la validez del constructo, los expertos lingüísticos sugieren llevar a cabo una serie de métodos tradicionales: análisis de contenido, coeficientes de correlación, análisis factorial, análisis de la varianza (Brown 2000: 10). Sin embargo, aun cuando "constructo" es un término psicológico, la validación ha sido pocas veces realizada con metodología cognitiva, ni siquiera tomando el proceso cognitivo como indicador de la competencia lectora de los examinandos. Los exámenes DELE están diseñados siguiendo las directrices del Marco común europeo de referencia (MCER) del Consejo de Europa, lo cual garantiza una manera práctica de establecer una medición estándar internacional y objetiva sobre el nivel que debe alcanzarse en cada etapa de la enseñanza y en la evaluación de resultados. Según la descripción de la competencia lectora del Marco, quien tenga acreditado el nivel B2 puede leer con un alto grado de independencia, adaptando el estilo y la velocidad de lectura a distintos textos y finalidades y utilizando fuentes de referencia apropiadas de forma selectiva. Tiene un amplio vocabulario activo de lectura, pero puede tener alguna dificultad con modismos poco frecuentes. Pero al considerar la validez del examen, sobre todo cuando el examen tiene como destinatario los VI sinohablantes, cabría preguntar: ¿hasta qué punto el test de comprensión lectora de DELE (B2) refleja verdaderamente lo que pretende el Marco? En esa cuestión, se pretende hacer una validación con métodos mixtos sobre el marco teórico del test de comprensión lectora (TCL). Los resultados de esa investigación demuestran la interacción entre el objetivo del test y el proceso cognitivo de los examinandos, ayudan a obtener un conocimiento más comprensivo sobre el constructo de TCL y desarrollar con mayor eficiencia la enseñanza de comprensión lectora. En el presente trabajo, se adopta la triangulación (métodos mixtos) como metodología de investigación para explorar el constructo del test de comprensión lectora (TCL). Con los métodos mixtos, se pretende encontrar la convergencia entre los resultados cuantitativos y cualitativos. El marco del TCL destaca la interacción entre la dimensión de tareas y la dimensión de competencia, y al mismo tiempo comprueba el valor de los procesos cognitivos como indicadores de competencia lectora. Recolectamos datos de 202 cuestionarios válidos rellenos por estudiantes sinohablantes para el análisis de componentes y elaboramos un análisis sobre los factores extraídos desde los datos para explorar las demandas de tarea del TCL. Al mismo tiempo, transcribimos y codificamos mediante Nvivo 10.0 los protocolos verbales (PPVA) de 15 participantes durante el test de comprensión lectora. Mediante el análisis de los datos intentamos investigar: a) cuáles son las demandas de las tareas de opción múltiple en el test de comprensión lectora; b) cuáles son los principales procesos cognitivos de los examinandos durante el test de comprensión lectora; c) cómo interactúan los objetivos de las tareas del test de comprensión lectora con los procesos cognitivos de los examinandos; d) hasta qué punto difieren los examinandos sinohablantes en materia del proceso cognitivo en el test de comprensión lectora; e) qué podemos proponer tanto para los evaluadores en materia del constructo de TCL como para los educadores en la enseñanza de lectura. En el Capítulo I, Una aproximación cognitiva a la lectura en lengua extranjera, VII presentamos las nociones principales que componen el acto de lectura, explorando la naturaleza de la lectura, las características de los tres factores (texto, lector y contexto) y asimismo, la interrelación entre ellos. Aparte, pasamos revista a las teorías sobre la lectura en L1 y la lectura en L2 para explicar las diferencias que existen entre las relaciones interactivas que se dan entre el texto, el lector y el contexto durante el proceso de lectura a cada modalidad. Con la introducción de la teoría de la distancia lingüística, nos concentramos en la intervención del factor de la distancia lingüística entre el chino y el español en el proceso de aprendizaje, sobre todo por lo que se refiere a la lectura. En el Capítulo II, constructo de la comprensión lectora en lengua extranjera, nos concentramos en el concepto de constructo, presentamos las teorías principales sobre la validez de constructo y destacamos su gran importancia en materia de la validez del

test. Más adelante, nos dirigimos a las dos aproximaciones específicas (la aproximación basada en competencia y la aproximación basada en tareas), con el fin de obtener un entendimiento comprensivo sobre el constructo del test de comprensión lectora. Nos concentramos en el análisis de las características del TCL de DELE (B2), que se diseña conforme a lo directrices del Marco Común Europeo de Referencia. A continuación, a base del marco que proponen Bachman y Palmer (1996), llevamos a cabo una comparación entre DELE (B2) y EEE-4. Al final, partiendo de la base teórica que hemos adelantado, presentamos una propuesta del marco de constructo de TCL. En el Capítulo III, Metodología y métodos de la investigación, discutimos sobre las dos epistemologías con corrientes diversas: positivismo e interpretativismo. Presentamos las características de los métodos mixtos de investigación, sobre todo el diseño de triangulación. Proponemos los interrogantes principales de la investigación, a base de los cuales procesamos la recolección de los datos, tanto cuantitativos como cualitativos. En la presente investigación aplicamos los programas de SPSS 21.0 y Nvivo 10.0 como instrumentos de análisis. En la parte de la recolección de los datos cuantitativos presentamos los detalles de la selección de los participantes y el diseño VIII de los instrumentos (cuestionarios). En la parte de la recolección de los datos cualitativos, presentamos los procesos concretos de la investigación, incluyendo el estudio piloto, la investigación principal, la recolección de datos, la transcripción y la segmentación y la codificación de los protocolos. En el Capítulo IV, Resultado de la investigación, elaboramos el análisis del valor de alfa de Cronbach, la medida de KMO y la prueba de esfericidad de Bartlett para probar la idoneidad para hacer el análisis factorial. Mediante el análisis factorial, intentamos extraer los factores significativos que pueden explicar los datos con la finalidad de identificar las habilidades necesarias para el TCL. En la siguiente parte, realizamos análisis cuantitativo y cualitativo sobre los procesos cognitivos de los participantes, proponemos un Modelo de las operaciones cognitivas de TCL. Al siguiente, seleccionamos los protocolos más típicos hacemos un análisis de cada uno de los cinco tipos de ítems. Observamos desde las dos dimensiones (niveles de procesamiento y diferencia entre examinandos) para analizar la interactividad entre los objetivos de tarea y los procesos cognitivos de los participantes. Por último, realizamos una entrevista con los participantes y analizamos la percepción de los participantes sobre el TCL. En el Capítulo V, Reflexión y aplicación en la evaluación y pedagogía, realizamos una reflexión sobre los resultados del análisis. Mediante el análisis detallado sobre las relaciones interactivas entre los objetivos de las tareas, las demandas y los procesos cognitivos, intentamos comprobar la triangulación entre las demandas y los procesos cognitivos de los examinandos. Después, proponemos un modelo adaptado para el TCL, que muestra una relación interactiva entre los objetivos de las tareas y los procesos cognitivos y explica de manera detallada las características de este modelo. Al final, a base de los descubrimientos en los procesos cognitivos ofrecemos unas sugerencias aplicadas tanto para la evaluación como para la enseñanza de lectura. El resultado del análisis muestra que el TCL es un modelo interactivo: Los factores IX extraídos desde los datos cuantitativos respresentan las demandas del TCL (por ejemplo: descodificación del input, construcción de la representación local, construcción de la representación global, reproducción con palabras propias y traducción); los protocolos de pensamiento en voz alta de los participantes muestran los procesos cognitivos de los examinandos (por ejemplo, descodificación y atención selectiva, construcción del sentido global, construcción de la estructura textual y revisión). Mediante el análisis descubrimos la triangulación entre las demandas y los procesos cognitivos de los examinandos. Después, proponemos un modelo adaptado para el TCL, que muestra una relación interactiva entre los objetivos de las tareas y los procesos cognitivos. A base de los resultados de la investigación del presente trabajo, proponemos una serie de sugerencia para la evaluación y la enseñanza. Recomendamos la dependencia de los ítems del material, la integración de tipos de tareas, la correspondencia entre ítems y los procesos cognitivos correspondiente, la elaboración del pretest y la combinación de diferentes tipos de objetivos. Para la enseñanza de lectura, les sugerimos a los profesores prestar atención tanto en la enseñanza a la lectura ascendente (bottom- up), tal como la identificación rápida y precisa de léxico y formas gramaticales, como en a la práctica de lectura descendente (top-down) para desarrollar un esquema apropiado de interpretar los textos. Además, sugerimos prestar atención al contexto asociativo de la práctica, el gran impacto de la información específica y el método interpretativo en la enseñanza.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- **INCLUIR por Tema y tipo de estudio**
- **INCLUIR por Año**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2017
- Área de estudio
 - Didáctica
- Bibliografía
 - Ninguna
- Citas
 - Ninguna
- Conceptos
 - Ninguno

ID 86740535: Li, Changhong (2019)

Abstract: El presente estudio incluye el análisis del sistema del género, semántico y pragmático, y su vinculación con la teoría Yin Yang en chino mandarín con la finalidad de favorecer la adquisición del género gramatical del español por alumnos sinohablantes sin previo conocimiento de esta lengua. En el Marco Teórico se procede el análisis contrastivo detallado sobre el concepto de género en ambos idiomas a partir de la flexión morfológica, la semántica y la pragmática. Para la consideración de la dimensión didáctica, se analiza el tratamiento del género gramatical en el Plan Curricular del Instituto Cervantes, las diversas formas de interpretación y de tratamiento metodológico en materiales didácticos diversos, de uso frecuente tanto en España como en China. En el contraste con el español, se presenta el género semántico del chino mandarín tanto en las categorías del sustantivo y del adjetivo como en el pronombre personal. En este análisis se clarifica el origen y el contenido de la teoría Yin Yang así como sus representaciones principales en la cultura tradicional: filosofía, medicina, arquitectura, caligrafía y pintura. También se muestra el sexismo lingüístico que se expresa en este sistema en el chino mandarín. Se señalan los casos destacados de coincidencia y de discordancia -semántica- con el español. Para descubrir si la enseñanza mediante el contraste del género entre los dos idiomas puede mejorar el efecto de aprendizaje, se ha realizado un experimento contrastivo con 77 informantes chinos con interés por el aprendizaje de español pero sin previo conocimiento del mismo, divididos en distintos grupos. Se han diseñado para la propuesta didáctica dos vídeos en los que se introduce el género gramatical. En el vídeo para el grupo de control se enseña el tema de una manera tradicional, y en el vídeo para el grupo experimental se enseña el tema de una forma contrastiva, es decir, con la combinación de la teoría Yin Yang de la cultura china en la introducción de la noción del género gramatical en español. Después del desarrollo de la propuesta, los informantes realizan una posprueba. Se analizan los resultados buscando si existen diferencias estadísticamente significativas entre el grupo de control y el grupo experimental en las variables: la valoración de la estrategia didáctica, la calificación de la dificultad en la comprensión del concepto del género gramatical en español, el número de aciertos en las respuestas a las preguntas acerca de la comprensión de la noción y el número de aciertos en la identificación del género gramatical del sustantivo en español. Con el análisis de resultados concluimos en que la aplicación didáctica del contraste del género entre español y chino mandarín en las dimensiones del estudio, no solo gramaticales sino también culturales, puede mejorar hasta cierto punto el efecto de aprendizaje de alumnos sinohablantes sin previo conocimiento de español.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- **Archivado**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - **2019**
- Área de estudio
 - **Lingüística contrastiva**
- Bibliografía
 - **Ninguna**
- Citas
 - **Ninguna**
- Conceptos
 - **Ninguno**

ID 86176442: Li, Hui (2016)

Abstract: Introducción. Esta tesis doctoral está realizada sobre la base de las experiencias personales y académicas, con la finalidad de mejorar la enseñanza de la expresión escrita de los estudiantes de Filología Hispánica en las universidades chinas. Estructura. En el capítulo 1, se presentan las bases teóricas sobre las metodologías de la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras; se introducen las principales escuelas de la teoría del género, y se centra en la presentación de la Escuela de Sydney desarrollada sobre la Lingüística Sistémico Funcional de Halliday y se justifican los motivos de haberse elegido para su aplicación a la enseñanza del español en China. En el capítulo 2, se contextualizan los métodos de la enseñanza del español en China dentro del sistema educativo. Se han introducido los sistemas educativos chinos antiguo y actual, en los que los chinos aprenden chino y lenguas extranjeras con los mismos métodos: leer y copiar repetidas veces para aprender el vocabulario de memoria. En el capítulo 3, se analizan el manual Español Moderno (1999-2007) y el Nuevo Español Moderno (2014) desde los aspectos de los textos, la fonética, la gramática, etc. Se han realizado análisis cuantitativo y cualitativo del género discursivo de los textos de Español Moderno (1999-2007). En el capítulo 4, se han realizado una encuesta al alumnado y otra al profesorado de español de la Universidad de Estudios Internacionales de Xi'an. En el capítulo 5, se proponen una serie de aplicaciones a partir de la teoría del género de la Escuela de Sydney, con la finalidad de mejorar la enseñanza de la expresión escrita de los estudiantes chinos. Conclusiones. 1. El alumnado no aprende el uso de la lengua comunicativa ni mucho menos la expresión escrita de los manuales Español Moderno y Nuevo Español Moderno. 2. Tanto el alumnado como el profesorado de español en las universidades chinas presta mucha atención a la expresión escrita. 3. Los estudiantes chinos aprenden el español con los métodos tradicionales como la memorización y la repetición. 4. Los análisis del género de los textos elegidos nos han permitido comprobar la eficacia del modelo elegido para poner en evidencia rasgos identificadores léxicos y gramaticales de cada género.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2016
- Área de estudio
 - Didáctica
- Bibliografía
 - **Sánchez Griñán (2008)**
Li, Hui (2016).pdf: Page 503: "Sánchez Griñán, A. J. (2008). Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China. Retos posibilidades con el enfoque comunicativo (Tesis doctoral, Universidad de Murcia)."
 - **Sánchez Griñán (otras)**
Li, Hui (2016).pdf: Page 503: "Sánchez Griñán, A. (2009). Estrategias de aprendizaje de alumnos chinos de español. MarcoELE, 8, 1-38. Disponible en: http://marcoele.com/descargas/china/sanchez-grinan_estrategias.pdf (Fecha de consulta: 22/10/2015)." "Sánchez Griñán, A., Blanco Pena, J. M., Arriaga Agrelo, N., Chen Zhi, L., Deza Blanco, P. y Vázquez Vázquez, M. (2011). Contextos de enseñanza y aprendizaje de ELE en el ámbito sinohablante. Monográficos SinoELE, 4. Disponible en: <http://www.sinoele.org/images/Proyectos/Contextos/memoria.pdf> (Fecha de consulta: 20/10/2015)."
- Citas
 - **Sánchez Griñán (2008)**
Li, Hui (2016).pdf: Page 207: "Tal y como señala Sánchez (2008: 312): "La enseñanza de lenguas extranjeras en China recoge muchos elementos que constituyen los componentes del audiolingualismo y los suma a los que hemos revisado del método de gramática-traducción."
 - **Sánchez Griñán (otras)**
Li, Hui (2016).pdf: Page 23: "Por ejemplo, Sánchez (2008) pone de manifiesto que la metodología didáctica en China consiste en un método ecléctico chino, es decir, método de gramática-traducción y método audiolingual, y que la destreza que predomina el manual Español Moderno (1999-2007) es la comprensión escrita,"
 - **Sánchez Griñán (otras)**
Li, Hui (2016).pdf: Page 201: "La gráfica ilustrada, a continuación, muestra el porcentaje de diferentes procedencias de los estudiantes de español en China en el año 2011 (Sánchez et al., 2011: 13)." "Figura 17. Contextos de enseñanza de ELE en China (Sánchez et al., 2011: 13)"
- Conceptos
 - Ninguno

Abstract: Objetivos del trabajo. Esta investigación tiene dos objetivos fundamentales: en primer lugar, realizar un estudio comparativo de los verbos copulativos y semicopulativos del español y del chino para pormenorizar las dificultades que se afrontan en su enseñanza a los estudiantes chinos. En segundo lugar, desarrollar unas actividades didácticas con la intención de que sirvan para mejorar el dominio de los verbos copulativos y semicopulativos españoles por parte de estos estudiantes. Aún más concretamente, los objetivos específicos de esta tesis doctoral pueden resumirse en los siguientes puntos: -Investigar los usos de los verbos copulativos y semicopulativos y las características que los diferencian de otros tipos, con el objetivo de demostrar qué elementos pertenecen a este grupo y cuáles son sus funciones y usos. -Estudiar los equivalentes chinos de estos verbos del español, o lo que es lo mismo, estudiar las formas copulativas y semicopulativas del chino, para que quede clara la diferencia lingüística entre ambas lenguas y conozcamos las dificultades de la enseñanza del español para los estudiantes chinos. -Estudiar la situación actual de la enseñanza de este tipo de verbos en las universidades chinas, mostrando las desventajas del método utilizado mayoritariamente en el país y detallando los esfuerzos pendientes para optimizar la enseñanza del español. -Confirmar los principales objetivos didácticos e investigar las dificultades encontradas por los estudiantes chinos en relación con el aprendizaje de los verbos copulativos y semicopulativos. -Diseñar unas actividades didácticas adecuadas y eficaces para mejorar las habilidades de los estudiantes respecto al dominio y uso de los verbos copulativos y semicopulativos del español. -Plantear un sistema de evaluación que verifique la eficacia de dichas actividades didácticas para comprobar si los estudiantes mejoran sus competencias en lo referente al uso de este tipo de verbos. Hipótesis del trabajo. -Los verbos copulativos y semicopulativos poseen unas características propias que los diferencian de otros tipos de verbos, lo cual exige una metodología didáctica específica para ellos. -Los verbos copulativos y semicopulativos no pertenecen a una única clase, sino que pueden dividirse en determinados subtipos. Cada tipo de verbo copulativo o semicopulativo posee unas características propias, pero el conjunto comparte rasgos comunes y, para su correcta enseñanza a los estudiantes chinos, hay que tener en consideración tanto las características compartidas como las exclusivas de cada uno. -En chino también existen las «palabras atributivas», pero sus usos difieren de los que presentan estos verbos en la lengua española, por lo que en la enseñanza del español a los estudiantes chinos es necesario considerar las características propias de la lengua china. -La escasa trayectoria de la enseñanza de español en las universidades chinas obliga a realizar mayores esfuerzos en los métodos para instruir sobre los verbos copulativos y semicopulativos. -En el planteamiento de las actividades didácticas deben tenerse en cuenta no solo las teorías sobre la enseñanza de una segunda lengua, sino también la situación didáctica del país en el que se aplica en la actualidad y las características de los estudiantes chinos y su lengua materna. Resultados del trabajo. Esta investigación se divide en cuatro secciones: los verbos copulativos y semicopulativos del español; los copulativos y semicopulativos del chino y la comparación entre ellos y los verbos copulativos y semicopulativos del español; la metodología de enseñanza de los copulativos y semicopulativos del español en el manual Español Moderno, el texto más utilizado para la enseñanza de español a estudiantes chinos, y, por último, el diseño de un curso complementario para la enseñanza de estos dos tipos de verbos españoles, destinado a los estudiantes de lengua china. -En la primera sección, hemos estudiado los verbos copulativos: ser, estar, parecer; y los verbos semicopulativos de cambio: devenir, hacerse, ponerse, quedarse, salir, volverse, caer, resultar, acabar, terminar; de permanencia, persistencia o continuidad: andar, continuar, permanecer, seguir, mantenerse, conservarse; y de manifestación o persistencia: aparecer, encontrarse, hallarse, lucir, mostrarse, presentarse, verse, ir, venir. Semánticamente, los verbos copulativos y semicopulativos han experimentado un proceso de desemantización, llegando a perder plena o parcialmente su significado léxico original, mientras que, sintácticamente, estos verbos funcionan como el nexo que vincula el sujeto con el predicado nominal -el atributo- y sirven como portadores de los morfemas temporales, modales, aspectuales, numerales y personales. -En la segunda sección, hemos estudiado los "nexos" de la lengua china: shi, xiang, si, ru; y hemos realizado una comparación entre los verbos copulativos españoles y los equivalentes chinos. Los conceptos de los verbos copulativos españoles y de los nexos chinos comparten muchos puntos comunes. En primer lugar, en el español, el verbo copulativo funciona para vincular el sujeto con el atributo y, en el chino, el nexo desempeña la misma función. En segundo lugar, en ambos idiomas se reconoce que ni el verbo copulativo español ni el nexo chino es el núcleo del predicado. Pese a las similitudes, existen diferencias que resultan imposibles de ignorar. La equivalencia del término "verbo copulativo" en el chino es xī dòng cí. Sin embargo, en el chino, no existen verbos copulativos, pues son nociones que solo tienen sentido para las lenguas occidentales. A diferencia de xī cí (equivalente a nexo), el equivalente del término verbos copulativos, xī dòng cí, subraya el hecho de que xī dòng cí es un tipo de verbo. Sin embargo, los copulativos chinos no poseen las cualidades propias de un verbo, y esta traslación da lugar a equívocos. -En la tercera sección, con el objetivo de conocer cómo se enseñan los verbos copulativos y semicopulativos en las universidades chinas, nos hemos centrado en el análisis del manual Español Moderno y hemos realizado un estudio comparativo entre el Español Moderno y la Nueva gramática de la lengua española. Además, para tener una perspectiva contrastiva, hemos analizado algunos materiales de enseñanza del chino: Esquemas de chino, Chino para españoles, La categoría de aspecto verbal y su manifestación en la lengua china y Gramática de la lengua china. -En la cuarta y última sección, hemos analizado las necesidades objetivas y subjetivas para el diseño de un curso complementario para la enseñanza de los verbos copulativos y semicopulativos del español; hemos determinado los objetivos del curso complementario: 1) mejorar el entendimiento sistemático, dando explicaciones de los conceptos básicos, 2) concretar los usos de los verbos copulativos y semicopulativos que los estudiantes deben conocer, 3) equilibrar la importancia concedida al lenguaje oral y al lenguaje escrito, mejorando el dominio de los verbos copulativos y semicopulativos en el lenguaje oral, 4) reducir la distancia entre lo que se intenta enseñar y lo que dominan los estudiantes, 5) encontrar una metodología de enseñanza más eficaz que la utilizada en el manual Español Moderno, 6) elaborar un sistema de evaluación para que el aprendizaje del alumno sea dinámico; en este sentido, hemos encontrado un método pedagógico adecuado, que es la enseñanza mediante tareas, y hemos diseñado una serie de actividades que permiten a los estudiantes dominar los usos de los verbos copulativos y semicopulativos españoles.

Revisión del título y el resumen

- **INCLUIR por Tema y tipo de estudio**
- **INCLUIR por Año**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- **Archivado**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - **2015**
- Área de estudio
 - **Gramática**
- Bibliografía
 - **Sánchez Griñán (2008)**
[Li, Jing \(2015\).pdf: Page 517: "Sánchez Griñán, Alberto José \(2008\): Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo. Tesis doctoral. Universidad de Murcia."](#)
- Citas
 - **Sánchez Griñán (2008)**
[Li, Jing \(2015\).pdf: Page 319: "Acerca de la situación de la enseñanza del español en China, véase Chen Min \(2009\), Sánchez Griñán \(2008\)"](#)
- Conceptos
 - **Ninguno**

ID 86740539: LI, Ni (2017)

Abstract: Las colocaciones son un grupo de combinaciones léxicas que se caracterizan por la frecuencia de coaparición de sus componentes, por su relativa fijación por y su significado predominantemente composicional. El concepto de colocación es polémico, y hay muchas opiniones divergentes sobre sus características y sus límites con otras combinaciones de palabras. Más que sobre su forma, existe discusión sobre las relaciones semánticas que existen entre sus componentes. También se duda sobre cuál de los elementos de la colocación selecciona al otro. En este trabajo, se exponen las diferentes perspectivas y se señalan algunos problemas. También se propone una organización de las colocaciones en tres categorías. Pedagógicamente, defendemos la necesidad de este concepto; lo modificamos en algunas características partiendo de la descripción de varios estudiosos. El amplio uso de las colocaciones en la lengua tanto en el registro coloquial como en el ámbito formal y las dificultades que presentan para los alumnos hacen que sea imprescindible enseñarlas desde el principio del aprendizaje y señalar al alumno sus rasgos de uso (sintácticos, semánticos y pragmáticos). El presente trabajo propone la red colocacional como un recurso para ayudar los alumnos chinos en el aprendizaje de las colocaciones españolas. Debido a la influencia que tiene la lengua materna sobre el aprendizaje del español, examinamos las características lingüísticas del chino y los grupos de palabras más cercanos a las colocaciones españolas,

y también describimos las características de las colocaciones españolas que más problemas causan a los alumnos chinos. La red colocacional se relaciona con las teorías de Krashen y con la teoría de los memes, que defiende el principio de la imitación. En nuestro modelo, se plantea enseñar contenidos como fonética, morfosintaxis y léxico a través de la enseñanza de las colocaciones. Utilizamos el modelo AICLE para trabajar con diversos contenidos y poder utilizar una selección colocacional mucho más amplia y relacionada con los intereses y necesidades de los alumnos. Tenemos en cuenta para proponer nuestra metodología de enseñanza las características de los alumnos y de las clases universitarias chinas; así, trabajamos con propuestas para las asignaturas de Lectura y Traducción. En la segunda parte del trabajo, se recogen varias redes colocacionales y propuestas de trabajo.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- **INCLUIR por Tema y tipo de estudio**
- **INCLUIR por Año**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- **Archivado**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - **2017**
 - Área de estudio
 - **Gramática**
 - Bibliografía
 - **Sánchez Griñán (2008)**
 Li, Ni (2017).pdf: Page 380: "Sánchez Griñán, Alberto José. Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China: retos y posibilidades del enfoque comunicativo. Tesis doctoral. Universidad de Murcia, 2008."
 - Citas
 - **Sánchez Griñán (2008)**
 Li, Ni (2017).pdf: Page 196: "Los tres valores más apreciados son: 1) conocimiento (educación), 2) responsabilidad, 3) aprendizaje autónomo (Sánchez Griñán 2008: 413)."
 - **Sánchez Griñán (2008)**
 Li, Ni (2017).pdf: Page 202: "Muchas veces, el docente se ve incapaz de aplicar sus ideas didácticas ante la resistencia o falta de respuesta de los alumnos chinos; se dan muchos casos de malentendido cultural entre profesores nativos de español y alumnos chinos (Sánchez Griñán 2008: 440)."
 - Conceptos
 - **Ninguno**
-

Abstract: Esta investigación tiene los siguientes objetivos: a) ampliar el campo de investigación en la enseñanza-aprendizaje de ELE en China, en concreto, la enseñanza del español de los negocios para los estudiantes chinos. b) analizar las necesidades de la enseñanza y aprendizaje del ¿Español con mención en Administración y Dirección de Empresas¿ de los estudiantes del tercer y cuarto curso de SISU. c) aportar nuestras sugerencias de explotaciones didácticas sobre ¿qué enseñar¿ y ¿cómo enseñar¿, con el objetivo de facilitar el aprendizaje de ENE a los alumnos chinos así como beneficiar la labor en la práctica didáctica para los profesores chinos de ELE. La tesis comienza con el examen de las teorías generales de ASL (innatistas, medioambientales e interaccionistas). Analizamos los estudios de lenguas de especialidad que derivan del análisis de semántica estructural y que se manifiestan en los estudio de la terminología (teoría comunicativa y teoría general de la terminología). Revisamos los distintos enfoques y denominaciones terminológicas de la enseñanza de lenguas con fines específicos, sobre todo, la enseñanza del español de los negocios. Con esta base iniciamos una investigación orientada a descubrir las necesidades del aprendizaje del español de los negocios de los alumnos chinos. Analizamos la situación actual y los problemas que existen en la enseñanza de ELE y ENE en las universidades en China. Realizamos el análisis de necesidades de los estudiantes de 3º y 4º cursos de la Universidad de Estudios Internacionales de Shanghai (SISU). La herramienta principal han sido los cuestionarios repartidos a los 18 estudiantes del tercer curso y 24 del cuarto curso que optan por el estudio de ¿Español con mención en Administración y Dirección de Empresas ¿ de SISU y observación directa en clase del proceso de enseñanza y aprendizaje. A través de este análisis identificamos las necesidades reales del alumno chino, tales como las motivaciones, las dificultades durante el aprendizaje, la efectividad de recursos didácticos y metodología etc. Investigamos un tema que consideramos de alta relevancia en el proceso de enseñanza y aprendizaje de ENE de los alumnos chinos, que es el componente cultural. Estudiamos la relación entre cultura y lengua y la importancia que tiene el desarrollo de la competencia cultural en la enseñanza y el aprendizaje de ENE. A través del análisis de necesidades descubrimos las necesidades reales y dificultades del aprendizaje de ENE de los alumnos chinos, para satisfacer estas necesidades y facilitar el estudio de ENE de ellos proponemos nuestra planificación curricular para la enseñanza de ENE a los alumnos chinos y elaboramos materiales didácticos que sirven como una enseñanza de introducción para los alumnos que estudian el español de los negocios de SISU.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2019

- Área de estudio
 - **Fines específicos**
- Bibliografía
 - **Sánchez Griñán (2008)**
 Li, Tao (2018).pdf: Page 197: "Sánchez Griñán, A. (2008): Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo. Tesis doctoral inédita. Universidad de Murcia."
- Citas
 - **Ninguna**
- Conceptos
 - Paradoja del alumnado chino
 - **Caracterización general del alumnado chino**
 Li, Tao (2018).pdf: Page 104: "Está habituado al aprendizaje a través de la memorización de vocabulario y textos sueltos sin conocer los contextos del uso de la lengua y los ejercicios repetidos para practicar las reglas morfosintácticas." "Está habituado a la clase magistral donde su estudio está dominado por el profesor, siendo un proceso poco participativo y creativo. En cuanto al aula de enseñanza-aprendizaje de idiomas, al alumno chino le falta práctica suficiente para desarrollar las destrezas de expresión oral y comprensión auditiva." "No está habituado a hacer preguntas o expresar sus opiniones en el aula. Dicho de otra manera, se pone nervioso y tímido cuando habla en público. Prefiere solucionar las dudas con el profesor e intercambiar las ideas con sus"
 - Li, Tao (2018).pdf: Page 105: "El examen es el único método de evaluación del estudio. Aunque el examen es un método efectivo, si el aprendizaje está orientado solo a aprobar los exámenes disminuirá la motivación de aprendizaje del alumno." "Respeto a la jerarquía y la superioridad."
 - Li, Tao (2018).pdf: Page 106: "El método tradicional del aprendizaje de chino clásico." "Influencia del examen:"
 - **Ninguno**

ID 86618814: Li, Weiqi (2020)

Abstract: En el aprendizaje de lenguas extranjeras, la entonación lanza un desafío particular a los estudiantes (y a los docentes). El presente trabajo da cuenta de la producción y percepción de la entonación del español por parte de los sinohablantes: en particular, de los patrones entonativos prototípicos de la declarativa neutra, la interrogativa absoluta neutra y la declarativa con foco estrecho. Mediante la aplicación de la metodología experimental en los ámbitos de la producción (análisis acústico) y la percepción (experimento de discriminación), se identifican y analizan las dificultades mostradas por este colectivo de aprendices, con el fin último de contribuir a la mejora del proceso enseñanza-aprendizaje de la entonación de ELE. Para un mejor entendimiento sobre el contexto en que los sinohablantes aprenden la entonación del español como lengua extranjera, este trabajo lleva a cabo primero un estudio contrastivo del sistema entonativo entre el español y el chino, que, como es bien sabido, son lenguas tipológicamente diferentes. La entonación consiste en un fenómeno suprasegmental relevante que se puede encontrar tanto en español como en chino, y con funciones lingüísticas comparables; la diferencia principal entre las dos lenguas radica en la realización fonética de la entonación. Mientras que la entonación del español puede observarse de modo directo mediante el cambio de F0, en chino, hace falta recurrir al cambio del rango tonal para dar cuenta del movimiento entonativo. A lo largo de este estudio, la descripción fonológica y fonética de la entonación se basa en el Modelo Autosegmental-Métrico (Pierrehumbert, 1980; Ladd, 2008). Para cada uno de los patrones entonativos (declarativa neutra, interrogativa absoluta neutra y declarativa con foco estrecho), se realiza un experimento de producción y otro de percepción. Cabe subrayar que los resultados obtenidos se analizan desde varios puntos de vista: 1) por medio de establecer comparaciones de los resultados entre nativos y estudiantes, se consigue localizar y caracterizar los puntos débiles y fuertes que presentan los estudiantes, de forma que se ofrece un panorama de su aprendizaje de la entonación del español; 2) la colaboración de estudiantes con distintos niveles de ELE permite observar los posibles avances en el dominio de la entonación con el desarrollo de la competencia general de la lengua meta; 3) al mismo tiempo que se evalúan respectivamente la competencia de expresión oral y la de comprensión auditiva, se combinan los resultados de ambos aspectos para discutir si las dificultades existen simétricamente en la producción y en la percepción; 4) se contrasta los resultados respectivos de las dos dimensiones fonológica y fonética de la entonación, a fin de explorar si los detalles de la implementación fonética del contorno melódico se adquiere de modo paralelo a los patrones fonológicos categóricos. A partir de los resultados de investigación, reflexionamos sobre los factores que inciden en el aprendizaje de la entonación de ELE en contextos sinohablantes. Proponemos que la distancia lingüística entre la lengua materna y la lengua meta consiste en un factor interno que condiciona fundamentalmente el proceso de aprendizaje y adquisición, mientras que la didáctica que reciben los estudiantes, aunque representa un factor externo, deja influencias más directas.

Revisión del título y el resumen

- **INCLUIR por Tema y tipo de estudio**
- **INCLUIR por Año**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- **Archivado**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - **2020**
- Área de estudio
 - **Gramática**
- Bibliografía
 - **Ninguna**
- Citas
 - **Ninguna**
- Conceptos
 - **Ninguno**

ID 86176446: Li, Xue (2018)

Abstract: Los diccionarios bilingües, por su naturaleza de poner en contacto dos lenguas, son obras que ayudan a sus usuarios adquirir conocimientos para la comunicación en una lengua ajena y por lo tanto tienen una función pedagógica. Para los alumnos que se encuentran en la fase inicial del aprendizaje de una lengua extranjera, el diccionario bilingüe supone una herramienta importante puesto que les facilita la descodificación y la codificación en la lengua que están aprendiendo. En el caso específico de China, se observa el retraso en el desarrollo de diccionarios de aprendizaje de español dirigidos a este los alumnos sinohablantes de nivel inicial de español, sobre todo los dedicados al uso activo de esta lengua. El presente trabajo pretende indagar sobre cómo usan los alumnos sinohablantes de nivel inicial de la lengua española el diccionario bilingüe para solucionar los problemas de producción y qué problemáticas presentan los diccionarios bilingües que consultan de forma habitual en este proceso a través de un estudio empírico sobre el uso del diccionario en el aula de 215 alumnos sinohablantes que estudian español a nivel universitario. Se han diseñado dos tareas comunicativas con ayuda de diccionarios bilingües, una de nivel A1 y otra de A2. Los alumnos que participan en este estudio se dividen en parejas y los integrantes de la pareja colaboran en la realización de la tarea comunicativa. Al mismo tiempo, cada pareja dispone de unas hojas de registro de actividad lexicográfica, que son hojas con pautas para conocer en detalle lo que pasa en el proceso habitual de las consultas de los diccionarios al intentar resolver problemas de expresión en español. Para registrar el proceso de la resolución de cada problema tienen que contestar una serie de preguntas sobre el diccionario que han usado, la información que han encontrado en este diccionario, el proceso mental al interpretar dicha información para resolver su problema, el resultado que produce después de consultar en el diccionario y más información que esperan encontrar en el diccionario. De cada pareja, solo uno se encarga de consultar los diccionarios y va contando al compañero todo lo que piensa

durante las consultas, y el otro es responsable de apuntar en las hojas de registro todo lo que le han contado. Las tareas se realizan en clases reales durante el curso académico 2015-2016 y son llevadas a cabo por los profesores de cada grupo bajo las condiciones reales del aula. El resultado del análisis del corpus de datos que se recogen con las hojas de registro confirma que el diccionario chino-español es un elemento imprescindible en el aprendizaje de los alumnos sinohablantes universitarios de nivel A de español de la China continental, puesto que más de 99% de las consultas para resolver problemas de expresión en español se realizan en este tipo de diccionario. No obstante, presentan lagunas que dificultan las tareas de expresión de estos aprendices, que consisten principalmente en la inadecuación de los equivalentes en español, la falta de *sense indicators*, la escasez y el tratamiento poco coherente de los ejemplos, la carencia de información gramatical y sintáctica, la insuficiencia de información pragmática y la ausencia de palabras semánticamente relacionadas con los equivalentes. A partir de estos descubrimientos, se ofrece una propuesta de la elaboración de unas directrices para la creación de un diccionario bilingüe de aprendizaje chino-español para los alumnos sinohablantes de nivel inicial, herramienta que pueda servir de ayuda a la enseñanza-aprendizaje de español como lengua extranjera para este colectivo.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2018
- Área de estudio
 - Lexicología/Lexicografía
- Bibliografía
 - Ninguna
- Citas
 - Ninguna
- Conceptos
 - Ninguno

Abstract: El objetivo principal de esta tesis es proporcionar a la comunidad docente de español como lengua extranjera que trabaja con estudiantes de español en el contexto chino unas recomendaciones para la mejora en la adaptación de los manuales de enseñanza y aprendizaje de ELE, y, por consiguiente, que estos sean adecuados y efectivos para este grupo meta. Esta tesis doctoral consta de dos vertientes claramente relacionadas: por una parte, el análisis de la bibliografía existente y de los manuales para la enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera más relevantes publicados fuera de China, para su uso en el contexto chino; y, por otra parte, la propuesta de una serie de recomendaciones para la adaptación de este tipo de manuales. A tal efecto, se llevó a cabo un estudio de campo mediante una encuesta por muestreo, estadísticamente representativa del alumnado chino (n=288) y del profesorado de español en China (n=66). Los resultados obtenidos permiten concluir, entre otros hallazgos, que la adaptación de manuales de español para alumnos chinos debería contar con una estrategia que mantuviera aspectos esenciales que se adapten especialmente a las características y necesidades de este alumnado. En cuanto a las recomendaciones para la adaptación de los manuales dirigidos a este perfil de alumnado, podemos afirmar que deben cumplir con las siguientes características: (1) presentar informaciones explícitas en ambos idiomas de actividades tanto de gramática, como de los aspectos fonéticos de la lengua, ya que la gran distancia lingüística que existe entre el chino y el español en sus diferentes aspectos aumenta el nivel de dificultad de comprensión; (2) la combinación de las metodologías tradicional y comunicativa se contempla como ventajosa en la adaptación de dichos manuales en este contexto; (3) se debe buscar un equilibrio en el uso de la lengua materna, la adaptación de manuales debe comprender los estudios contrastivos de ambas lenguas para atender a aspectos como la gramática y la fonética; (4) en cuanto de interacción en la comunicación, los manuales adaptados tienen que reforzar este aspecto, por lo que se debe dar prioridad a las actividades de expresión oral; y (5) es necesario que estos manuales incluyan contenidos socioculturales sobre los países hispanohablantes con los que los estudiantes puedan trabajar para familiarizarse con ellos. Incluir estos aspectos en los manuales adaptados mejoraría sin duda la eficacia de dichos manuales.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2022
 - Área de estudio
 - Didáctica
 - Bibliografía
 - Sánchez Griñán (2008)
- Li, Yin (2022).pdf: Page 246: "Sánchez Griñán, A. J. (2008). Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo."

- Citas

- **Sánchez Griñán (2008)**

Li, Yin (2022).pdf: Page 29: "Con todo esto se hace patente que la historia de una cultura influye en las tradiciones educativas y en la socialización de los estudiantes desde la niñez (Sánchez Griñán, 2008: 403), en el caso de China la tradición de la filosofía de Confucio tiene un gran peso."

Li, Yin (2022).pdf: Page 92: "Así, en una lengua tan lejana de la española como es la china, la enseñanza de la cultura en el contexto comunicativo se hace indispensable: La competencia comunicativa en la enseñanza de lenguas es sólo un eslabón, quizás muy pequeño, pero importantísimo, en esta cadena del entendimiento cultural (...) Debe resaltarse su importancia en todos los contextos donde se imparte una enseñanza de idiomas, pero tal vez sea un contexto como el chino el que merezca la atención especial de un análisis de este concepto. (Sánchez Griñán, 2008: 404)."

- Conceptos

- **Ninguno**

ID 86101389: Li, Zhiying (2018)

Abstract: Esta investigación tiene como objetivo fundamental estudiar las creencias de profesores chinos de ELE respecto a la metodología de enseñanza y contrastarlas con su actuación docente (Williams y Burden, 1999). Centramos la atención en explorar cómo los profesores universitarios de ELE en China conceptualizan los diferentes aspectos de enseñanza en su práctica docente (programación de la clase, actividades utilizadas, la forma de evaluación, las expectativas, etc) en contraste con su actuación docente. Partiendo de un enfoque etnográfico, se lleva a cabo una entrevista semiestructurada y la observación no participante de sesiones de clase de cuatro docentes. En esta comunicación analizaremos los resultados de cuatro docentes ante un curso de ELE de nivel intermedio (B1-B2). El análisis relacional (Ballesteros, 2000) de la entrevista junto con el análisis interpretativo y discursivo de la sesión de clase (Li, 2014; Ramos, 2005) revela que existe cierta discrepancia entre las creencias de las participantes y sus prácticas en el aula. A pesar de unas reflexiones sobre la programación conservadora y la falta de oportunidades de interacción, las clases todavía se centran en los contenidos lingüísticos mediante las instrucciones deductivas y actividades de traducción sin tener en cuenta los factores afectivos de los alumnos ni las estrategias de aprendizaje que utilizan. Este problema se debe al plan curricular oficial de China y la experiencia académica y pedagógica de las profesoras. La triangulación de los datos permite ofrecer posibles interpretaciones de dicho hiato.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- **INCLUIR por Tema y tipo de estudio**
- **INCLUIR por Año**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- **Archivado**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - **2018**
- Área de estudio
 - **Didáctica**
- Bibliografía
 - **Cortazzi y Jin (1996)**
Li, Zhiying (2018 Vol. I).pdf: Page 306: "Cortazzi, M.; & Jin, L. (1996). Cultures of learning: Language classrooms in China. *Society and the language classroom*, 169(206), 42."
 - **Sánchez Griñán (2008)**
Li, Zhiying (2018 Vol. I).pdf: Page 316: "Sánchez Griñán, A. (2008). Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo. Tesis doctoral de la Universidad de Murcia."
 - **Sánchez Griñán (otras)**
Li, Zhiying (2018 Vol. I).pdf: Page 316: "Sánchez Griñán, A.; Blanco, J. M.; Arriaga, N.; Chen, L.; Deza, P.; & Vazquez Vazquez, M. M. (2011). Contextos de enseñanza y aprendizaje de ELE en el ámbito sinohablante. *SinoELE journal*, 4-2011."
- Citas
 - **Cortazzi y Jin (1996)**
Li, Zhiying (2018 Vol. I).pdf: Page 282: "En lugar de fomentar la cooperación entre los alumnos, les piden una gran cantidad de trabajo individual para el estudio de los contenidos lingüísticos, como lo que revelan Cortazzi y Jin (1996)."

Li, Zhiying (2018 Vol. I).pdf: Page 283: "algunos investigadores consideran que los alumnos chinos son tímidos y suelen tomar un papel positivo y aprenden individualmente (Cortazzi y Jin, 1996)"

Li, Zhiying (2018 Vol. I).pdf: Page 65: "Es decir, se afectan mutuamente las expectativas, actitudes, valores y creencias sobre en qué consiste en el proceso de enseñanza y aprendizaje y cómo realizarlo (Cortazzi y Jin, 1996)."
"Por lo tanto, varios autores (Cortazzi y Jin, 1996; Nunan, 2002) coinciden en que en la clase existe un currículo oculto (Nunan, 2002) que está compuesto por la integración del profesor y los estudiantes y que establece una rutina de roles, actitudes, modo de socialización, modelos de acciones y procedimiento de enseñanza y aprendizaje, etc."
 - **Sánchez Griñán (2008)**
Li, Zhiying (2018 Vol. I).pdf: Page 80: "Por lo tanto, los investigadores en esta materia señalan que este hábito de memorización y repetición forma un estilo cognitivo diferente y continua como una característica clave del aprendizaje de la LE de los estudiantes chinos (Cortazzi y Jin, 1996; Wang, 1986)."
"Otro aspecto de las teorías pedagógicas es el papel de los profesores y estudiantes, también considerado tradicional (Cortazzi y Jin, 1996)."

Li, Zhiying (2018 Vol. I).pdf: Page 81: "Así, los alumnos no se pueden mover libremente en la clase ni interrumpir a sus profesores (Cortazzi y Jin, 1996)."

Li, Zhiying (2018 Vol. I).pdf: Page 18: "Los alumnos, paralelamente, deben memorizar y dominar las listas del vocabulario y de las reglas morfosintácticas (Sánchez Griñán, 2008)."
"Sin embargo, aunque cada día hay más estudiantes aprendiendo español como lengua extranjera, la metodología de enseñanza y aprendizaje es bastante tradicional y precisa de mejora (Sánchez Griñán, 2008);"
"Sin embargo, a diferencia de lo que sucede con el inglés, existe poca reflexión e investigación respecto a la enseñanza de otras lenguas extranjeras (Sánchez Griñán, 2008);"

Li, Zhiying (2018 Vol. I).pdf: Page 25: "Sánchez Griñán (2008) afirma que los métodos implicados en la enseñanza de español como LE en China tienen características de los paradigmas tradicionales centrados en las formas lingüísticas: el método gramática-traducción y el método audio-oral, mientras que en el mundo occidental se han relegado estos métodos y el diseño actual de los programas se basa en los procesos interactivos de las tareas comunicativas."

Li, Zhiying (2018 Vol. I).pdf: Page 275: "Estas creencias coinciden con los estudios que describen la enseñanza de lengua extranjera en China (Littlewood, 2006; Sánchez Griñán, 2008);"

Li, Zhiying (2018 Vol. I).pdf: Page 285: "no obstante, los enunciados se reducen al énfasis de la importancia de esta actividad, pero ninguna profesora presenta estrategias cognitivas concretas para aprender los elementos gramaticales y léxicos a la hora de comprender los significados en el contexto, ya que Sánchez Griñán (2008: 601) revela en su investigación que en las actividades comunicativas diseñadas por el investigador, el profesor chino explica los contenidos de las actividades y anima a la participación de los alumnos sin más apoyo en el aprendizaje."

Li, Zhiying (2018 Vol. I).pdf: Page 316: "Sanchés Griñán, A. (2008). Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo. Tesis doctoral de la Universidad de Murcia."

Li, Zhiying (2018 Vol. I).pdf: Page 65: "Asimismo, Sánchez Griñán (2008) afirma que actualmente los estudiantes chinos de español utilizan un método bastante tradicional porque desde la escuela primaria estudiaban el inglés de ese modo."

Li, Zhiying (2018 Vol. I).pdf: Page 70: "Se puede tomar el ejemplo de ELE en China: como los profesores consideran que la enseñanza significa hacer que los estudiantes dominen el sistema lingüístico preciso lo más rápido posible para su profesión, dan prioridad a la enseñanza deductiva de la gramática y el léxico, pensando que la instrucción formal y rigurosa es el método más rápido y más eficiente para lograr el objetivo de los estudiantes (Sánchez Griñán, 2008)."

Li, Zhiying (2018 Vol. I).pdf: Page 72: "Por ejemplo, en China, muchos estudiantes perciben que estudiar una lengua extranjera significa dominar la lista de gramática y léxico (Sánchez Griñán, 2008)."

Li, Zhiying (2018 Vol. I).pdf: Page 76: "La falta de inmersión lingüística y los factores administrativos y culturales establecen la metodología tradicional centrada en las prácticas gramaticales para desarrollar las competencias lingüísticas (Sánchez Griñán, 2008: 398)."

Li, Zhiying (2018 Vol. I).pdf: Page 78: "la tesis doctoral de Sánchez Griñán (2008), que describe profundamente el panorama de enseñanza del español como LE en China." "Cabe señalar que Sánchez Griñán (2008) pone de manifiesto que en esta asignatura faltan actividades comunicativas y suelen utilizar el chino como lengua vehicular, de manera que no hay muchas oportunidades para practicar las habilidades de la interacción oral."

Li, Zhiying (2018 Vol. I).pdf: Page 79: "Es decir, este currículo se limita a los contenidos gramaticales y nociofuncionales sin tener en cuenta la competencia comunicativa, las habilidades socioculturales, las estrategias de aprendizaje y las consideraciones pedagógicas (Sánchez Griñán, 2008)." "Además, cada universidad también cuenta con profesores que hablan el español como L1 que se encargan de impartir las asignaturas de conversación, audiovisual y panorama cultural etc. (Sánchez Griñán, 2008: 98), en las que tienen la libertad de diseñar programas comunicativos alternativos."

Li, Zhiying (2018 Vol. I).pdf: Page 80: "la educación o como funcionarios después de la graduación (Sánchez Griñán, 2008)." "Según el currículo oficial de la enseñanza del español como LE en China, la lengua se concibe como un conjunto de estructuras lingüísticas que se presentan en tres niveles: fonología, morfosintaxis y léxico (Sánchez Griñán, 2008)." "Hoy en día, la traducción e interpretación de las lenguas extranjeras aún se consideran importantes en el currículo oficial para la profesión futura de los estudiantes (Sánchez Griñán, op. cit)." "El proceso de aprendizaje y enseñanza es principalmente mediante la deducción. Gardner (1990) y Sánchez Griñán (2008) explican que dicho proceso incluye la explicación, el análisis y la comparación de las reglas, pero no hace falta memorizar literalmente las reglas gramaticales, sino reiterar continuamente los ejemplos de las estructuras y los textos donde se muestran la lista de vocabulario y usos gramaticales;"

Li, Zhiying (2018 Vol. I).pdf: Page 81: "Aunque hoy en día el aprendizaje digital ha llamado mucho la atención de los docentes e investigadores, los dispositivos digitales no son ampliamente empleados en las aulas de LE en China (Sánchez Griñán, 2008)." "Por otra parte, dado que la mayoría de los profesores son chinos y realizan su aprendizaje de español en China, es probable que quizás ni ellos mismos tengan las suficientes habilidades pragmáticas e interculturales necesarias. Por tanto, no son capaces de ofrecer a los estudiantes situaciones de comunicación para desarrollar las competencias extralingüísticas (Sánchez Griñán, op. cit)."

Li, Zhiying (2018 Vol. I).pdf: Page 82: "En la asignatura de conversación, también tienen que prestar más atención a la corrección durante el proceso interactivo de los estudiantes (Sánchez Griñán, op. cit)."

Li, Zhiying (2018 Vol. I).pdf: Page 83: "Además, en la cultura china, la conciencia reflexiva de uno mismo es un elemento importante en nuestro carácter moral. En la teoría confuciana se destaca la auto- inspección diaria de cada uno (Sánchez Griñán, op. cit), pero en el currículo oficial de ELE no se destaca este papel de la autoevaluación."

- **Sánchez Griñán (otras)**

Li, Zhiying (2018 Vol. I).pdf: Page 316: "Sánchez Griñán, A.; Blanco, J. M.; Arriaga, N.; Chen, L.; Deza, P.; & Vazquez Vazquez, M. M. (2011). Contextos de enseñanza y aprendizaje de ELE en el ámbito sinohablante. SinoELE journal, 4-2011."

- **Conceptos**

- Ninguno

ID 86618804: Lian, Mengzhi (2022)

Abstract: En esta tesis se presenta una investigación de la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ELE) para los alumnos chinos del periodo superior de Filología Hispánica, con la que se espera poder contribuir al desarrollo integral de sus habilidades lingüísticas en español. El objetivo de la investigación desarrollada consistía en diseñar un proyecto de doblaje que no sólo fomentara las habilidades lingüísticas de los alumnos chinos, sino que también favoreciera el desarrollo de otras competencias necesarias próxima a su carrera profesional. Dicho esto, entre los objetivos específicos de este trabajo se incluían: 1) diseñar un curso de doblaje según las características de la ELE en el contexto universitario chino; 2) identificar la contribución de este curso en el desarrollo de las habilidades lingüísticas y demás competencias; 3) conocer las ventajas y límites de la propuesta didáctica. Con el fin de alcanzar estos objetivos, se diseñó un curso de doblaje siguiendo la Enseñanza Basada en Proyectos y se puso en práctica en un grupo de alumnos chinos del tercer y cuarto año del grado universitario. Para valorar su eficacia, se contrastaron las valoraciones y evaluaciones de los alumnos de este curso con los de sus homólogos del curso regular de Comprensión Audiovisual. Según los resultados obtenidos tras los diferentes análisis cuantitativos y cualitativos llevados a cabo, el curso de doblaje se muestra altamente eficaz en el fomento de habilidades de traducción y sight-translation, y ayuda al desarrollo de otras competencias. Es por ello que los alumnos que han participado en este curso también han experimentado un mayor progreso en las competencias cooperativas, la comprensión de expresiones coloquiales y de términos específicos. No obstante, el resultado también muestra una menor práctica de la comprensión auditiva que el curso regular de Comprensión Audiovisual, y la complejidad y la gran cantidad de trabajo ha causado mucha presión en los alumnos, lo que ha afectado en cierto grado al aprendizaje de otras asignaturas.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2022
- Área de estudio
 - Didáctica
- Bibliografía

- **Cortazzi y Jin (1996)**

Lian, Mengzhi (2022).pdf: Page 312: "Cortazzi, M. y Jin, L. (1996). Cultures of learning: Language classrooms in China. Society and the Language Classroom, 169(206), 42."

- **Sánchez Griñán (2008)**

Lian, Mengzhi (2022).pdf: Page 325: "Sánchez Griñán, A. S. (2008). Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China: Retos y posibilidades del enfoque comunicativo [Tesis de doctorado, Universidad de Murcia]."

- **Sánchez Griñán (otras)**

Lian, Mengzhi (2022).pdf: Page 325: "Sánchez Griñán, A. S., Blanco, J. M., Arriaga, N., Chen, L., Deza, P. y Vazquez Vazquez, M. (2011). Contextos de enseñanza y aprendizaje de ELE en el ámbito sinohablante. SinoELE journal." "Sánchez Griñán, A. S. (2009). Estrategias de aprendizaje de alumnos chinos de español. marcoELE, Revista de Didáctica ELE, 8, 1-38."

- Citas

- **Cortazzi y Jin (1996)**

Lian, Mengzhi (2022).pdf: Page 98: "como indica Cortazzi (1996), "for Chinese learners it has a strong reflective element of listening and learning from an authoritative teacher, memorizing, and preparing for classes" (p. 44)"

- **Sánchez Griñán (2008)**

Lian, Mengzhi (2022).pdf: Page 101: "Como se señala en Sánchez (2008), la aplicación de las estrategias afectivas no es nada infrecuente"

Lian, Mengzhi (2022).pdf: Page 52: "En la tesis de Sánchez (2008) se dedica un largo apartado a presentar y analizar el confucionismo y su transformación durante los siglos."

Lian, Mengzhi (2022).pdf: Page 55: "Al aplicar metodologías modernas, como lo es el enfoque comunicativo y la enseñanza basada en tareas, en muchas ocasiones hay que realizar una conciliación entre estos y los métodos tradicionales para adaptarse al contexto pedagógico chino y contribuir verdaderamente al desarrollo de las competencias comunicativas de los estudiantes (Sánchez, 2008)."

Lian, Mengzhi (2022).pdf: Page 92: "Después de una investigación acerca de los resultados de varios estudios sobre el aprendizaje de LE en China, se ha podido ver que las estrategias de memorización son las más utilizadas por estos estudiantes (Sánchez, 2008), lo que indica la importancia que estas tienen en el aprendizaje de LE en China." "En la investigación acerca de la adaptación del SILL, Sánchez (2009) descubre que las estrategias de memorización más utilizadas por los alumnos chinos incluyen: 1) recordar la ortografía de las palabras al pronunciarlas regularmente; 2) prestar especial atención a las colocaciones frecuentes; 3) repasar sistemáticamente el vocabulario, los textos y los apuntes antes de los exámenes."

Lian, Mengzhi (2022).pdf: Page 96: "Sánchez (2008) muestra que las estrategias de compensación son menos utilizadas por los alumnos chinos en el aprendizaje LE a causa, principalmente, de factores contextuales,"

Lian, Mengzhi (2022).pdf: Page 97: "Según Oxford (1990), las estrategias metacognitivas permiten que los estudiantes coordinen su proceso de aprendizaje con concentración, organización, planificación y evaluación; sin embargo, estas no son muy empleadas por los estudiantes chinos en comparación con las estrategias de memorización (Sánchez, 2008)." "Como indica Sánchez (2008), la poca atención que prestan los alumnos chinos que aprenden español a las estrategias metacognitivas refleja el bajo grado de autonomía que los estudiantes tienen en su propio proceso de aprendizaje; es decir, que los estudiantes chinos todavía no están acostumbrados a planificar, supervisar y controlar su propio aprendizaje."

Lian, Mengzhi (2022).pdf: Page 99: "El silencio, la reticencia a expresarse y el rechazo a hablar son las mayores impresiones que dejan los alumnos chinos de LE en los países occidentales, por lo que resulta comprensible que las estrategias sociales no sean muy aplicadas por los que estudian español (Sánchez, 2008)."

- **Sánchez Griñán (otras)**

Lian, Mengzhi (2022).pdf: Page 101: "Las estrategias afectivas que suelen aplicar los alumnos chinos son, principalmente, la de evitar desanimarse por los malos resultados de los exámenes, querer constantemente alcanzar un buen aprendizaje, tratar de relajarse cuando están tensos por tener que emplear el español y notar cuando están tensos o nerviosos al estar estudiando o comunicándose en español (Sánchez, 2009; Ramón y Cáceres, 2019)."

Lian, Mengzhi (2022).pdf: Page 31: "como advierte Sánchez (2009), las preferencias que han mostrado los alumnos chinos al aprender español son distintas."

Lian, Mengzhi (2022).pdf: Page 45: "Según algunos investigadores (Sánchez et al., 2011; Santos, 2011; Lu, 2015), en las aulas de ELE en China se suele combinar el uso del método de gramática y traducción con el del enfoque

audiolingual, lo que se demuestra en Español Moderno, uno de los manuales más importantes de ELE en China."

Lian, Mengzhi (2022).pdf: Page 47: "Si se observa el contenido de Español Moderno, se descubre que la gramática y el léxico son los dos puntos en los que se centra este manual, puesto que, además de explicarlos en chino y con ejemplos, en cada lección se ofrece una gran cantidad de ejercicios de carácter estructural "de situación y de huecos" (Sánchez, 2009, p. 7) para asimilar estos dos tipos de contenidos."

Lian, Mengzhi (2022).pdf: Page 51: "Por otra parte, los resultados en la práctica real de la aplicación del enfoque comunicativo "no han sido satisfactorios" (Sánchez, 2009, p.1) y los manuales extranjeros que siguen el enfoque comunicativo, aunque son muy utilizados en China, se limitan a servir como materiales complementarios y no juegan un papel protagonista en la enseñanza."

Lian, Mengzhi (2022).pdf: Page 53: "contexto en el que supone un gran desafío la aplicación del enfoque comunicativo en las aulas de ELE (Sánchez, 2009)." "Por todas estas razones, el enfoque comunicativo todavía no forma parte de las principales actividades didácticas diarias y, aunque en China los profesores extranjeros de ELE utilizan este método con mayor frecuencia que sus colegas chinos y lo hacen sobre todo en clases como la de conversación, de cultura, etc., su contribución a la integración sistemática de este método en el plan de enseñanza es muy limitada (Sánchez, 2009)."

Lian, Mengzhi (2022).pdf: Page 54: "Sánchez (2009) atribuye la difusión de este método a los trabajos de Rebeca Oxford (1990), Rod Ellis (2003) y David Nunan (2004)." "Gracias a ellos, el enfoque por tareas se vuelve "lo suficientemente flexible para incluir estrategias y técnicas utilizadas habitualmente por estudiantes chinos" (Sánchez, 2009, p. 25) y se encuentra entre los modelos más propicios para fomentar las competencias comunicativas de los alumnos chinos."

Lian, Mengzhi (2022).pdf: Page 55: "La metodología empleada en la enseñanza de ELE en China no es una combinación de distintos enfoques, sino que "las decisiones metodológicas son flexibles, susceptibles de adaptarse a los contextos específicos." (Sánchez et al., 2011: 39)."

Lian, Mengzhi (2022).pdf: Page 91: "Los resultados de estas investigaciones revelan que existe una notable diferencia entre las estrategias de aprendizaje que los alumnos chinos prefieren emplear cuando estudian inglés y cuando se trata del español (Sánchez, 2009)." "En este apartado, tomando de punto de partida los trabajos de Fan (2005), Sánchez (2009), Wang y Zheng (2015) y Ramón y Cáceres (2019), se presenta la situación del uso de las estrategias de aprendizaje de LE que los universitarios chinos emplean con mayor frecuencia siguiendo la clasificación propuesta por por Rebeca Oxford (1990)."

Lian, Mengzhi (2022).pdf: Page 92: "alumnos universitarios chinos de ELE por el uso de la repetición, memorización y lectura en voz alta para aprender un idioma (Sánchez, 2009;" "No obstante, como indica Sánchez (2009), resulta curioso que investigaciones anteriores que se centran en aprendientes chinos de inglés no concluyan que existe una preferencia notable por las estrategias de memorización." "El autor atribuye este hecho a que en el Inventario de Estrategias para el Aprendizaje de Idiomas (Strategy Inventory for Language Learning, SILL en adelante) de Oxford (1990) no se contemplan las estrategias de memorización más utilizadas por los alumnos chinos, lo que llevó a Li (2004), Rao (2007) y Sánchez (2009) a realizar una adaptación del SILL a las costumbres y tradición pedagógica china, añadiendo al inventario algunas nuevas estrategias." "Cabe señalar que el repaso de lecciones, como indica Sánchez (2009), sí es una estrategia muy utilizada por los alumnos chinos, pero no consiste en un repaso mecánico o en la realización repetitiva de ejercicios, sino"

Lian, Mengzhi (2022).pdf: Page 93: "El dominio de la repetición y memorización en los alumnos chinos puede atribuirse, en primer lugar, a la tradición pedagógica china, que destaca la importancia del repaso y la memoria (Sánchez, 2009);" "en segundo lugar, al carácter del idioma materno de los estudiantes chinos, pues se aprende con repetición y memorización (Lu, 2008), por lo que es natural que trasladen esta estrategia al aprendizaje de otros idiomas; en tercer lugar, a unos "condicionantes contextuales específicos de los entornos de enseñanza" (Sánchez, 2009, p.5), que se refieren a factores como el sistema de evaluación, la metodología aplicada, los profesores, el número de estudiantes por aula, etc."

Lian, Mengzhi (2022).pdf: Page 94: "Esto se muestra claramente en el estudio realizado por Wang y Zheng (2015), en el que se demuestra que los alumnos chinos al aprender el vocabulario memorizan tanto la forma como el contexto donde aparece este término o expresión para poder utilizarlo después en ocasiones comunicativas similares; esta combinación de la reflexión profunda y la repetición muestra uno de los ideales tradicionales chinos: la armonía (Sánchez, 2009)." "Según la investigación de Sánchez (2009), entre este tipo de estrategias los estudiantes chinos universitarios muestran una preferencia por: 1) analizar la estructura"

Lian, Mengzhi (2022).pdf: Page 95: "La preferencia de los alumnos chinos por algunas de estas estrategias cognitivas refleja en cierta medida las características de la enseñanza de ELE en China, un ejemplo de esto es el hecho de que la estrategia de analizar la estructura gramatical de las oraciones muestre la importancia de la gramática en la enseñanza de ELE de China, mientras que la de escuchar al profesor tomando notas refleja el papel central de los docentes en la enseñanza (Sánchez, 2009)."

Lian, Mengzhi (2022).pdf: Page 96: "Las estrategias de compensación más utilizadas por los alumnos chinos de español incluyen: 1) tratar de utilizar sinónimos de palabras o frases que no recuerdan; 2) intentar adivinar el significado de las palabras que desconocen; 3) ayudarse de los gestos cuando no encuentran una palabra (Sánchez, 2009)." "ya que, como se muestra en las investigaciones de Sánchez (2009) y de Wang y Zheng (2015), los alumnos chinos que aprenden este idioma en España aplican las estrategias de compensación con mayor frecuencia."

Lian, Mengzhi (2022).pdf: Page 97: "Entre las estrategias metacognitivas, las más aplicadas son: 1) prestar atención cuando alguien habla en español; 2) fijarse en los errores cometidos y usar esa información como ayuda para mejorar; 3) tratar de averiguar cómo aprender mejor el idioma; 4) intentar encontrar normas o reglas nemotécnicas (Sánchez, 2009;" "por ejemplo, Sánchez (2009) explica que, en los datos arrojados por su investigación, muchos de los estudiantes chinos afirman que mejoran su nivel de español a través de los errores cometidos, lo que se debe principalmente a la filosofía tradicional china, en la que se valora el trabajo duro y la reflexión sobre los"

Lian, Mengzhi (2022).pdf: Page 98: "Por eso, investigadores como Sánchez (2009) y Azpiroz (2013) creen que si los estudiantes no muestran interés en las estrategias metacognitivas no es por la cultura china o el carácter de los alumnos, sino por la situación y contexto en la que se desarrolla su aprendizaje."

- Conceptos
 - Ninguno

ID 86176448: Liao, Jiahui (2018)

Abstract: La fraseología forma parte inherente de la lengua y, sin embargo, no siempre está reflejada en el currículo o presente en el aula de LE. La presente tesis aborda un tema específico dentro de esa gran y complicada materia: la enseñanza de la fraseología religiosa del español a estudiantes chinos. El objetivo final del trabajo es aportar ideas y recursos para la didáctica de dicho grupo de UFs dirigida a los sinohablantes. Para ello, el trabajo se centra en cuatro áreas generales (qué, por qué, quién y cómo) que luego se profundizan en una serie de preguntas más precisas y detalladas distribuidas en seis capítulos y un corpus de la fraseología religiosa. En los primeros capítulos del marco teórico, exploramos las cuestiones sobre el marco educativo y los alumnos destinatarios; los objetos didácticos ¿ las unidades fraseológicas; así como ciertos aspectos de la fraseodidáctica. En concreto, en el primer capítulo, examinamos el contexto educativo chino, la historia y actualidad de la enseñanza-aprendizaje del español en China. El segundo capítulo se centra en la fraseología. Revisamos la disciplina de la fraseología y la definición, delimitación, propiedades y clasificaciones de las unidades fraseológicas. Avanzamos en el siguiente capítulo hacia la fraseodidáctica. Después de hacer una descripción de la situación de la didáctica de la fraseología en ELE en general, analizamos particularmente el estado de la fraseodidáctica en el país oriental. Reivindicamos la necesidad e importancia de incluir y prestar atención a las UFs en la enseñanza-aprendizaje de LE. Para terminar, introducimos algunas teorías cognitivas relativas al aprendizaje de las UFs en las cuales se basan las posteriores propuestas didácticas. En la siguiente parte de la tesis, nos enfocamos en las UFs religiosas para estudiantes chinos, algunas consideraciones didácticas y propuestas didácticas, tanto aproximaciones metodológicas como actividades concretas. Más precisamente, en el cuarto capítulo, presentamos las razones por las que los aprendices chinos necesitan aprender las UFs religiosas para convertirse en usuarios competentes del idioma. Posteriormente, intentamos trazar una delimitación de las UFs meta. Exponemos, en el siguiente apartado, unas ideas sobre una enseñanza dirigida a estudiantes chinos basadas en el marco educativo. Concerniente a las consideraciones didácticas presentadas en el quinto capítulo, en el primer paso, abordamos los supuestos desafíos y dificultades de la enseñanza. También señalamos los objetivos didácticos que procuramos lograr. Después, tratamos las UFs religiosas haciendo un agrupamiento desde el punto de vista didáctico. Teniendo en cuenta todo lo expuesto anteriormente, proponemos una serie de enfoques y aproximaciones para la didáctica de la fraseología religiosa a estudiantes chinos, las cuales presentamos como actividades concretas en el sexto capítulo. Antes de concluir el trabajo, aportamos un corpus de más de 700 UFs religiosas para su posible utilidad en la enseñanza-aprendizaje de ELE. En fin, destacamos la importancia de la fraseología religiosa para los estudiantes chinos de español y aportamos unas ideas y recursos para llevar este grupo de UFs al aula de ELE.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio

- **INCLUIR por Año**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- **Archivado**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - **2018**
- Área de estudio
 - **Lexicología/Lexicografía**
- Bibliografía
 - **Ninguna**
- Citas
 - **Ninguna**
- Conceptos
 - **Ninguno**

ID 86176474: Lin, Chuan-Chuan (2009)

Abstract: Los verbos copulativos tanto en chino como en español constituyen uno de los temas más importantes, difíciles y controvertidos de la gramática. En español, los verbos ser y estar tienen la misma función copulativa que el verbo parecer, aunque los dos primeros establecen una relación de contraste que no se da con el tercero: el verbo ser puede ir acompañado de sintagmas nominales y sintagmas adjetivos, mientras que los sintagmas precedidos por el verbo estar son sintagmas adjetivos y, muy pocas veces, sintagmas nominales determinados. Por una parte, estos dos verbos establecen una relación de distribución cuando se trata de las estructuras ser SN y estar SAdj. y, por otra parte, cuando el verbo ser se halla antepuesto o a un sintagma adjetivo, se hace necesario escoger la opción adecuada: ser o estar. Además, estos pueden tener funciones predicativas y auxiliares. Estas características pertinentes a las relaciones sintácticas y semánticas de los verbos copulativos ser y estar dificultan el aprendizaje del español como LE cuando los aprendices chinos tienen como lengua materna una lengua en la que no se da tal distinción. Como el planteamiento de este trabajo conlleva una comparación de los verbos copulativos en español y en chino, recurrimos a los tres modelos didácticos: el Análisis contrastivo (AC), el Análisis de errores (AE) y la Hipótesis de la Interlengua (IL). De esta manera, podemos ver cómo los estudiantes de la Universidad Providence progresan gradualmente en el aprendizaje de los verbos copulativos en español y los problemas con los que se pueden encontrar. Los datos obtenidos estadísticamente muestran que los problemas que se originan en el proceso de aprendizaje de la L2 están íntimamente relacionados, por una parte, con las estructuras gramaticales de la lengua materna y la primera lengua extranjera (el inglés) y, por otra parte, con factores extralingüísticos. Hay otros factores que intervienen en el proceso de aprendizaje y que hay que tener en cuenta: el psicológico, el sociolingüístico y el comunicativo. En la última etapa de esta tesis presentamos algunas propuestas didácticas, para ayudar tanto a estudiantes universitarios taiwaneses que aprenden español como LE como a los profesores, con el fin de que su labor docente sea la más eficiente posible. Esperamos que este trabajo sobre los verbos copulativos sea de utilidad en su aplicación a la enseñanza de español como LE a estudiantes chinos, a la enseñanza de

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2009
- Área de estudio
 - Gramática
- Bibliografía
 - Ninguna
- Citas
 - Ninguna
- Conceptos
 - Ninguno

ID 86497151: Lin, Jia (2022)

Abstract: Hoy en día, hay mucha tendencia y necesidad de aprender la lengua española en China, sin embargo, se siguen utilizando principalmente los métodos tradicionales de enseñanza, por lo tanto, se requiere urgentemente una renovación de los métodos de la enseñanza y del aprendizaje del español. Teniendo en cuenta la importancia comunicativa y sociocultural en el aprendizaje de lenguas extranjeras, se apuesta en este trabajo doctoral por aplicar los medios audiovisuales subtítulados en la enseñanza y el aprendizaje de español. Con el fin de conocer los gustos y opiniones sobre los medios audiovisuales y las modalidades del subtítulo, se ha llevado a cabo una investigación cuantitativa a través de un cuestionario dirigido a 315 alumnos chinos de español. Más adelante con la finalidad de medir mejor las funciones de todos los tipos de subtítulos, se han realizado dos investigaciones experimentales: el primer experimento, a través de un cuestionario, cuenta con un total de 75 participantes, mientras que 15 alumnos chinos que tienen un nivel entre B2 y C1 de español han participado de manera presencial en la Universidad de Salamanca en el segundo experimento, el cual también es el experimento principal del presente estudio. Los resultados de los cuestionarios y experimentos llevan a la conclusión de que a los estudiantes sinohablantes les gusta usar los medios audiovisuales como un método de enseñanza y aprendizaje. Con respecto a las modalidades del subtítulo, el doble subtítulo presenta las funciones más óptimas

tanto para las competencias lingüísticas como socioculturales. Es más, este método de aprendizaje otorga un alto nivel de interés y motivación, hasta el punto que es considerado por los alumnos chinos de español como un entretenimiento.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- **INCLUIR por Tema y tipo de estudio**
- **INCLUIR por Año**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- **Archivado**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - **2022**
- Área de estudio
 - **Didáctica**
- Bibliografía
 - **Cortazzi y Jin (1996)**
Lin, Jia (2022).pdf: Page 281: "Cortazzi, M., & Jin, L. (1996). Cultures of learning: language classrooms in China. *Society and Language Classroom*, 169–206."
 - **Cortazzi y Jin (otras)**
Lin, Jia (2022).pdf: Page 291: "Jin, L., & Cortazzi, M. (1998). Dimensions of dialogue: large classes in China. *International Journal of Educational Research*, 29(8), 739–761." "Jin, L., & Cortazzi, M. (2006). Changing Practices in Chinese Cultures of Learning. *Language, Culture and Curriculum*, 19(1), 5–20." "Jin, L., & Cortazzi, M. (2013). Education Reform in China. In J. Ryan (Ed.), *Education Reform in China: Changing Concepts, Contexts and Practices*. Routledge."
 - **Sánchez Griñán (2008)**
Lin, Jia (2022).pdf: Page 301: "Sánchez Griñán, A. J. (2008). Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo. Universidad de Murcia."
 - **Sánchez Griñán (otras)**
Lin, Jia (2022).pdf: Page 301: "Sánchez Griñán, A. (2009a). Reconciliación metodológica e intercultural: posibilidades de la enseñanza comunicativa de lenguas en China. *MarcoELE: Revista de Didáctica Español Como Lengua Extranjera*, 8, 1– 40." "Sánchez Griñán, A. (2009b). Estrategias de aprendizaje de ELE de sinohablantes (comprensión) y para sinohablantes (instrucción): un proyecto abierto. *SinoELE: Revista de Enseñanza de ELE a Hablantes de Chino*, 1, 1–12."
 - **Sánchez y Melo (2009)**
Lin, Jia (2022).pdf: Page 301: "Sánchez Griñán, A. J., & Melo, M. (2009). Qué saber para enseñar a e estudiantes chinos. *Voces del Sur*."

- Citas

- **Cortazzi y Jin (1996)**

Lin, Jia (2022).pdf: Page 59: "Podemos ver que los métodos didácticos actuales de español en China son muy parecidos a los métodos tradicionales, para Cortazzi y Jin (1996), los métodos actuales de China son continuidad de la educación tradicional."

Lin, Jia (2022).pdf: Page 62: "Docentes como Cortazzi y Jin (1996; 1998), Carson y Nelson (1996), Oxford (1996), Sánchez Griñán (2009) y Sánchez Rovira (2011) nos han extraído las razones del fracaso de la enseñanza comunicativa en China:"

- **Cortazzi y Jin (otras)**

Lin, Jia (2022).pdf: Page 56: "Según la investigación llevada a cabo por Jin y Cortazzi (1998), un 67% los alumnos chinos consideran que los profesores que tienen un conocimiento profundo son buenos para ellos,"

Lin, Jia (2022).pdf: Page 57: "Otros alumnos (40,7%) encuestados por Jin y Cortazzi (1998) declaran que ellos no responden las preguntas en clase por ser tímidos."

Lin, Jia (2022).pdf: Page 58: "La misma idea ha sido expresada antes por Cortazzi y Jin (2006), ellos han condensado la combinación de los elementos lo que caracteriza el aprendizaje del estudiante procedente de las regiones confucionistas."

Lin, Jia (2022).pdf: Page 61: "Cuando los profesores Lorenzo y Ruiz (1996) y Jin y Cortazzi (1998, p.744) aplican los métodos comunicativos para los alumnos chinos, los estudiantes cuestionan y rechazan su aplicación con las siguientes dudas:"

Lin, Jia (2022).pdf: Page 62: "Docentes como Cortazzi y Jin (1996; 1998), Carson y Nelson (1996), Oxford (1996), Sánchez Griñán (2009) y Sánchez Rovira (2011) nos han extraído las razones del fracaso de la enseñanza comunicativa en China:"

Lin, Jia (2022).pdf: Page 78: "Jin y Cortazzi (2013) también han"

- **Sánchez Griñán (2008)**

Lin, Jia (2022).pdf: Page 37: "El objetivo principal del examen imperial fue conseguir puestos administrativos oficiales, con este fin, a la hora de aprender, los estudiantes se centraban en memorizar, imitar y repetir constantemente las obras clásicas y diversos comentarios y explicaciones de las obras (Gu, 2004; Sánchez Griñán, 2008)."

Lin, Jia (2022).pdf: Page 61: "Sánchez Griñán (2008, 2017), ha insistido en que el método comunicativo puede adaptarse al medio chino."

Lin, Jia (2022).pdf: Page 63: "Según el análisis de Sánchez Griñán (2008), Álvarez Baz (2012), Du (2018) se puede descubrir que la mayoría de las asignaturas las imparten los profesores chinos y se centra en el uso del material Español Moderno, cuando los profesores nativos de lengua española dan una cantidad de clases muy limitada, dicha planificación impide la aplicación de métodos comunicativos y el entorno inmerso de español."

- **Sánchez Griñán (otras)**

Lin, Jia (2022).pdf: Page 113: "Sánchez Griñán (2009) ha facilitado el resumen de los dos tipos de estrategias:"

Lin, Jia (2022).pdf: Page 265: "Con respecto a los puntos débiles de los alumnos chinos, los encuestados expresan que la mayor complejidad del español es la comprensión auditiva y la expresión e interacción orales, lo que confirma los anteriores estudios investigadores (Jannie Penner, 1995; Sánchez Griñán, 2009; Bega González, 2015, entre otros muchos), en los cuales se expresan las escasas competencias comunicativas de los estudiantes sinohablantes y su falta de capacidad para mantener una conversación en español con éxito."

Lin, Jia (2022).pdf: Page 55: "Según el cuestionario realizado por Sánchez Griñán (2009), las primeras dos estrategias más utilizadas por los estudiantes chinos son "relacionar los contenidos nuevos con lo que ya sé" y "repasar las lecciones a menudo" que convalidan los hábitos del aprendizaje."

Lin, Jia (2022).pdf: Page 60: "China empezó el intento de aplicar este método a partir del año 1980, pero en 1995, Jannie Penner reveló que los sinohablantes demuestran un rechazo total en lo que respecta a la metodología comunicativa y la carencia de la búsqueda de metodologías innovadoras de parte de los docentes chinos de idiomas (Sánchez Griñán, 2009)."

Lin, Jia (2022).pdf: Page 62: "Docentes como Cortazzi y Jin (1996; 1998), Carson y Nelson (1996), Oxford (1996),

Sánchez Griñán (2009) y Sánchez Rovira (2011) nos han extraído las razones del fracaso de la enseñanza comunicativa en China:"

- **Sánchez y Melo (2009)**

Lin, Jia (2022).pdf: Page 60: "En el manual/guía orientado a los profesores occidentales a los estudiantes chinos, Sánchez Griñán y Melo (2009) han mencionado el hecho de que muchos profesores nativos de ELE después de llegar a China, cuando intentan aplicar los métodos occidentales de la enseñanza de español, parecen ser ineficaces para los alumnos chinos, e incluso a veces pueden provocar efectos negativos por no estar acostumbrados los alumnos. Y dicho método que complica la enseñanza y la recepción de la clase para los estudiantes chinos es el método comunicativo."

- Conceptos

- **Ninguno**

ID 86176663: Lin, Tzu-Ju (2003)

Abstract: La tesis indaga las causas por las que el artículo es una de las categorías más problemáticas para los aprendices chinos de español. Señala los aspectos más idiosincrásicos de la adquisición del artículo, partiendo, metodológicamente, de una conjunción entre el análisis contrastivo y el análisis de errores. A través, en primer lugar, de un análisis cualitativo, se observan los tipos de errores en el uso del artículo (omisión, adición, elección, etc.), las estructuras en las que aparecen (el SN tópico, el SN con sustantivo modificado, el SN coordinado, etc.), los valores a los que afectan (valor genérico, valor específico, valor anafórico, etc.), y las posibles causas por las que se producen (interferencia interlingual, interferencia intralingual, etc.). En segundo lugar, mediante un análisis cuantitativo, se estudian las cifras de los distintos tipos de errores y su jerarquía de gravedad. Además, se efectúa una revisión del tratamiento que los manuales de enseñanza del español, utilizados por los informantes del corpus, hacen del artículo. Desde los resultados obtenidos, se insta a los profesores de enseñanza de español cuyos discentes sean chinos a que, además de enseñar los posibles usos o valores del artículo, presten más atención a los aspectos más problemáticos, así como a las estructuras con artículo que no son tenidas en cuenta en los manuales. También se insiste en que los enseñantes ahonden en sus explicaciones para mejorar la comprensión de su uso por parte de los alumnos chinos.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- **INCLUIR por Tema y tipo de estudio**
- **INCLUIR por Año**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- **Archivado**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2003
- Área de estudio
 - Gramática
- Bibliografía
 - Ninguna
- Citas
 - Ninguna
- Conceptos
 - Ninguno

ID 86176664: Liu, Dong (2016)

Abstract: El objetivo principal de este trabajo es introducir el microrrelato en el aula de ELE en China y, concretamente, diseñar unidades didácticas con microrrelatos como material complementario de la nueva serie del manual Español Moderno. En primer lugar, hemos realizado un estudio sobre la metodología utilizada en China, a través del análisis de los manuales estudiados en este país. Desde siempre, el método más utilizado ha sido el método tradicional combinado con elementos de otros métodos. En el manual Nuevo Español Moderno, se pretende desarrollar la competencia comunicativa e intercultural y el pensamiento crítico, por lo tanto, al diseñar las unidades didácticas, nos enfocamos especialmente en el desarrollo de estas competencias. En segundo lugar, hemos realizado investigaciones sobre los microrrelatos y la posibilidad de desarrollar diferentes competencias. Creemos que el microrrelato debe ocupar un espacio reducido, inferior a una página, para poder ser tratado en una clase. Al mismo tiempo, estos microrrelatos pueden ser escritos tanto en español como en otros idiomas y pueden ser tanto de autores conocidos como de autores no profesionales porque tienen la ventaja de ser más cercanos a la realidad de los estudiantes. Sin embargo, para asegurar la calidad de los microrrelatos, solamente seleccionamos los que aparecen en los libros publicados. En tercer lugar, para diseñar bien las unidades, hemos hecho un trabajo investigador sobre los criterios de selección y de elaboración de unidades didácticas. Creemos que el diseño debe basarse en tres fases: etapa de contextualización, etapa de descubrimiento y comprensión y etapa de expansión. Después de la parte teórica, sigue la parte práctica. Según nuestro planteamiento, esta parte está compuesta por dos apartados: la investigación sobre la presencia de microrrelatos en los manuales y el diseño de unidades didácticas a través de los microrrelatos. Gracias a la primera investigación, sabemos que los microrrelatos suelen utilizarse en los niveles intermedios, sin embargo, la mayoría de ellos no están bien desarrollados. Con los tres microrrelatos que poseen un diseño completo, hemos encontrado tres formas para diseñar una unidad didáctica: seleccionar un autor importante y plantear la unidad sobre él con ejemplos de microrrelatos clásicos que le pertenecen; seleccionar un tema y diseñar una unidad basándonos en un microrrelato concreto y centrarnos en la explotación de ese texto; en cuanto a los microrrelatos hiperbreves, seleccionar varios del mismo tema o con las mismas características en la misma unidad y diseñar ejercicios sobre ellos. Además, en cuanto al diseño de los ejercicios, hay dos estructuras: empezar desde el título y terminar con un tema relacionado y más profundo; empezar desde el contexto general y concretarlo a lo largo de la tarea. Basándonos en las investigaciones anteriores, en nuestro diseño, intentamos que los microrrelatos seleccionados estén relacionados con cada unidad correspondiente del manual, de forma lingüística o de forma temática, de esta manera, los estudiantes pueden revisar lo que han aprendido en clase de una forma divertida. Al mismo tiempo, no hemos dedicado espacio al desarrollo de la competencia lingüística porque en el manual ya hay suficientes contenidos al respecto. Nos hemos centrado en el desarrollo de la competencia comunicativa, la competencia literaria, la competencia intercultural y el pensamiento crítico, por eso, hemos seleccionado temas atractivos con preguntas abiertas, que pueden llevar a una reflexión sobre su vida o cultura. En conclusión, este trabajo se centra en el estudio de microrrelatos en la enseñanza de ELE para estudiantes chinos. Hemos logrado al final diseñar 32 unidades didácticas con microrrelatos como material complementario de la nueva serie del manual Español Moderno.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- **Archivado**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - **2016**
- Área de estudio
 - **Literatura**
- Bibliografía
 - **Sánchez Griñán (2008)**
Liu, Dong 2017.pdf: Page 318: "SÁNCHEZ GRIÑÁN, A. J. (2008) Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo. Tesis doctoral, Departamento de Lengua Española, Lingüística General y Traducción e Interpretación, Facultad de Letras, Universidad de Murcia."
 - **Sánchez Griñán (otras)**
Liu, Dong 2017.pdf: Page 318: "- (2009) "Reconciliación metodológica e intercultural: posibilidades de la enseñanza comunicativa de lenguas en China " en MarcoELE, N. 8, disponible en: <http://marcoele.com/numeros/numero-8/>."
- Citas
 - **Sánchez Griñán (2008)**
Liu, Dong 2017.pdf: Page 61: "2.2 Breve historia de la enseñanza de español en las universidades chinas19 La carrera de filología española se implantó en el año 1952 con la creación del primer departamento de español en el Instituto de Lenguas Extranjeras de Beijing (la actual Universidad de Estudios Extranjeros de Beijing), pocos años después de la fundación de la República Popular de China en 1949. El primer libro de texto de español, titulado 西班牙语 (Español), fue creado por el Departamento de Español del 19 Informaciones extraídas de los trabajos de Ministerio de cooperación y ciencia, Subdirección General de Cooperación Internacional (2007), Sánchez Griñán, Alberto José (2008)"
- Conceptos
 - **Cultura de aprendizaje**
Liu, Dong 2017.pdf: Page 172: "Por la influencia de la cultura de aprendizaje de los profesores y por la aplicación del método tradicional que destaca también el papel de los profesores, los estudiantes chinos ya se han acostumbrado a su papel de receptor. Se han acostumbrado a memorizar los contenidos gramaticales y largas listas de vocabulario y están convencidos de que con estos esfuerzos, pueden tener buena nota en los exámenes. Sin embargo, esta costumbre no facilita la adquisición de la competencia comunicativa." "En primer lugar, la influencia de la cultura de aprendizaje. Como hemos dicho, los estudiantes nunca han tenido un papel activo en el aula, por lo tanto, no tienen la costumbre de expresar sus opiniones y comunicarse con los profesores y los compañeros en el aula. Cuando están enfrente a una pregunta abierta, no tienen la capacidad de reaccionar rápidamente y formular una respuesta en el mismo momento. Sin embargo, esto no significa que no tienen la capacidad y la voluntad de responder a esas preguntas. Pero necesitan tiempo para pensar y organizar sus ideas."

Liu, Dong 2017.pdf: Page 173: "En primer lugar, en cuanto a la influencia de la cultura de aprendizaje, los estudiantes no pueden reaccionar a las preguntas rápidamente, es decir, debemos dejarles tiempo para reflexionar sobre las preguntas. Por consiguiente, abajo de cada pregunta, hemos dejado unas líneas para que puedan apuntar sus respuestas primero y responderl luego."

Liu, Dong 2017.pdf: Page 68: "Basándose en los comentarios anteriores, creemos que las razones pueden ser las siguientes: la cultura de aprendizaje y el sistema de evaluación. Desde hace miles de años, por la influencia del Confucianismo, tratamos a los docentes como autoridades absolutas. Como ha dicho el Confucio, "Yi ri wei shi, zhong sheng wei fu." ("Ser un día de profesor, será el padre de toda la vida.") En la cultura china, los hijos deben ser obdientes a los padres y deben cumplir sus órdenes sin cuestionarlas. Por lo tanto, el método tradicional corresponde a esta

ID 86176665: Liu, Jing (2020)

Abstract: El presente trabajo nace con el objetivo de investigar los escollos de los estudiantes chinos al aprender los verbos españoles, en particular los irregulares y las formas no personales. Asimismo pretendemos averiguar las causas de los errores y encontrar soluciones a fin de mejorar la enseñanza y el aprendizaje de estos dos aspectos. Para llevar a cabo esta investigación, primero realizamos un análisis comparativo de los verbos españoles y los verbos chinos desde diferentes perspectivas (clasificación, formas y usos de los copulativos, formas de los transitivos e intransitivos, etc.) para predecir las posibles dificultades de los estudiantes chinos al aprender los verbos en español. Después analizamos las entrevistas orales realizadas por 55 estudiantes chinos en Salamanca con la finalidad de comprobar las dificultades previstas y detectar otros errores con los verbos. Además, diseñamos un test gramatical para completar los resultados del análisis de las producciones orales porque los informantes utilizan con frecuencia verbos usuales en presente de indicativo. Por lo tanto, recurrimos al test gramatical para obtener datos más amplios en las conjugaciones de otros tiempos. Por último, analizamos cómo se estudian los verbos en el manual chino que se utiliza en las universidades chinas y, a partir de las conclusiones de la investigación, planteamos unas sugerencias para la didáctica y unos modelos de ejercicios complementarios.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2020
- Área de estudio
 - Gramática
- Bibliografía
 - Ninguna
- Citas
 - Ninguna

- Conceptos
 - Ninguno

ID 86740540: Liu, Qin (2015)

Abstract: Clasificada como la quinta población minoritaria más grande de España, la población china ha experimentado un crecimiento exponencial en los últimos 20 años y ha incrementado de manera importante su presencia en la Península Ibérica en donde ha tomado partido de su modelo económico y de las conexiones económicas, comerciales, turísticas e incluso culturales que se desarrollan a través del continente de Eurasiático. La composición de la comunidad china en España se ha complejizado tanto si se toman en cuenta sus procedencias o lugares de origen, como si se analizan sus antecedentes educativos y socioeconómicos. Mientras más y más inmigrantes llegan a España, la segunda generación ¿o incluso posteriores generaciones¿ de migrantes chinos han comenzado a asumir las principales responsabilidades comunitarias y a desempeñar el papel de pilar de la comunidad étnica. El presente estudio aborda el problema de la adaptación intercultural entre los diferentes grupos de la comunidad china en España, basado en la premisa de que la cultura, como un lenguaje complicado que involucra múltiples capas de códigos y símbolos verbales y no verbales, puede ser transmitida a través de la comunicación. La tesis presentada tiene tres objetivos a cumplir. El primero se concentra en la medición de la identificación cultural y étnica hacia la cultura receptora con el fin de clasificar los diferentes grupos de inmigrantes de acuerdo a cuatro modelos de aculturación. El primer objetivo se establece para comprobar si la generación y el nivel socioeconómico ejercen una influencia directa en la identificación cultural de los inmigrantes. El segundo objetivo consiste en explorar las relaciones entre el modo de aculturación, la competencia de adaptación sociocultural y la salud psicológica de los inmigrantes chinos. El tercer objetivo se orienta hacia averiguar qué estrategias de afrontamiento son tomadas por los inmigrantes para responder a las dificultades de adaptación. Dentro de este objetivo se analizan también las posibles causas de las estrategias adoptadas. Utilizando una metodología mixta de encuestas cuantitativas y entrevistas cualitativas, la presente investigación conduce a conclusiones y resultados de análisis que demuestran que las condiciones socio-económicas y la generación tienen un gran impacto en el modo de aculturación, y que el modo de aculturación está estrechamente relacionado con la competencia de adaptación sociocultural. El estudio comprueba asimismo que la salud psicológica es irrelevante para ambos. Los resultados de la parte cualitativa de la investigación señalan que los inmigrantes de diferentes tipos tienden a adoptar diferentes estrategias de afrontamiento para responder a las dificultades encontradas en su vida intercultural. En términos generales, todos los inmigrantes tienen el deseo subjetivo de integrarse en las actividades principales de la sociedad española, pero entre ellos se producen diferentes resultados de adaptación debido a diversos tipos de condiciones y complejidades que delimitan y marcan tendencias de acuerdo a diferentes grupos y modos de aculturación. Es previsible que en cuanto haya más descendientes de los migrantes chinos, mayor será el grado de identificación con la cultura de acogida. Por último, el estudio sugiere algunas formas prácticas para dar una orientación más efectiva a la comunidad china en su camino hacia la integración en la sociedad española.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Extracción de datos

- Año
 - 2015
- Área de estudio
 - Didáctica
 - Cultura
- Bibliografía
 - Ninguna
- Citas
 - Ninguna
- Conceptos
 - Ninguno

ID 86176666: Liu, Tzu Yu (2016)

Abstract: El presente trabajo es un estudio transversal sobre el desarrollo pragmático de la interlengua en la realización de dos actos de habla expresivos: petición de disculpas y expresión de agradecimiento. Ambos son actos universales y se utilizan constantemente en la vida cotidiana en casi todos los idiomas. No obstante, en la comunicación intercultural, como señalan los estudios previos, el uso apropiado de dichos actos de habla es complejo para los aprendices, incluso los que tienen un nivel elevado en la segunda lengua. Su realización no solo atiende a varios factores como el gramatical, el pragmático o el sociocultural, sino que las fórmulas y estrategias de tales actos pueden variar de una cultura a otra. Los objetivos principales de esta investigación son: 1) analizar y comparar el uso de las estrategias de los actos de habla de disculpa y agradecimiento por parte de aprendices chinos de español, de distintos niveles [intermedio (A2-B1) y avanzado (B2-C1)]; 2) examinar el proceso de desarrollo de dichos actos, así como detectar errores en la producción en español; 3) comprobar si el nivel de la competencia gramatical afecta a la producción de los dos actos y a la relación entre la competencia gramatical y pragmática; es decir, se centra en la presencia de la competencia gramatical y cómo esta influye en la competencia pragmática. El método que utilizamos para el estudio es el cuestionario para completar el discurso (Discourse completion Tests (DCT)). Este cuestionario es abierto, cuenta con doce situaciones distintas que precisan la respuesta con los dos actos de habla que se estudian en el trabajo. Asimismo, realizamos un análisis descriptivo desde el aspecto cuantitativo y cualitativo. A través de este estudio transversal (cross-sectional) recogemos datos a partir de hablantes no nativos de español, que tienen el chino de Taiwán como lengua materna. Mediante la comparación con hablantes nativos de español peninsular, se pretende determinar la adquisición de la competencia pragmática, tanto del aspecto pragmlingüístico como del sociopragmático. De igual forma, analizamos comparativamente y contrastamos con los datos que producen los hablantes nativos de español peninsular y de chino de Taiwán. Los resultados del análisis realizado indican que el grupo de nivel avanzado se acerca más a los datos de nativos de español, tanto en el uso de las estrategias como en el estado de lengua (niveles léxico y sintáctico). Sin embargo, en el caso de los aprendices del nivel intermedio, es posible que aún tengan un grado limitado de la competencia gramatical, pues estos optan por estrategias y mecanismos que les resultan más sencillos y más fáciles de aprender. Su distribución no solo se centra en ciertas categorías, sino que la frecuencia de uso también es la más baja entre todos. Además, en comparación con el nivel avanzado, su contestación es más breve, menos elaborada y con más errores gramaticales. En este sentido, cuanto más elevado es el nivel de la lengua objeto, más competentes son los aprendices tanto en la perspectiva pragmlingüística como en la sociopragmática. Esto es, la competencia gramatical es un elemento fundamental para el desarrollo de la competencia pragmática.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- **Archivado**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - **2016**
- Área de estudio
 - **Pragmalingüística**
- Bibliografía
 - **Ninguna**
- Citas
 - **Ninguna**
- Conceptos
 - **Ninguno**

ID 86176688: Liu, Yen-Hui (2003)

Abstract: La presente tesis tiene como objetivo principal describir la entonación de los alumnos taiwaneses de español, que son hablantes nativos de lenguas tonales. El estudio se centra en el análisis melódico del habla espontánea de los informantes. De los datos obtenidos del análisis melódico se ha conseguido describir la entonación lingüística, determinar la entonación prelingüística y caracterizar la interlengua entonativa de los informantes conversando en español.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- **INCLUIR por Tema y tipo de estudio**
- **INCLUIR por Año**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2003
- Área de estudio
 - Gramática
- Bibliografía
 - Ninguna
- Citas
 - Ninguna
- Conceptos
 - Ninguno

ID 86176689: Lo, Yafang (2019)

Abstract: En los últimos años, el aprendizaje del español en Taiwán ha experimentado un gran auge, llegando a convertirse en la tercera lengua extranjera más estudiada. A pesar de este cambio, el estudio de las variedades del español no se ha visto tan beneficiado. Esta investigación tiene como objetivos analizar distintos ámbitos en Taiwán que hacen que el aprendizaje del español, y más concretamente el aprendizaje de sus variedades, sea de especial importancia para la isla y sus aprendientes. Para ello, se analiza la importancia de las variedades del español observando distintos factores: político, económico, académico, y sociocultural, se ven las necesidades de los aprendientes taiwaneses a través de estudios previos, y se se presentan los datos de las encuestas que hemos realizado a los profesores de español residentes en Taiwán. Integramos toda esta información para constatar el importante papel que juegan las variedades del español en las relaciones de Taiwán con los países latinoamericanos, para sacar conclusiones de la situación de las variedades en la isla, para realizar propuestas para mejorar su enseñanza, y para presentar una metodología que usamos en la elaboración de una serie de unidades didácticas, basadas en películas latinoamericanas, que será aplicada en la enseñanza de las variedades del español en futuras investigaciones. El estudio concluye indicando que, según los datos obtenidos en la encuesta sobre las percepciones de los profesores de español, las necesidades de los alumnos, sus perspectivas laborales, y las relaciones que mantiene Taiwán con países Latinoamericanos, no se presta toda la atención que se merece a la enseñanza de las variedades del español, por lo que proponemos una serie de recomendaciones para su difusión y mejora en la enseñanza universitaria, así como indicaciones para la elaboración de materiales específicos para la enseñanza de las variedades del español a sinohablantes basadas en las ventajas e inconvenientes detectados.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2019
 - Área de estudio
 - Didáctica
 - Cultura
 - Bibliografía
 - Ninguna
 - Citas
 - Ninguna
 - Conceptos
 - Cultura de aprendizaje
- Lo, Yafang (2019).pdf: Page 174: "En su estudio (Canovas y Perez,2007) con alumnos sinohablantes aplica una enseñanza comunicativa de interacción oral, trabajo en grupo, y trabajo autónomo que tiene en cuenta sus deseos e intereses y que respeta su cultura de aprendizaje."

ID 86176690: Lora (2017)

Abstract: Este proyecto pretende exponer el resultado de la investigación realizada con el fin de resaltar la importancia de la prosodia y, en segundo término, de los factores motivacionales y estratégicos, como determinantes en el aprendizaje de una lengua extranjera, pero esenciales en el caso de aprendientes sinohablantes. Situados en el nivel fónico de la lengua, los principales obstáculos que tienen que afrontar los estudiantes sinohablantes que quieren estudiar español afectan tanto al ámbito segmental como al suprasegmental. Por un lado, se encuentran con la dificultad, dada la naturaleza de su lengua materna, de apreciar las diferencias que se establecen entre determinados fonemas del español, por ejemplo, entre los oclusivos sordos y sonoros, entre la vibrante simple y la vibrante múltiple, entre vibrantes y laterales, o entre algunos elementos fricativos, lo que les impide a su vez reproducirlos correctamente. Por otro lado, las diferencias que igualmente existen a nivel silábico o a nivel tonal entre ambas lenguas conllevan también dificultades desde el punto de vista prosódico. Para ello, valiéndonos de la lingüística comparada, partimos de una serie de hipótesis para llevar a cabo un estudio experimental con dos grupos de informantes sinohablantes, uno de ellos de origen mandarín (en contexto de inmersión) y el otro de origen cantonés (en contexto de no inmersión); ambos grupos asisten a un programa de ELE, nivel A2 según el Marco Común Europeo de Referencia (MCER). En función de lo expuesto, este trabajo se concibe como una aproximación a la realidad fónica de este tipo de alumnos así como al análisis y a la reflexión de esta problemática, en un intento de aportar algunas ideas metodológicas de carácter didáctico que les ayuden a subsanar estas limitaciones, enmarcadas dentro de una propuesta curricular para un curso intensivo de ELE en contexto de inmersión lingüística. En cuanto al camino trazado para la elaboración de esta investigación, ha sido el siguiente: primero, hemos realizado una contextualización histórico-social, lingüística y cultural de China (Capítulo I). En el Capítulo II, hemos procedido a explicar, por un lado, el contexto educativo en el que se encuentran involucrados los aprendientes sinohablantes procedentes de esta zona asiática en todas sus realidades (China continental, Taiwán, Hong Kong y Macao), y por otro lado, describimos la situación en la que se encontraba y se encuentra actualmente el español como lengua extranjera. En este mismo capítulo hacemos un breve repaso crítico a los manuales de ELE utilizados en las distintas zonas. Después, en el Capítulo III, recorreremos brevemente la historia de la lingüística de los siglos XIX a XXI como preludeo a la presentación de la lingüística contrastiva y la fonética experimental, que nos sirven de base para observar las dificultades fónicas de los alumnos dentro del aula. El paso siguiente ha sido acercarnos a la lengua china (mandarín y cantonés) y a la lengua española en el nivel fónico para ver dónde coinciden y dónde divergen (Capítulo IV). Tras toda esta valoración previa, ofrecemos en el Capítulo V una propuesta curricular con la que nos planteamos subsanar los problemas detectados tras nuestra investigación, especialmente los descubiertos en el capítulo experimental. Seguidamente, presentamos el apartado de conclusiones (Capítulo V) para cerrar a continuación este proyecto con el bloque donde seleccionamos las referencias bibliográficas consultadas (Capítulo VI). Adjuntamos al final una serie de anexos (XII) con datos e información relevante que facilitarán la lectura y comprensión de esta obra.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- **INCLUIR por Tema y tipo de estudio**
- **INCLUIR por Año**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- **Archivado**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - **2017**
 - Área de estudio
 - **Gramática**
 - Bibliografía
 - **Cortazzi y Jin (1996)**
Lora (2017).pdf: Page 572: "CORTAZZI, Martin / JIN, Lixian (1996): "Cultures of learning: Languages classrooms in China", en: Coleman, Hywel (ed.): Society and the Language Classroom. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 169-206."
 - **Cortazzi y Jin (otras)**
Lora (2017).pdf: Page 572: "CORTAZZI, Martin / JIN, Lixian (2002): "Cultures of Learning: The Social Construction of Educational Identities", en: Li, David C. S. (ed.): Discourses in Search of Member. In Honor of Ron Scollon. New York: University Press of America, pp. 47-75." "CORTAZZI, Martin / JIN, Lixian (2006): "Changing Practices in Chinese Cultures of Learning", Language, Culture and Curriculum 19 (1), pp. 5-20."
 - **Sánchez Griñán (2008)**
Lora (2017).pdf: Page 577: "SÁNCHEZ GRIÑÁN, Alberto (2008): Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo. Tesis Doctorales en Red (0731108-134322)."
 - **Sánchez Griñán (otras)**
Lora (2017).pdf: Page 577: "SÁNCHEZ GRIÑÁN, Alberto (2006): "Dificultades del enfoque comunicativo en China", Actas del Primer Congreso Internacional Virtual sobre enseñanza de ELE." "SÁNCHEZ GRIÑÁN, Alberto (2009): "Estrategias de enseñanza y aprendizaje de español en China", Suplementos MarcoEle 8."
 - **Sánchez y Melo (2009)**
Lora (2017).pdf: Page 575: "LITTRELL, Romie (2009): "Acerca de los modos de aprendizaje de los estudiantes provenientes de culturas confucianistas", en: Sánchez-Grinán, Alberto J./Melo, Mónica (compiladores): Qué saber para enseñar a estudiantes chinos. Buenos Aires: Ediciones Voces del Sur, pp. 73-124."
- Lora (2017).pdf: Page 578: "WANG, Ting (2009): "Hacia una comprensión de la educación y la cultura chinas", en: Sánchez Griñán, Alberto J./Melo, Mónica (compiladores): Qué saber para enseñar a estudiantes chinos. Buenos Aires: Ediciones Voces del Sur, pp. 19-44."
- Lora (2017).pdf: Page 587: "CORTÉS MORENO, Maximiano (2009b): "Chino y español: un análisis contrastivo", en:

Sánchez Griñán, Alberto/Melo, Mónica (coords.): Qué saber para enseñar a estudiantes chinos. Argentina: Ediciones Voces del Sur, pp. 173-200."

- **Ninguna**

- Citas

- **Cortazzi y Jin (1996)**

Lora (2017).pdf: Page 174: "Estos alumnos presentan un perfil de aprendizaje muy diferente al del alumno occidental que corresponde a lo que Cortazzi y Jin (1996, 2002) denominan "cultura china de aprendizaje".

- **Cortazzi y Jin (otras)**

Lora (2017).pdf: Page 174: "Estos alumnos presentan un perfil de aprendizaje muy diferente al del alumno occidental que corresponde a lo que Cortazzi y Jin (1996, 2002) denominan "cultura china de aprendizaje". "Por su parte, Sánchez Griñán (2008:403) señala que "las raíces de una cultura de aprendizaje se encuentran en las tradiciones educativas y culturales de una determinada sociedad" y propone un esquema que refleja el patrón característico de estos estudiantes en cuanto al progreso de los aprendientes con herencia confucianista [ibíd. 2008:45, citando a Cortazzi y Jin (2006:23)]."

- **Sánchez Griñán (2008)**

Lora (2017).pdf: Page 110: "Por tanto, tras estas observaciones, es relevante atender a la advertencia que hace Sánchez Griñán (2008:21) en cuanto a que se debe distinguir entre el pensamiento confuciano original (en el que se encuentran pensamientos aceptando una educación abierta, crítica y comunicativa), el confucianismo (no podemos olvidar que las obras de Confucio han podido pasar por un proceso de síntesis, eliminación o añadido por parte de sus discípulos) y la posterior utilización política de ambos."

Lora (2017).pdf: Page 111: "Ting Wang (2009) o Sánchez Griñán (2008), entre otros, recogen la idea de la importancia de las enseñanzas confucianas basadas en sus libros clásicos."

Lora (2017).pdf: Page 174: "Por su parte, Sánchez Griñán (2008:403) señala que "las raíces de una cultura de aprendizaje se encuentran en las tradiciones educativas y culturales de una determinada sociedad" y propone un esquema que refleja el patrón característico de estos estudiantes en cuanto al progreso de los aprendientes con herencia confucianista [ibíd. 2008:45, citando a Cortazzi y Jin (2006:23)]."

Lora (2017).pdf: Page 177: "Cabe destacar también el reflejo que hace Sánchez Griñán (2008:425) de algunas de las opiniones que tienen los estudiantes chinos acerca de los profesores nativos de español y viceversa:"

Lora (2017).pdf: Page 182: "Aunque, contrario a este argumento, según vemos en autores como Sánchez Griñán (2008), Shi (2006), Gu y Schweisfurth (2006) o Gieve y Clark (2005), hay estudios que demuestran que alumnos sinohablantes que estudian fuera de su país finalmente terminan adaptándose a modelos comunicativos occidentales por lo que, aparentemente, 147 los perfiles preconcebidos no se cumplirían en contexto de inmersión."

Lora (2017).pdf: Page 228: "En otro sentido, diversos autores como Sánchez Griñán (2006; 2008), Méndez Marassa (2005), Anglada y Zhang (2012) o Galloso (2014) analizan los manuales utilizados en China continental como desfasados y comentan además que los manuales de L2 en China siempre tienen algo en común: una larga lista de vocabulario en ambos idiomas acompañada de ejemplos interminables, la enseñanza de la fonética en las primeras lecciones, una gramática extensa y explícita y ejercicios de traducción que enfatizan el uso memorístico del alumno. Añaden que tanto maestros como alumnos dependen incondicionalmente de los manuales y que es necesario promover una mejora de la metodología didáctica tradicional en favor de un enfoque comunicativo."

Lora (2017).pdf: Page 235: "Por un lado, tanto Alcoholado (2013:27-29) como Sánchez Griñán (2008:103-106), o Anglada y Zhang (2012:49) argumentan que los contenidos de gramática y vocabulario, elementos básicos del método tradicional/estructuralista, son priorizados y explicitados en detrimento del enfoque comunicativo."

Lora (2017).pdf: Page 60: "Los casi mil años en los que reinó la dinastía Zhou se considera la Edad de Oro de la cultura china ya que se gestarían entonces las obras clásicas que difundiría el personaje con mayor influencia en la historia de China: Confucio³³ (Sánchez Griñán 2008:17)."

Lora (2017).pdf: Page 62: "Podemos leer en Sánchez Griñán (2008:19) un detalle muy significativo de este periodo y de cómo el emperador Qin, con su pensamiento anticonfuciano, llega a erigirse como "el primer unificador lingüístico":

- **Sánchez Griñán (otras)**

Lora (2017).pdf: Page 108: "Sánchez Griñán (2009a:29, citando a Jingpan Chen 1990) detalla cuatro principios metodológicos contemporáneos que ya eran usados por Confucio:"

Lora (2017).pdf: Page 112: "En este libro Confucio comenta que son dos los principios esenciales del aprendizaje: diligencia y humildad, por ello aconseja a sus discípulos a ser humildes (Analectas VIII, 17; Analectas XV, 29) porque

eso les llevará a la confianza y a la cooperación, principios fundamentales en el proceso de aprendizaje (Sánchez Griñán 2009a:27-28)."

Lora (2017).pdf: Page 176: "Comenta Sánchez Griñán (2009a:3-4) que precisamente ese proceso de aprendizaje que a ojos occidentales parece"

Lora (2017).pdf: Page 228: "En otro sentido, diversos autores como Sánchez Griñán (2006; 2008), Méndez Marassa (2005), Anglada y Zhang (2012) o Galloso (2014) analizan los manuales utilizados en China continental como desfasados y comentan además que los manuales de L2 en China siempre tienen algo en común: una larga lista de vocabulario en ambos idiomas acompañada de ejemplos interminables, la enseñanza de la fonética en las primeras lecciones, una gramática extensa y explícita y ejercicios de traducción que enfatizan el uso memorístico del alumno. Añaden que tanto maestros como alumnos dependen incondicionalmente de los manuales y que es necesario promover una mejora de la metodología didáctica tradicional en favor de un enfoque comunicativo."

Lora (2017).pdf: Page 531: "Sería un gran aporte señalar aquí, además, las recomendaciones que hace Sánchez Griñán (2009b:24-25) cuando propone tres tipos de problemas encontrados en el aula de ELE para sinohablantes y sus correspondientes soluciones:"

- **Sánchez y Melo (2009)**

Lora (2017).pdf: Page 111: "Ting Wang (2009) o Sánchez Griñán (2008), entre otros, recogen la idea de la importancia de las enseñanzas confucianas basadas en sus libros clásicos."

Lora (2017).pdf: Page 115: "Así mismo lo reflejan Tweed y Lehman (2002:92) y Tin Wang (2009:23) cuando resaltan que para Confucio la educación no era importante solamente para el desarrollo personal, ya que para él, además de que toda persona era potencialmente educable, sin distinción de clases."

Lora (2017).pdf: Page 174: "Como hemos venido diciendo hasta el momento, el sistema ha ejercido una gran influencia sobre el aprendiente chino a través de las tradiciones del confucianismo de las que hablamos a lo largo del § 9.1. y que permanece en el pensamiento epistemológico de las culturas con herencia confucianista, que según leemos en Littrell (2009:75-77) son: China, Japón, Corea, Singapur y Vietnam."

Lora (2017).pdf: Page 323: "Como vemos también en los trabajos de Zhou (1995:50) y Cortés Moreno (2009b:176), mientras que en español tenemos 5 vocales, en chino existen 6 vocales simples:"

Lora (2017).pdf: Page 339: "Como vemos en Cortés Moreno (2009b:177), algunas de ellas se articulan de igual manera que las españolas, aunque en algún caso la pronunciación no sea "exactamente" la misma:"

Lora (2017).pdf: Page 370: "Por tanto, coincide con Cortés Moreno y encuentra que los patrones melódicos de los tonos chinos (nivel de la palabra) son equivalentes a los de la entonación española (nivel oracional) y se pueden aplicar de esta forma (ibíd. 2009b:8):"

- **Conceptos**

- **Cultura china de aprendizaje**

Lora (2017).pdf: Page 174: "Estos alumnos presentan un perfil de aprendizaje muy diferente al del alumno occidental que corresponde a lo que Cortazzi y Jin (1996, 2002) denominan "cultura china de aprendizaje". "Por su parte, Sánchez Griñán (2008:403) señala que "las raíces de una cultura de aprendizaje se encuentran en las tradiciones educativas y culturales de una determinada sociedad" y propone un esquema que refleja el patrón característico de estos estudiantes en cuanto al progreso de los aprendientes con herencia confucianista [ibíd. 2008:45, citando a Cortazzi y Jin (2006:23)]."

Lora (2017).pdf: Page 181: "Por lo vislumbrado hasta ahora, se puede sobreentender que algunos profesores ajenos al mundo sinótico no son conscientes de la cultura de aprendizaje de este tipo de alumnos por lo que siguen manteniendo sus ideas estereotipadas y la misma metodología para todos los estudiantes, independientemente de la procedencia de estos."

Lora (2017).pdf: Page 522: "Existe lo que se denomina «cultura china de aprendizaje», en la que predomina la jerarquía junto con el pánico al error."

Abstract: La adquisición del artículo del español supone una gran dificultad para los aprendientes chinos que estudian el español como lengua extranjera. Esto no solo se debe a las complicadas clasificaciones semánticas y a los diversos valores presentados por el sistema del artículo español, sino también a la ausencia del artículo en la lengua materna de los aprendientes chinos. Todo ello, despertó nuestro interés para estudiar cómo es la situación de la adquisición del artículo español por los aprendientes chinos, dónde se sitúan las mayores complicaciones, y cuál es el origen de dichas dificultades y errores cometidos por ellos. Basándonos en las ideas chomskianas, en las teorías de la Adquisición de la Segunda Lengua, en la Hipótesis del Sintagma Determinante de Abney (1987) y en la Hipótesis de Fluctuación de Ionin (2003b, 2004), analizamos los rasgos sintácticos y semánticos del artículo español, y buscamos sus formas correspondientes o similares en chino. Después hemos llevado a cabo cuatro experimentos para investigar cuatro aspectos importantes dentro del ámbito de adquisición del artículo por los aprendientes chinos: el estado inicial de la adquisición del artículo español; la secuencia de adquisición de los diferentes valores presentados por el artículo en español; la adquisición del rasgo genérico del artículo español; y la influencia de la interacción entre los rasgos semánticos y los factores contextuales en el proceso de adquisición. Estos cuatro aspectos suponen fases clave, dificultades obvias o cuestiones pendientes en el proceso de adquisición del artículo español por los aprendientes chinos. Dichos experimentos no solo nos muestran los errores típicos que cometen los estudiantes chinos a lo largo de su aprendizaje, sino que también nos enseñan de dónde vienen dichos errores y problemas. Al final, proponemos algunas sugerencias prácticas para la enseñanza del artículo español en China, lo que constituye un importante objetivo de la presente tesis.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2015
 - Área de estudio
 - Gramática
 - Bibliografía
 - Ninguna
 - Citas
 - Ninguna
 - Conceptos
 - Ninguno
-

Abstract: Este trabajo se plantea con los objetivos generales de estudiar las posibles relaciones entre la motivación y la identidad, y ofrecer propuestas de mejora para la didáctica de la enseñanza de ELE en China. Consiste en un estudio correlacional, cuantitativo, descriptivo y ex-post-facto. Se usa el cuestionario de Gao (Gao et al., 2003, 2004, 2005, 2007, 2009) como el principal instrumento. La recolección de datos se hace a través de la página <http://www.sojump.com>. Las técnicas estadísticas como el análisis factorial, análisis descriptivo, ANOVA, MANOVA han sido aplicadas. Los 301 sujetos del estudio vienen de las facultades de filología hispánica de tres universidades públicas chinas, a saber: Heilongjiang University, Sichuan International Studies University y Changzhou University. El análisis factorial muestra las cinco motivaciones principales existentes entre los sujetos. El análisis descriptivo determina tres grupos de intensidad motivacional. Y cinco grupos de cambios de identidad. El análisis MANOVA confirma que los estudiantes con más nivel de inglés tienen mayor gusto personal por la lengua y la cultura españolas, sienten más responsabilidad social para hacer comunicación entre China y los países hispanohablantes, y tienen intención de conseguir un expediente más alto como principal motivación en su aprendizaje del español. Las chicas son más flexibles al recibir nuevos sistemas de conocimiento y lingüístico que los chicos. Sin embargo, los factores personales no implican influencias significativas en la intensidad de la motivación. El análisis ANOVA comprueba que los estudiantes cuando obtienen más gusto personal por la lengua y cultura española, se esfuerzan más en su estudio. En el caso de sentir la responsabilidad social de promocionar, la comunicación intercultural es determinante. Los estudiantes cuanto más se esfuerzan, más influye en su propia confianza, les produce más cambio aditivo y productivo entre la cultura y lengua china y la española. Cuando estudian español con más gusto personal, se produce más confianza propia, se nutren más de aspectos aditivos y un resultado productivo entre chino y español. Los estudiantes aumentan en motivación sobre su desarrollo personal, el aprendizaje parece reflejar más influencia en su propia confianza. Basando en los descubrimiento, dibujamos varios modelos, como el alto gusto personal por el español y alta motivación por la comunicación intercultural. Ambos casos orientan hacia un alto y persistente esfuerzo en el estudio para finalmente, causar un resultado productivo. El alto deseo por el desarrollo personal o por mejores notas y certificados, pueden causar mucha influencia en su confianza personal, y llegar a un resultado productivo o conflictivo en su identidad dividida entre dos culturas. Para finalizar este estudio, se diseña un plan de formación especialmente para los docentes chinos de ELE. Se trata de un curso de 120 horas, de forma presencial y online, está compuesto por siete módulos para desarrollar cuatro dimensiones: competencia comunicativa, competencia didáctica, competencia profesional y competencial emocional. Incluye los descubrimientos del estudio descriptivo, sin olvidarse de los nuevos enfoques, las nuevas estrategias didácticas y el uso de TIC que se usan en el resto del mundo para la enseñanza de lenguas extranjeras.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2019
- Área de estudio
 - Didáctica
- Bibliografía
 - Sánchez Griñán (2008)
Luo, Chenxi (2019).pdf: Page 225: "Sánchez Griñán, A. J. (2008). Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo. (PhD), Universidad de Murcia, Murcia."
- Citas
 - Sánchez Griñán (2008)
Luo, Chenxi (2019).pdf: Page 102: "Figura 2. 3 Distribución de horas semanales de la facultad de filología hispánica de SISU Fuente: Sánchez Griñán (2008)"
 - Luo, Chenxi (2019).pdf: Page 103: "Los materiales que se usan en China para la enseñanza de español son pocos. Desde los años 50 hasta hoy día, en total se han publicado más de 60 materiales didácticas, la mayoría son de los años ochenta y noventa del siglo pasado, aunque a partir del 2005 aparecen nuevas ediciones de los manuales, pero llevan poca diferencia (Sánchez Griñán, 2008)."
 - Luo, Chenxi (2019).pdf: Page 105: "En cuanto a la metodología de la enseñanza de ELE en China, está mezclada de los métodos tradicionales (Marco Martínez & Lee Marco, 2010). El método de gramática-traducción y de audio lingual son los dos métodos fundamentales (Lu, 2018; Sánchez Griñán, 2008)."
- Conceptos
 - Ninguno

ID 86177406: Ma, Shumin (2020)

Abstract: Este trabajo tiene como objetivo investigar, por una parte, la interlengua de los estudiantes universitarios del primer curso al cuarto de español en China y, por otra parte, la influencia de los manuales y métodos aplicados en el aula a través del análisis de errores, para conocer el proceso de adquisición de la competencia escrita por parte de los estudiantes chinos. Para realizar este objetivo, hemos realizado dos pruebas: un cuestionario y una producción escrita. Además, seleccionamos dos muestras: en la muestra A encontramos a participantes que usan los mismos manuales y sus profesores emplean los mismos métodos de enseñanza. Son alumnos del primer al cuarto curso que provienen de dos universidades chinas. En la muestra B los participantes son del cuarto curso pero de distintas universidades en las que utilizan diferentes manuales y métodos de enseñanza. Por último, una vez analizadas las redacciones, tratamos de realizar las causas de los errores encontrados para investigar la interlengua y el proceso de adquisición de la competencia escrita de estudiantes chinos.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2020
- Área de estudio
 - Análisis de errores
 - Lingüística contrastiva
- Bibliografía
 - Sánchez Griñán (2008)
Ma, Shumin (2020).pdf: Page 342: "Sánchez Griñán, A. J. (2008). Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo. [tesis de doctorado, Universidad de Murcia]."
- Citas
 - Sánchez Griñán (2008)
Ma, Shumin (2020).pdf: Page 103: "De acuerdo con Sánchez Griñán (2008), la gramática en Español Moderno (Vol. 1), "es el centro gravitatorio al que se dirige los textos y la base principal para el diseño de ejercitaciones" (p. 119)."
- Conceptos
 - Ninguno

ID 86177407: Ma, Yujing (2019)

Abstract: La presencia de los signos escritos en diferentes idiomas forma una parte imprescindible de nuestra vida cotidiana. Desde los rótulos comerciales hasta los carteles publicitarios que se encuentran por los espacios públicos, todo eso se ha convertido en un paisaje especial de las ciudades. El concepto Linguistic Landscape fue planteado por los dos investigadores Landry y Bourhis en 1997, el cual se traduce al español como ¿Paisaje Lingüístico?. Según ellos, los signos dentro del paisaje lingüístico se encargan de dos funciones principales, la función informativa y la simbólica. Debido a dichas funciones, no solo los contenidos lingüísticos sino también los otros elementos se suelen considerar en los estudios del paisaje lingüístico. Al ser una nueva orientación dentro del campo sociolingüístico, este fenómeno ha llamado la atención de los investigadores por todo el mundo, quienes lo analizan y lo aplican tanto al ámbito lingüístico como al ámbito social, económico, político, etc. Entre todas las aplicaciones del paisaje lingüístico, se destaca su utilización en el campo pedagógico y didáctico, lo cual ha sido una nueva dinámica para mejorar la enseñanza de idiomas. Teniendo en cuenta los diversos estudios realizados acerca del paisaje lingüístico y focalizados en una variedad de idiomas aparecidos en los signos, y también los aspectos inexplorados de las actuales investigaciones, esta tesis ha concentrado en lograr dos objetivos a través del análisis sobre el paisaje lingüístico. En primer lugar, se trata de mostrar el paisaje lingüístico chino-español en Valencia de España al investigar principalmente los signos monolingües chinos, bilingües chino-españoles y los signos monolingües españoles creados por los inmigrantes chinos resididos en Valencia, con el fin de revelar la situación lingüística de este grupo minoritario. En segundo lugar, se utilizan los signos del paisaje lingüístico como recursos y materiales relevantes para la enseñanza de español dirigida a los aprendices sinohablanates al aprovechar los descubrimientos obtenidos del paisaje lingüístico chino-español sobre las dificultades lingüísticas del grupo chino frente al aprendizaje del español. Con el cumplimiento de los dos objetivos principales, esta tesis pone de manifiesto que los inmigrantes chinos están bien integrados a la sociedad española, y a través de los signos creados por este grupo se puede observar que los sinohablantes están enfrente de dificultades lingüísticas del español tanto en el campo ortográfico y fonético-fonológico, como en el campo morfosintáctico y semántico. Además, la tesis ha demostrado que es realizable y significativo utilizar los signos del paisaje lingüístico en el aula de ELE y ha aportado propuestas diseñadas específicamente para los aprendices sinohablantes con diferentes niveles de español.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio

- **INCLUIR por Año**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- **Archivado**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - **2019**
- Área de estudio
 - **Lexicología/Lexicografía**
- Bibliografía
 - **Sánchez Griñán (2008)**
Ma, Yujing (2019).pdf: Page 472: "Sánchez Griñán, Alberto José. 2008. —Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China: Retos y posibilidades del enfoque comunicativoll. Tesis doctoral. Universidad de Murcia."
 - **Sánchez Griñán (otras)**
Ma, Yujing (2019).pdf: Page 472: "Sánchez Griñán, Alberto José. 2009. —Estrategias de aprendizaje de alumnos chinos de españolll, Suplementos marco ELE, 8: 1-38."
 - **Sánchez y Melo (2009)**
Ma, Yujing (2019).pdf: Page 458: "Cortés Moreno, Maximiano. 2002. —Chino y español: un análisis contrastivoll. En Qué saber para enseñar a estudiantes chinos. Alberto Sánchez Griñán y Mónica Melo (coords.). Buenos Aires: Voces del sur, 173-200."
- Citas
 - **Sánchez Griñán (2008)**
Ma, Yujing (2019).pdf: Page 200: "Además, la tradición de mantener este estilo de aprendizaje no solo existe en el ambiente escolar, sino también en la conciencia sociocultural, —ha ido forjando un valor específico a la memorización como actividad cognoscitiva, reforzada por la misma naturaleza del aprendizaje del chinoll (Sánchez Griñán 2008: 310)."
 - **Sánchez Griñán (otras)**
Ma, Yujing (2019).pdf: Page 201: "Con respeto a los ejercicios de traducciones bilingües realizadas en la clase de español en China, Sánchez Griñán (2008: 309) ha señalado que, este tipo de ejercicio hace que los alumnos sientan siempre la necesidad de traducir literalmente todas las informaciones al chino, e insisten demasiado en buscar las palabras equivalentes en el chino aunque pueden entender el significado de la palabra sin problema."
 - **Sánchez Griñán (otras)**
Ma, Yujing (2019).pdf: Page 197: "avergonzarse en público100, como por el carácter colectivo de la sociedad china que —prefiere el consenso, la armonía, a la divergencia de ideas, lo que explicaría la forma indirecta de expresión de opiniones frente a la más directa en Occidentell (Sánchez Griñán 2009: 3)."
 - **Sánchez Griñán (otras)**
Ma, Yujing (2019).pdf: Page 199: "Pese a que la materia de estos exámenes estaba formada por textos clásicos confucionistas, textos de calado ético-filosófico cuyo sentido originario era el crecimiento interior de las personas, su estudio más generalizado estuvo ligado a una finalidad meramente pragmática: aprobar los exámenes. Esta desvirtuación se reflejó, desde el punto de vista del aprendizaje, en los procesos que hoy conocemos como

aprendizaje mecánico: se estudiaban los textos de memoria para reproducirlos en los exámenes, independientemente del desarrollo personal que su aprendizaje pudiera ejercer (Sánchez Griñán 2009: 4)."

- **Sánchez y Melo (2009)**

Ma, Yujing (2019).pdf: Page 165: "A través de las investigaciones de Cao (2007), Muñoz Torres (2012), Tang (2014), Cortés Moreno (2002, 2009, 2014) y Barberá Asensi (2016) que abordan el tema sobre las dificultades que encuentran los sinohablantes en el ámbito fonético- fonológico, se pueden resumir los siguientes errores más cometidos sobre la pronunciación de las consonantes españolas:"

- Conceptos

- **Ninguno**

ID 86177408: Mao, Pei-wen (2015)

Abstract: Este estudio nace con una verdadera vocación didáctica y tiene como objetivo investigar el proceso evolutivo de la adquisición de la aspectualidad de los pretéritos indefinido e imperfecto de indicativo, explorar los factores implicados en la elección de la dicotomía y analizar los procesos cognitivos implicados en su uso. En el presente estudio se optó por realizar una observación empírica de la producción lingüística de 120 aprendientes de ELE cuya lengua materna es el chino-mandarín. Se realizó una investigación de corte transversal y el corpus estaba formado por la producción escrita de tres tareas y los resultados de un cuestionario. Los resultados de la presente investigación han permitido llegar a las siguientes conclusiones: 1.) Los datos estadísticos del presente estudio no han podido comprobar el efecto de los auxiliares en chino sobre la distinción aspectual de los pretéritos imperfecto-indefinido, pero se ha observado el fenómeno de que la transferencia o el influjo de la LM se manifiesta de manera diferente en cada etapa del aprendizaje. 2.) Los resultados han coincidido con los postulados de la Hipótesis del Aspecto y han confirmado la hipótesis del efecto del aspecto léxico en la elección aspectual gramatical, a la vez han demostrado que es el nivel 2 de nuestros informantes el que muestra mayor influjo del aspecto léxico. 3.) Los resultados han evidenciado el efecto del aspecto discursivo en la distinción del aspectual verbal, así como la correlación entre el aspecto discursivo y el aspecto léxico. 4.) Los resultados han verificado empíricamente que el nivel lingüístico es un factor determinante en la distinción aspectual de los pretéritos imperfecto-indefinido, pero el progreso no es completamente lineal y se observan fluctuaciones y retrocesos en el continuum de interlengua. 5.) Los datos cuantitativos y cualitativos han corroborado la existencia de una tendencia a la fosilización en la dicotomía de los pretéritos imperfecto-indefinido, pero la mayoría de los errores son transitorios en cada etapa y solo algunos son fosilizables. Esperamos que este estudio empírico haya contribuido algo a la lingüística aplicada a la enseñanza y que sirva de base a futuras investigaciones para sacar soluciones de esta problemática clásica del aprendizaje de ELE: la dicotomía de los pretéritos imperfecto e indefinido.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- **INCLUIR por Tema y tipo de estudio**
- **INCLUIR por Año**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- **Archivado**

Extracción de datos

- Año
 - 2015
 - Área de estudio
 - Gramática
 - Bibliografía
 - Ninguna
 - Citas
 - Ninguna
 - Conceptos
 - Ninguno
-

ID 86101391: Mei, Shiqi (2022)

Abstract: La presente investigación está dirigida a explorar la introducción de las TIC en la enseñanza y el aprendizaje de ELE en el entorno de los estudiantes chinos, utilizando sus ventajas para abordar, en cierta medida, los problemas existentes más relevantes en el proceso de su puesta en práctica. El trabajo se centra en analizar: - En primer lugar, la importancia de las TIC en la educación, la enseñanza de idiomas y, en particular, la del español. Hemos revisado los estudios previos con el fin de mostrar los antecedentes en la parte teórica, describiendo las características, funciones, ventajas, inconvenientes y usos de las TIC. - En segundo lugar, el desarrollo de Internet en la educación en China y la situación actual de la enseñanza y el aprendizaje de ELE en el país, especialmente en las universidades de cuatro años académicos de duración. Damos a conocer el uso de las TIC en este entorno y las investigaciones, experiencias y logros alcanzados. - A partir del análisis de los datos obtenidos en la parte práctica sobre la aplicación de las TIC en los manuales de ELE utilizados por los estudiantes chinos, hemos diseñado seis modelos de propuestas para los estudiantes sinohablantes, correspondientes a los seis niveles establecidos en el MCER, con el propósito de ofrecer nuevas referencias y posibilidades para la mejora y transformación de los métodos, formas, recursos y canales de enseñanza y aprendizaje de ELE en China. En general, hemos comparado en profundidad y de forma amplia el desarrollo y las tendencias integrales de la enseñanza y el aprendizaje del español en el mundo y la situación actual de China, y gracias a esta exhaustiva comparación hemos conocido sus características y las carencias existentes. De nuestra investigación se desprende que las ventajosas funciones de las TIC pueden contribuir a paliar o atenuar algunas de esas carencias.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2022
- Área de estudio
 - Didáctica
- Bibliografía
 - Ninguna
- Citas
 - Ninguna
- Conceptos
 - Ninguno

ID 86444681: Nogueroles (2014)

Abstract: The present doctoral dissertation focuses on the development of listening strategies in order to improve the listening competence of Chinese students of Spanish as a foreign language. The study is based on the premises that learning strategies can be taught (Oxford, 1990) and that the use of listening strategies can enhance listening comprehension in a foreign language (O'Malley & Chamot, 1990; Oxford & Leaver, 1996; Wenden, 1987b). This is an action research project composed of two studies, a pilot and a final one. Each is divided into three phases: 1) action planning; 2) implementation and action observation and 3) action reflection. In both studies, we have worked with two groups: the experimental group, who have been trained in listening strategies, and the control group, which present similar characteristics, interests and requirements but did not receive such training. These two studies are intended to 1) integrate listening strategies into a general course of Spanish as a foreign language and 2) assess the impact of such integration. The selected research paradigm, action research, allowed us to carry out listening strategy instruction, for which handouts, learning diaries, questionnaires, interviews (think-aloud procedure), and listening tests were designed and administered, and the results analyzed. Several statistical and interpretative analyses were used to interpret our observations. The results may suggest that listening strategy instruction: a) Improves students' listening competence. b) Enhances strategy use. c) Reduces the frequency of difficulties experienced by students in understanding spoken Spanish. d) Makes students aware of their shortcomings and limitations when it comes to understanding oral messages in Spanish. e) Should be extended in time, since any minimum variation in mental processes requires systematic attention, awareness, practice, self-assessment and reflection.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2014
- Área de estudio
 - Didáctica
- Bibliografía
 - Sánchez Griñán (2008)
Nogueroles (2014).pdf: Page 437: "Sánchez Griñán, A. 2008. Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo. Tesis doctoral: Universidad de Murcia."
- Citas
 - Ninguna
- Conceptos
 - Ninguno

ID 86177409: Padilla (2016)

Abstract: Este trabajo tiene como objeto el análisis de la petición en español y chino mandarín desde el punto de vista de la cortesía y la identificación de valores y normas culturales que fundamentan las elecciones lingüísticas de los hablantes. Se ha realizado desde dos perspectivas: la sociopragmática (mediante la identificación de premisas culturales (Bravo, 1999) que fundamentan los fenómenos de cortesía en las distintas culturas) y la pragmalingüística (a través de una sistematización y análisis de la petición). Pretende facilitar el acercamiento y mutua comprensión entre las culturas de nuestro estudio y favorecer la enseñanza de estas lenguas y la adquisición de la competencia intercultural. Hemos utilizado un Test para completar el discurso (análisis cuantitativo) y un Test de activación de la consciencia pragmática (análisis cualitativo) sobre la producción de peticiones en las lenguas de nuestro estudio. Se ha hecho asimismo un contraste de los valores y premisas culturales en Taiwán y en España y la consiguiente comparación con el uso de estas últimas en los resultados de los test. De este modo, y a través de esos valores y de las premisas culturales que dan cuenta de ellos, entender mejor la imagen y los deseos que los hablantes nativos tienen sobre ella para llegar a un mejor entendimiento mutuo y a una verdadera competencia pragmática intercultural. Consideramos que, junto al conocimiento lingüístico de los patrones de la petición, es indispensable el entendimiento de esas premisas culturales para poder realizar actos pragmáticamente correctos y evitar malentendidos. Esta es la razón por la que consideramos importante la enseñanza de estos aspectos al aprender estas lenguas. El estudio del acto de habla de la petición es particularmente interesante ya que, debido a la fuerza impositiva que implica, requiere en muchas ocasiones estrategias para mitigarla.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2016
- Área de estudio
 - Lingüística contrastiva
 - Pragmalingüística
- Bibliografía
 - Cortazzi y Jin (otras)
 - Padilla 2016.pdf: Page 386: "JIN y CORTAZZI, (2001). "La cultura que aporta el alumno: ¿puente u obstáculo?", en BYRAM M. y FLEMING M., Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Madrid, Cambridge University Press. PARRONDO y DOLAN Trad., pp. 104-125. Orig. 1998."
- Citas
 - Cortazzi y Jin (otras)
 - Padilla 2016.pdf: Page 94: "Aunque esta costumbre se está perdiendo —aún se escucha, especialmente cuando se invita en las casas a una comida un poco más formal— tiene sus raíces en el respeto hacia los demás, que también implica cuidar la propia cara (Hofstede, 1999: 273), y la necesidad de evitar la jactancia (Jin y Cortazzi, 2001, 119);"
 - Padilla 2016.pdf: Page 96: "Esta armonía taoísta se alcanza a través de la no interferencia con las personas y siguiendo el curso de la naturaleza (Jin y Cortazzi, 2001: 118)."
- Conceptos
 - Ninguno

ID 86618812: Pérez de Amézaga (2021)

Abstract: De un tiempo a esta parte, todos los actores que participan en el proceso de enseñanza/aprendizaje de las lenguas extranjeras entienden la importancia que los aspectos culturales tienen en dicho proceso. Enseñar una lengua es enseñar, también, la cultura en la que se sustenta, pues resulta una obviedad decir que somos seres determinados culturalmente. En lo concerniente al español, los mitos clásicos son un componente básico del hecho cultural y lingüístico, por lo que, con el fin de enseñar no solo lengua, sino también cultura, nos ha parecido que puede ser una propuesta interesante utilizar esos mitos, junto con los suyos propios, con unos estudiantes, los chinos, que son percibidos como un tipo al que es difícil llegar debido a la influencia que ejerce su cultura en su comportamiento escolar. El estereotipo lo dibuja como un alumno reservado y poco participativo que centra sus esfuerzos en la adquisición de la gramática y el léxico de un modo pasivo y memorístico y para el que el profesor es un guía o transmisor de conocimiento incuestionable. Sin embargo, son varios los autores que en la actualidad comienzan a negar esa caracterización y hablan de un estudiante deseoso de descubrir nuevos caminos en sus procesos de aprendizaje. Nuestro propósito con la realización de esta tesis es explorar la veracidad de estas afirmaciones con el objetivo de explotar ese posible cambio de paradigma en una unidad didáctica. Para ello, no solo hemos llevado a cabo la revisión de una amplia bibliografía que nos ha permitido conocer a fondo las diferentes realidades a las que hemos hecho frente, sino que, además, hemos creado una propuesta didáctica en la que hemos combinado las metodologías con las que los estudiantes chinos están más acostumbrados con las más actuales y comunicativas y cuyo objetivo es mostrar la utilidad del uso de la mitología en ELE con un grupo de estudiantes chinos para enseñarles no solo lengua, sino también cultura. Asimismo, con el objetivo de conocer de primera mano la eficacia de nuestra propuesta y en el marco de la estancia realizada en los estudios de doctorado justo antes de que sobreviniera la pandemia, se ha llevado a cabo un estudio de caso que nos ha permitido ver las fortalezas y debilidades de nuestra propuesta.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- **INCLUIR por Tema y tipo de estudio**
- **INCLUIR por Año**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- **Archivado**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - **2021**
- Área de estudio
 - **Didáctica**
 - **Cultura**
- Bibliografía
 - **Cortazzi y Jin (1996)**
 Pérez de Amézaga (2021).pdf: Page 275: "Cortazzi, M. y Jin, L. (1996). Cultures of learning: Languages classrooms in China. En: H. Coleman (Ed.) Society and the Language Classroom (pp. ????????? ?????????? University Press." — (1999). Cultural mirrors: materials and methods in EFL classroom. En: E. Hinkel (Ed.), Culture in Second Language Teaching (pp. 196-219). Cambridge University Press." — (2001). La cultura que aporta el alumno ¿puente u obstáculo? En: M. Byram y M. Fleming (Eds.), Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoques a través del teatro y la etnografía (pp. 104-125). Editorial Edinumen." — (2002). Cultures of Learning: The Social Construction of Educational Identities. En: D.C.S. Li (Ed.) Discourses in Search of Member. In Honor of Ron Scollon (pp. ??????? ?????????? ?????????????? ???????) "— (2006). Changing Practices in Chinese Cultures of Learning. Language, Culture and Curriculum, 19 ????? ??????? "— (2017). Teaching and learning intercultural communication: Research in six approaches. En: E. Hinkel (Ed.), Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning (Vol. 3, pp. 399-416). Routledge."
 - **Watkins y Biggs (1996)**
 Pérez de Amézaga (2021).pdf: Page 272: "— (?????? ??????? ?????????????????? ?? ??? ?????????????????????? ?????????? ?????????? ??; Watkins y Biggs (Eds.), The Chinese Learner: Cultural Psychological and Contextual Influences (pp. ????????? Comparative Education Research Centre (CERC) y Australian Council of Educational Research (ACER)."

Pérez de Amézaga (2021).pdf: Page 282: "Lee, W.O. (1996). The cultural context for Chinese learners: Conceptions of learning in the Confucian tradition. En: D. Watkins y J. Biggs. (Eds.), The Chinese Learner: Cultural, Psychological and Contextual Influences (pp 25-41). CERC, ACER y Universidad de Hong Kong."

Pérez de Amézaga (2021).pdf: Page 285: "Marton, F., Dall'Alba, G. y Kun, T.L. (1996). Memorising and understanding: the keys to the paradox? En: D. B. Watkins (Ed.) The Chinese learner: Cultural, psychological and contextual influences (pp. 69-84). Australian Council for Educational Research and the Comparative Education Research Centre."

Pérez de Amézaga (2021).pdf: Page 290: "Watkins, D.A. y Biggs, J.B. (1996). The Chinese Learner: Cultural, psychological and contextual influences. Comparative Education Research Centre & The Australian Council for the Educational Research."

- **Watkins y Biggs (2001)**

Pérez de Amézaga (2021).pdf: Page 290: "— (2001). Teaching the Chinese Learner: Psychological and Pedagogical Perspectives. Comparative Education Research Centre & The Australian Council for the Educational Research."

- **Sánchez Griñán (2008)**

Pérez de Amézaga (2021).pdf: Page 288: "— (2008). Enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera en China. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo [Tesis de Doctorado, Universidad de Murcia]"

- **Sánchez Griñán (otras)**

Pérez de Amézaga (2021).pdf: Page 288: "Sánchez, A. J. (2006). Dificultades del enfoque comunicativo en China. I Congreso Virtual E/LE (Ediele), 1-10." "— (2009a). Reconciliación metodológica e intercultural. Posibilidades de la enseñanza comunicativa de lenguas en China. MarcoELE, (8), 1-40."

Pérez de Amézaga (2021).pdf: Page 289: "— (2009b). Estrategias de aprendizaje de alumnos chinos de español. II Jornadas de Formación de Profesores de ELE: Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje del Español en China. Instituto Cervantes de Pekín y Consejería de Educación. Suplementos MarcoELE, (8), 1-38."

- **Sánchez y Melo (2009)**

Pérez de Amézaga (2021).pdf: Page 288: "Sánchez, A. J. y Melo, M. (Coord.) (2009). Qué saber para enseñar a estudiantes chinos. Voces del Sur."

Pérez de Amézaga (2021).pdf: Page 290: "Wang Ting (2009). Hacia una comprensión de la educación y la cultura chinas. En: A J. Sánchez y M. Melo (Eds.), Qué saber para enseñar a estudiantes chinos (pp. 19- 45). Ediciones Voces del Sur."

- Citas

- **Cortazzi y Jin (1996)**

Pérez de Amézaga (2021).pdf: Page 86: "Así pues, con la idea de mostrar algunas de esas características, partimos del concepto de «culturas de aprendizaje» de Cortazzi y Jin (1996, 2006, citados en Sánchez, 2009, p. 13), y que incluyen el conjunto de comportamientos, normas, valores, creencias y expectativas de determinados contextos educativos, con el fin de ofrecer al lector una visión más profunda de las «culturas de aprendizaje chinas»."

Pérez de Amézaga (2021).pdf: Page 87: "Además, también es importante destacar el papel que juega la memorización en el aprendizaje del idioma chino, como indica Biggs (1999, como se citó en Azpiroz, 2013, p. 44): Aprender varios millares de caracteres de uso común requiere más memorización que aprender las veintisiete letras del alfabeto castellano. Sin embargo, en esas circunstancias, la memorización está al servicio de la comprensión. (...) La repetición se utiliza también como estrategia para asegurar un recuerdo correcto y aquí opera a favor del significado, no contra él."

- **Cortazzi y Jin (otras)**

Pérez de Amézaga (2021).pdf: Page 125: "En el proceso de enseñanza-aprendizaje, además de los profesores y alumnos, participan «otros agentes que no son entidades imparciales y pasivas, sino que aportan y transforman conocimientos y valores» (Jin y Cortazzi, 1999, como se citó en Manadé, 2018, p. 127)."

Pérez de Amézaga (2021).pdf: Page 126: "Según indican Jin y Cortazzi (1999, como se citó en Manadé, 2018, p. 128), para analizar un libro de texto hay que distinguir entre «contenido cultural» (qué contenido se trata y a qué cultura se hace referencia) y «medio cultural (contexto en el que se usa el manual)."

Pérez de Amézaga (2021).pdf: Page 86: "Así pues, con la idea de mostrar algunas de esas características, partimos del concepto de «culturas de aprendizaje» de Cortazzi y Jin (1996, 2006, citados en Sánchez, 2009, p. 13), y que incluyen el conjunto de comportamientos, normas, valores, creencias y expectativas de determinados contextos educativos, con el fin de ofrecer al lector una visión más profunda de las «culturas de aprendizaje chinas»."

- **Sánchez Griñán (2008)**

Pérez de Amézaga (2021).pdf: Page 94: "Como hemos visto a lo largo de este capítulo, los valores y creencias sociales de la cultura china afectan no solo al modo de aprender, sino también al modo de comunicarse, por lo que pensamos que es adecuado propiciar procesos para el desarrollo de la competencia intercultural (Sánchez Griñán, 2008, p. 630)."

- **Sánchez Griñán (otras)**

Pérez de Amézaga (2021).pdf: Page 87: "Asimismo, este proceso de memorización tiene relación con el valor que los estudiantes chinos otorgan al esfuerzo y la idea de un hombre maleable del confucionismo (Sánchez Griñán 2009, p. 10): Cuando hay un bloqueo en tu comprensión, o tu investigación no ha alcanzado la suficiente eficacia, no abandones. Cuando has estudiado algo, pero no lo has entendido, no abandones. Cuando hay algo que no has discernido, o discernido, pero no aclarado, no abandones. Cuando hay algo que no has practicado, o practicado sin

entusiasmo, no abandones. (Doctrina del Justo Medio, 20)."

Pérez de Amézaga (2021).pdf: Page 90: "Quizá uno de los elementos que más peso tienen en la realidad actual del sistema de enseñanza/aprendizaje en China es el sentido y valor de la continuidad, que se ve reflejada en su sistema de escritura, en donde se pueden encontrar ideogramas que apenas han sufrido cambios en más de tres milenios (Sánchez Griñán, 2009, p. 4)." "Este valor continuista, a pesar de la rápida modernización del país, sigue manteniéndose en infinidad de aspectos, que van desde lo político a lo social y, por supuesto, a la educación, donde siguen siendo visibles los elementos de la herencia confuciana (Sánchez Griñán, 2009, p. 5)."

Pérez de Amézaga (2021).pdf: Page 92: "En lo que se refiere a la enseñanza/aprendizaje de LE/L2, la metodología en las clases chinas se basa en una simbiosis entre el método de gramática-traducción y el audiolingual en el que prima la atención casi exclusiva al léxico y la gramática (Sánchez Griñán, 2009, p. 7)." "Finalmente, donde antes se entendía la memorización como una técnica de aprendizaje de bajo nivel cognitivo, hoy se ve como un proceso en el que se utilizan estrategias cognitivas profundas para alcanzar el conocimiento (Sánchez Griñán, 2009)."

Pérez de Amézaga (2021).pdf: Page 94: "Hoy en día los enfoques comunicativos se basan en la importancia de la fluidez en la interacción oral, considerando la memorización de palabras y el conocimiento meticuloso de la gramática como una barrera para la comunicación (Sánchez Griñán, 2009, p. 16)." "Por lo tanto, no creemos que sea un problema que el estudiante haga uso de esa memorización que lo hace sentirse seguro ante el desafío comunicativo; y más aun cuando, como defiende Sánchez Griñán (2009, p.20), se ha podido comprobar que con dicha memorización se utilizan estrategias cognitivas profundas que actúan en el entendimiento de dicho vocabulario."

- **Sánchez y Melo (2009)**

Pérez de Amézaga (2021).pdf: Page 93: "Condiciones que a su vez no se basarían en un confucionismo que busca una educación que sirviera para educar a hombres competentes con el fin de que, una vez aprobado el examen y en posesión del puesto, siguiera la meta de procurar la felicidad y el bienestar de todo el pueblo (Creel, 1953, p. 55), sino en uno mal interpretado y basado en un estudio memorístico y de carácter pragmático dirigido a aprobar los exámenes y conseguir un cargo institucional sin más (Wang, 2009): Los exámenes imperiales, fomentando la memorización pura en detrimento de todo lo demás, pervirtieron el concepto, corrompieron el método. Los candidatos a funcionario público se presentaban a los exámenes imperiales con el mismo espíritu con que hoy los jóvenes persiguen el éxito académico que les garantizará un buen trabajo y un alto estatus social. (p. 34)"

- **Conceptos**

- **Cultura de aprendizaje**

Pérez de Amézaga (2021).pdf: Page 122: "Asimismo, hemos hablado en profundidad acerca del estudiante sobre el que queremos aplicar nuestras ideas, un alumno con una cultura de aprendizaje muy arraigada que se fundamenta en la herencia confuciana, donde elementos como la memoria, el uso del libro, los papeles de profesores y alumnos, así como aquellos elementos sobre los que prestan atención y sobre los que no, están muy determinados por la propia doctrina confuciana. Sacamos con todo ello a la luz unas características a la hora de aprender y de «estar» en clase que, a priori, hacían difícil aplicar los actuales métodos comunicativos."

Pérez de Amézaga (2021).pdf: Page 266: "cultura de aprendizaje muy determinada por cuestiones culturales e históricas."

- **Cultura china de aprendizaje**

Pérez de Amézaga (2021).pdf: Page 170: "Por el otro, tenemos un manual hecho en España por una autora china y un grupo de autoras hispanohablantes que intentan mezclar esa «cultura de aprendizaje china» con una metodología comunicativa que pretende darle algo diferentes a los estudiantes chinos."

ID 86177410: Pérez García (2018)

Abstract: La presente investigación se enmarca en el ámbito de la fonética experimental aplicada a la Adquisición de Segundas Lenguas (ASL). A modo de resumen, nuestro trabajo pretende analizar las realizaciones vocálicas tónicas del español por parte de informantes femeninas de LM alemana y china, en comparación con hablantes de LM española, con el objetivo de comprobar cómo se comporta cada una de estas lenguas maternas en la producción del español como L2. Es decir, cómo se reflejan, en las vocales del español, las diferencias existentes entre dos sistemas vocálicos tan alejados como el alemán y el chino. En este sentido, la investigación que hemos realizado tiene varios objetivos. El primero de ellos es analizar uno de los factores clave en la adquisición de una segunda lengua: la interferencia de la lengua materna. Por otro lado, el segundo de nuestros objetivos se centra en la descripción de la variación estilística, es decir, los cambios producidos en las realizaciones de los hablantes causados por la diferente situación y estilo de habla: espontáneo frente a formal. Para alcanzar estos objetivos, hemos seleccionado tres informantes femeninas para cada uno de los tres grupos analizados: de LM española, alemana y china. De este modo, en la investigación exponemos los valores frecuenciales de los formantes 1 y 2 así como la duración de las realizaciones vocálicas de cada perfil lingüístico en los dos estilos

de habla. Los resultados reflejan la interferencia de cada lengua materna en la producción de las vocales del español en ambos estilos, así como su influencia sobre la variación estilística.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- **INCLUIR por Tema y tipo de estudio**
- **INCLUIR por Año**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- **Archivado**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - **2018**
- Área de estudio
 - **Gramática**
- Bibliografía
 - **Ninguna**
- Citas
 - **Ninguna**
- Conceptos
 - **Ninguno**

ID 86177432: Pérez Ruiz (2011)

Abstract: La tesis investiga las estrategias de producción de los turnos de apoyo verbales en estudiantes taiwaneses de español como lengua extranjera. En la introducción y en el marco teórico se realizó una actualización bibliográfica sobre las controversias teóricas del tema, a la vez que se ha enfatizado la contribución del oyente en la interacción oral. La investigación ha seguido una metodología basada en el Análisis de la Conversación y sociología variacionista. La tesis ha respondido a dos preguntas de investigación que analizaron, por una parte la influencia de la competencia lingüística en la lengua meta sobre la producción de los turnos de apoyo verbales; y en segundo lugar, se ha explorado el papel de la lengua materna sobre la producción de los apoyos conversacionales en la lengua meta. De manera concreta, los resultados se han basado en el análisis de un corpus oral de 45 conversaciones diádicas en español y en chino. Se han analizado tres grupos, denominados A, B y C. El grupo A estuvo compuesto por 30 estudiantes de un nivel A2 en español, que mantuvieron 15 conversaciones en español. El grupo B fueron 30 estudiantes de un nivel B2, que también entablaron 15 conversaciones en español. Por último, el grupo C estaba constituido por 15 conversaciones

diádicas en lengua china mantenidas por los mismos interlocutores del grupo B, que ahora conversaban en su lengua materna. Los resultados cuantitativos y cualitativos han sido discutidos comparando los 3 grupos analizados y a tenor de las publicaciones pertinentes sobre el tema. Las principales conclusiones a las que ha llegado esta tesis se resumen en los siguientes puntos. Primero, este trabajo investigador confirma la importancia de los apoyos conversacionales en lengua materna y en español como lengua extranjera. En segundo lugar, la competencia lingüística es un factor determinante en la producción cuantitativa y cualitativa de los turnos de apoyos. En tercer lugar, se ha constatado un fenómeno de transferencia sociopragmática en su producción. El trabajo también ha confirmado la contribución realizada por el oyente a la interacción oral y a la adquisición de la competencia comunicativa en lengua extranjera, por lo que recomienda la incorporación de una enseñanza explícita de los apoyos conversacionales en las clases de español como lengua extranjera.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- **INCLUIR por Tema y tipo de estudio**
- **INCLUIR por Año**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- **Archivado**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - **2011**
- Área de estudio
 - **Análisis conversacional**
- Bibliografía
 - **Ninguna**
- Citas
 - **Ninguna**
- Conceptos
 - **Ninguno**

ID 86101392: Puig (2016)

Abstract: El contexto que va dibujando la globalización está reconfigurando el escenario de las interacciones, tanto para los sujetos, como para las instituciones. Las universidades españolas ofertan y desarrollan programas de enseñanza del español que atraen a muchos estudiantes extranjeros; no obstante, aún no se conocen suficientemente las relaciones interculturales en las que se

articulan las bases de esta interacción y sus repercusiones sobre el aprendizaje lingüístico. Con frecuencia se asume que la combinación de inmersión en la lengua meta junto con el aprendizaje formal en la clase, crean el mejor ambiente para el aprendizaje de una lengua extranjera. Sin embargo, la falta de estudios empíricos que analicen y describan el impacto del contexto de inmersión en el desarrollo de habilidades lingüísticas, estructurales, socioculturales, etc., de los estudiantes chinos nos ha llevado a diseñar un estudio y a utilizar una metodología que nos permitiera investigar este fenómeno en primer lugar sobre el terreno y posteriormente a través del análisis estadístico. Los procedimientos utilizados para analizar las diversas técnicas de recogida de información responden a la necesidad de dar respuesta a diversos problemas de investigación. De este modo, aunque se trate de una investigación de enfoque etnográfico en la que el trabajo de campo a través de entrevistas y de observación participante ha sido primordial, los métodos de investigación responden a técnicas de enfoque mixto en las que se incluyen, para efectos de control y triangulación, desarrollos cualitativos y cuantitativos. La investigación se desarrollo a lo largo de cuatro fases: diagnóstico exploratorio, profundización en la interacción social, generalización estadística de los resultados a todo el grupo de estudio y, finalmente, estudio longitudinal del aprendizaje lingüístico. Si bien, cada una de estas fases tiene objetivos, metodología, hipótesis de trabajo y un cierto nivel de teorización, se trata de fases emergentes y recurrentes, es decir, cada una de ellas tiene relación con la anterior y juntas dan una imagen de conjunto del estudio. Los resultados estadísticos, fruto de las pruebas de interacción orales realizadas, han mostrado las dificultades que los alumnos chinos tienen para desarrollar determinadas categorías lingüísticas, especialmente la fluidez, que normalmente se relacionan con el aprendizaje en el contexto de inmersión. Estas dificultades, propias de un proceso natural de inmersión, pueden ser mitigadas parcialmente con la colaboración de las instituciones universitarias, del mundo académico y del mismo alumnado extranjero ampliando la capacidad de integración de estos inmigrantes temporales. Desde la perspectiva de este trabajo de investigación hemos presentado, en el marco educativo del Programa de Formación de estudiantes chinos de la URV, una serie de propuestas para mejorar la experiencia de inmersión y el aprendizaje lingüístico de los estudiantes chinos, dirigidas a las instituciones, al mundo académico y a los propios alumnos chinos.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- **INCLUIR por Tema y tipo de estudio**
- **INCLUIR por Año**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- **Archivado**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - **2016**
- Área de estudio
 - **Didáctica**
- Bibliografía
 - **Cortazzi y Jin (1996)**
 Puig 2016.pdf: Page 232: "CORTAZZI, M. y JIN, L. (1996), "Cultures of learning: language classrooms in China", en

Coleman, H. (1996) *Society and the Language Classroom*, Cambridge: Cambridge University Press, pp. 169-206."

- Citas

- **Cortazzi y Jin (otras)**

Puig 2016.pdf: Page 27: "En la relación entre cultura y comunicación el lenguaje no es un elemento neutro sino que está cargado de los valores dominantes de una cultura. Como expresan Jin y Cortazzi (2001: 105), la lengua es un reflejo de la cultura."

Puig 2016.pdf: Page 28: "Juntas, lengua y cultura, conforman una cultura de la comunicación (Jin y Cortazzi, 2001): un patrón sistemático de énfasis culturalmente específico en los modos del habla que sirve de mediador entre la lengua y la cultura en la interacción oral."

Puig 2016.pdf: Page 89: "Por ejemplo, para Jin y Cortazzi (2001:117) el concepto de Ren (virtud perfecta, compasión, benevolencia...etc.) ha formado parte importante de la estructura cultural y psicológica de la sociedad china y aún constituye una ideología funcional y pragmática en la sociedad china que se expresa en las emociones de las personas, el amor filial, los deberes fraternales, la bondad, la humanidad, el estímulo individual a sobrellevar y tolerar las vicisitudes de la vida...etc."

Puig 2016.pdf: Page 90: "Jin y Cortazzi (2001: 113) relacionan la honda impronta que han dejado estas tradiciones en los estudiantes chinos con su comportamiento actual: "El entendimiento de estas tradiciones es un modo eficaz de comprender el pensamiento de los estudiantes chinos a un nivel más profundo, un nivel sobre el que ni ellos mismos serían capaces de hablar explícitamente, pero que puede ser la raíz de las creencias que siguen al comportarse en el aula de idioma"."

Puig 2016.pdf: Page 91: "Jin y Cortazzi (1998: 104) exponen que es menos corriente considerar la cultura que los alumnos traen consigo al aula de idiomas y su relación con la cultura objeto de estudio: "Este desconocimiento tiene un efecto profundo en los procesos que tienen lugar en el aula porque es un factor significativo en la percepción que tanto profesores como alumnos tienen del aprendizaje de idiomas y en el modo en que evalúan las funciones que cada uno tiene, así como sus actuaciones en el aula". "Jin y Cortazzi (1998: 120) reflejan en esta tabla las características principales de la cultura del aprendizaje china: Tabla 5.2. Características principales de la cultura del aprendizaje china"

Puig 2016.pdf: Page 95: "De acuerdo con Jin y Cortazzi (1998: 121), estas tendencias son: Tabla 5.3. Tendencias generalizadas de la cultura china de la comunicación"

- Conceptos

- **Cultura china de aprendizaje**

Puig 2016.pdf: Page 91: "Jin y Cortazzi (1998: 120) reflejan en esta tabla las características principales de la cultura del aprendizaje china: Tabla 5.2. Características principales de la cultura del aprendizaje china" "Jin y Cortazzi (1998: 120) reflejan en esta tabla las características principales de la cultura del aprendizaje china: Tabla 5.2. Características principales de la cultura del aprendizaje china CARACTERÍSTICA PRINCIPAL COMENTARIO"

ID 86496387: Qi, Zhongchen (2022)

Abstract: El presente trabajo tiene el objetivo de conocer el tratamiento de los tres elementos principales de la microestructura de los diccionarios bilingües: el equivalente, el ejemplo y su traducción, y de proponer entradas con rasgos diseñados específicamente para los aprendices sinohablantes del nivel inicial (A1-A2). Para alcanzar estos objetivos, nos acercamos a los usuarios sinohablantes a través del análisis de su entorno de aprendizaje y de sus producciones escritas. Por un lado, el análisis del entorno de aprendizaje nos da argumentos para justificar la particularidad de los aprendices sinohablantes desde el sistema educativo, los planes curriculares universitarios y los manuales de aprendizaje de español. Por otro, con el análisis de errores, podemos observar las dificultades lingüísticas frecuentes en los aprendices principiantes de español. Con los resultados de los dos análisis anteriores sobre los usuarios, proponemos qué informaciones pueden incluirse en el diccionario para que mejoren sus producciones. Aparte de la perspectiva de usuario, también tomamos en cuenta la lexicográfica. Hacemos una revisión de forma sistemática y global del tratamiento de los equivalentes, los ejemplos y sus traducciones de dos diccionarios de aprendizaje: el Nuevo diccionario español-chino (¿¿¿¿) Xin Xi-Han Cidian y el Diccionario de lengua española (¿¿¿¿¿¿¿¿¿¿) Jingxuan Shuangjie Xibanyayu Xuexi Cidian. Describimos los tipos y la organización de los equivalentes, la cantidad, los tipos y la organización de los ejemplos, y las técnicas de traducción de los ejemplos. A través de esta revisión, conocemos las tradiciones en la elaboración de los diccionarios bilingües de aprendizaje y, al mismo tiempo, descubrimos puntos mejorables para el tratamiento de la microestructura del diccionario. Con el análisis de usuarios y el de diccionarios, establecemos criterios para mejorar el tratamiento de los diccionarios bilingües. Seleccionamos los 25 verbos más frecuentes provenientes de nuestro corpus de redacción escrita de los aprendices sinohablantes principiantes. Aplicamos estos criterios propuestos, tales como la jerarquización de las acepciones con diferentes tipos de equivalentes, el empleo de ejemplos de enunciados, la traducción literal de los ejemplos y la presencia explícita de las informaciones

gramaticales o sintácticas, intentando ofrecer a los aprendices sinohablantes del nivel inicial un mejor recurso de referencia para facilitar su aprendizaje.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2022
- Área de estudio
 - Lexicología/Lexicografía
- Bibliografía
 - Ninguna
- Citas
 - Ninguna
- Conceptos
 - Ninguno

ID 86496385: Ramón (2021)

Abstract: En el contexto universitario chino de enseñanza aprendizaje de español como lengua extranjera (ELE), tras detectar problemas en el plano escrito en nuestro alumnado, desarrollamos una investigación con el fin de profundizar en el conocimiento lingüístico sobre el uso de la competencia ortográfica (ortografía de las letras y acentuación) y diseñar una intervención para la mejora de dicha competencia. La investigación de estudio de caso está formada por estudiantes universitarios chinos de la titulación de Filología Hispánica de la Universidad de Lenguas Extranjeras de Dalian -大连外国语大学- (provincia de Liaoning, norte de China), conocida por sus siglas en inglés como DUFL. Nuestro estudio está dividido en tres fases. La fase inicial o exploratoria está destinada a conocer mejor la situación de aprendizaje sobre la que actuaremos; establecer un perfil general de nuestro alumnado con relación a la frecuencia de uso de las estrategias de aprendizaje utilizando el cuestionario Strategy Inventory for Language Learning (SILL) de Oxford (1990) aplicado a 403 informantes; conocer la tendencia de errores ortográficos en acentuación y ortografía de las letras tras el análisis de un corpus de texto producido por una muestra formada por 183 informantes, y finalmente conocer cómo aprenden y

enseñan la ortografía en el contexto de la DUFL. La segunda fase está destinada a la elaboración e implementación de un modelo de intervención en forma de taller justificado en las necesidades detectadas en la fase inicial o exploratoria y en el que han participado 63 informantes de tercer curso de carrera con un nivel de competencia media en español de nivel B1 según el MCER. El taller educativo que hemos denominado ¿taller de escritura¿, con una duración de tres meses de trabajo en sesiones semanales de noventa minutos, trata de promover la mejora de la competencia ortográfica en el plano escrito del alumnado sinohablante que aprende español. La tercera y última fase de nuestro estudio está centrada en la evaluación del funcionamiento del citado modelo de intervención. Los principales resultados obtenidos muestran el perfil del alumnado participante con una frecuencia de uso de las estrategias de aprendizaje de nivel medio (3,13/5) y diferencias de uso poco significativas entre ambos sexos; la distribución y frecuencia de los errores ortográficos de acentuación y ortografía de las letras tras el análisis de 121 746 palabras escritas con un promedio de error por sujeto del 2,58 % y por último, el grado de mejora de la competencia ortográfica en el alumnado participante en el ¿taller de escritura¿. Tras la aplicación de este modelo se produjo la disminución del porcentaje promedio de errores ortográficos tanto en acentuación (-0,54 %) como en ortografía de las letras (-0,53 %). La representatividad de la muestra, que se reduce a los estudiantes de la DUFL, y la dificultad para generalizar los resultados obtenidos en el ¿taller de escritura¿ a otros contextos de enseñanza, son las principales limitaciones de nuestra investigación que tiene como objetivo profundizar en el estudio de la competencia ortográfica del alumnado universitario sinohablante de ELE.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- **INCLUIR por Tema y tipo de estudio**
- **INCLUIR por Año**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- **Archivado**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - **2021**
- Área de estudio
 - **Didáctica**
 - **Gramática**
- Bibliografía
 - **Cortazzi y Jin (1996)**
Ramón (2021).pdf: Page 346: "Biggs, J. (1996). Western misperceptions of the Confucian heritage learning culture. D.A Watkins y J.B Biggs (Eds.), The Chinese learner: cultural, contextual and psychological influences. Hong Kong y Melbourne: CERC y ACER."
 - **Cortazzi y Jin (otras)**
Ramón (2021).pdf: Page 347: "Cortazzi, M. y Jin, L. (2006). Culture of Learning: Language Classroom in China. In Society 203. Cambridge: Cambridge University Press."

- **Sánchez Griñán (2008)**

Ramón (2021).pdf: Page 353: "Sánchez-Griñán, A. (2008). Enseñanza y aprendizaje de español como Lengua Extranjera en China. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo. Tesis doctoral. Universidad de Murcia."

- **Sánchez Griñán (otras)**

Ramón (2021).pdf: Page 353: "Sánchez Griñán, A. (2009). Estrategias de aprendizaje de ELE de sinohablantes (comprensión) y para sinohablantes (instrucción): un proyecto abierto. SinoELE."

- Citas

- **Cortazzi y Jin (1996)**

Ramón (2021).pdf: Page 111: "sin embargo y como indican Biggs (1996) y Clark y Gieve (2006), las estrategias de memorización utilizadas por el alumnado chino son en realidad una forma de comprensión y de interiorización."

Ramón (2021).pdf: Page 25: "Sin embargo, trabajos como los de Biggs (1994 y 1996); Cortazzi y Jin (2006) y Shi (2006) ponen en entredicho el perfil de estudiante chino anteriormente descrito presentando un modelo de aprendiz con un papel activo ante el aprendizaje de una lengua extranjera junto al desarrollo de su espíritu crítico."

Ramón (2021).pdf: Page 28: "Cortazzi y Jin (2006), además de la explicación del alfabeto español y su fonética junto a las reglas ortográficas básicas, el dictado, la copia, la realización de ejercicios específicos repetitivos y la recitación son algunas de las técnicas más utilizadas para el estudio de una lengua extranjera y también para la mejora de la competencia ortográfica del alumnado."

Ramón (2021).pdf: Page 81: "Cortazzi y Jin (2006) recogen en su estudio las impresiones sobre sus profesores nativos y chinos de lengua inglesa y sus métodos de enseñanza."

Ramón (2021).pdf: Page 93: "Para Cortazzi y Jin (2006), los problemas graves de comportamiento son casi inexistentes ya que en general manifiestan un carácter poco conflictivo en el aula." "Otros autores como Biggs (1994) y (1996), Cortazzi y Jin (2006) y Shi (2006) cuestionan este perfil de aprendiz proponiendo un nuevo modelo con rasgos opuestos a los anteriormente descritos."

- **Cortazzi y Jin (otras)**

Ramón (2021).pdf: Page 110: "Cortazzi y Jin.(2006) introducen el concepto de culturas de aprendizaje en el que se deben analizar aspectos como los valores, las creencias, las normas y las expectativas sobre el aprendizaje en el contexto educativo."

Ramón (2021).pdf: Page 111: "Cortazzi y Jin (2006) consideran que, en el sistema tradicional chino de aprendizaje de lenguas extranjeras, se fomentan los procesos de memorización intensiva," "Cortazzi y Jin (2006) consideran que en la cultura de aprendizaje china se valora mucho el esfuerzo del estudiante en la consecución de los éxitos académicos, más allá incluso de sus capacidades innatas."

Ramón (2021).pdf: Page 150: "En el contexto sinohablante donde predomina el aprendizaje memorístico, como recogen Cortazzi y Jin (2006), los ejercicios repetitivos, la copia y otros ejercicios, son habituales en el aula de idiomas por lo que generalmente no son percibidos por el estudiante como " castigos". A"

Ramón (2021).pdf: Page 221: "Sabemos que en el país asiático predomina el aprendizaje memorístico, como recogen Cortazzi y Jin (2006), siendo las técnicas más utilizadas la explicación del alfabeto y su fonética junto a las reglas ortográficas básicas en niveles iniciales unida a la realización de ejercicios generalmente repetitivos, el dictado y la copia entre otros ejercicios."

Ramón (2021).pdf: Page 227: "Este tipo de técnicas favorecerían el aprendizaje memorístico del alumnado chino, como indican Cortazzi y Jin (2006)."

Ramón (2021).pdf: Page 25: "Cortazzi y Jin (2006) y Shi (2006) ponen en entredicho el perfil de estudiante chino anteriormente descrito presentando un modelo de aprendiz con un papel activo ante el aprendizaje de una lengua extranjera junto al desarrollo de su espíritu crítico."

Ramón (2021).pdf: Page 322: "Recordemos que Cortazzi y Jin (2006), consideran que este tipo de técnicas favorecen el aprendizaje memorístico del alumnado chino sirviéndoles para consolidar su aprendizaje."

Ramón (2021).pdf: Page 93: "Otros autores como Biggs (1994) y (1996), Cortazzi y Jin (2006) y Shi (2006) cuestionan este perfil de aprendiz proponiendo un nuevo modelo con rasgos opuestos a los anteriormente descritos."

- **Sánchez Griñán (2008)**

Ramón (2021).pdf: Page 153: "En opinión de Sánchez Griñán (2008), este manual no aborda las necesidades comunicativas del alumnado chino de ELE pero cubre sus necesidades de conocimiento fonético, gramatical y léxico

con gran número de ejercicios basados en la repetición."

Ramón (2021).pdf: Page 81: "La combinación del método de gramática-traducción y el audio-lingual con particularidades chinas están presentes en las aulas tras la apertura educativa, Sánchez Griñán (2008)."

• **Sánchez Griñán (otras)**

Ramón (2021).pdf: Page 110: "Además de las variables citadas en apartados anteriores como el sexo, la edad, o el nivel de competencia entre otras, Sánchez Griñán (2009), considera que el sistema evaluativo que adopte el centro de enseñanza donde se aprende la lengua extranjera supone un factor determinante a la hora de que el estudiante elija las estrategias de aprendizaje que considere más efectivas."

Ramón (2021).pdf: Page 111: "Los estudiantes chinos estarían utilizando estrategias cognitivas más profundas mientras memorizan o recitan los contenidos trabajados, Sánchez Griñán (2009)." "Sánchez Griñán (2009), esta concepción influye en las estrategias utilizadas en el aprendizaje de ELE, existiendo una frecuencia mayor de uso de algunas estrategias metacognitivas y afectivas." "Sánchez Griñán (2009) realiza un estudio sobre las estrategias de aprendizaje del alumnado chino de ELE en el que participaron 267 estudiantes provenientes del Instituto Cervantes de Beijing y de universidades de Shanghai y Tianjin con distintos niveles de competencia en español."

Ramón (2021).pdf: Page 112: "Gómez Macanás (2016) aplica el cuestionario SILL (1990) de Oxford ampliado por Sánchez Griñán (2009) a 958 estudiantes chinos no universitarios de lenguas extranjeras en Hunan (China), de los que 152 eran estudiantes de ELE." "22 estrategias, siete fueron recogidas por Li (2004) dirigidas al aprendizaje del vocabulario, once por Rao (2007) y cuatro por el propio Sánchez Griñán (2009)."

Ramón (2021).pdf: Page 114: "Por esta razón y pese a la existencia de la escala Aprende-le anteriormente citada y la versión enriquecida de Sánchez Griñán (2009), en el desarrollo de la presente tesis nos hemos decantado por utilizar el inventario SILL, más específicamente la versión 7.0 (ESL/EFL), ver anexo 1."

Ramón (2021).pdf: Page 151: "Para Zhang (2006) y Sánchez Griñán (2009), la memorización sirve al alumnado chino como base para la producción comunicativa y para generarles más confianza y sentimiento de realización en los aprendizajes adquiridos además de utilizar en el proceso estrategias cognitivas profundas que les facilitan la interiorización de los contenidos."

Ramón (2021).pdf: Page 215: "Este hecho unido a la extensa práctica de la memorización por parte del alumnado sinohablante, Zhang (2006) y Sánchez Griñán (2009), justificaría que el porcentaje mayoritario de la muestra analizada conozca las reglas ortográficas del español, aunque no sepa aplicarlas en su totalidad."

Ramón (2021).pdf: Page 25: "Sánchez Griñán (2009) muestra en su artículo sobre las estrategias de aprendizaje de ELE que los estudiantes chinos al mismo tiempo que repiten, recitan o memorizan emplean estrategias cognitivas más profundas que favorecen la interiorización, destacando la necesidad de implementar la enseñanza de estrategias de aprendizaje en las aulas chinas."

Ramón (2021).pdf: Page 267: "Sánchez Griñán (2009), ya nos había advertido que pese a que la práctica de la memorización, la repetición y el recitado están muy acentuadas en los aprendientes chinos como hemos podido comprobar en los campus"

Ramón (2021).pdf: Page 329: "Encontramos también una homogeneidad en el uso de los seis grupos de estrategias propuestos por Oxford, siendo las estrategias más utilizadas las metacognitivas y las menos utilizadas las mnemotécnicas o de memorización coincidiendo este último dato con los hallazgos de Nyikos y Oxford (1987), Hong-Nam y Leavell (2006) y Sánchez Griñán (2009)."

Ramón (2021).pdf: Page 330: "Como señalaba Sánchez Griñán (2009), la investigación de las estrategias de aprendizaje de nuestro alumnado debe constituir una fase inicial, la base de un trabajo posterior de implementación de proyectos de intervención para el desarrollo específico de las estrategias de aprendizaje a través de actividades diseñadas ad hoc que mejoren los procesos de enseñanza y aprendizaje."

Ramón (2021).pdf: Page 95: "Sánchez Griñán (2009) afirma que mientras repiten, memorizan o recitan, los estudiantes sinohablantes utilizan estrategias cognitivas más profundas que favorecen la interiorización de los"

Ramón (2021).pdf: Page 96: "Para Sánchez Griñán (2009) y Álvarez (2012) entre otros, ejercitar la oralidad en este tipo de alumnado supone un desafío añadido ya que el docente debe motivarles a participar en las actividades comunicativas y a hablar en clase creando las condiciones adecuadas para ello."

• **Conceptos**

- **Cultura china de aprendizaje**

Ramón (2021).pdf: Page 111: "Cortazzi y Jin (2006) consideran que en la cultura de aprendizaje china se valora mucho el esfuerzo del estudiante en la consecución de los éxitos académicos, más allá incluso de sus capacidades innatas."

Ramón (2021).pdf: Page 331: "Por otro lado, también se han tenido en cuenta en el taller la cultura de aprendizaje, el uso y frecuencia de las estrategias y los hábitos de estudio basados en la memorización reflexiva y la repetición características del alumnado chino, empleando actividades de este tipo (Sánchez, 2009)."

Ramón (2021).pdf: Page 82: "Estos intentos han fracasado según Sánchez-Griñán (2008) debido principalmente a la ya mencionada cultura de aprendizaje china centrada en el dominio gramatical y léxico unida a la traducción y el sistema evaluativo chino."

ID 86185751: Rubio (2013)

Abstract: Cuando los españoles conversan, utilizan un mecanismo en el que destaca la presencia de una gran cantidad de interrupciones que garantizan el buen desarrollo conversacional. Nos encontramos, por lo tanto, ante un mecanismo conversacional muy particular cuyo modelo han de alcanzar los estudiantes taiwaneses cuando aprenden a conversar en español. Sin embargo, las transferencias comunicativas de la lengua materna dificultan el aprendizaje de este modelo conversacional. En esta investigación, describimos, en primer lugar, cómo interrumpen los alumnos taiwaneses de ELE cuando conversan en su lengua materna y en su lengua meta (en un nivel inicial y en un nivel intermedio). Una vez descrito el fenómeno, tratamos de descubrir las posibles diferencias entre estos tres grupos y las comparamos con un cuarto grupo de hablantes nativos de español aplicando un análisis contrastivo a la producción de interrupciones. Con los resultados obtenidos, descubrimos que el posible efecto de la lengua materna de los interlocutores sobre su interlengua podría llegar a provocar interferencias conversacionales entre taiwaneses y españoles cuando sostienen conversaciones en español. Los resultados de la estadística inferencial y descriptiva nos permiten afirmar que las estrategias de producción utilizadas por alumnos taiwaneses que han aprendido español como lengua extranjera en un contexto institucional, cuando conversan en un nivel de español intermedio, son más complejas y más cercanas a las del español nativo que las utilizadas por alumnos de nivel inicial. No obstante, los alumnos taiwaneses de nivel intermedio de español utilizan estrategias de producción más cercanas a las de su lengua materna y de forma diferente a como lo hacen los hablantes nativos de español. Por lo tanto, nuestra conclusión final es que, cuando los alumnos de séptimo año de español hablan en su lengua objeto, a pesar de que su nivel lingüístico es mayor, se producen transferencias en el uso de las interrupciones. Esto puede acarrear ciertos problemas de comunicación durante el encuentro conversacional entre taiwaneses y españoles y conducir, por consiguiente, a un bloqueo en el proceso de adquisición de la lengua. Por esta razón, consideramos que los profesores de ELE debemos enseñar en nuestra clase a reconocer, interpretar y manejar las señales que regulan el mecanismo conversacional para, así, poder mejorar eficazmente la competencia comunicativa de los alumnos.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- **INCLUIR por Tema y tipo de estudio**
- **INCLUIR por Año**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2013
- Área de estudio
 - Análisis conversacional
- Bibliografía
 - Sánchez y Melo (2009)
Rubio Lastra 2013.pdf: Page 495: "Sánchez Griñán, A. y Melo, M. (coord.), 2009. Qué saber para enseñar a estudiantes chinos. Buenos Aires: Ediciones Voces del Sur."
- Citas
 - Ninguna
- Conceptos
 - Ninguno

ID 86101393: Sánchez (2008)

Abstract: La presente tesis explora las posibilidades de implementación de un enfoque comunicativo de enseñanza de lenguas, y en especial del español, en China. Desde una perspectiva sociocultural amplia del contexto educativo chino, se identifican los principales escollos que ha encontrado la enseñanza comunicativa en China (especialmente en las universidades), entre los que destacan el sistema evaluativo, la falta de coordinación entre profesores chinos y nativos y la ausencia de formación del profesorado. la exploración ha tenido en cuenta el marco contextual y la cultura china de aprendizaje a la hora de describir los fundamentos teóricos del enfoque comunicativo, de manera que ha sido posible identificar algunos elementos que pueden servir de "puente" hacia lo comunicativo en las aulas chinas. Uno de ellos lo constituye la competencia formulaica (Celce-Murcia). El potencial didáctico de bloques léxicos no analizados es relevante en China por la debida adecuación contextual que implica su aprendizaje, así como su propia naturaleza comunicativa. Se hace hincapié en la flexibilidad de la enseñanza por tareas, en cuanto permite la inclusión de prácticas de aprendizaje típicas de los estudiantes chinos. Su adaptación al contexto chino es necesaria, y viene favorecida por las directrices del Ministerio de Educación de china, que defiende la finalidad comunicativa del aprendizaje de lenguas extranjeras. la tesis incluye un estudio sobre estrategias de aprendizaje de estudiantes chinos que revela un potencial significativo de desarrollo de la competencia comunicativa. A modo de conclusión, las propuestas didácticas consisten en adaptaciones de muestras representativas del material existente, tanto chino como español, y en creaciones de tareas y actividades comunicativas que cuentan con el trasfondo de todos los factores estudiados en esta investigación. El autor espera que puedan contribuir a un debate fructífero con resultados positivos para una enseñanza comunicativa en China.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Estado de recuperación

- **Archivado**

Extracción de datos

- Año
 - **2008**
- Área de estudio
 - **Didáctica**
- Bibliografía
 - **Cortazzi y Jin (1996)**
 Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 691: "Biggs, J. B. (1996). «Western misperceptions of the Confucian-heritage learning culture». En Watkins, D. y Biggs, J. (ed.), pp. 45-67."
 - **Sanchez Griñan (2008).pdf**: Page 695: "Cortazzi, M. y Jin, L. (1996). «Cultures of learning: Languages classrooms in China». En H. Coleman (ed.) Society and the Language Classroom (pp. 169-206). Cambridge: Cambridge University Press."
 - **Sanchez Griñan (2008).pdf**: Page 703: "Kirby, J.R.; Woodhouse, R.A. y Ma, Y. (1996). «Studying in a second language: the experiences of Chinese students in Canada». En Watkins, D. y Biggs, J. (ed.), pp. 141-158."
 - **Sanchez Griñan (2008).pdf**: Page 704: "Lee, Wing On (1996). «The Cultural Context for Chinese Learners: Conceptions of Learning in the Confucian Tradition». En Watkins, D. y Biggs, J. (ed.), pp. 25-41."
 - **Sanchez Griñan (2008).pdf**: Page 707: "Marton, F.; Dall'alba, G. y Kun, T.L. (1996). «Memorizing and understanding: the keys to the paradox?» En Watkins, D. y Biggs, J. (ed.), pp. 69-83."
 - **Sanchez Griñan (2008).pdf**: Page 713: "Salili, F. (1996). «Accepting Personal Responsibility for Learning». En Watkins, D. y Biggs, J. (ed.), pp. 85-105."
 - **Sanchez Griñan (2008).pdf**: Page 717: "Volet, S. y Renshaw, P. (1996). «Chinese students at an Australian university: adaptability and continuity». En Watkins, D. y Biggs, J. (ed.), pp. 205-220." "Watkins, D. (1996). «Hong Kong Secondary School Learners: a Developmental Perspective». En Watkins, D. y Biggs, J. B. (eds.), pp. 107-119."
 - **Cortazzi y Jin (otras)**
 Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 695: "Cortazzi, M. y Jin, L. (2002). «Cultures of Learning: The Social Construction of Educational Identities». En D.C.S. Li (ed.) Discourses in Search of Member. In Honor of Ron Scollon (pp. 47-75). New York: American Universities Press." "Cortazzi, M. y Jin, L. (2006). «Changing Practices in Chinese Cultures of Learning». Language, Culture and Curriculum, 19 (1), pp. 5-20."
 - **Watkins y Biggs (1996)**
 Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 718: "Watkins, D. y Biggs, J. (eds.) (1996). The Chinese Learner: Cultural, Psychological and Contextual Influences. Hong Kong: CERC, University of Hong Kong."
 - **Watkins y Biggs (2001)**
 Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 718: "Watkins, D. y Biggs, J. (eds.) (2001). Teaching the Chinese learner: Psychological and Pedagogical Perspectives. Hong Kong: CERC, University of Hong Kong."
- Citas
 - **Cortazzi y Jin (1996)**
 Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 401: "Cortazzi y Jin (1996) describen este curso para la enseñanza de inglés (igual que para la enseñanza de español) y llegan a la conclusión de que"
 - **Sanchez Griñan (2008).pdf**: Page 415: "Cortazzi y Jin (1996) dan a entender que el comportamiento de alumnos y profesores en las aulas obedece a un marco de referencia incuestionable de expectativas, actitudes, valores y"

creencias sobre lo que constituye el buen aprendizaje, sobre cómo se enseña o se aprende, cómo se hacen las preguntas (en su caso), para qué sirven los libros de texto, y cómo se relaciona la enseñanza de lenguas con otros aspectos más amplios de la naturaleza y el propósito de la educación (1996: 169)."

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 418: "Cortazzi y Jin (1996: 173) señalan que el aprendizaje de la lengua materna "pare- ce compartir una notable continuidad con aspectos clave del aprendizaje de lenguas extranjeras por los estudiantes chinos en una etapa posterior"

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 419: "Desde la asunción del paradigma comunicativo, los profesores occidentales que observen cualquier clase podrán "lamentar la falta de interacción y de individualización, la ausencia de creatividad y de expresión propia, o la escasez de interpretaciones per- sonales y de aprendizaje experimental" (Cortazzi y Jin, 1996: 177)."

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 421: "Esta última característica podría parecer contradictoria con el espíritu colectivista de la sociedad y la educación, pero no es un problema de cooperación, sino "el resultado del deseo de los estudiantes en concentrarse en las actividades de aprendizaje sin la distracción de hablar a sus compañeros" (Cortazzi y Jin, 1996: 185)"

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 422: "morización de palabras y el conocimiento meticuloso de la gramática como un factor negativo: "más bien arcaico, un esfuerzo malogrado y una barrera para la comunica- ción" (Cortazzi y Jin: 185) que resulta en un "aprendizaje de loros imitativos" y una car- ga."

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 426: "Cortazzi y Jin apuntan asimismo una paradoja en las opiniones de profesores e investigadores occidentales en China que abogan por un enfoque comunicativo: Cuando uno considera el lugar del análisis de necesidades en los enfoques comunica- tivos actuales, es irónico que aquellas opiniones fallen al considerar lo que los estudian- tes traen a la situación de aprendizaje de lenguas —su cultura de aprendizaje. A no ser que los profesores tomen en consideración esta cultura de aprendizaje, que incluye la percepción de los estudiantes de sus propias necesidades y expectativas, las incon- gruencias son probables (Ibíd.: 186)."

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 431: "Cortazzi y Jin señalan que "sociable" se refiere a una actitud afectiva general: Es una característica moral y social relacionada con la tradición colectivista china de preocuparse por otros dentro del grupo a que pertenecen [...]. 'Aprender de/con otros' tiene lugar fuera de clase, donde no está presente el profesor, cuando aquellos que han entendido al mismo pueden ayudar a los demás. Los estudiantes que están dispuestos y deseosos de ofrecer esta ayuda son considerados sociables [...]. Del mismo modo, los es- tudiantes chinos con problemas en clase esperan que el profesor se dé cuenta de ello y ofrezca ayuda, mientras que los profesores occidentales asumen normalmente que los estudiantes con problemas pidan ayuda; sin embargo, [...] los chinos raramente hacen preguntas de este tipo en clase. (1996: 190)." "En cuanto a la relación estudiante-profesor, el 93% de estudian- tes de grado 10 prefieren una relación amistosa, de iguales, a una relación padre-hijo (recogida ésta en Cortazzi y Jin, 1996)."

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 433: "Perder la cara tiene una dimensión social, intelectual e incluso moral, que implica egoísmo" (Cortazzi y Jin, 1996: 195) y perder la reputación, el valor de la pala- bra, la fiabilidad." "Tabla VI-5. Razones por las que los estudiantes no preguntan (Cortazzi y Jin, 1996) son demasiado tímidos otros estudiantes pueden reírse lo impide la tradición china/costumbres no quieren interrumpir preguntan después de la lección temen cometer errores no saben lo suficiente para preguntar les da pereza/les aburre nadie pregunta el profesor no les anima pueden solucionar el problema después no tienen preguntas % 40.7 23.7 19.3 17.0 17.0 14.1 12.6 9.6 8.9 8.2 8.2 7.4"

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 434: "Cortazzi y Jin reconocen algunas: "el buen estudiante no debe depender de los libros únicamente"; "no sólo escucha al profesor sino que piensa por sí mismo"; "domina lo que le enseña el profesor y conoce otras cosas por sí mismo"; "debe tener sus propias ideas, puede saber cómo conseguir conocimientos con la ayuda del profesor"; "debe reflexionar sobre la lección y sacar sus propias conclusiones"; "debe respetar al profesor, pero también tener el coraje de expresar una opinión diferente a la de aquél" (Cortazzi y Jin: 191)."

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 67: "Debemos la noción de "cultura de aprendizaje" a Martin Cortazzi y Lixian Jin (1996, 2002, 2006), que la definen como el conjunto de expectativas, actitudes, valores y creencias que subyacen en la forma de enseñar y aprender satisfactoriamente, influyendo en cuestiones procedimen- tales como las preguntas en clase o el uso de los libros de texto." "La cultura de aprendi- zaje enmarca lo que profesores y estudiantes esperan que suceda en las aulas y cómo éstos interpretan el modelo de instrucción y el lenguaje empleado. Está por ello implíci- ta en la forma en que debe llevarse a cabo la interacción como parte de la socialización de un sistema educativo (Cortazzi y Jin, 1996, 2006)." "Para éste, un buen profesor tiene, según Cortazzi y Jin (1996, 2002), un profundo cono- cimiento de la materia, responde a las preguntas de los estudiantes y es un ejemplo mo- ral"

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 68: "La cultura china de aprendizaje describe las expectativas, valores, creencias, preferencias, actitudes y comportamientos que son característicos de la sociedad china en relación a la enseñanza y al aprendizaje (Cortazzi y Jin, 1996;,"

◦ **Cortazzi y Jin (otras)**

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 56: "Durante siglos influyó en la tradición confucionista hasta el punto de que, según Cortazzi y Jin (2006), constituye la clave central en la combinación de todos los elementos que caracterizan el aprendizaje de herencia confucionista: Mientras que la visión común es la de una aburrida memorización y recitación de textos en un modelo de aprendizaje de pura transmisión, se han ignorado los poderosos elementos tradicionales formados por el propio esfuerzo del estudiante, la necesidad de un pensamiento reflexivo y una interpretación independiente para la interiorización de la comprensión y la puesta en práctica de lo aprendido. Es la combinación de estos elementos lo que caracteriza el aprendizaje del estudiante en la herencia confucionista (Cortazzi y Jin, 2006: 12)."

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 57: "Resultados extrínsecos: Resultados intrínsecos: • Aprobar exámenes • Empleo seguro Aprendizaje por rutina: • Mimesis • Repetición • Memorización • Ejercitación Sigue modelos: • Imitar • Memorizar • Auto-perfeccionamiento • Principios morales Esfuerzo continuo: Proceso de reflexión: • Estudiar extensamente • Preguntar con precisión • Reflexionar a fondo • Distinguir claramente • Practicar con entusiasmo • Leer y reflexionar • Dudar y cuestionar • Comprender • Interiorizar en acciones Aprende desde autoridades: • Profesor • Libros Figura 1-2. Aprendizaje del estudiante de herencia confucionista (Cortazzi y Jin, 2006: 13)."

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 63: "Siguiendo con el esquema, cabe señalar la asimilación con la que Cortazzi (2006: 11) da a entender su continuidad en la China comunista a través de la expresión "rojo y experto"."

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 67: "Debemos la noción de "cultura de aprendizaje" a Martin Cortazzi y Lixian Jin (1996, 2002, 2006), que la definen como el conjunto de expectativas, actitudes, valores y creencias que subyacen en la forma de enseñar y aprender satisfactoriamente, influyendo en cuestiones procedimentales como las preguntas en clase o el uso de los libros de texto." "La cultura de aprendizaje enmarca lo que profesores y estudiantes esperan que suceda en las aulas y cómo éstos interpretan el modelo de instrucción y el lenguaje empleado. Está por ello implícita en la forma en que debe llevarse a cabo la interacción como parte de la socialización de un sistema educativo (Cortazzi y Jin, 1996, 2006)." "Asimismo, una cultura de aprendizaje se encuentra entre los elementos que construyen identidades sociales y educacionales (Cortazzi y Jin, 2002, 2006;" "Estas prácticas caligráficas, en un contexto de socialización lingüística y educacional, muy probablemente influyan en las ideas generales de aprendizaje de los niños, incluyendo la práctica repetitiva y la producción mimética de los modelos que ofrecen los profesores o los ejemplos de los libros de texto, con la concomitante idea de que ser creativo o artístico sólo puede suceder después de dominar perfectamente las formas básicas (Cortazzi y Jin, 2006: 9)." "Para éste, un buen profesor tiene, según Cortazzi y Jin (1996, 2002), un profundo conocimiento de la materia, responde a las preguntas de los estudiantes y es un ejemplo moral."

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 72: "Las comparaciones educativas a través de las cuales se han realizado la mayoría de las investigaciones sobre el aprendiente chino, se han llevado a cabo entre grupos de estudiantes chinos y grupos de estudiantes británicos (ej., Cortazzi y Jin, 2002),"

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 85: "Si en 1990 accedió a la educación secundaria el 66.7 % de los niños en edad escolar, en 2002 lo haría el 90% (Ministerio de Educación de la R. P. de China, 2003). La educación superior ha experimentado un aumento espectacular, sólo desde 1999 a 2004 ha aumentado de 6 a 20 millones de estudiantes (Cortazzi y Jin, 2006: 6)."

◦ **Watkins y Biggs (1996)**

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 330: "Como la práctica de la memorización es bastante extensa entre los estudiantes chinos, se ha asimilado con facilidad que su forma de estudiar responde al enfoque superficial, llegando a plantearse la conocida "paradoja del aprendiente chino": ¿cómo es posible que sus resultados sean tan buenos (en estudios de ciencias, y en contextos occidentales), si sólo aprenden de memoria? (Watkins y Biggs, 1996, "Marton et al., 1996, "La solución de la paradoja reside en no equiparar memorización con aprender de memoria (Lee, 1996"

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 425: "Otras investigaciones también cuestionan las creencias asumidas en Occidente sobre el aprendiente chino (Watkins y Biggs, 1996,"

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 429: "El esfuerzo se estima como el factor primordial del aprendizaje, capaz de transformar la capacidad del estudiante (Biggs, 1996; Salili, 1996):"

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 52: "Así, el literato Su Shi (1037-1101) criticó duramente el sistema de

aprendizaje basado en los exámenes: éste se llevaba a cabo, afirmaba, en detrimento de la individualidad y la creatividad, y no debía considerarse como verdadero aprendizaje, ya que éste es llamado así cuando estimula la creación de juicios independientes y respuestas creativas (Lee, 1996: 34)."

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 65: "Cabe destacar el importante papel que la ayuda del profesor juega en la atribución que los estudiantes establecen en el logro de sus metas (Salili, 1996;,"

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 68: "Diversos autores (Ho, 1994; Biggs, 1996; Tjong y Yong, 2004; Phuong, Terlouw y Pilot, 2005; etc) hablan de "culturas de herencia confucianista" (Confucian-heritage cultures, o CHC) para describir y analizar aspectos educativos cuyas características son compartidas en estos países, si bien en el presente trabajo nos centraremos en las alusiones al contexto chino." "Biggs (1996)" "Salili (1996)," "Lee, 1996"

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 69: "De Biggs (1996): - El conocimiento no está abierto al debate. El profesor decide qué se debe enseñar, y los estudiantes lo aceptan y lo aprenden. El profesor es la autoridad, el contenedor de conocimiento que dirige al estudiante al mismo; un venerable anciano transmitiendo conocimientos a un discípulo subordinado (Ginsberg, 1992). - La aceptación al conocimiento del profesor se puede explicar en términos de una extensión o transferencia de la ética confucianista de piedad filial. Relacionado con ella, está el énfasis dado a la severidad de la disciplina y el comportamiento apropiado, antes que la expresión de opinión, independencia, creatividad... (Murphy, 1987)." "De Salili (1996): - El éxito académico de los niños es una importante fuente de orgullo para toda la familia, mientras que el fracaso académico es un estigma (Stigler y Smith, 1985). - La orientación de los logros alcanzados se basa firmemente en valores colectivistas antes que en valores individuales. Esto puede tener un efecto altamente motivador en los estudiantes chinos, porque el éxito y el fracaso en una cultura colectivista"

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 71: "Las investigaciones de Biggs (1992, 1996) revelan que algunas impresiones que se han mantenido sobre la forma de enseñar y aprender en China," "El tema del aprendiz chino ha proporcionado numerosos estudios desde, sobre todo, la publicación en 1996 de *The Chinese Learner: Cultural, Psychological and Contextual Influences*, una colección de artículos editados por David A. Watkins y John Biggs en Hong Kong 18 . L"

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 72: "Las investigaciones (Marton, Dall'Alba y Kun, 1996; Kember, 1996) apuntan a esta forma de aprender como estrategia de aprendizaje profundo, lo que desmentiría la noción del aprendiz chino como simple "memorizador mecánico"." "Volet y Renshaw, 1996;,"

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 73: "Kirby, Woodhouse y Ma, 1996"

- **Watkins y Biggs (2001)**

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 330: "Como la práctica de la memorización es bastante extensa entre los estudiantes chinos, se ha asimilado con facilidad que su forma de estudiar responde al enfoque superficial, llegando a plantearse la conocida "paradoja del aprendiz chino": ¿cómo es posible que sus resultados sean tan buenos (en estudios de ciencias, y en contextos occidentales), si sólo aprenden de memoria? (Watkins y Biggs, 1996, 2001"

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 425: "Otras investigaciones también cuestionan las creencias asumidas en Occidente sobre el aprendiz chino (Watkins y Biggs, 1996, 2001;,"

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 427: "la finalidad práctica de lo que estudian, el trabajo en grupo y el pensamiento crítico; están interesados en la enseñanza centrada en procesos y en el aprendiz, pero, dadas las condiciones del contexto educativo, y no tanto las características intrínsecas culturales, se sienten impedidos a asumir estas actitudes (Biggs, 2003; Watkins, 2001;,"

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 429: "El esfuerzo se estima como el factor primordial del aprendizaje, capaz de transformar la capacidad del estudiante (Biggs, 1996"

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 68: "Watkins y Biggs, 2001;,"

- **Conceptos**

- **Cultura de aprendizaje**

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 292: "En Japón, los rasgos principales de la cultura de aprendizaje son similares (si no idénticos) a los que se observan en China. En la enseñanza de lenguas, la diferencia no es significativa."

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 415: "Por "cultura de aprendizaje", Cortazzi y Jin (1996) dan a entender que el comportamiento de alumnos y profesores en las aulas obedece a un marco de referencia incuestionable de expectativas, actitudes, valores y creencias sobre lo que constituye el buen aprendizaje, sobre cómo se enseña o se aprende, cómo se hacen las preguntas (en su caso), para qué sirven los libros de texto, y cómo se relaciona la enseñanza de lenguas con otros aspectos más amplios de la naturaleza y el propósito de la educación (1996: 169)."

"Las raíces de una cultura de aprendizaje se encuentran en las tradiciones educativas y culturales de una determinada sociedad." "En el caso de los niños chinos, esta socialización tiene lugar en una cultura de aprendizaje especialmente duradera, desde el momento en que empiezan a leer y a escribir. E"

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 416: "Los elementos de las culturas de aprendizaje están implicados en todos los componentes de la enseñanza que se ponen en práctica en una determinada cultura." "En primer lugar, hay que tener presente que no existe una cultura de aprendizaje superior a otra; su valor es siempre relativo a las sociedades donde se encuentran."

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 420: "Este prerrequisito arrojará luz a los puntos que ofrecen mayor viabilidad de adaptación, al tiempo que hará posible una comprensión mutua de las culturas de aprendizaje."

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 67: "La diferenciación de las culturas de aprendizaje permite describir y comparar distintas formas de enseñanza y aprendizaje en distintos contextos culturales. Así pues, no es exactamente lo mismo aquello que espera un estudiante inglés de su profesor en Inglaterra que lo que espera un estudiante chino de su homólogo en China."

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 71: "las culturas de aprendizaje no son fijas e inmutables, sino, como las mismas sociedades, cambiantes y, hasta cierto punto, impredecibles"

- **Culturas de herencia confuciana**

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 516: "Las estrategias añadidas tienen un claro referente histórico y tradicional que es posible identificar como propio de la cultura china de aprendizaje y, de forma más general, de las culturas de herencia confucionista" "X. Li da un nombre a la variedad china de estas estrategias: "Estrategias activas de memoria basadas en las culturas de herencia confucionista" (Active CHC-based MSs), que se componen de: - Estrategias de repetición con perseverancia. - Estrategias de repetición con asociación. - Estrategias de memorización mediante la práctica. - Estrategias de memoria orientadas a los exámenes."

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 68: "Diversos autores (Ho, 1994; Biggs, 1996; Tjong y Yong, 2004; Phuong, Terlouw y Pilot, 2005; etc) hablan de "culturas de herencia confucionista" (Confucian-heritage cultures, o CHC) para describir y analizar aspectos educativos cuyas características son compartidas en estos países, si bien en el presente trabajo nos centraremos en las alusiones al contexto chino."

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 72: "Durante muchos años se ha creído que la forma de aprendizaje de los estudiantes de culturas de herencia confucionista era la memorización mecánica, sin comprensión mediadora (rote learning)."

- **Cultura china de aprendizaje**

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 115: "La importancia otorgada al libro de texto, como tal, no permite que las actuaciones del profesor y los estudiantes se desvíen demasiado de las indicaciones del manual. Esta característica, asociada a la cultura china de aprendizaje, nos permite valorar el papel de los textos y los ejercicios como elementos primordiales en la enseñanza y el aprendizaje."

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 17: "El capítulo I es una revisión histórica y cultural de la educación en China: desde las primeras representaciones ideográficas de 學 (aprender) y 教 (enseñar) a la continuidad de la cultura china de aprendizaje"

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 189: "Su conveniencia está muy relacionada con la evaluación, batuta poderosa que dirige casi absolutamente todo el proceso de enseñanza, pero no hay que descartar aspectos de la cultura china de aprendizaje, como la importancia tradicional de los exámenes, la función de los procesos de memorización (desde el aprendizaje de la lengua materna), la valoración de los textos escritos y la relación"

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 19: "posible cambio de paradigma, la cultura china de aprendizaje, tanto desde el punto de vista administrativo de la enseñanza como desde el punto de vista de las preferencias y actitudes de los aprendientes."

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 198: "Asimismo, a los límites de un programa estructural y los límites de la interacción en sí mismos, debemos sumar los límites impuestos por la cultura china de aprendizaje, menos compatible con las propuestas comunicativas." "Para evitar esta situación, es imprescindible incluir los motivos más recurridos (por los docentes chinos) que desatienden este tipo de propuestas: la cultura china de aprendizaje, I"

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 314: "la cultura china de aprendizaje,"

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 315: "la cultura china de aprendi- zaje."

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 322: "la cultura china de aprendizaje"

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 33: "2. CONFUCIONISMO Y CULTURA CHINA DE APRENDIZAJE."

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 330: "cultura china de aprendizaje"

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 331: "cultura china de aprendizaje" "cultura china de aprendizaje"

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 333: "cultura china de aprendizaje."

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 402: "cultura chi- na de aprendizaje" "cultura china de aprendizaje"

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 415: "2. CULTURA CHINA DE APRENDIZAJE."

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 416: "cultura china de aprendizaje" "cultura china de aprendizaje"

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 419: "Así, no es la misma cultura de aprendizaje la que encontramos en zonas desarrolladas de China, que la que podemos observar en áreas menos desarrolladas (G. Hu, 2003)."

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 422: "Una característica del aprendiente chino, mencionada por los profesores occi- dentales, es su timidez. No ofrecen más explicaciones de la misma, ni de su pasividad, pero un examen atento a la cultura de aprendizaje nos revela que el contexto de aula donde han permanecido los estudiantes durante largo tiempo favorece esta actitud, que retomaremos en el apartado sobre la expectativa de los aprendientes acerca del buen estudiante."

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 426: "Cortazzi y Jin apuntan asimismo una paradoja en las opiniones de profesores e investigadores occidentales en China que abogan por un enfoque comunicativo: Cuando uno considera el lugar del análisis de necesidades en los enfoques comunica- tivos actuales, es irónico que aquellas opiniones fallen al considerar lo que los estudian- tes traen a la situación de aprendizaje de lenguas —su cultura de aprendizaje. A no ser que los profesores tomen en consideración esta cultura de aprendizaje, que incluye la percepción de los estudiantes de sus propias necesidades y expectativas, las incon- gruencias son probables (Ibíd.: 186)"

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 430: "Una modificación en la forma de enseñar estrategias en China debe tener en cuenta los rasgos de la cultura de aprendizaje: el respeto a las estrategias utilizadas (memorización, imitación, práctica repetitiva) y la transmisión explícita de conocimientos prácticos sobre nuevas estrate- gias, según la tipología de actividades."

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 491: "cultura china de aprendizaje" "cultura china de aprendizaje"

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 504: "cultura china de aprendizaje" "cultura china de aprendizaje"

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 515: "cultura china de aprendizaje" "cultura china de aprendizaje"

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 618: "cultura china de aprendizaje"

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 67: "2.9. Cultura china de aprendizaje." "El esquema chino de educación jiao shu yu ren, y sus manifestaciones, formarían parte de lo que se ha llamado "cultura china de aprendizaje"."

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 68: "La cultura china de aprendizaje describe las expectativas, valores, creencias, pre- ferencias, actitudes y comportamientos que son característicos de la sociedad china en relación a la enseñanza y al aprendizaje (Cortazzi y Jin, 1996; Hu, 2002)."

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 73: "culturas de aprendizaje china y española"

- o **Paradoja del alumnado chino**

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 330: "Como la práctica de la memorización es bas- tante extensa entre los estudiantes chinos, se ha asimilado con facilidad que su forma de estudiar responde al enfoque superficial, llegando a

plantearse la conocida "paradoja del aprendiente chino": ¿cómo es posible que sus resultados sean tan buenos (en estudios de ciencias, y en contextos occidentales), si sólo aprenden de memoria?"

Sanchez Griñan (2008).pdf: Page 72: "Éste es un aspecto (el más visible) de la llamada "paradoja del aprendiz chino" (Biggs, 1992)."

ID 86101395: Santana (2012)

Abstract: Esta investigación intenta dar respuesta a una necesidad social e institucional de cómo desarrollar la competencia escrita de estudiantes sinohablantes universitarios. El objetivo final será la producción de textos argumentativos propios de un nivel universitario B1, correspondiente al Marco Común Europeo de referencia de las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER) y el Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC). La bibliografía existente ha trabajado con alumnos universitario chinos, pero en nuestro caso, la novedad está en el interés por su mejora en el plano de la producción de textos argumentativos con el fin de aprobar el examen oficial de acceso a distintos grados de humanidades. Por medio de una metodología de campo, enmarcada en una investigación-acción, se han combinado las referencias teóricas en el ámbito de la lingüística aplicada. La muestra la conforman seis estudiantes pertenecientes a la Universidad Normal de Changchun-China, adscritas al Centro Confucio de la Universidad de las Palmas de Gran Canaria, durante el período académico 2010-2011. Durante el trabajo, se utilizó cuestionarios y listas de cotejo para la recolección de datos, todas ellas inmersas en una secuencia didáctica. El análisis de resultados se realizó de forma descriptiva, apelando a las ejemplificaciones y contraste entre los resultados del análisis de necesidades y el producto final de la secuencia didáctica. Como soporte teórico se tomó en cuenta las características del chino mandarín con respecto al español, las competencias del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), las líneas estratégicas de investigación de la Universidad de LPGC, contenidos teóricos del texto argumentativo, el taller de escritura, así como, la interculturalidad y la lingüística aplicada de ELE/L2 para sinohablantes. En conclusión, este trabajo propone una serie de factores para el proceso de enseñanza/aprendizaje de alumnos chinos aplicables al EEES, analiza las debilidades de aprendizaje en lo que se refiere a la composición escrita en busca de una mejora en la producción textual de este específico grupo de hablantes, tomando en cuenta otros factores como la motivación y la interculturalidad. Palabras clave: EEES, competencia escrita, ELE/L2 a sinohablantes, interculturalidad, secuencia didáctica.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - **2012**
- Área de estudio
 - **Didáctica**
 - **Cultura**
- Bibliografía
 - **Sánchez Griñán (2008)**
Santana 2012.pdf: Page 299: "Sánchez, A. (2008): Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo. Universidad de Murcia."
 - **Sánchez Griñán (otras)**
Santana 2012.pdf: Page 299: "Sánchez, A. (2006): Dificultades del enfoque comunicativo en China. I CongresoVirtualE/LE(editorialEdiele):" "Sánchez, A. (2009): Reconciliación metodológica e intercultural: posibilidades de la enseñanza comunicativa de lenguas en marcoELE,núm.8:"
 - **Sánchez y Melo (2009)**
Santana 2012.pdf: Page 301: "Wang, T; Wai, C; Romie, L; Liu, F; Ewan, D; Hua, O; Cortés, M; Sánchez, A. (2009): Qué saber para enseñar a estudiantes chinos. Buenos Aires, Argentina: Voces del Sur."
- Citas
 - **Cortazzi y Jin (otras)**
Santana 2012.pdf: Page 107: "Sánchez cita un pasaje de Cortazzi y Jin (2006: 5), para reforzar lo dicho anteriormente, dentro de la herencia confucionista:" "mientras que la visión común es la de una aburrida memorización y recitación de textos en un modelo de aprendizaje de pura transmisión, se han ignorado los poderosos elementos tradicionales formados por el propio esfuerzo del estudiante, la necesidad de un pensamiento reflexivo y una interpretación independiente para la interiorización de la comprensión y la puesta en práctica de lo aprendido. Es la combinación de estos elementos lo que caracteriza el aprendizaje del estudiante en la herencia confucionista (Cortazzi y Jin, 2006: 12 apud Sánchez, 2008: 44)."
 - **Sánchez Griñán (2008)**
Santana 2012.pdf: Page 107: "Sánchez (2008: 44) indica que en el modelo confucionista según Zhu Xi, el alumno debía alcanzar una independencia de pensamiento, llegando también al punto de poner en duda ideas preestablecidas."

Santana 2012.pdf: Page 110: "En los años setenta el mundo occidental cambiaba su perspectiva del enfoque orientado al conocimiento hacia un enfoque orientado a la comunicación. En la China actual, este primer enfoque está en pleno uso (Sánchez 2008: 337)."

Santana 2012.pdf: Page 111: "Para que el enfoque orientado a la comunicación tenga éxito, es imprescindible cambiar el foco de atención de la lengua como objeto de estudio, es decir, trasladar el objetivo del estudio de una lengua hacia el desarrollo de la competencia comunicativa (Sánchez 2008: 338" "Para dar pasos firmes hacia el enfoque orientado a la comunicación, es necesario que los alumnos pasen por una etapa de asimilación y reajuste en cuanto a los conceptos de enseñanza-aprendizaje y de la imagen del profesor (Sánchez 2008: 349)."

Santana 2012.pdf: Page 112: "Sánchez (2008: 312-336) y Cortés (2002b: 77-98) indican que la enseñanza en China es la suma de componentes tanto del audio-lingual como del método gramática- traducción. P" "Fig. 9. Componentes método ecléctico chino (Sánchez: 2008" "Sánchez (2008:215) y Cortés (2002: 76) afirman que, en las aulas chinas, su"

Santana 2012.pdf: Page 113: "Según Sánchez (2008: 216) y Cortés (2002: 78), se dan una mezcla de componentes psicológicos. Por un lado, se aplica la deducción mediante explicaciones gramaticales y por otro, se complementan de repeticiones que tienen como objetivo formar hábitos lingüísticos." "Sánchez (2008: 317) y Cortés (2002: 80) explican una secuenciación típica en la que se presenta un texto con su lista de vocabulario, después viene la explicación gramatical y una ampliación del léxico y para terminar recurren a la práctica reiterada de las estructuras aprendidas. Indican, además, que se aplica el método deductivo al presentar el texto y la práctica, pero que el método inductivo también se hace presente de una m" "Según Sánchez (2008: 318) y Cortés (2002: 86) el método se ve complementado con la repetición de estructuras que se memorizarán."

Santana 2012.pdf: Page 114: "Sánchez (2008: 319) y Cortés (2002: 88), presentan claves para el entendimiento de esta diferenciación." "Curiosamente, implican la aplicación de estrategias de comunicación indirectas o inductivas en comparación a las estrategias más directas o deductivas del Occidente (Sánchez 2008: 319," "Sánchez, además, enfatiza que la razón por la que se rechaza el método comunicativo en China es por la falta de explicaciones gramaticales explícitas en los manuales (Sánchez 2008: 319-320)."

Santana 2012.pdf: Page 115: "Por falta de materiales y recursos tecnológicos los estudiantes no están expuestos a muestras reales de lengua, en detrimento del desarrollo de la competencia pragmática y cultural (Sánchez 2008: 323)."

"El profesor chino, a diferencia de otros profesores que se basan en las tendencias educativas desarrolladas por lingüistas, está preocupado por seguir a rajatabla las pautas del programa oficial de español, el mismo que incorpora "cuestiones externas al idioma extranjero, como la enseñanza moral y el servicio y la prosperidad de la nación" (Sánchez 2008: 324). E" "Sánchez (2008: 328) y Cortés (2002: 90) adelantan que el puente hacia la enseñanza comunicativa en China sería el tratamiento didáctico de las fórmulas o bloques léxicos, la memorización y la representación de diálogos."

Santana 2012.pdf: Page 116: "Sánchez (2008: 330) menciona que la presencia de elementos pragmáticos en el aula sirve como un barómetro del grado de la competencia comunicativa que los estudiantes reciben." "Sánchez (2008: 332) indica que con respecto a los objetivos de la gestión de la enseñanza, no se considera al método audiolingual y se considera más bien un legado tradicional de enseñanza basado en el método de gramática-traducción" "Entre otras cosas, Sánchez (2008: 332) enfatiza que la tipología de actividades dentro de los enfoques teóricos da a la lengua la categoría objeto de aprendizaje más que una herramienta de comunicación." "Para terminar esta sección, Sánchez (2008: 336) enfatiza que una característica especial del método ecléctico chino incluye temas y valores culturales chinos, hecho que se materializa en muchos manuales de éste."

Santana 2012.pdf: Page 43: "Este proceso de enseñanza/aprendizaje reconoce con carácter general que a los aprendices no les basta con la adquisición de la competencia gramatical, precisa también la adquisición de las competencias de uso apropiado de la lengua desde el punto de vista social y cultural (Sánchez Griñán 2008: 1-3)."

Santana 2012.pdf: Page 84: "Pero, como ya hemos indicado anteriormente, esto se ve agravado por la deficiente metodología presentada en los manuales chinos de español, que directamente trasvasan la manera de explicar la gramática china a las explicaciones del español (Sánchez Griñán 2008: 14-16 y Santos Rovira 2011: 25-28)."

- **Sánchez Griñán (otras)**

Santana 2012.pdf: Page 89: "Así, pues, debido a que —un nuevo sistema de escritura, distinto del propio, el de la lengua nativa, constituye una perturbación cognitiva formidable (Lamarti 2011: 52 y Sánchez Griñán 2010: 13), el profesor de E/LE en contextos sinófonos debe ser consciente de esta realidad y procurar actividades y estrategias de aprendizaje en el aula destinadas a la familiarización e interiorización del sistema de escritura característico de la lengua meta."

Santana 2012.pdf: Page 91: "tanto el diferente sistema de escritura (incluso de algunos números arábigos) como la extraña presentación de los textos son una desventaja para nuestros alumnos que no hay que subestimar; muy al contrario, conviene tenerla en cuenta y aplicar las medidas que se consideren oportunas para que el estudiante se acostumbre a la grafía del español cuanto antes (Lamarti 2011: 56-58 y Sánchez Griñán 2010: 15)."

Santana 2012.pdf: Page 92: "O no abrumando al estudiante con un caudal lingüístico desmedido, ya que esto no favorece la asimilación del vocabulario, de los exponentes gramaticales y de las funciones comunicativas por parte del alumno chino, cuyo proceso de adquisición es mucho más lento, por lo general, que el de los alumnos de lenguas nativas próximas al español (Sánchez 2009: 21-23)."

Santana 2012.pdf: Page 93: "hace explícito (Sánchez 2009: 25-26" "Hay que tener en cuenta también, en relación con la tradición china de aprendizaje, sus —peculiares estilos de aprendizaje²³, su motivación, etc. tal como ha puesto de relieve Sánchez (2009: 2): En China, más de uno hemos experimentado cierta perplejidad en el modo en que los estudiantes chinos aprenden, y también en el modo en que los profesores chinos enseñan: la preferencia de recitados y de ejercicios estructurales repetitivos, las reticencias en la participación o en la expresión individual, la poca confianza en la interacción, un cierto temor a preguntar al profesor en el aula, la obsesión por la corrección o la idea de que primero es necesario conocer a la perfección el código lingüístico para, después, en un futuro indeterminado, darle un uso comunicativo, etc." "A lo que habría que añadir los diferentes conceptos de plan curricular, la función de la evaluación y el sistema de exámenes, etc., que se utiliza en Asia y Occidente (Sánchez 2009: 27" "En su trabajo sobre estrategias de enseñanza y aprendizaje, Sánchez (2009:27) explica que los alumnos chinos no son conscientes de la importancia de —aprender a aprender ni están acostumbrados a reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje, a autoevaluarse o a buscar ocasiones para practicar."

Santana 2012.pdf: Page 95: "Sánchez (2009) también defiende este eclecticismo como vía de reconciliación metodológica entre el modelo de enseñanza más extendidos y los enfoques comunicativos."

Santana 2012.pdf: Page 96: "pueden incluirse dentro de la metodología comunicativa se han propuesto, por ejemplo, las siguientes: (Lamarti 2010: 4-9, Fang 2009: 10-28, Yang: 2010: 28-30 y Sánchez 2009: 4-18)"

- **Conceptos**

- **Cultura de aprendizaje**

Santana 2012.pdf: Page 121: "Esta característica, asociada a la cultura china de aprendizaje, nos permite valorar el papel de los textos y los ejercicios como elementos primordiales en la enseñanza y el aprendizaje. Es el manual

utilizado en la asignatura principal (西精, xijing, español intensivo) de la carrera de Filología Hispánica en la mayoría de las 17 universidades chinas donde se imparte."

Santana 2012.pdf: Page 124: "No se trata de un manual comunicativo que pretenda que el alumno sea el centro del proceso de aprendizaje: el alumno no es el protagonista de su propio proceso y como la cultura de aprendizaje por la que han pasado estos alumnos ha sido siempre de esta manera, no resulta extraño para los alumnos, por lo tanto, en principio, no choca con ninguna de sus costumbres de la tradición educativa de la que proceden."

Santana 2012.pdf: Page 95: "ajustan mejor a la tradición de enseñanza y a la cultura china de aprendizaje"

- **Culturas de herencia confuciana**

Santana 2012.pdf: Page 107: "Sánchez cita un pasaje de Cortazzi y Jin (2006: 5), para reforzar lo dicho anteriormente, dentro de la herencia confucionista: mientras que la visión común es la de una aburrida memorización y recitación de textos en un modelo de aprendizaje de pura transmisión, se han ignorado los poderosos elementos tradicionales formados por el propio esfuerzo del estudiante, la necesidad de un pensamiento reflexivo y una interpretación independiente para la interiorización de la comprensión y la puesta en práctica de lo aprendido."

"Sánchez cita un pasaje de Cortazzi y Jin (2006: 5), para reforzar lo dicho anteriormente, dentro de la herencia confucionista: mientras que la visión común es la de una aburrida memorización y recitación de textos en un modelo de aprendizaje de pura transmisión, se han ignorado los poderosos elementos tradicionales formados por el propio esfuerzo del estudiante, la necesidad de un pensamiento reflexivo y una interpretación independiente para la interiorización de la comprensión y la puesta en práctica de lo aprendido. Es la combinación de estos elementos lo que caracteriza el aprendizaje del estudiante en la herencia confucionista (Cortazzi y Jin, 2006: 12 apud Sánchez, 2008: 44)."

- **Paradoja del alumnado chino**

Santana 2012.pdf: Page 113: "Para tratar de explicar la paradoja del estudiante chino al que se le atribuye un"

Santana 2012.pdf: Page 114: "aprendizaje mecánico y memorístico, pero que al mismo tiempo tiene un excelente desempeño en las ciencias exactas, Sánchez (2008: 318) menciona a Lee (1996: 122) y T. Wang (2006: 120)."
"aprendizaje mecánico y memorístico, pero que al mismo tiempo tiene un excelente desempeño en las ciencias exactas, Sánchez (2008: 318) menciona a Lee (1996: 122) y T. Wang (2006: 120). Estos autores aseveran que la clave está en —no equiparar memorización con aprender de memoria. Sánchez (2008: 319) y Cortés (2002: 88), presentan claves para el entendimiento de esta diferenciación. La primera trata de que la memorización ha sido una práctica que se remonta a hace 1200 años, por lo que el método audiolingual fue asimilado con facilidad. Otra clave es que el estudiante chino está acostumbrado a la repetición y memorización debido al proceso por el que deben aprender su propia lengua materna. Además, en la cultura china, los consejos del filósofo Zhu Xi tienen una larga trayectoria. Curiosamente, implican la aplicación de estrategias de comunicación indirectas o inductivas en comparación a las estrategias más directas o deductivas del Occidente (Sánchez 2008: 319, Escamilla 2008: 16 y Fernández 2004: 45)."

ID 86444287: Santos (2010)

Abstract: Esta tesis se ha realizado con la intención de intentar cubrir el pequeño hueco que siempre ha existido en los estudios sobre el español como lengua extranjera, como es el de su desarrollo en China. En cuanto a la estructura de la tesis, la hemos dividido en nueve capítulos, el primero de los cuales lo constituye la introducción. En el Capítulo 2 ofrecemos los objetivos y la metodología que hemos seguido para llevar a cabo nuestra investigación. En el primer apartado, definimos qué objetivos nos planteamos al inicio de nuestra tesis doctoral, es decir, nuestra motivación principal para la realización del presente trabajo. En el segundo apartado, exponemos la metodología utilizada, que ha tenido dos partes bien diferenciadas: por un lado la parte teórica, consistente en realizar una investigación documental, y por otro lado la parte práctica, que nos han llevado a indagar en diferentes universidades, así como a realizar diversas entrevistas con profesores, tanto chinos como extranjeros, pero todos ellos con gran experiencia docente en China. El Capítulo 3 está dedicado a realizar un repaso del estado de la cuestión, es decir, valorar y comentar todo lo publicado hasta el momento sobre el tema objeto de nuestra tesis, la enseñanza del español en China. El Capítulo 4 lo hemos titulado Historia de las relaciones entre España y China, y es un capítulo fundamental para conocer las causas que han motivado las diferentes etapas de la enseñanza de nuestra lengua en este país asiático, ya que la enseñanza de lenguas también ha estado sujeta a los vaivenes de las relaciones económicas, políticas y culturales. Este capítulo contiene también la historia de las relaciones entre España y las antiguas colonias de Hong Kong y Macao y con la República de China ya que, como explicaremos más adelante, las cuatro entidades forman un todo dentro del mundo chino. El Capítulo 5, La situación lingüística en China y su influencia en el aprendizaje de idiomas, pretende ofrecer una visión general de las diferentes lenguas que allí se hablan, tanto el chino mandarín como otras lenguas sínicas y no sínicas, ya que nos ayudará a entender desde dónde parten los alumnos chinos a la hora de aprender español, así como muchos de sus problemas específicos. También analizamos el sistema de escritura chino y su romanización, a fin de conocer mejor el mundo lingüístico que envuelve a los alumnos chinos. Seguimos con un análisis de la gran influencia que tuvo la lengua china para la creación de otros sistemas de escritura, como el japonés o el coreano, así como las pequeñas diferencias lingüísticas de las antiguas colonias de Hong Kong y Macao. Este capítulo termina con un pequeño estudio sobre la enseñanza del chino como lengua extranjera. En el Capítulo 6, El inicio de la enseñanza del español en China y su evolución,

hacemos un breve recorrido histórico por la enseñanza de lenguas extranjeras en el país. Continuamos con un análisis de los inicios de la enseñanza del español hasta finales del siglo XX, incluyendo apartados sobre las universidades, el profesorado y los materiales didácticos utilizados en las diversas épocas. También añadimos diferentes apartados para la enseñanza del español en las antiguas colonias de Hong Kong y Macao y en la República de China durante el siglo XX. En el Capítulo 7, La enseñanza del español en China en el siglo XXI, analizamos desde el sistema educativo de la República Popular de China y los planes de estudio que rigen actualmente en las universidades que enseñan español, hasta los métodos, enfoques, materiales utilizados e intercambios educativos. Igualmente hacemos con sus equivalentes en las antiguas colonias de Hong Kong y Macao y la República de China. En el Capítulo 8, titulado Dificultades de los sinohablantes aprendices de español y análisis de errores, exponemos los problemas específicos que tienen los alumnos chinos a la hora de aprender la lengua de Cervantes. Para ello comenzamos realizando una fundamentación teórica de la enseñanza de segundas lenguas, donde estudiamos la importancia de la lengua materna, del bilingüismo y la diglosia, del aprendizaje de lenguas terceras y adicionales, y del análisis de errores. Lo que buscamos en este capítulo es tener una visión amplia de la realidad de la enseñanza de español a chinos, lo que se va a verificar a través de aspectos como sus dificultades específicas en todos los aspectos de la lengua: fonético, morfológico, sintáctico, léxico y cultural, en el que también incluimos unos apartados dedicados a la enseñanza de la fraseología y a la utilización del diccionario en el aula de ELE, todo ello para conseguir una visión muy completa de la realidad de la enseñanza de nuestra lengua a alumnos sinohablantes. Seguimos con un análisis de la metodología de enseñanza de lenguas en el contexto chino, y de la motivación como factor esencial del aprendizaje. Terminamos este capítulo realizando un análisis de los errores más comunes de los estudiantes chinos aprendices de español. En el Capítulo 9 y último, al que hemos puesto por título Conclusiones, exponemos los resultados de todo el trabajo realizado, así como las respuestas a las preguntas que nos planteábamos al inicio de nuestra tesis doctoral. Terminamos este capítulo incluyendo nuestras previsiones de futuro respecto a la situación del español en China y esbozamos lo que pueden ser futuras líneas de investigación. Nuestra tesis termina con una amplia bibliografía separada en diferentes apartados temáticos con el objetivo de facilitar una mejor localización de las fuentes utilizadas para la realización de cada uno de los capítulos de este trabajo.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- **INCLUIR por Tema y tipo de estudio**
- **INCLUIR por Año**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- **No disponible**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - **2010**
- Área de estudio
 - **Didáctica**
- Bibliografía
 - **Ninguna**

- Citas
 - Ninguna
- Conceptos
 - Ninguno

ID 86497147: Shang, Peizhu (2022)

Abstract: A diferencia de lenguas entonativas, en las que se utilizan patrones melódicos distintos para vehicular la información postléxica, el carácter tonal del chino mandarín hace que la entonación consista en cambios en el rango tonal, mientras que las diferencias en los contornos de la F0 se utilizan para expresar distinciones del significado léxico. Para los sinohablantes, las diferencias entre los dos sistemas prosódicos plantean serios desafíos a la hora de aprender lenguas entonativas. Estas dificultades están relativamente bien estudiadas en el caso del inglés; en cambio, hasta la fecha ha habido una falta general de estudios sobre la entonación en situaciones en que el chino está en contacto con otras lenguas entonativas, como el español. Por lo tanto, la presente tesis tiene como objetivo fundamental investigar la adquisición de la entonación (en particular, de las oraciones interrogativas) del español peninsular por aprendices cuya L1 es el chino mandarín. Para ello se ha dividido la tesis en tres partes que abordan 1) las diferencias en la expresión de la interrogatividad en chino y en español, 2) la producción y 3) la percepción de los patrones entonativos de las oraciones interrogativas del español por parte de sinohablantes. Más en concreto, en la primera parte, a partir del carácter interidiomático de las funciones pragmáticas, se ha planteado una nueva taxonomía de clasificación de la modalidad interrogativa que tiene la ventaja de ser aplicable a las dos lenguas estudiadas. En base a este marco teórico, se ha realizado una comparación interlingüística de los recursos lingüísticos usados en chino y en español para expresar las diferentes finalidades pragmáticas de las oraciones interrogativas. La segunda parte consiste en describir la representación fonológica y la implementación fonética de la entonación del español como LE partiendo del modelo métrico- autosegmental (y, en particular, de la anotación con el sistema Sp_ToBI) y de varios parámetros tonales y temporales. Además, se ha establecido una comparación del uso de los elementos categóricos para expresar los significados pragmáticos de las oraciones interrogativas entre los hablantes nativos y no nativos del español. Asimismo, se ha realizado un análisis de los factores lingüísticos y extralingüísticos que pueden influir en la producción de la entonación del español como lengua extranjera. La tercera y última parte, dedicada a la percepción, incluye dos tipos de test relacionados con la percepción fonológica y fonético-acústica de las declarativas e interrogativas totales del español. El primero aborda la identificación de diferentes patrones entonativos que se generan segmentando la secuencia melódica de la oración. Mientras en el segundo, se analizan cómo los oyentes chinos y españoles utilizan cambios en las tres dimensiones acústicas (F0, duración e intensidad) para reconocer la categoría entonativa, y cómo interactúan los distintos correlatos acústicos en el proceso perceptivo. En esta parte, también se han tenido en cuenta las características lingüísticas de los estímulos y las propiedades individuales de los oyentes para ofrecer una evaluación completa del desarrollo perceptivo de la entonación de ELE. En conjunto, esta tesis supone una importante contribución en dos áreas poco exploradas dado que, por un lado, profundiza nuestra comprensión del aprendizaje de la entonación de ELE por parte de los aprendices sinohablantes mediante el análisis prosódico en diferentes dimensiones y, por otro, pone en evidencia las mayores diferencias expresivas respecto a la modalidad interrogativa del chino y del español, proponiendo una nueva solución para clasificar las oraciones interrogativas que podría servir de base teórica para futuros estudios interlingüísticos en este ámbito.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2022
- Área de estudio
 - Gramática
- Bibliografía
 - Ninguna
- Citas
 - Ninguna
- Conceptos
 - Ninguno

ID 86185752: Shen, Jie (2012)

Abstract: Desde el punto de vista de la tipología lingüística, el chino-mandarín es uno de los idiomas más alejados del castellano, dado que en cualquier nivel de descripción gramatical presenta su peculiaridad en comparación con el español: escritura, fonética y fonología, morfología, léxico, sintaxis o semántica. En este estudio, nos concentramos en una de las diferencias que más singularizan a ambas lenguas: el artículo, una partícula totalmente desconocida para la lengua asiática. La investigación se lleva adelante con los siguientes objetivos: a). Explicar los valores que presenta el artículo en español y encontrar los métodos que emplea el chino para realizar las mismas funciones. b). Obtener una visión global de la situación de dominio del artículo por parte de los alumnos chinos en diferentes niveles, detectar los errores más frecuentes que cometen los estudiantes y comprobar la influencia que ejerce la lengua materna en su proceso de aprendizaje a la hora de utilizar este tipo de determinantes: los errores no siempre se deben a la influencia de la L1, pero una buena parte de los errores se explican por ella. c). Describir y explicar las causas de los errores y tratarlos elaborando una gramática pedagógica dirigida especialmente a los futuros profesores chinos de ELE. La investigación se realiza dentro de varios marcos teóricos y metodológicos: las explicaciones y síntesis del uso del artículo se hacen de acuerdo con la teoría del funcionalismo; los apartados de comparación y análisis, así como la propuesta didáctica, se apoyan en las teorías de tipología y lingüística aplicada y se emplean los métodos de análisis contrastivo y análisis de errores. Esta tesis se organiza en ocho capítulos, además de la presente introducción. Estos capítulos se estructuran en tres partes principales: una parte teórica (Aspectos Teórico-metodológicos), una parte aplicada (el análisis de errores) y una parte complementaria (Anexos y Bibliografía).

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2012
- Área de estudio
 - Gramática
- Bibliografía
 - Sánchez y Melo (2009)
Shen Jie 2012.pdf: Page 356: "Por el contrario, el verbo chino consta únicamente de raíz; para transmitir la información gramatical, hay que recurrir a pronombres, adverbios, partículas aspectuales o modales, etc." (Cortés Moreno 2009: 181)."
 - Shen Jie 2012.pdf: Page 363: "Cortés Moreno, M. (2009), "Chino y español: un análisis contrastivo", en Qué saber para enseñar a estudiantes chinos, A. J. Sánchez Griñán y M. Melo (comp.), Buenos Aires, Voces del sur, pp. 173-200."
- Citas
 - Ninguna
- Conceptos
 - Ninguno

ID 86496388: Simón (2022)

Abstract: En una lengua extranjera, la correcta identificación e interpretación de las señales que pueden comunicar emocionalidad supone un mayor esfuerzo (Dewaele, 2021). A pesar de que la palabra emoción ha tomado impulso en la investigación sobre adquisición de segundas lenguas desde el inicio de este siglo (Dewaele, 2015), los estudios que examinan los recursos empleados en las narrativas orales de experiencias personales (según terminología de Pavlenko, 2008b) son aún incipientes. Así, este trabajo pretende arrojar luz sobre la expresión verbal de la tristeza y la alegría por parte de adultos sinohablantes aprendientes de español en diferentes contextos y niveles de dominio lingüístico. Se compila un corpus de 243 narraciones orales de 81 informantes y se plantea una investigación estructurada en tres estudios. El primero de ellos, cuantitativo de corte transversal, persigue inducir las emociones objeto de estudio de forma momentánea mediante fragmentos cinematográficos para asegurar la producción de los relatos orales bajo la influencia de un estado emocional concreto. En el segundo, cuantitativo de corte descriptivo focalizado, se examinan varios componentes del plano léxico (llamados recursos descriptivos): las dimensiones de valencia y activación de los términos empleados, la categoría gramatical y la extensión de las narrativas. Los resultados del primer estudio parecen indicar que los fragmentos cinematográficos son efectivos para provocar las emociones objeto de estudio. En el segundo los resultados mostraron que las palabras de valencia positiva y de activación alta prevalecen en las narrativas, los verbos son la categoría más empleada y las narrativas emocionales dan lugar a producciones más extensas que las neutras. En el tercer estudio, cuantitativo-cualitativo de corte exploratorio descriptivo, se aborda la expresión verbal de las emociones más allá de los recursos descriptivos, examinando ciertos recursos emocionales expresivos (sufijación apreciativa, cuantificadores, intensificadores, reduplicaciones, repeticiones) y expresiones metafóricas. Los resultados apuntan a que la valencia de la emoción narrada afecta a la frecuencia y variedad de uso de los recursos examinados. Asimismo, el contexto de aprendizaje afecta al tipo de recursos lingüísticos empleados y a la frecuencia con que aparecen. Como era de esperar, se confirma la relación de frecuencia y variedad de uso con el nivel de dominio lingüístico. A la luz de los resultados, es posible concluir que (1) la expresión verbal emocional es un fenómeno complejo en el que se ponen en funcionamiento de forma simultánea multitud de recursos más allá de los descriptivos; (2) tanto la valencia de la emoción narrada como el contexto de aprendizaje y el nivel de dominio lingüístico afectan a la expresión verbal de las emociones; (3) entre todas ellas, la más influyente es la valencia, siendo las narrativas de valencia negativa las que mayor extensión, número y variedad de recursos expresivos y expresiones metafóricas registran.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2022
- Área de estudio
 - Didáctica
 - Pragmalingüística
- Bibliografía
 - Ninguna
- Citas
 - Ninguna
- Conceptos
 - Ninguno

ID 86101396: Song, Fei (2018)

Abstract: El Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE), que responde a la denominación original en inglés Content and Language Integrated Learning (CLIL), es un modelo educativo que impulsa la impartición de materias curriculares pertenecientes a diversas áreas de conocimiento a través de una lengua extranjera (Marsh et al. , 2005). Dentro de la variedad que existe en los enfoques de integración, AICLE es innovador porque otorga la misma importancia al aprendizaje de la lengua extranjera y a los conocimientos no lingüísticos adquiridos mediante la lengua. Desde la década de los noventa del siglo pasado, AICLE experimentó una amplia extensión en toda Europa como una iniciativa educativa principal (Eurydice, 2006). Su desarrollo culminó en el 2005 cuando el Consejo Europeo recomendó que este modelo educativo debía adoptarse en toda la Unión Europea (European Council of the European Union, 2005). El presente trabajo se centra en explorar los retos del enfoque AICLE en el diseño de materiales didácticos para la enseñanza-aprendizaje de la expresión escrita en español dirigida al alumnado chino. Por tanto, los objetivos de la investigación son los siguientes: 1) Analizar los principios y las metodologías del enfoque AICLE para la enseñanza y aprendizaje de la expresión escrita. 2) Crear un material para la expresión escrita en español dirigido al alumnado chino. En torno a estos dos objetivos, los resultados que se desprenden de la investigación pueden sintetizar en los siguientes puntos. Nuestra revisión bibliográfica nos permite constatar que AICLE ofrece un enfoque innovador, porque busca la integración holística entre los elementos

lingüísticos, no lingüísticos, cognitivos y culturales mediante la estructura 4Cs (Coyle, 2007), que tiene en cuenta las necesidades del alumnado. En cuanto a la relevancia de los aspectos lingüísticos en AICLE, se argumenta, por un lado, la necesidad de prestar atención a la forma de la lengua (Dalton-Puffer, 2007; Lasagabaster y Ruiz de Zarobe, 2010) y, por otro lado, el uso de la lengua como instrumento para adquirir las destrezas comunicativas y desarrollar las habilidades cognitivas (Coyle, 1999, 2007). Asimismo, se subraya otra aportación: el potencial de AICLE para contribuir al desarrollo de BICS (Basic Interpersonal Communicative Skills) a CALP (Cognitive-Academic Language Proficiency). Se apuntan también algunas metodologías de AICLE que se pueden utilizar en el aula. Por una parte, las estrategias andamiadas (Dodge, 2001; van Lier, 2004; Vigotsky, 1978) contribuyen al logro de los objetivos didácticos de acuerdo con los elementos 4Cs (véase la tabla 1 del apartado 2.3.1.1). Por otra parte, el control de los factores afectivos permite un aprendizaje motivador (Dörnyei, 2001a, 2001b). Estas dos estrategias facilitan la enseñanza flexible e interactiva centrada en el alumnado. Respecto a la enseñanza-aprendizaje de la expresión escrita en AICLE, tomando como punto de partida la estrecha relación entre las distintas destrezas comunicativas, el proceso de aprendizaje se organiza en una serie de etapas interrelacionadas a través de estrategias andamiadas (Lyster, 2007; Mehisto, Marsh y Frigols, 2008). Este proceso está enfocado tanto en los elementos comunicativos como en los no lingüísticos, y permite el desarrollo de los procesos cognitivos. El producto escrito implica LFE, LFA y el Tríptico del Lenguaje (Martín del Pozo, 2014, 2017; Ruiz-Garrido y Fortanet Gómez, 2009). De este modo, el tratamiento AICLE de la expresión escrita permite producir de forma adecuada géneros discursivos en diferentes contextos profesionales o académicos. Otra conclusión significativa es que las competencias requeridas para la expresión escrita en AICLE no solo incluyen las competencias comunicativas generales, sino también evalúan las referidas a la presentación de los contenidos no lingüísticos, a las habilidades cognitivas, a la organización temática y discursiva, así como al uso del lenguaje académico y específico (Coetzee, 2007; Vollmer, 2008). En cuanto al diseño de materiales didácticos, AICLE suscita el input auténtico, actividades interactivas, tareas autónomas y uso de múltiples recursos y materiales (Meyer, 2010). Cabe destacar, asimismo, que la atención de AICLE al factor afectivo también sigue presente en este terreno: se recomienda que las actividades y tareas resulten estimulantes e, incluso, desafiantes para el alumnado y que, teniendo en cuenta las posibilidades que ofrecen las TIC para un aprendizaje autónomo, se aprovechan al máximo dichas posibilidades (Coyle, Hood y Marsh, 2010). En este trabajo también presentamos algunas reflexiones e implicaciones didácticas en AICLE. En primer lugar, defendimos la visión de la enseñanza de lenguas extranjeras en AICLE que integra la función de la disciplina con la forma de la lengua en el input, combina la fluidez y la precisión de la comunicación en el proceso de aprendizaje y subraya el análisis y el uso de la lengua en la producción metalingüística. En este sentido, demostramos que la visión de la enseñanza de lenguas extranjeras en AICLE es ecléctica en cuanto a los contenidos lingüísticos y los no lingüísticos, correspondientes a los dos lados de la balanza del aprendizaje. En segundo lugar, basándonos en la visión de la enseñanza de lenguas extranjeras en AICLE y siguiendo la línea del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (Consejo de Europa, 2001) y el Plan Curricular del Instituto Cervantes (Instituto Cervantes, 2006), definimos la expresión escrita en AICLE como una destreza productiva que reinterpreta y reconstruye los contenidos específicos de la disciplina referida desde la perspectiva cultural de la lengua meta a través del desarrollo de los procesos cognitivos, con un enfoque holístico en cuanto a los detalles, las funciones, los contenidos y los procesos. De acuerdo con esta definición, elaboramos una jerarquía de aprendizaje por la que los estudiantes pueden mejorar gradualmente las competencias requeridas en la expresión escrita en AICLE. De los tres niveles compuestos en la jerarquía, el nivel estándar implica las competencias lingüísticas generales y específicas. El nivel comunicativo comprende la presentación clara de contenidos adecuados, coherentes y cohesivos. Por último, el nivel creativo contiene las habilidades metacognitivas. Por otro lado, también sugerimos algunas modalidades pedagógicas para la enseñanza de la expresión escrita en AICLE para alumnos con conocimientos de español de distintos niveles. Según nuestra propuesta, la enseñanza para los estudiantes de nivel básico se centra en proporcionar andamiaje en las distintas secuenciaciones didácticas. En el nivel intermedio, la enseñanza se especializa en las competencias basadas en contenidos no lingüísticos, y en el nivel avanzado, facilita la producción de los dominios cognitivos superiores así como la autonomía en el aprendizaje. En tercer lugar, comprobamos que desde el enfoque AICLE, en el input, en las actividades procedimentales y en el output de los materiales didácticos se evalúan los elementos 4Cs, las estrategias andamiadas y la motivación del aprendizaje en la macroestructura. El objetivo principal del estudio contextual en nuestro trabajo es observar las necesidades de la implantación del enfoque AICLE en la enseñanza del español en China y examinar las carencias tanto en la enseñanza del español con fines específicos como en las especialidades no lingüísticas combinadas con la lengua española en las universidades chinas. En cuanto a la tendencia de integrar el aprendizaje del español con las materias no lingüísticas, las conclusiones derivadas del estudio son las siguientes: 1) Presencia de elementos similares a 4Cs en el Programa de Cursos Básicos y Superiores 2) Principios y metodología similares a AICLE difundidos en el Simposio de Enseñanza del Español en China 3) Implicación de asignaturas integradas de español y materias no lingüísticas y asignaturas sobre la cultura hispánica en el currículo de Estudios Hispánicos en las universidades chinas No obstante, estas observaciones muestran el predominio del enfoque traducción-gramática y audio-lingual y la falta de un enfoque holístico al tratar los elementos curriculares. Como conclusiones derivadas del estudio empírico, los modelos de Estudios Hispánicos Orientados al Comercio y la Economía de la University of International Business and Economics y el Grupo de Derecho Especializado en la Lengua Española de la China University of Political Science and Law, aunque pertenecen al aprendizaje del español con fines específicos y al aprendizaje de la especialidad no lingüística combinada con la lengua española, en algunos aspectos, presentan características similares con los principios y la pedagogía de AICLE. En cuanto al primero, nos referimos a la incorporación de contenidos comerciales y económicos de los países hispánicos en algunas asignaturas orientadas a la especialidad, como medios para aprender el español con fines específicos. Respecto al segundo, subrayamos la enseñanza interactiva y facilitadora que combina los conocimientos jurídicos, la cultura hispánica y las prácticas comunicativas en español, llevada a cabo en el Curso Internacional para el grupo de Derecho. Sin embargo, la integración sistemática de los contenidos no lingüísticos, de los elementos culturales, de las destrezas comunicativas y de las habilidades cognitivas elevadas es insuficiente en ambos casos. Asimismo, una pedagogía de carácter flexible y centrada en el alumnado tampoco se manifiesta en las clases impartidas en estas universidades. Por eso, creemos que la implantación del enfoque AICLE puede tener una gran influencia en la mejora de la calidad de la enseñanza del español en el contexto chino. El análisis cuantitativo y cualitativo del corpus de textos escritos por los alumnos de español pertenecientes a tres universidades chinas permite caracterizar las características de la expresión escrita en español del alumnado chino. En líneas

generales, las necesidades en la expresión escrita en español del alumnado chino se ven reflejadas en las competencias en la expresión escrita basada en contenidos específicos. Concretamente, nos referimos a la competencia comunicativa del español general, al conocimiento de la cultura hispánica y de las materias no lingüísticas, a la competencia organizativa, al uso del lenguaje académico y específico y a la habilidad metacognitiva. Respecto a los factores que intervienen en la expresión escrita en español, en primer lugar, una pedagogía ecléctica, que integra los elementos no lingüísticos, comunicativos, culturales y cognitivos, parece contribuir a mejorar las competencias requeridas en la expresión escrita basada en contenidos específicos. En segundo lugar, el dominio de otras lenguas extranjeras a nivel intermedio-avanzado contribuye a la creatividad y a la formación de estrategias en la expresión escrita del español. No obstante, la experiencia prolongada del aprendizaje de otras lenguas extranjeras también causa algunos errores interlingüales. Por último, la falta de estrategias cognitivas, sociales y afectivas adecuadas en la expresión escrita constituye una debilidad común del alumnado chino examinado en este estudio. En efecto, los resultados de este análisis han permitido captar algunas implicaciones didácticas para la enseñanza de la expresión escrita en español, dirigida al alumnado chino, desde los principios y las metodologías del enfoque AICLE. El segundo análisis cualitativo consiste en revisar un conjunto de materiales didácticos de E/LE (español como lengua extranjera), utilizados en China o en España. Nuestra atención se centra en el input, en las actividades y en el output orientados a desarrollar la expresión escrita. En este trabajo analizamos tres materiales representativos del aprendizaje de la expresión escrita en español en China: el manual *Español Moderno 3* (Dong y Liu, 2015); *Escritura B1* (Álvarez y Ma, 2013), un material dedicado a la enseñanza de la expresión escrita, y *Cultura y negocios* (Felices y Zhao, 2012), un material con fines específicos. Estos materiales se han comparado con los tres más populares en la enseñanza de E/LE en España: *Bitácora 2* (San Baulenas, Martín Peris, Garmendia y Conejo, 2016), *Escritura Creativa* (Frank, Rinvulcri y Gila, 2012) y *Socios 2* (Martínez y Sabater, 2016). Los méritos y las deficiencias de los materiales didácticos que se desprenden del análisis y la comparación pueden sintetizarse en los siguientes: 1) Respecto a los materiales en China, los enfoques estructurales benefician al dominio de la forma lingüística en la expresión escrita. No obstante, no resultan holísticos en cuanto al desarrollo de la interpretación, la reconstrucción y la creación de los conocimientos no lingüísticos en la lengua meta desde la perspectiva intercultural a través del desarrollo cognitivo, al contrario de lo que defiende la expresión escrita en AICLE. 2) Los materiales en España resultan más actuales y motivadores en el diseño exterior y enfatizan más las habilidades interculturales, las habilidades cognitivas superiores y la autonomía en las actividades basadas en acciones comunicativas. Las pedagogías comunicativas y dinámicas pueden aprovecharse en el aprendizaje de la expresión escrita para el alumnado chino. No obstante, creemos que necesitan la presentación más explícita de los conocimientos y más control y andamiaje en las actividades y tareas para el alumnado chino. Partiendo de los estudios teóricos, contextuales y metodológicos previos, proponemos un modelo de material AICLE de varios niveles para la expresión escrita, insertado en el currículo del Grupo de Derecho Especializado en la Lengua Española de la China University of Political Science and Law, con el fin de contribuir a una enseñanza-aprendizaje más eficaz de la expresión escrita en español para el alumnado chino. Esta propuesta práctica, que implica el establecimiento de los objetivos del aprendizaje, la construcción del currículo completo y la presentación de una unidad ejemplar de cada nivel, pretende aportar los siguientes tres aspectos. En primer lugar, la aplicación de esta propuesta asume implicaciones didácticas en la enseñanza de la expresión escrita en español para el alumnado chino. A este respecto, tanto el diseño curricular dividido en nueve inventarios desde las dimensiones 4Cs como las propuestas de unidad de varios niveles insertadas en el Grupo de Derecho supone un modelo ejemplar para los profesores, quienes pretenden aplicar el enfoque AICLE en la enseñanza-aprendizaje de la expresión escrita teniendo en cuenta las necesidades del alumnado en el currículo concreto. En segundo lugar, afirmamos que esta propuesta también puede beneficiar, de forma indirecta y a largo plazo, a los alumnos chinos de español en el aprendizaje de la expresión escrita en este idioma, porque no solo se basa en el estudio empírico dentro del contexto chino, sino también considera las características de la expresión escrita en español del alumnado chino reflejadas en el estudio cuantitativo y cualitativo. A este respecto, por un lado, la implicación de los principios del AICLE hace referencia a la integración sistemática entre los elementos no lingüísticos correspondientes a la taxonomía de Bloom, los elementos socioculturales hispánicos descritos en el Plan Curricular del Instituto Cervantes (Instituto Cervantes, 2006), los elementos comunicativos del Tríptico del Lenguaje respectivos a los criterios analíticos para evaluar la expresión escrita basada en contenidos específicos y los dominios cognitivos hacia el orden superior en el diseño curricular. Por otro lado, el uso de la metodología en las propuestas de las unidades se refiere a las estrategias andamiadas y a la motivación del aprendizaje en la enseñanza, transmitida de forma flexible, interactiva y centrada en el alumnado. En tercer lugar, cabe recordar tres conclusiones derivadas del análisis de los materiales de E/LE, representativos en China y en España: 1) Los materiales de enseñanza de la expresión escrita en China son escasos 2) Los materiales de E/LE publicados en China y en España, aunque contienen aspectos positivos, necesitan modificaciones del enfoque AICLE para adaptarse mejor a las necesidades del alumnado chino en la enseñanza-aprendizaje de la expresión escrita en español. 3) La creación de materiales AICLE todavía es reciente en el campo de la enseñanza de E/LE, especialmente, en el contexto chino. En síntesis, la propuesta es una aportación para probar cómo los resultados de esta investigación teórica, empírica y metodológica pueden ser aplicados en la elaboración de materiales didácticos. A modo de conclusión, podríamos afirmar que la importancia de este trabajo de investigación se precisa en los siguientes aspectos: Desde la perspectiva teórica, los principios y las metodologías del enfoque AICLE aplicados tanto en la enseñanza-aprendizaje de la expresión escrita como en el diseño de materiales didácticos, a partir de la revisión bibliográfica y las nuevas aportaciones expuestas, cubren los aspectos vacíos en el campo de la investigación sobre este enfoque didáctico. También aportan consideraciones pedagógicas útiles para los investigadores y profesores que pretenden adoptar este enfoque innovador en la enseñanza de lenguas extranjeras. Desde la perspectiva contextual, este trabajo supone un estudio pionero sobre los retos del enfoque AICLE en la enseñanza del español en China. En este sentido, el trabajo, por un lado, asume la manera de llevar a cabo el aprendizaje orientado a las necesidades profesionales en la enseñanza del español en China (Chunbo Lu, 2015; Wang, 2016; Yu, 2015; Zhao, 2017). Por otro lado, promueve las investigaciones sobre los aspectos teóricos y metodológicos en el campo de la enseñanza del español en China respondiendo al crecimiento rápido del aprendizaje del español en este país (Jingsheng Lu, 2015). Por último, desde la perspectiva práctica, tanto la evaluación de los materiales de E/LE publicados en China y en España como el diseño del material AICLE de varios niveles, que parten de las necesidades del alumnado chino, abren vías de aproximación de la implantación en China del enfoque AICLE para ofrecer una enseñanza de la expresión escrita centrada en el alumnado, más flexible e interactivo.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2018
- Área de estudio
 - Didáctica
- Bibliografía
 - Ninguna
- Citas
 - Ninguna
- Conceptos
 - Ninguno

ID 86185753: Song, Yang (2011)

Abstract: Desde que se inició la investigación sociolingüística en los años sesenta hasta la actualidad, los investigadores han venido defendiendo la estrecha relación entre la lengua y los sistemas sociales. Uno de los aspectos por los que los lingüistas han mostrado más preocupación ha sido el de las formas pronominales de tratamiento (en adelante, FPT), por cuanto que su uso parece estar condicionado por los diferentes elementos que conforman el sistema social. Así, mediante los sucesivos trabajos, se ha ido conformando un enfoque epistemológico que concibe la lengua como un reflejo de la estructura social. La Nueva Gramática de la Lengua Española (2009 I: 1250) define las FPT como variantes pronominales que se eligen para dirigirse a alguien en función de la relación social que existe entre el emisor y el receptor. El estudio de las FPT supone, desde el principio, un tema clásico para los sociolingüistas, ya que constituyen uno de los aspectos de la estructura gramatical de las lenguas con mayores y más perceptibles implicaciones sociales, en otras palabras, la existencia de dos formas diferentes para señalar a una segunda persona muestra cómo los procesos interactivos de la sociedad se reflejan en la lengua, y viceversa, y cómo el uso lingüístico constituye un modo de acción social. Desde este punto de vista, el estudio pionero de Brown y Gilman (1960), titulado *The pronouns of power and solidarity*, basado en los conceptos de poder y solidaridad, presentes en todas las relaciones sociales, inició una vía de investigación y estableció un

marco general para el estudio de las formas de tratamiento que ha sido aplicado a diversas lenguas por parte de numerosos investigadores. Desde el punto de vista lingüístico, es esencial tener en cuenta la utilización correcta de las FPT como elementos clave para establecer el contexto interactivo adecuado entre quienes intervienen en el proceso comunicativo. Sin embargo, la adecuación no se acepta del mismo modo en todas las lenguas ni en todos los dialectos de una misma lengua. Este trabajo pretende realizar un estudio comparativo de las FPT en español y en chino desde los puntos de vista de la gramática, de la pragmalingüística, de la sociolingüística, etc., teniendo en cuenta las posibles interferencias lingüísticas que se producen cuando entran en contacto dos sistemas distintos, con el propósito de conocer a grandes rasgos tanto las diferencias y las semejanzas de las FPT en los dos idiomas, como los aspectos principales de cada uno, mejorar el aprendizaje y la enseñanza de los dos idiomas, así como la competencia comunicativa de los alumnos. Desearía dejar claro que las partes de este trabajo en las que se analizan las FPT tanto en español como en chino, aunque es la primera vez que se comparan en este aspecto concreto los dos idiomas, no pretenden ser originales puesto que ya existen unos trescientos trabajos (Fernández, 2007) dedicados al estudio de estas formas en español, sin contar las obras dedicadas al español americano en general o las monografías sobre hablas regionales o locales, y además, este trabajo está basado en los trabajos precedentes de investigadores tan ilustres como Amado Alonso, Pedro José Rona, Rafael Lapesa de España, y Zhao Yuanren, Lü Shuxiang, Wang Li de China. Este trabajo contiene tres partes. En primer lugar nos dedicamos a detallar los aspectos teóricos implicados en la perspectiva de la que se parte. Presentamos los cuatro paradigmas pronominales de tratamiento en el mundo hispánico y las FPT en putonghua de China, desde el punto de vista de la Pragmática, Gramática y Sociolingüística. En la Parte II realizamos un análisis del uso de las FPT en español y chino a partir de textos escritos reales (periódico, literario, publicitario), de materiales auditivos (canciones) y visuales (telenovelas, anuncios publicitarios), presentamos las relaciones entre las formas pronominales de tratamiento y las nominales de tratamiento, y al final de esta parte, llegamos a las conclusiones de las semejanzas y diferencias de las FPT en los dos idiomas desde distintas perspectivas. Por último, en la Parte III, analizamos el único manual didáctico del español de China, el Moderno Español, encontramos las ventajas e inconvenientes en la enseñanza de las FPT en China, y, diseñamos varias unidades didácticas para la clase de E/LE.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- **INCLUIR por Tema y tipo de estudio**
- **INCLUIR por Año**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- **Archivado**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - **2011**
- Área de estudio
 - **Lingüística contrastiva**
- Bibliografía
 - **Ninguna**

- Citas
 - Ninguna
- Conceptos
 - Ninguno

ID 86101399: Sun, Su-Ching (2003)

Abstract: El desafío que supone la enseñanza de idiomas extranjeros exige del docente una mejor y mayor preparación en el dominio del idioma y en su capacitación pedagógica, que le permita integrar las características del entorno en el proceso enseñanza y aprendizaje. Dentro de este proceso necesitamos, una buena evaluación que nos señale el nivel de consecución de los objetivos y nos ayude a reconducir el proceso de enseñanza-aprendizaje donde y como sea necesario. Por lo tanto, los contenidos del presente trabajo son los siguientes: CAPÍTULO I: Concepto de la evaluación educativa CAPÍTULO II: La enseñanza de idiomas CAPÍTULO III: Evaluación del español como lengua extranjera CAPÍTULO IV: Noción de Diplomas de Español como Lengua Extranjera (D.E.L.E.) CAPÍTULO V: Aplicación de la evaluación de D.E.L.E., en el Colegio Universitario de idiomas extranjeros Wenzao en Taiwan. CAPÍTULO VI: Propuestas de mejora del centro docente, cuerpo docente y alumnado. Finalmente, se expone la conclusión general del trabajo, las referencias bibliográficas y los anexos en que se apoya el presente trabajo.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- No disponible

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2003
- Área de estudio
 - Didáctica
- Bibliografía
 - Ninguna
- Citas
 - Ninguna

- Conceptos
 - Ninguno

ID 86185754: Sun, Yuliang (2019)

Abstract: El pretérito indefinido (PIN) y el pretérito imperfecto (PIM) del indicativo del español son dos formas de tiempos aspectuales simples del pasado que han sido frecuentemente objeto de estudio en el terreno de la adquisición del español como L2/LE. La investigación previa establece que existen varios factores que intervienen en distintos niveles lingüísticos y que afectan al uso de PIN y PIM de los aprendices, como son: i) los factores que actúan en el nivel léxico-semántico; ii) en el léxico-sintáctico; iii) en el semántico-discursivo; iv) y en el pragmático-discursivo; así como los factores ligados a v) la transferencia de la primera lengua (L1); vi) al contexto de adquisición (instrucción con inmersión o sin ella) o incluso los vii) ligados al tipo de pruebas usadas para la extracción de datos de estudio. No obstante, entre estos estudios, hay pocos que se centren en aprendices chinos de español. Por ello, todavía carecemos de estudios sistemáticos que analicen su producción lingüística desde la perspectiva de todos o incluso algunos de los factores mencionados en el párrafo anterior. Partiendo de esta situación descrita y con el fin de rellenar este vacío de estudios, el objetivo de esta tesis ha sido recoger datos (que constituyen el corpus Gushi-ELE) y analizar a partir de ellos si los patrones y marcos propuestos por estudios previos para aprendices de español cuyas L1 son indoeuropeas pueden dar cuenta, también, del comportamiento lingüístico de los aprendices chinos. Además, también se analiza si el patrón aspectual de la L1 (chino mandarín) de los aprendices se transfiere a su uso de PIN y PIM en español y si, por esa razón, muestran un patrón de uso característico. Esta tesis se presenta como un compendio de 10 artículos, agrupados en tres bloques relacionados temáticamente. El primer bloque consiste en trabajos que se centran en los datos escritos de 78 aprendices chinos de español del corpus Gushi-ELE. Se analizan los factores que influyen en el uso de PIN y PIM desde cada una de las perspectivas (i) a (v) indicadas en el primer párrafo de este resumen. Siguiendo las líneas abiertas por estudios previos, se analiza qué papel juegan cada uno de esos factores poniendo el foco siempre en el desarrollo del uso de PIN y PIM en la producción escrita de los aprendices chinos. El segundo bloque está compuesto por artículos que también se apoyan en datos escritos de Gushi-ELE pero, a diferencia de los artículos del primer bloque, la perspectiva adoptada es comparativa. Mediante distintos tipos de prueba para la elicitación de los datos, esto es, prueba de huecos (o cloze), de redacción, de opción múltiple y de juicios de aceptabilidad, se llevan a cabo análisis comparativos del uso de PIN y PIM, y se describen los el patrón de desarrollo a lo largo de los niveles de ELE estudiados (B1 a C1 del Marco Común Europeo de Referencia, 2001). También contamos con el análisis entre datos de aprendices de español L2/LE cuya L1 es chino mandarín y de aprendices cuya L1 es inglés para la comparación interlingüística. Así mismo, se presentan y analizan datos de aprendices chinos que aprenden español en el contexto de su L1, chino, en el aula y datos de los que aprenden en contexto de inmersión en la L2 en Barcelona (comparación intralingüística en contextos distintos). Por último, el tercer bloque consiste en un trabajo sobre la relación entre la producción oral y las dificultades de procesamiento. A partir del estudio de las pausas detectadas en la producción de simulaciones orales de anglófonos y de hablantes de español de herencia, se describen y analizan estas en tanto que indicadores de dificultad en el procesamiento (del output). Las pausas (y alargamientos y rellenos) ayudan a localizar qué aspectos de la comunicación (pragmáticos, léxicos, morfosintácticos) resultan problemáticos interlingüísticamente para cada grupo de aprendices, comparados con un grupo de control nativo. Este artículo constituye la etapa inicial de la investigación con datos orales que se abordará, posteriormente, con los datos de los aprendices chinos de Gushi-ELE. La aportación de esta tesis, por tanto, no solo consiste en el estudio de la adquisición de los tiempos aspectuales del pasado en español por aprendices chinos desde distintas perspectivas, sino también en la materialización del propio corpus de producción lingüística de aprendices chinos de español, Gushi-ELE, que pone a disposición de la comunidad investigadora una base de datos relevante para futuros estudios sobre la adquisición del español por este creciente tipo de aprendices de ELE, los sinohablantes.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2019
- Área de estudio
 - Gramática
- Bibliografía
 - Ninguna
- Citas
 - Ninguna
- Conceptos
 - Ninguno

ID 86445268: Suo, Ya (2021)

Abstract: Una de las habilidades humanas más importantes es poder comunicarse a través del habla en su sentido más general. Para los estudiantes chinos de español, comprender la fonética española conlleva un proceso de aprendizaje extremadamente exigente. Por tanto, la enseñanza de la fonética española para los profesores siempre ha sido un largo y constante camino de mejora e innovación. El modelo de enseñanza tradicional se centra en la memorización del vocabulario y la aplicación de la gramática, mientras que no presta mucha atención a la práctica de la pronunciación. Este estudio analizará esta cuestión a través de la comparación de la fonética china y española, en el contexto de la investigación de la teoría metacognitiva. Así, el presente trabajo se centra en estudiar los siguientes puntos: 1) Las dificultades fonéticas específicas y los factores influyentes en el proceso de aprendizaje fonético español de los estudiantes chinos; 2) Los métodos de enseñanza de la teoría metacognitiva en la enseñanza de la fonética. La comprensión fonética del español no es un tema nuevo en el campo del aprendizaje de la ELE. En este estudio hacemos hincapié, concretamente, en la enseñanza de la fonética del español en China. A diferencia de las investigaciones que enfatizan la función cognitiva y psicológica en la recepción de los sonidos, este estudio enfatiza la relevancia del entrenamiento en la percepción y producción de los sonidos durante el proceso de aprendizaje. En el presente trabajo, se centra en mejorar la enseñanza de fonética para los profesores de español chinos, se intenta combinar las estrategias metacognitivas con los métodos de pronunciación y proponer ejercicios basando en las dos teorías mencionadas. Sin embargo, debido a condiciones limitadas, este artículo solo puede realizar una investigación exploratoria, espero poder seguir investigando en profundidad en el futuro. Debido a que el chino y el español son dos lenguas que tienen distancias entre ellos, es decir, en una mayor o menor, una vez aprendan el idioma español, los estudiantes sinohablantes podrán confundir ciertos sonidos españoles de su lengua materna. Por tanto, se hace una comparación entre los sistemas fonético-fonológico de ambas lenguas desde una perspectiva contrastiva. En esta parte, se describe que en el chino se divide en siete categorías según los dialectos: el dialecto mandarín y otros siete dialectos del sur. Además del hecho de que el idioma Min conserva muchas características del chino tradicional, todos los demás corresponden a ǎǎ [guang yun] y pertenecen a los descendientes de los antiguos chinos. Las diferencias entre los dialectos del chino moderno se reflejan en varios aspectos de la pronunciación, el vocabulario y la gramática, entre los cuales el aspecto fonético es particularmente prominente. El chino moderno incluye el dialecto del norte, el dialecto Wu, el dialecto Xiang, el dialecto Gan, el dialecto Min, el dialecto cantonés y el dialecto Hakka. Todos se forman gradualmente a partir del desarrollo y la evolución de los antiguos chinos. Con el desarrollo de la sociedad, las personas se comunican con más frecuencia y el papel comunicativo de los dialectos va disminuyendo gradualmente. No obstante, la investigación del dialecto sigue siendo un tema sociolingüístico muy importante, ya que puede ayudarnos a comprender mejor la historia y la evolución de los antiguos chinos. Respecto al dialecto Gan, debido a que los sonidos sonoros y fricativos se convierten en sonidos sordos, es probable que también afecten a la pronunciación del español. Por otro lado, los sonidos [ǎ] y [ǎ] se pronuncian como [ǎ]. En cuanto al dialecto del suroeste, las principales posibles dificultades serán: no distinguen las diferencias entre /n/ y /l/, no distinguen las diferencias entre /f/ y /x/, las áreas más representativas serán Provincia de Sichuan y de Guangdong. Respecto a los hablantes de los dialectos Min y Hakka, al igual que el dialecto Wu, pronuncian las consonantes oclusivas sonoras del español y tienen una mayor facilidad que los compañeros que hablan otros dialectos. En cuanto al dialecto Yue, los fonemas consonánticos que existen en español pero no existen en cantonés son: /ǎ/, /r/, /ǎ/. Por tanto, serán difícil de aprender aquellos fonemas consonánticos que existen en español pero no existen en cantonés, tales como /r/, /ǎ/, /ǎ/.

Estos fonemas a menudo se llevan vagamente o se reemplazan por otros sonidos. En cantonés no hay fenómenos opuestos entre los sonidos sordos y sonoros; Por tanto, los principiantes tendrán dificultades a la hora de diferenciar los sonidos /p/, /t/, /k/, /b/, /d/, /g/, [β], [ɣ], [ʒ]. La /l/ final no existe tanto en chino mandarín como en los dialectos chinos. En cuanto a la pronunciación de las oclusivas del español, se percibe que los estudiantes chinos que hablan el dialecto Wu tienen mayor facilidad que otros compañeros en cierta medida. En la mayoría de los casos, esto se debe al hecho de que en el dialecto Wu también existe la oposición sonora-sorda, a diferencia del chino mandarín y de otros dialectos chinos. En cuanto al dialecto Xiang, en todos los territorios en los que se habla no se perciben diferencias entre [f] y [x] ni entre [n] y [l], y tampoco existen las consonantes retroflejas. Por tanto, es posible que no distingan las diferencias entre [f] y [x], [n] y [l] al pronunciar el español. Ahora bien, podemos visualizar mejor todas las dificultades encontradas si las jerarquizamos por medio del siguiente esquema: 1) Los pares sordos y sonoros /p/-/b/, /t/-/d/, /k/-/g/. 2) Otros pares menos problemáticos, a veces conocidos por los alumnos y a veces no /s/-[ʃ], /l/-[ɮ], ñ-ni; 3) Los sonidos que se confunden por razones acústicas y que se han hallado por casualidad en el proceso de la investigación [ɮ]-[ʃ], [f]-[ɮ]. Después de haber estudiado sistemáticamente las diferencias entre los sistemas fonéticos chinos y españoles a través de métodos de comparación, y de haber determinado qué fonemas presentan mayor dificultad para los estudiantes chinos en el proceso del aprendizaje de la fonética ha elaborado un estudio entre estudiantes con diferentes niveles de aprendizaje (150 estudiantes de DELE A1 y B1, respectivamente) a los que se hizo escuchar una selección de 8 grupos de 96 palabras y 24 frases. Los resultados obtenidos mostraron lo siguiente: 1. En las 124 respuestas válidas del nivel A1, se encontró que la tasa de error entre pares en el nivel A1 es básicamente alrededor del 50 %. Los mismos pares en el nivel B1 arrojan un resultado significativamente mejor que el nivel A1. 2. En las 120 respuestas válidas del nivel B1, se encontró que la tasa de error de pares mínimos es significativamente más baja que las frases en el experimento, hay una diferencia significativa entre ambos datos. 3. Tanto los estudiantes de nivel A1 como los de nivel B1 tienen una mayor tasa de error en la identificación de los pares mínimos, especialmente en las consonantes, donde el grado de confusión es importante.

Aprovechamos la estadística aplicada, Valor de Chi-Square, porque la proporción entre frases y palabras de cada nivel es distinta, con 96 palabras y 24 frases consonánticas. Este análisis ha arrojado tres tipos de resultados que contienen el valor p: 1) cuando $p > 0,05$, no existe diferencia significativa; 2) si se manifiesta $0,01 < p < 0,05$, no existe demasiada diferencia significativa; 3) al aparecer $p < 0,01$, existe diferencia significativa. Cuando surja $p = 0,01$ o $p = 0,05$, rechazaremos la hipótesis. Sobre el valor de X^2 , cuando el valor X^2 sea mayor, significa que entre las variables X e Y existe diferencia significativa. Los otros factores que influyen en la enseñanza de la lengua, podrían ser la actualidad de la enseñanza, el plan de estudios, los métodos de enseñanza por parte de los profesores y los resultados del aprendizaje por parte los estudiantes a través del Programa de enseñanza para cursos básicos de las especialidades de lengua española en escuelas superiores chinas. En el Programa insiste en que se debe dominar la lengua y sus destrezas comunicativas, el curso no se organiza en torno a la comprensión fonética. La fonología y fonética son contenidos explicados en Lectura Intensiva. Esto ha provocado que los profesores y estudiantes se vean influidos por los modelos de enseñanza tradicionales con su falta de énfasis en la expresión oral. El otro factor puede ser la manera de evaluación, que es el examen EEE-4. El objetivo del examen EEE-4 es evaluar a las instituciones de enseñanza superior en China, todos los años se convoca la Reunión Nacional de la Enseñanza Universitaria de Español, en la que docentes y miembros en la Secoeleu analizan los resultados de las pruebas para mejorar la calidad de la enseñanza. Por ello, esta prueba tiene un gran impacto a nivel nacional tanto para los candidatos como para las universidades. El plan de estudios debe tener en cuenta la integración del conocimiento profesional y la capacidad práctica en la preparación de cursos. Como se ha demostrado, hay una gran diferencia en el currículo de las universidades que se centran en la capacitación de talentos en idiomas extranjeros y los departamentos españoles de universidades integrales. El plan de estudios es consistente con los objetivos escolares generales y los programas de desarrollo de talento, y se basa en disciplinas relevantes; la proporción de créditos y horas de cursos teóricos en las otras dos universidades integrales es relativamente alta. Hay diferentes grados de énfasis en formación teórica y formación en habilidades ligeras. Desde el punto de vista de la teoría y las habilidades profesionales, en unas ciertas universidades se prestan atención a la capacidad gramatical, mientras que se ofrecen muy pocos cursos en la fonética. La habilidad de comprensión fonética no es solo la primera habilidad requerida para aprender en el aprendizaje de idiomas, sino también el propósito del aprendizaje de idiomas. Mientras la enseñanza de la fonética solo se organice en torno a estos dos módulos, los estudiantes actuarán por inercia realizando ejercicios fijos. Sin embargo, se debe tener en cuenta que la comprensión fonética no solo es una habilidad del examen, sino también una destreza para comunicarse. Se observa que la mayoría de los profesores enseñan de la forma tradicional, ya que los métodos de enseñanza son básicamente los mismos. Sobre la base de la investigación teórica, se propone aplicar estrategias metacognitivas para la práctica docente, que consisten en cultivar los buenos hábitos de estudio de los estudiantes junto con las estrategias metacognitivas de planificación, monitorización y evaluación. La estrategia metacognitiva se refiere al pensamiento del alumno sobre el proceso cognitivo, la planificación y el seguimiento de las actividades cognitivas, así como la autoevaluación después de la finalización de las actividades cognitivas. La estrategia metacognitiva es una habilidad de gestión de alto nivel, es una condición necesaria para una planificación, monitorización y evaluación exitosas de las actividades de aprendizaje. Por tanto, juega un papel central en la mejora de la efectividad del aprendizaje. Las estrategias metacognitivas son las evaluaciones y las planificaciones realizadas con antes, durante y después de las actividades de aprendizaje de idiomas y del uso del lenguaje. Este concepto incluye principalmente las estrategias de planificación, monitorización, evaluación y recuperación. 1) La estrategia de planificación consiste en especificar varios planes antes de una actividad cognitiva de acuerdo con los objetivos específicos de dicha actividad cognitiva. Su objetivo es el de anticipar resultados, elegir estrategias y concebir varias soluciones posibles sobre el problema. 2) La estrategia de monitorización es la evaluación oportuna y la retroalimentación de las actividades cognitivas en el proceso de las actividades cognitivas, así como la corrección y el ajuste adecuado de las estrategias cognitivas en consecuencia. 3) La estrategia de evaluación se basa en la valoración de los estándares de efectividad y la reflexión, así como del efecto de las acciones y estrategias cognitivas. En gran medida, el éxito de los alumnos depende del éxito o del fracaso de las estrategias metacognitivas. El objetivo de estas estrategias es ayudar a los profesores a mejorar su forma de enseñar y potenciar la capacidad de autoaprendizaje por parte de los alumnos. La formación de las estrategias metacognitivas de los estudiantes promocionará el "aprender a aprender" para que puedan convertirse en los líderes de su propio aprendizaje. Los investigadores también concluyeron que la enseñanza de las estrategias es eficaz para el aprendizaje de idiomas y que las estrategias metacognitivas juegan un papel muy importante en la mejora de las habilidades de comprensión. En la

enseñanza de idiomas extranjeros en China, la investigación en este área no ha atraído mucha atención y hay muy pocos resultados. Además, la investigación sobre la formación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión fonética es incluso menor. En el aprendizaje de la comprensión fonética española, el caso de los alumnos sinohablantes es notablemente distinto del de cualesquiera otros alumnos tales como los norteamericanos o europeos. Por ello, se deberá considerar que lo ideal es analizar las dificultades significativas y específicas por parte de los alumnos sinohablantes, y si hay posibilidad, se recomendará que, a lo mejor, pueden alargar unas semanas más en explicar los sonidos que tienen dificultades para los alumnos y, diseñar específicamente unas actividades para que ayuden tanto a los docentes en facilitar la enseñanza de fonética tanto a los alumnos en mejorar sus aprendizajes, sobre todo, para los alumnos del nivel básico. Esto se debe en parte a que los docentes no saben cómo integrar la enseñanza de la pronunciación en la comprensión, tampoco saben cuáles son dificultades más representativas para los alumnos, porque, por un lado, carecen de propuestas o materiales adecuados de integración de la fonética y por otro, los manuales y actividades existentes no desligan fonética de otras destrezas, por tanto, su integración en la clase sólo puede presentarse como un anexo o apéndice que no guarda ninguna relación con el desarrollo, contenido y enfoque de las clases. Con el fin de mejorar los resultados en el dominio de las comprensiones, tanto fonética como otras destrezas, nos parece imprescindible para seguir avanzando en la didáctica de la LE, contemplada tanto desde la producción como desde la percepción, depende directamente de un cambio en la enseñanza de la pronunciación. En consecuencia, la pronunciación sigue siendo la asignatura pendiente de la enseñanza de las lenguas extranjeras. En la actualidad hay, aproximadamente, 90 universidades chinas que imparten la carrera universitaria de lengua española o de lengua y literatura españolas. En estas universidades se utiliza el manual Español Moderno como el único y obligatorio material didáctico en Lectura Intensiva, la asignatura más importante y obligatoria, que se imparte en el primer y segundo año de la especialidad de lengua española. El nivel de los estudiantes de estos dos cursos se corresponderán al nivel A1 y B1, respectivamente. En cuanto a los ejercicios fonéticos de nivel B1, hemos de tener en cuenta, según se desprende de los resultados de la investigación del capítulo 2 de la primera parte de la presente tesis, que hay pares mínimos en los cuales los alumnos chinos cometen errores con frecuencia. Por eso, muchos de los ejercicios están relacionados con la identificación de dichos pares mínimos para que los alumnos puedan dominarlos. Las dificultades de reconocimiento de sonidos y de pronunciación, no solo afectan a los estudiantes principiantes, sino también a aquellos alumnos que ya han ido avanzando en el proceso de aprendizaje. Por tanto, se ha combinado las estrategias con las teorías de la enseñanza de la fonética española, se ha intentado proponer una serie de actividad docente destinada a alumnos chinos que abarca doce semanas en el nivel A1 y ocho semanas en el nivel B1 y se han planteado algunas sugerencias para el desarrollo de esa actividad mediante el uso de estrategias metacognitivas. Se ha destacado así la parte práctica, con el objetivo de desarrollar las habilidades de comprensión y pronunciación de sonidos. Se han elaborado, a este respecto, algunos ejercicios fonéticos que puedan resultar de provecho a los profesores chinos de español. Se ha analizado las dificultades en la enseñanza de la fonética española que afectan a los estudiantes chinos y propone el uso de estrategias metacognitivas para mejorar el efecto de la enseñanza de la fonética española. La presente tesis cuyo propósito es ayudar a los profesores chinos en la enseñanza fonética del español, con el fin de resolver dificultades y mejorar la calidad de la enseñanza, se desea que alcance los objetivos de enseñanza esperados. El conocimiento fonológico de un idioma es una forma efectiva de mejorar la capacidad auditiva de los alumnos. Con una buena enseñanza y una práctica regular, es posible aprender a hacer discriminaciones mucho más precisas y fiables entre los sonidos de la lengua. En el presente trabajo, se centra en mejorar la enseñanza de fonética para los profesores de español chinos, se intenta combinar las estrategias metacognitivas con los métodos de pronunciación y proponer ejercicios basando en las dos teorías mencionadas. Sin embargo, debido a condiciones limitadas, este artículo solo puede realizar una investigación exploratoria, espero poder seguir investigando en profundidad en el futuro.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- **INCLUIR por Tema y tipo de estudio**
- **INCLUIR por Año**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2021
- Área de estudio
 - Gramática
- Bibliografía
 - Ninguna
- Citas
 - Ninguna
- Conceptos
 - Ninguno

ID 86101401: Tan, Chang (2018)

Abstract: International students from China have reached unprecedented levels in recent decade. New destinations like Spain and Italy were increasing in popularity among Chinese international students. Despite an increasing amount of Chinese international students in Spain, little research was available on their across-cultural lives. As such, this study focused on uncovering the rich and dynamic experiences of Chinese international students in Spain as well as the complex meanings of their life stories. It would demonstrate that the experience of Chinese international students in Spain is much more than a footnote to the story of the Chinese overseas study. This research employed quantitative and qualitative methodology to investigate the transnational experience of Chinese students¿ sociocultural, academic and psychological adaptation to Spain. In the quantitative research, a total of 259 Chinese international students studying in 8 Spanish regions participated in a web survey. Data was collected by a 63-item online questionnaire which asked for demographic background information, and self-rating of sociocultural, academic, and psychological adaptation. The quantitative approach allowed studying the relationship between the adaptations and other variables like age, length of stay, type of pair engagement and social networks. Furthermore, ethnographic field research comprising in-depth semi-structured interviews of 10 Chinese international students and two periods of participant observation following a group of Chinese students of the UAM in different life contexts during two months illuminated the cross-cultural experience in Spain from their own perspectives, reflecting the flesh and blood of the students¿ oversea lives. For Chinese international students, study in Spain was not only a physical journey, but also implied a cultural and psychological journey including changes to their ways of feeling, thinking and behaving. Through participating in their daily life, their classes in the university, and as well as their social life in the free time, a deeper understanding of what they have undergone was progressing. Some hidden facts may be uncovered. 25 Generally speaking, Chinese international students neither met great problem with their sociocultural and academic adaption, nor feel depression. They were satisfied with their stay in Spain. In spite that more than half (60%) of them still choose to go back to China at the end of their overseas studies in Spain, those with higher scores in sociocultural and academic adaptation scales would prefer to stay in Spain or continue to study in other countries after graduation, and specifically to study again in Spain if given another chance. The quantitative research found that Chinese international students had a lower degree of difficulty in adjusting than did females in terms of sociocultural and academic adaptations. Older students had better academic and psychological adaptation. The longer Chinese international students stayed in Spain, the better adaptation they felt in sociocultural and academic adaptation. With regard to the relation between the type of residence and sociocultural, academic and psychological adaptations, Chinese international students who lived with non-Chinese had less difficulties than those who lived with Chinese in both sociocultural and academic adaptations. The participants whose circle of friends was dominated by cultural outgroups (Spaniards or other nationalities) felt better in sociocultural and academic adaptations than those whose social network was dominated by Chinese friends. As for the type of pair engagement, single Chinese international students had more difficulties than those who had boyfriends or girlfriends in sociocultural and academic adaptations. However, contrary to the hypothesis of the research, there was no significant difference between the Only Child and their sociocultural, academic and psychological adaptations. Interviews and participant observation found that studying abroad was not only a way of boosting CVs of Chinese international students, but also a maturing process and a personal expansion. For them, culture shock was inevitable. Major problems and issues faced by Chinese international students with their endeavor to adapt to the Spanish society and academic system were: language barrier; difficulty to build a deep friendship with Spaniards; academic challenge which was viewed as the most serious problem; and the loneliness and pressure on dating and marriage. Most Chinese students agreed that good communication skills were absolutely necessary, but few took enough time and effort to optimize their Spanish abilities. What¿s more, the relations between Chinese 26 younger siblings and their elders formed a network of the Chinese students¿ ethnic community, for example, the Chinese Students Associationes in Spanish universities. For Chinese international students, students association has played an important role in like instructor of the academic adaptation, promoter of

the social adaptation, and defender of student rights. However, a delicate balance between the community of co-nations and larger institution should be kept. The social media WeChat impacted the ways that Chinese international students communicate and made Chinese international students concentrate in large community, even though they were geographically dispersed across their campus. Chinese international students used WeChat to make friends with their co-nations in Spain; WeChat also served as a method of addressing issues like that Chinese international students may feel disconnected from their family member while abroad in Spain; Chinese international students used WeChat to gather academic information and to complete their class assignments; and invisible restaurants and part-time job as Dai Gou were done in virtue of WeChat. In the end, this research has improved the understanding of the background, life experience, and acculturation processes of Chinese students in Spain. This knowledge was useful to advance design principles for culturally appropriate programs and services for this population in Chinese and Spanish educational institutions. The implications of this research along with suggestions for future research were discussed. Key words: Chinese international students, acculturation, cross-cultural adaptation, sociocultural adaptation, academic adaptation, psychological adaptation, Spanish university

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2018
- Área de estudio
 - Didáctica
 - Cultura
- Bibliografía
 - Ninguna
- Citas
 - Ninguna
- Conceptos
 - Ninguno

Abstract: Motivada por el aumento exponencial de los estudiantes chinos que estudian español en la R.P. China, esta tesis busca contribuir a la actualización de los estudios en este ámbito. Después de realizar un análisis de la identidad cultural en la R.P. China, con especial énfasis en la educación, exponemos la situación actual de los estudios de español en este país. Posteriormente a estos dos capítulos nos centramos en las actitudes y creencias del alumnado universitario chino y exponemos nuestra experiencia en el aula con este tipo de estudiantes, ya que son el eje central de este estudio. Para concluir la tesis, presentamos una propuesta didáctica que tiene en cuenta el análisis cultural acometido previamente y exponemos los resultados obtenidos tras trabajarla con nuestros estudiantes.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- **INCLUIR por Tema y tipo de estudio**
- **INCLUIR por Año**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- **Archivado**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - **2020**
- Área de estudio
 - **Didáctica**
 - **Cultura**
- Bibliografía
 - **Cortazzi y Jin (otras)**
Vázquez (2019).pdf: Page 374: "JIN, LIXIANG Y CORTAZZI, M. (2001): "La cultura que aporta el alumno: ¿puente u obstáculo?, en Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoque a través del teatro y la etnografía, BYRAM, M. Y FLEMING, M., traducción de José Ramón Parrondo y Maureen Dolan, ISBN: 8483230798, pp. 104 – 125. Madrid: Cambridge University Press, sucursal en España."
 - **Sánchez Griñán (2008)**
Vázquez (2019).pdf: Page 379: "_____ (2008): Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo. Tesis doctoral, Murcia, España."
 - **Sánchez Griñán (otras)**
Vázquez (2019).pdf: Page 379: "SÁNCHEZ GRIÑÁN, A. (2009): "Estrategias de aprendizaje de alumnos chinos de español", en marcoELE, nº8. ISSN: 18852211." "_____ (2006): "Dificultades del enfoque comunicativo en China", en Actas del Primer Congreso Virtual E/LE. Shanghai." "SÁNCHEZ GRIÑÁN, A., BLANCO PENA, J., ARRIAGA, N., CHEN ZHI,

L., DEZA, P., VÁZQUEZ VÁZQUEZ, M. (2011): Contextos de enseñanza y aprendizaje de ELE en el ámbito sinohablante. Monógraficos SinoELE enero-junio 2011, ISSN: 2076 5533."

- **Sánchez y Melo (2009)**

Vázquez (2019).pdf: Page 375: "LITRELL, R. F. (2009). "Acerca de los modos de aprendizaje de los estudiantes provenientes de culturas confucianistas". En Sánchez Grifián, A. y Melo, M. (ed.), Qué saber para enseñar a estudiantes chinos, pp. 73-124. Buenos Aires: Voces del Sur."

- Citas

- **Sánchez y Melo (2009)**

Vázquez (2019).pdf: Page 357: "Aristu Ollero (2014), en su tesis doctoral, que versa sobre la adecuación de la metodología de enseñanza de español a estudiantes chinos, basándose en las teorías de Litrell (2009) y Peacock (2001), parte de la idea al comienzo de su estudio de que es necesario conocer los valores culturales, las creencias y las tradiciones educativas de nuestros alumnos, ya que determinan cómo aprenden y qué esperan de nosotros."

- Conceptos

- **Cultura de aprendizaje**

Vázquez (2019).pdf: Page 63: "Para tal cometido hemos seleccionado toda la información contenida en el inventario de saberes y comportamientos socioculturales del PCIC, el cual hemos expuesto anteriormente en este trabajo y volveremos a comentar en este capítulo, que consideramos pertinente en cuanto tiene influencia en el proceso de enseñanza – aprendizaje y, por tanto, conforma la cultura de aprendizaje." "A nuestro parecer, la mejor definición de cultura de aprendizaje la encontramos en la obra del profesor Martínez García (2008: 289): La institución escolar y el aula misma son, de entrada, espacios de vida, donde, efectivamente, interrelacionan de forma permanente actores sociales, con historias y contextos de vida propios que se encuentran de momento sometidos a procesos de comunicación, conflicto, argumentación, negociación y consenso. En tal sentido, parece"

Vázquez (2019).pdf: Page 64: "Efectivamente, nuestra obligación, sobre todo en un contexto de enseñanza como la educación superior china, es la de llegar a un consenso y acordar cuál es el aprendizaje necesario en clase; debemos tener en cuenta que nuestra visión del proceso de enseñanza - aprendizaje difiere del punto de vista chino, por lo que no debemos instaurar nuestra cultura de enseñanza y nuestra metodología sin tener en cuenta qué cultura de aprendizaje arrastran nuestros alumnos." "Con el objetivo de ahorrar en definiciones y ser lo más precisos posible con la información que vamos a presentar a continuación hemos querido introducir el concepto de "cultura de aprendizaje". Para nosotros, la cultura de aprendizaje es el conjunto de saberes y comportamientos socioculturales que determinan la manera en que un alumno estudia y aprende una lengua, especialmente dentro del aula y en contacto con un profesor. Podemos relacionar este concepto con el de "cultura de enseñanza", para el que aplicaríamos la misma definición dada anteriormente, pero aplicada a la enseñanza de la lengua, por lo tanto estaríamos hablando del conjunto de saberes y comportamientos socioculturales que determinan la manera en que un profesor enseña una lengua en el aula. Así pues, el contraste cultural es la oposición entre la cultura de aprendizaje de los alumnos y la cultura de enseñanza del profesor." "En el caso de alumnos y profesores nativos de español presuponemos una notable distancia cultural, que será mayor o menor en función del conocimiento de la cultura de aprendizaje de los alumnos por parte del profesor; c"

Vázquez (2019).pdf: Page 65: "Este caso se correspondería con la primera experiencia de un profesor nativo de español con escaso conocimiento de la cultura de aprendizaje de sus estudiantes."

- **Cultura china de aprendizaje**

Vázquez (2019).pdf: Page 196: "Esto nos hace ver que el método a la hora de enseñar y aprender español no se negocia, ya que, pese al continuo contacto y colaboración de profesores nativos con los creadores de materiales chinos hoy en día, se sigue apostando por una estrategia conservadora, al menos en lo que a los manuales se refiere, lo que refleja más si cabe la importancia para los profesores nativos de español de conocer en qué consiste esta cultura de aprendizaje."

Vázquez (2019).pdf: Page 207: "En este periodo se produjo un primer encuentro entre la cultura de aprendizaje de los alumnos y la cultura de enseñanza del profesor."

Vázquez (2019).pdf: Page 219: "Con respecto a la ausencia de formulación de preguntas por parte de los alumnos, otro de los problemas señalados anteriormente, es siempre una de las problemáticas más difícil de solucionar, debido a que este hecho está fuertemente arraigado en la cultura de aprendizaje de nuestros estudiantes;" "De hecho, no los consideramos aspectos problemáticos, sino características propias, fuertemente arraigadas, de la cultura de aprendizaje de nuestros estudiantes."

Vázquez (2019).pdf: Page 221: "Así pues, de la misma manera que debimos tratar de solucionar los problemas referentes a su cultura de aprendizaje, intentamos también solventar los problemas de tipo gramatical de necesidad más inmediata." "Pese a que el núcleo de este trabajo no es el aspecto lingüístico, a continuación vamos a presentar el modo en el que tratamos de combinar la adaptación a la cultura de aprendizaje de nuestros estudiantes y el trabajo de los puntos gramaticales. A la hora de trabajar los conectores textuales, en primer lugar ofrecimos una lista con los

Vázquez (2019).pdf: Page 65: "Las principales características de la cultura de aprendizaje del alumnado sinohablante que producen este choque en las primeras etapas, según nuestra experiencia y el testimonio de diversos profesores nativos de español en la R.P. China, son las siguientes: 1. Ausencia de participación activa en clase por parte de la gran mayoría de alumnos, lo que deriva también en ausencia general de preguntas; la mayoría de alumnos que tienen preguntas las hacen después de clase, sobre todo a través de alguna aplicación móvil de mensajería30. Esto está relacionado con la diferencia de concepto que los"

ID 86101540: Wang, Fei (2017)

Abstract: Esta tesis doctoral pretende mostrar el enorme potencial que la simulación global adaptable (SGA) tiene como sistema de enseñanza de segundas lenguas óptimo para el desarrollo de las diferentes competencias implicadas en el dominio de una lengua extranjera y como fórmula de trabajo propicia para el fomento del necesario proceso de autoformación continua que debe acompañar a lo largo de toda su vida profesional a cualquier buen docente. Tras un primer acercamiento, en el capítulo 1, a las bases teóricas de la simulación global (SG) y de la simulación global adaptable (SGA), en el que tratamos de arrojar luz sobre el modo en que esta metodología de enseñanza- aprendizaje de lenguas modernas se hace eco de los avances que, en este ámbito, han supuesto diversas propuestas procedentes del campo de la Lingüística, la Psicología o la investigación sobre adquisición de segundas lenguas (ASL) a las que pasamos revista, y tras un breve recorrido por los principales métodos de enseñanza de lenguas extranjeras presentes en la bibliografía especializada (capítulo 2), con especial atención al papel que los diferentes métodos considerados atribuyen a las figuras del profesor y del alumno, procedemos a realizar una descripción lo más exhaustiva posible de la simulación global (SG) (capítulo 3) y de la situación de la enseñanza del español como L2 en China (capítulo 4), a partir de la cual poder efectuar nuestra propia propuesta original: la creación de un tipo específico de SG, denominado SGA, para el que contemplamos tres niveles de aplicación diferenciados (según el nivel de desarrollo de las capacidades de comunicación, de negociación, de reflexión, de pensamiento crítico, de autoformación, etc.), cuyas características hagan viable su implantación en la enseñanza del español como lengua extranjera a alumnos sinohablantes (capítulo 5). La mayoría de los métodos de enseñanza- aprendizaje de lenguas extranjeras que han surgido a lo largo de la historia se preocupa fundamentalmente por cómo transmitir a los alumnos de la mejor forma posible los conocimientos lingüísticos y culturales esenciales para la adquisición de una buena competencia comunicativa en la lengua meta, así como de elaborar manuales didácticos adecuados a tal fin. Sin embargo, para nosotros, el proceso de enseñanza- aprendizaje de un idioma extranjero es algo mucho más amplio y más complejo y abarca tanto a los alumnos y la mejora de sus formas de aprendizaje como a los profesores y su proceso de formación y crecimiento profesional ¿necesariamente continuo, y necesariamente inconcluso?, sin dejar de lado el compromiso de adecuar las formas y los contenidos de la enseñanza a las necesidades de los alumnos ¿dentro, claro está, de las posibilidades de los profesores?, de recabar materiales de enseñanza auténticos, en detrimento de los contruidos artificialmente con fines didácticos, y de tener en cuenta las características de los centros de idiomas, sus idearios educativos o los sistemas y las políticas de educación imperantes en cada país, etc. Este es el espíritu que alimenta la propuesta de SGA que hacemos en esta tesis, en la que hemos intentado prestar la suficiente atención a cada uno de los factores que acabamos de enumerar, a fin de poder ofrecer una herramienta de enseñanza- aprendizaje que permita superar muchos de los problemas y de las limitaciones que, en relación con todos ellos (Salvo, como es obvio, con respecto a los sistemas y políticas de educación de la República Popular China, en los que está absolutamente fuera de nuestro alcance poder influir.), perviven aún, en la actualidad, en el ámbito de la didáctica de lenguas extranjeras en China. Y esta es la razón por la que nos negamos a aceptar que la SGA constituya un método, sino que preferimos considerarla, más bien, como un sistema de enseñanza. A nuestro modo de ver, no es legítimo darle a la SGA el apelativo de método, porque no se trata de un método más, centrado, como otros, en los alumnos, o en el profesor, o en los materiales, sino de un sistema de enseñanza- aprendizaje comprometido con el desarrollo individual y el crecimiento personal de todos los agentes que participan en el proceso de enseñanza- aprendizaje. En él, la enseñanza y el aprendizaje de una serie de conocimientos lingüísticos y culturales, en vez de ser el resultado de un curso, se convierte en una herramienta y en un medio para practicar y comprobar el desarrollo de cada uno de estos agentes, cuya acción convergerá, asimismo, en movimientos de renovación paulatina tanto de las técnicas de enseñanza como de los materiales didácticos. Así las cosas, tras un curso de SGA los alumnos deberían concebir la L2 y la C2 aprendidas, además de como herramientas de comunicación y plataformas para conocer mejor el mundo, también como herramientas y plataformas para avanzar en su desarrollo como alumnos autónomos, reflexivos y críticos. Y lo mismo pasa con los profesores, a quienes la SGA da la oportunidad de verificar, a través de sus prácticas de enseñanza, sus progresos en cuanto a la autoformación profesional, así como de crear su propia forma de enseñanza, dando cuerpo a un conjunto de principios teórico-prácticos para la didáctica de LE difícil de conseguir únicamente a partir de las aportaciones de especialistas o investigadores que permanezcan fuera de la primera línea de la enseñanza. Por último, los centros de idiomas, y especialmente sus cargos directivos, tienen también en este tipo de enseñanza un valioso banco de pruebas para ensayar y confirmar nuevos modelos de formación que puedan conducir, a la larga, a una transformación significativa del sistema educativo en su totalidad. La SGA parte, pues, de un ¿conocerse a sí mismo?, referido tanto a los alumnos como a los profesores y a los centros de enseñanza. A partir de ahí, comienzan los análisis de necesidades, gracias a los cuales los profesores cobrarán conciencia de sus fortalezas y debilidades como profesionales de la didáctica de LE, y ganarán en capacidad de reflexión y de aplicación de los conocimientos de los que ya dispongan. Además, al tiempo que, mediante la realización de este análisis se conocen mejor a sí mismos y averiguan cuál es el nivel de aplicación de la SGA que mejor casa con las competencias que tengan en ese momento, conocerán también mejor a sus alumnos. A este respecto, la recabación de la información que les proporcionen los cuestionarios sobre datos personales y datos referidos a su visión y actitud ante la lengua, la

cultura y las diversas formas de acometer su aprendizaje les permitirán diagnosticar con bastante precisión el nivel de aplicación de la SGA con el que estos alumnos se puedan sentir cómodos. Paralelamente, los propios alumnos tendrán la oportunidad, a su vez, de conocer cuáles son los estilos de aprendizaje que los caracterizan y de recibir un conjunto de sugerencias acerca de las estrategias de aprendizaje que les vendría bien reforzar. Tanto unos como otros asumen, en el marco de esta metodología, el compromiso de realizar un seguimiento personal de los avances y problemas que se produzcan. Los profesores, además de controlar sus progresos en cuanto a su proceso de autoformación profesional, deberán aprovechar las anotaciones que tomen sobre sus conocimientos, prácticas docentes y posibilidades de aplicación de la propia creatividad como base empírica de la investigación acerca de los pros y los contras de todos los aspectos que formen parte del proceso de enseñanza-aprendizaje que debería ser inherente a su desempeño profesional, en la medida en que, para la SGA, ellos son los principales responsables de la teorización en el ámbito de la didáctica de ELE. También los alumnos, con la ayuda y la dirección de los profesores, hacen un seguimiento de su propio desarrollo, tanto de los conocimientos adquiridos como de las estrategias de aprendizaje empleadas. De esta manera, afianzan buenos hábitos para un aprendizaje autónomo y a largo plazo, que los capacitan, incluso después de haber terminado de participar en los cursos que se hayan llevado a cabo mediante la SGA, para continuar detectando, fuera del aula, sus necesidades, para seguir aprendiendo por sí mismos, y para comprobar los resultados alcanzados y reflexionar sobre los conocimientos adquiridos y sobre toda la experiencia de aprendizaje. Por lo que respecta al desarrollo propiamente dicho de la SGA, un punto muy importante es que dependiendo del nivel de aplicación en que esta se lleve a cabo, sus características se ven modificadas sustancialmente. Estas no solo conciernen al nivel de los conocimientos que se imparten en cada una de las tres modalidades de SGA que establecemos en esta tesis, sino también a la longitud y la complejidad de las simulaciones que se programen, a la participación de los alumnos en su planificación y posterior supervisión, a las capacidades comunicativas y reflexivas que deban ponerse en práctica, etc. No en vano, lo que se pretende, en última instancia, es que los alumnos no solo desarrollen determinadas competencias lingüísticas, comunicativas, socioculturales, etc., sino, lo que es más importante, que alcancen una comprensión más amplia, profunda, abierta y crítica de la lengua, la sociedad y la cultura metas a través de una serie de experiencias reales y auténticas. Otro de los aspectos en los que las diferentes modalidades de aplicación de la SGA difieren son las formas de enseñanza y los objetivos de formación, que comprenden la comunicación, la negociación, la experimentación, la reflexión y la crítica. En cada uno de los tres niveles o modalidades, el nivel lingüístico de los alumnos, el grado de exigencia, así como la orientación que proporcionan los profesores a los alumnos son distintos. Por último, es importante recalcar que, en el marco de la SGA, tras la puesta en práctica de cada una de las dinámicas de simulación, los alumnos y los profesores deberán realizar una serie de reflexiones y críticas acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje al que estas hayan dado lugar. Las capacidades reflexivas conseguidas en esta fase constituyen una herramienta imprescindible en el aprendizaje autónomo; de ahí que esta sea una fase esencial de la SGA, que asegura la globalidad de los cursos, al tiempo que construye los cimientos para la siguiente SG. Metafóricamente, podríamos concebirla como una brújula para navegantes, en tanto en cuanto, sin ella, los alumnos y los profesores se perderían en el camino de la formación y en su avance por los diferentes niveles de aplicación. Para evitar que toda esta serie de planteamientos se quedaran en meras elucubraciones sobre el papel, la propuesta de SGA que se hace en esta tesis se ha acompañado del desarrollo de un manual específico para la enseñanza del español a alumnos sinohablantes, basado en las directrices de la SGA, algunas de cuyas unidades didácticas se pusieron a prueba mediante uno de los tres estudios de casos que han conformado la parte empírica de la presente investigación.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- **INCLUIR por Tema y tipo de estudio**
- **INCLUIR por Año**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- **Archivado**

Extracción de datos

- Año
 - **2017**
- Área de estudio
 - **Didáctica**
- Bibliografía
 - **Cortazzi y Jin (1996)**
Wang, Fei (2017).pdf: Page 528: "Cortazzi, M. y L. Jin (1996). "Cultures of learning: Languages classrooms in China". En Coleman, H. (ed.), *Society and the Language Classroom* (169-206). Cambridge: Cambridge University Press."
 - **Cortazzi y Jin (otras)**
Wang, Fei (2017).pdf: Page 528: "Cortazzi, M. y L. Jin (2002). "Cultures of Learning: The Social Construction of Educational Identities". En Li, D. C. S. (ed.), *Discourses in Search of Member. In Honor of Ron Scollon* (47-75). Nueva York: American Universities Press." "Cortazzi, M. y L. Jin (2006). "Changing Practices in Chinese Cultures of Learning". *Language, Culture and Curriculum*, 19: 5-20."
 - **Sánchez Griñán (2008)**
Wang, Fei (2017).pdf: Page 573: "Sánchez Griñán, A. J. (2008). *Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo*. Tesis doctoral. Universidad de Murcia."
 - **Sánchez Griñán (otras)**
Wang, Fei (2017).pdf: Page 573: "Sánchez Griñán, A. (2006). *Dificultades del enfoque comunicativo en China*. [en línea]: "Sánchez Griñán, A., J. M. Blanco Pena, N. Arriaga Agrelo, Z. L. Chen, P. Deza Blanco y M. Vázquez Vázquez (2011). "Contextos de enseñanza y aprendizaje de ELE en el ámbito sinohablante". *Monográficos SinoELE*, 4: 1-87."
 - **Sánchez y Melo (2009)**
Wang, Fei (2017).pdf: Page 529: "Cortés Moreno, Maximiano (2009a). "Chino y español: un análisis contrastivo". En A. Sánchez Griñán y M. Melo (eds.), *Qué saber para enseñar a estudiantes chinos*. (183-210). Buenos Aires: Voces del Sur."
- Wang, Fei (2017).pdf: Page 533: "Dow, Ewan y Hu-Hua Ouyang (2009). "Locales versus visitantes: las críticas de los estudiantes a los expertos extranjeros en idiomas de las universidades de la República Popular China". En A. Sánchez Griñán y M. Melo (eds.), *Qué saber para enseñar a estudiantes chinos*. (155-172). Buenos Aires: Voces del Sur."
- Citas
 - **Sánchez Griñán (2008)**
Wang, Fei (2017).pdf: Page 13: "En cualquier caso, hasta los años 60 del siglo XX, el método principal usado en China es el del recurso a la traducción y el énfasis en la gramática, con la irrupción de un mayor interés en la producción oral y la conversación durante la época de la República de China (Cui, 1997: 60; Na, 2000: 226; Chang, 2006: 3; Sánchez Griñán, 2008: 76)."
 - Wang, Fei (2017).pdf: Page 260: "En el momento de su fundación (1862), el Instituto de Idiomas de la Capital ofrecía inicialmente solo el inglés, el año siguiente añade el francés y el ruso, y luego, ya una década más tarde, en el año 1872, aparece la enseñanza del alemán y, a finales del XIX, ya en 1896, el japonés (Sánchez Griñán, 2008: 74; Marco Martínez / Lee Marco, 2010: 3; Santos Rovira, 2011: 12; Galloso Camacho, 2014: 120)."
 - Wang, Fei (2017).pdf: Page 261: "Por ejemplo, debido a la política inicial de acercamiento a la Unión Soviética, durante los primeros años de la República Popular de China, el ruso era la lengua extranjera obligatoria en los centros educativos (Sánchez Griñán, 2008: 76; Marco Martínez / Lee Marco, 2010: 4; Galloso Camacho, 2014: 121)." "Luego, con el enfriamiento de la relación con la Unión Soviética, a finales de los años 50 del siglo pasado, el inglés volvió a ser el idioma dominante y, de hecho, en el año 1964 se asignó al inglés el estatus de primera lengua extranjera del país (Wilcoxon, 1990; Yang, 2000: 10; Sánchez Griñán, 2008: 77-78; Yang, 2010: 20; Marco Martínez / Lee Marco, 2010: 4; Galloso Camacho, 2014: 121)."
 - Wang, Fei (2017).pdf: Page 265: "El control político y la ruptura con la Unión Soviética impusieron, posteriormente, la elaboración de manuales propios en China (Fisac, 2000). En consecuencia, primero se publicó, en 1959, la Gramática española (《西班牙语语法》), escrita por el profesor Xiongwu Zhang (张雄武). Luego, entre 1962 y 1963, se publicó el primer manual propio para la enseñanza de español de China: Español (《西班牙语》) tomos 1-4 y tomo 7 198), escrito por el grupo de investigación del Departamento de Español del Instituto de Lenguas Extranjeras de Pekín e impreso por la Prensa de Comercio de Pekín (北京商务印书馆, se traduce también como Editorial Shangwu) (Lu, 1992: 21; Sánchez Griñán, 2008: 78; Marco Martínez / Lee Marco, 2010: 5; Bai, 2014: 12; Galloso Camacho, 2014: 123)." "Más tarde, concretamente en 1973, se publicó otro manual, también llamado Español, del Instituto de Lenguas Extranjeras de Shanghái, que seguía, en líneas generales, el mismo esquema del de 1962 (Sánchez Griñán, 2008: 85)."

Wang, Fei (2017).pdf: Page 268: "destacado en la enseñanza (Sánchez Griñán, 2008: 85-89) aunque su presencia va disminuyendo paulatinamente."

Wang, Fei (2017).pdf: Page 287: "Siguiendo esta línea ascendente, y dando muestras de un aumento manifiesto (Sánchez Griñán, 2008: 94; Marco Martínez / Lee Marco, 2010: 9; González Puy, 2012; Sánchez de la Torre, 2013: 30-31). los 300 alumnos de educación pre-universitaria que estudiaban español en China en 2005, se convirtieron en 4600 en 2012, según el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014: 164), y prácticamente se duplicaron en 2015, año en que, según cifras del Instituto Cervantes (2015), ya se habían alcanzado los 8874."

Wang, Fei (2017).pdf: Page 296: "Muchos son los investigadores (Sánchez Griñán, 2008: 94; Cai, 2011: 246; Zheng / Liu / Wang, 2011: 575-578; redELE, 2012; González Puy, 2012; Que, 2013: 10; Galloso Camacho, 2014: 126; Zheng / Liu, 2014: 597-602; Zheng / Liu et al., 2015: 1-2, 8-9, 11-12; Chen, 2015: 57) que han puesto de relieve estas deficiencias."

Wang, Fei (2017).pdf: Page 312: "Durante el periodo histórico correspondiente a la República de China (1912-1949), la enseñanza de LE no se ceñía a un solo método ni a un solo tipo de escuelas —sobre todo en lo referente al inglés—, "sino que contaba con escuelas privadas que promovían el uso oral de la lengua antes que la traducción; la conversación antes que la memorización" (Sánchez Griñán, 2008: 76)."

Wang, Fei (2017).pdf: Page 314: "Justamente en esa época, concretamente en 1961, el lingüista estadounidense William. G. Moulton, desarrolla, a partir de las directrices del estructuralismo norteamericano de Leonard Bloomfield, y basándose también en el análisis contrastivo, la psicología conductista de B. F. Skinner su propia versión del método audiolingüístico, caracterizado por potenciar los procedimientos de audición y práctica de producción oral intensiva (Richards / Rodgers, 1986: 47; Cui, 1997: 60; Sánchez Griñán, 2008: 78- 79; Tong, 2009: 147)."

Wang, Fei (2017).pdf: Page 315: "En este ámbito, el que nos interesa a nosotros en esta tesis, los profesores seguían usando el método audiolingüístico, e iban, como mucho, añadiendo algunos materiales audiovisuales en algunas escuelas y universidades bien equipadas (Sánchez Griñán, 2008: 86;,"

Wang, Fei (2017).pdf: Page 316: "A nuestro modo de ver, la vitalidad de este método que podríamos llamar mixto²⁶⁶ se debe por encima de todo a dos razones: a su similitud con respecto a la tradición de enseñanza de China (cf. supra §§ 4.1.2.1, 4.2.1 y 4.2.2, la nota a pie n.º 206) y a su "alto grado de compatibilidad con el sistema de evaluación de exámenes" ²⁶⁷ (Sánchez Griñán, 2008: 88)."

Wang, Fei (2017).pdf: Page 323: "Además de por toda esta serie de factores, a la perpetuación de esta situación de mantenimiento de estas prácticas tradicionales, tan alejadas del fomento del desarrollo de una competencia comunicativa propiamente tal por parte de los aprendices de español, ha coadyuvado también la poca comunicación que hay, en China, entre los especialistas en la enseñanza del inglés como LE, que ocupa el lugar principal de la enseñanza de LE en China, y quienes se dedican a la didáctica de otras lenguas modernas (Sánchez Griñán 2008: 74-94"

Wang, Fei (2017).pdf: Page 453: "A la luz tanto de las reacciones observadas como de los problemas detectados, y sin olvidar que nuestro propósito era seguir pudiendo utilizar técnicas de enseñanza procedentes de los métodos comunicativos que ya habíamos comenzado a poner en práctica en este primer sub-nivel y ser capaces de incorporar la enseñanza de la lengua basada en tareas en la siguiente, tomamos las siguientes medidas, inspiradas también, parcialmente, por Sánchez Griñán (2008)"

- **Sánchez Griñán (otras)**

Wang, Fei (2017).pdf: Page 302: "Por otra parte, el español no solo se enseña en las universidades, sino también en academias de idiomas, en escuelas americanas y europeas —en las que los estudiantes taiwaneses asisten a clase junto con alumnos nativos de inglés, francés, alemán, español, etc.—, en escuelas secundarias, e incluso a través de programas de la Radio Educativa Nacional, que se puede escuchar por Internet, y que también permite la descarga de los programas (Sun, Su-ching, 2009: 127; Cluster Gráfico, 2011: 4; Sánchez Griñán et al., 2011: 11)."

- **Sánchez y Melo (2009)**

Wang, Fei (2017).pdf: Page 448: "De todos estos problemas, que no vamos a analizar con detalle aquí, dado que el análisis contrastivo entre el español y el chino no es el objetivo de este estudio y debido a que ya existen bastantes trabajos sobre este tema, se suele ocupar la lingüística contrastiva (cf. Cortés Moreno, 1997, 2001a, 2001b, 2003, 2005, 2009,"

- **Conceptos**

- **Ninguno**

Abstract: La presente investigación explora el tratamiento de los contenidos culturales y el desarrollo de la competencia intercultural de los manuales de ELE (Español como lengua extranjera) del nivel inicial, publicados tanto en España como en China considerando respectivamente las características fundamentales y entornos pedagógicos distintos. El estudio tiene como objetivo principal analizar los bloques dedicados especialmente al aprendizaje de la cultura en los manuales del enfoque comunicativo con una ficha de variables que se establece basándose en los trabajos sobre la competencia intercultural y el proceso de la interculturalidad. El motivo es ofrecer una nueva y eficaz propuesta para desarrollar la competencia intercultural de los estudiantes chinos adultos desde el primer contacto con la cultura meta en contexto de la cultura materna. El trabajo sigue la metodología fundamental de las ciencias sociales; está formado por la investigación teórica, la recogida de datos y el análisis de datos. Desde una perspectiva cuantitativa, se analizaron los datos estadísticos que se recogieron de veinticuatro manuales de catorce métodos autóctonos de España desde el año 2006 hasta el 2016, y de seis manuales de cuatro métodos publicados en China entre los años 2014 y 2016. Aparte del análisis descriptivo de dichos manuales, la investigación del tratamiento de los contenidos culturales de los mismos comenzó con la descripción general de su componente cultural, y luego ofreció el análisis textual de los contenidos culturales y el de la ejercitación correspondiente y, por último, la investigación sobre los recursos de soporte. Además, el presente estudio realizó un análisis comparativo entre los manuales de ambos países. Los resultados de este trabajo revelan que el desarrollo de la competencia intercultural no siempre es el objetivo primordial del componente cultural y la manera explícita de exponer los contenidos culturales hace al estudiante aprenderlos mediante la memorización. A pesar de la reflexión contrastiva entre la C1 y la C2, de igual importancia, no debería faltar el establecimiento de la consciencia de la cultura de origen del aprendiz. La investigación sustenta que el diseño de los contenidos culturales y el desarrollo de la competencia intercultural no sea puramente una acumulación de conocimientos culturales y socioculturales. Mediante la evaluación del tratamiento del componente cultural de los manuales, se encuentran las perspectivas perdidas en el diseño de las unidades didácticas y brinda opiniones orientativas y posibles soluciones para desarrollar la competencia intercultural de los estudiantes chinos en la enseñanza-aprendizaje de ELE.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2018
- Área de estudio
 - Didáctica

- Cultura
- Bibliografía
 - Ninguna
- Citas
 - Ninguna
- Conceptos
 - Ninguno

ID 86101406: Wang, Xiaomin (2021)

Abstract: Objetivos. Este trabajo se realizó con el fin de investigar y comprobar la utilidad y eficacia del dictado en el aprendizaje del español como lengua extranjera (ELE) de los estudiantes chinos, cuáles son sus actitudes hacia el dictado, cuáles son los tipos de errores que comenten los sinohablantes teniendo en cuenta su experiencia con otras lenguas y variedades lingüísticas del chino, analizar los errores producidos en el dictado y sus posibles causas tanto desde el punto de vista de la enseñanza de lenguas como de la psicolingüística. Metodología. Nuestra investigación tiene una metodología mixta ya que hemos adaptado los dos métodos de acuerdo con las características de tipos de datos y objetivos de la investigación: el método cualitativo y cuantitativo. Hemos realizado un cuestionario sobre las actitudes de los estudiantes chinos de ELE hacia el dictado, dos pruebas de las competencias lingüísticas del modelo de examen DELE, con las cuales hemos clasificado el grupo control y grupo experimental e investigado la correlación entre resultados de la prueba con otro factores, y la actividad del dictado durante un semestre para comprobar la validez de esta herramienta y describir las competencias que se reflejan en el dictado mediante el análisis de errores. A estos datos debemos sumar los resultados de destrezas del examen oficial EEE-4 que los estudiantes chinos realizan para conseguir el certificado de su competencia lingüística en español. Resultados. En cuanto al cuestionario sobre las actitudes de los estudiantes chinos hacia el dictado, la nota en total de los participantes está entre 23 y 66, la media es 51,93, lo que supone actitud positiva en general. En cuanto al análisis de errores, el tipo de error que más se comete es el error de sustitución tanto en el dictado de palabras (2,34 de media), como en el de de textos (0,87 de media), o de pseudopalabras (11,6 de media). Cometen muchos más errores en el dictado de las pseudopalabras que en el de palabras con respecto a la cantidad en total, siendo estos errores de omisión, de sustitución, de adición y metátesis. Durante las diez semanas de actividad de dictado, no se aprecia una tendencia general de mejora en el dictado de palabras, pseudopalabras y textos respecto a la cantidad de los errores. Sin embargo, el grupo experimental que han hecho la actividad de dictado han sacado mejores notas que el grupo de control en la evaluación de competencias lingüísticas. Conclusión. El dictado puede funcionar como herramienta útil de evaluación como ejercicio útil para mejorar las competencias lingüísticas de los estudiantes chinos de ELE. Según los resultados del análisis de errores, los estudiantes cometen errores fonológicos y ortográficos en el dictado aunque la lengua española sea una lengua transparente. Se deben principalmente a la transferencia, tanto intralingüística como interlingüística y a factores psicolingüísticos. Como estos errores son repetidos y sistemáticos, llegamos a la conclusión de que existe la fosilización en el estudio por parte de los estudiantes.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2021
- Área de estudio
 - Didáctica
- Bibliografía
 - **Sánchez Griñán (2008)**
Wang Xiaomin 2021.pdf: Page 503: "Sánchez Griñán, A. J. (2008). Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo (Tesis doctoral). España: Universidad de Murcia."
 - **Sánchez y Melo (2009)**
Wang Xiaomin 2021.pdf: Page 486: "Cortés Moreno, M. (2009). Chino y español: un análisis contrastivo. En A. Sánchez Griñán, y M. Melo (Coords.), Qué saber para enseñar a estudiantes chinos, (pp. 181-208). Argentina: Ediciones Voces del Sur."
- Citas
 - **Sánchez Griñán (2008)**
Wang Xiaomin 2021.pdf: Page 45: "En la tabla 1 se muestra cómo el dictado supone el 7% de la nota total en el examen final del primer curso en SISU (Sánchez Griñán, 2008, p. 399)."

Wang Xiaomin 2021.pdf: Page 456: "En cambio, Sánchez Griñán (2008) considera el dictado como un impedimento para el método comunicativo."

Wang Xiaomin 2021.pdf: Page 46: "Cuando Sánchez Griñán (2008) comenta los retos y las posibilidades del enfoque comunicativo para la enseñanza y aprendizaje de ELE, apunta que el uso de dictado no se considera un ejercicio de comprensión oral y se limita a "la distinción de sonidos sin que importe la comprensión de su significado" (ib. 2008, p. 499)."
- Conceptos
 - Ninguno

ID 86195755: Wei, Nisi (2015)

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Estado de recuperación

- Archivado

Extracción de datos

- Año
 - 2015
- Área de estudio
 - Lexicología/Lexicografía
- Bibliografía
 - Ninguna
- Citas
 - Ninguna
- Conceptos
 - Ninguno

ID 86196853: Wen, Hui (2017)

Abstract: A pesar de que el concepto de colocación fue acuñado por el lingüista británico J. R. Firth (1957) en los años cincuenta del siglo pasado, este término llegó a España bastante tarde y no se estabilizó hasta la primera mitad de los años noventa. Sin embargo, el término colocación es algo aún muy desconocido y novedoso en la enseñanza del español en China, pues de entre los recursos bibliográficos que tratan de este concepto solo hemos encontrado dos trabajos: uno es de Ni (2010) y el otro, una tesis inédita de Wei (2015). Sin embargo la colección del manual Español Moderno (actualmente solo se han publicado tres primeros tomos), que es el único y oficial que se utiliza en las universidades chinas donde se imparte la carrera de Filología Hispánica (especialmente se da en una asignatura que se llama Español intensivo), ocupa un lugar muy importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera. Por tanto, ante la ausencia de estudios teóricos y la escasa variedad de material didáctico en las aulas de la China Continental, hemos considerado conveniente en esta investigación abordar, fundamentalmente, la enseñanza de las colocaciones al alumnado sinohablante, desde el análisis de las posibles deficiencias que se puedan observar, sin obviar lo que concierne a otros tipos de unidades fraseológicas que se presentan en el señalado manual. Para alcanzar tal objetivo, hemos confeccionado un corpus compuesto por 3800 unidades, en las que 2000 son colocaciones (tanto léxicas como gramaticales), que ocupan un lugar absolutamente predominante, 1000, locuciones y 1000 compuestos sintagmáticos, así como 200 enunciados fraseológicos. Con este corpus, podemos detectar no solo el nivel que presentan las colocaciones en los tres tomos, sino también la alta frecuencia de aparición de las colocaciones funcionales (mayoritariamente, los tipos sustantivo + verbo y sustantivo + adjetivo). Asimismo, sin dejar de indagar el tratamiento que reciben las colocaciones en el Manual, hemos extraído ejemplos de los tres tomos para contrastarlos con lo que se ha propuesto en esta investigación. Y con el fin de arrojar luz para los futuros investigadores que se interesen por el tema de la enseñanza de otras unidades pluriverbales (locuciones, enunciados fraseológicos o compuestos sintagmáticos), también hemos dedicado un pequeño apartado específico para grosso modo interesarnos por el espacio que ocupan y cómo son tratadas. Esperamos que nuestra investigación pueda servir de apoyo tanto para los docentes como para los discentes.

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- **Archivado**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - **2017**
- Área de estudio
 - **Lexicología/Lexicografía**
- Bibliografía
 - **Ninguna**
- Citas
 - **Ninguna**
- Conceptos
 - **Ninguno**

ID 86101667: Wu, Jing (2017)

Abstract: En los últimos años, la enseñanza de ELE ha ido experimentando un desarrollo de rápida expansión en China, y se ha extendido a edades más tempranas. Cómo aplicar la enseñanza de ELE en niños chinos es la cuestión principal que motiva este trabajo. El juego se considera una herramienta eficaz en la enseñanza de lenguas extranjeras a niños. Así pues, en el presente trabajo, nuestro objetivo es dignificar el uso de los juegos en la enseñanza de ELE y el valor que pueden llegar a tener en la enseñanza de niños sinohablantes, así como presentar las posibilidades didácticas y diseñar un material de juegos, complementario al manual La Pandilla 1 para la enseñanza de ELE a niños sinohablantes de entre siete y doce años. Con este objetivo, en primer lugar, investigamos la importancia del aprendizaje de español y su situación actual en China, así como la historia, el desarrollo y el contexto de la enseñanza de ELE en China, enmarcado todo ello en la evolución de los métodos aplicados en la enseñanza de lenguas extranjeras. La investigación nos permitirá entender mejor la situación concreta que vive la enseñanza del español en China, y advertir el alcance histórico de la enseñanza de ELE, sus logros y fracasos, así como los diferentes métodos empleados a lo largo del tiempo. En segundo lugar, analizamos las características de los niños a la hora de aprender lenguas extranjeras, tanto en el ámbito fisiológico como en el afectivo y psicológico, con el objetivo de investigar los métodos más adecuados para la enseñanza de lenguas extranjeras en la infancia. Además, analizamos la enseñanza de ELE a niños de entre siete y doce años en China y los manuales de ELE seleccionados. Reseñamos el método aplicado y el plan curricular en la enseñanza de ELE a niños de este rango de edad en China, y examinamos las deficiencias de los niños chinos al aprender una lengua extranjera, con el objetivo de elaborar un análisis de necesidades y encontrar soluciones eficaces. Procedemos a seleccionar el manual más adecuado para los niños chinos, comparando entre varios métodos según el análisis de necesidades elaborado en el capítulo anterior. Todo esto nos lleva a fijarnos en las posibilidades que ofrece el uso de juegos en la enseñanza de lenguas extranjeras a niños sinohablantes, por lo que realizamos un estudio clasificatorio de los juegos, así como una selección de los más apropiados para aplicar en la enseñanza de ELE según las destrezas que ayudan a desarrollar. Tras este proceso, hemos podido llegar a las siguientes conclusiones: a. En cuanto a la enseñanza de ELE para niños en China. La enseñanza de ELE para niños en China todavía está en su etapa inicial de desarrollo. El MCER proporciona a los profesores de ELE una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, manuales y materiales de enseñanza. Aplicar el método de enfoque hacia la comunicación es la aspiración actual de la comunidad educativa en China. b. En cuanto al manual de ELE que sirva como base del método de la enseñanza en China. Al comparar varios manuales de ELE, llegamos a la conclusión de que La Pandilla es el más adecuado para la enseñanza de ELE a niños de entre siete y doce años en China. c. En cuanto a la investigación sobre juegos. El uso de juegos en ELE para niños ofrece muchas ventajas. A través de los juegos, los estudiantes alcanzan más motivación y más confianza en sí mismos, además de sufrir menos ansiedad. d.

En cuanto al diseño didáctico. Hemos diseñado un material lúdico complementario al manual La Pandilla 1, con el fin de ayudar a los estudiantes chinos de entre siete y doce años en la práctica del español, a partir de un nivel elemental. En este material, intentamos seguir las directrices del método orientado hacia la comunicación.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2017
- Área de estudio
 - Didáctica
- Bibliografía
 - Ninguna
- Citas
 - Ninguna
- Conceptos
 - Ninguno

ID 86497149: Wu, Yan (2022)

Abstract: El subjuntivo es uno de los problemas clásicos de la gramática española, sobre todo, la enseñanza-aprendizaje de este modo verbal, ya que presenta algunas dificultades para los estudiantes de E/LE, así como también para los profesores, especialmente los sinohablantes. Las razones son las siguientes: en primer lugar, en la lengua china no existe la categoría modal con la que se expresa en español; segundo, China todavía carece de manuales sobre la enseñanza del modo subjuntivo en español; la nueva colección del manual Español Moderno, que es el más utilizado respecto a la enseñanza del español en China, no utiliza los métodos adecuados, o estos no resultan suficientes. En este sentido, en primer lugar, en este trabajo estudiamos el “subjuntivo” en chino mandarín, con el fin de que los estudiantes de E/LE conozcan claramente la diferencia existente entre los dos idiomas al respecto, y realizamos un análisis contrastivo entre el español y el chino; en segundo lugar, nos propusimos establecer un marco teórico que contuviera la descripción del subjuntivo en español destinado a los alumnos de E/LE; en la parte de la alternancia del

indicativo y subjuntivo, revisamos varias selecciones modales, en donde exponemos qué elementos se utilizan en la lengua china cuando se quiere expresar el contenido del subjuntivo en español, mediante una teoría que combina los factores discursivos y sintáctico-pragmáticos, ya que la adquisición de estos conocimientos es la mayor dificultad para los alumnos chinos; en tercer lugar, analizamos la aplicación didáctica del subjuntivo en los manuales chinos y los manuales de ELE que se utilizan en China, para ver cómo abordan la enseñanza del subjuntivo en ellos; y, por último, aportamos actividades didácticas con el fin de que complementen los usos del subjuntivo en el nuevo manual Español Moderno, destinadas a los estudiantes de lengua china.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- **INCLUIR por Tema y tipo de estudio**
- **INCLUIR por Año**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- **Archivado**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - **2022**
- Área de estudio
 - **Gramática**
- Bibliografía
 - **Sánchez y Melo (2009)**
Wu, Yan (2022).pdf: Page 308: "Cortés Moreno, M. (2009). Chino y español: un análisis contrastivo, en A. J. Sánchez Griñán y M. Melo (eds), Qué saber para enseñar a estudiantes chinos, 173-200. Buenos Aires: Voces del sur."
- Citas
 - **Sánchez y Melo (2009)**
Wu, Yan (2022).pdf: Page 20: "Se puede decir que ambas familias están muy lejos, no solo desde el punto de vista geográfico, sino también en cuanto al árbol genealógico de donde parten (Cortés Moreno, 2009)."
- Conceptos
 - **Ninguno**

ID 86196856: Xiao, Juan Juan (2020)

Abstract: En la presente tesis, nos centramos en la enseñanza del pasado en español a alumnos chinos. Tratamos de profundizar en los distintos usos del pretérito indefinido, el pretérito imperfecto y el pretérito perfecto, con el fin de conseguir una clara distinción

entre ellos y pretendemos que la presente investigación sirva de guía útil para todos aquellos profesores de ELE con interés en los alumnos sinohablantes. Para ello, se realiza un análisis tanto del sistema de pasado en español como en chino, así como un contraste entre ambos. Asimismo, se llevan a cabo un análisis de los valores de los tres tiempos pasados en el Plan Curricular del Instituto Cervantes, un análisis de los manuales de español utilizados tanto en España como en China, y un análisis de errores con informantes chinos centrado en el uso de los tres tiempos pasados del español. Por último, se propone una propuesta didáctica que incluye una unidad que la ilustra, que permita al alumnado chino tomar conciencia de los usos de las formas verbales pasadas del español y chino con el fin de conseguir establecer una mejor distinción de ellas (¿canté/cantaba/he cantado¿/¿/¿/¿/¿).

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- **INCLUIR por Tema y tipo de estudio**
- **INCLUIR por Año**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- **Archivado**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - **2020**
- Área de estudio
 - **Gramática**
 - **Lingüística contrastiva**
- Bibliografía
 - **Ninguna**
- Citas
 - **Ninguna**
- Conceptos
 - **Ninguno**

ID 86618808: Yu, Yang (2022)

Abstract: Citar es un fenómeno lingüístico universal que tiene presencia en casi todas las lenguas del mundo. Los hablantes reproducen palabras ajenas o las propias pero ocurridas en otras circunstancias comunicativas tanto en el lenguaje escrito como en el oral. Para satisfacer sus necesidades comunicativas, recurren a un estilo u otro. El estilo directo (en adelante, ED) y el estilo indirecto (EI, en adelante) son dos principales procedimientos de citar, disponen de distintas construcciones sintácticas y desprenden

diferentes valores pragmáticos. Con esta tesis, pretendemos, por un lado, revisar los distintos estudios que se han ofrecido para el discurso reproducido, sobre todo, el ED y el EI, desde distintas perspectivas (semántica, pragmática, discursiva y gramatical), con el propósito de dar respuestas a tres preguntas: ¿qué son el ED y el EI?, ¿qué es lo que se reproduce? y ¿cuáles son sus reflexiones formales? Por otro lado, intentaremos ofrecer una aplicación práctica de cómo se pueden trabajar los dos estilos de citar en la clase del español como lengua extranjera, sobre todo, en el territorio chino. Los estudios que se realizan en las últimas décadas sobre el ED y el EI del latín nos ofrecen una perspectiva multidisciplinaria, es decir, no se limitan a analizar las estructuras formales, sino que indagan qué valores comunicativos o discursivos reflejan. Por lo tanto, interviene la perspectiva pragmática. En realidad, citar es referir un acto de habla ya realizado (o que se va a realizar). El ED y el EI son dos formas distintas de hacer tal referencia: lo que se recoge en el ED es la forma y el contenido del enunciado primitivo, mientras que en el EI se da prioridad al contenido (Leech, 1980). Estas formas se corresponden con referencia de dicto y referencia de re, respectivamente. Lo que se reproduce no son solamente las palabras emitidas, sino todo lo que comprende la realización del acto de habla originario, englobando tanto elementos lingüísticos como extralingüísticos, que reflejarán en el marco de citar o segmento A, término de Gutiérrez (1986: 25) y la parte reproducida o segmento B. En la comunicación real, por objetiva que sea la intención del hablante a la hora de realizar la reproducción, siempre interviene su interpretación hacia lo reproducido. Una manifestación evidente es la selección del verbo introductor que puede revelar el objetivo comunicativo del hablante reproducido interpretado por el reproductor. Respecto a los comportamientos sintácticos del ED y del EI, las gramáticas tradicionales no les dedicaban lugar específico y los abordaban bajo el inventario de oraciones complementarias indirectas, considerando que el segmento reproducido, sea del ED o del EI, no es más que el complemento directo del verbo principal. Tal postura, que establece el fundamento de la relación sintáctica de los dos estilos de citar, se consolida en Nueva gramática de la lengua española (RAE-ASALE, 2009), cuyos tratamientos del ED y del EI se encuentran bajo el capítulo de oraciones subordinadas sustantivas (§ 43.9). Sin embargo, no faltan gramáticos como Rafael Seco (1982 [1954]), Martínez Álvarez (1984) y Alarcos Llorach (1994), que muestran una diferente posición sobre el ED, considerando que se trata de una combinación de constituyentes independientes, pero con dependencia semántica. Tal controversia se resuelve con la integración de la perspectiva discursiva. Girón Alconchel (2008b y 2017), al trazar la gramaticalización del discurso, señala que las diferentes formas de citar tejen un continuum de heterogeneidad enunciativa. Es decir, hay muchas variantes del ED y del EI que no se pueden explicar con la perspectiva sintáctica, pero que sí se puede decir que las características desplegadas se aproximan más al ED o al EI. De tal modo, el estilo indirecto libre (EIL), a pesar de sus transformaciones deícticas, está más cerca del ED, mientras que el estilo indirecto mixto o cita mixta, esto es, dentro del EI hay reproducción literal, se sitúa más próximo al EI. Como la presente tesis tiene como orientación la enseñanza del ED y del EI en el contexto chino, dedicamos una parte a abordar cómo se comportan los dos estilos de citar en el chino, un idioma muy diferente del español. Hay que precisar que no es un estudio exhaustivo de comparar las dos lenguas, sino una presentación escueta del ED y del EI en chino, para después ver si la lengua materna ejerce influjo en el aprendizaje de los dos estilos de citar de los alumnos chinos. Después de una revisión de los estudios pertinentes sobre el ED y el EI, nos damos cuenta de que la mayoría de ellos se ciñe a la sintaxis oracional sin entañar en el habla real. En virtud de tales limitaciones, en esta tesis los extendemos en las unidades discursivas más extensas (período, microdiscurso) para indagar primero cómo reproducir tales unidades en el ED y el EI según sus relaciones sintácticas (coordinación o subordinación), y cómo funcionan ellos en diferentes textos. Esto, sin duda, constituye lo más original de esta investigación. Para responder al llamamiento de Sánchez (2010: 211) sobre la ausencia de la oralidad del ED y del EI en la enseñanza de ELE, recurrimos a los estudios de Camargo (2004, 2007-2008), Benavent (2015) y Gallucci (2017), que se enfocan en el discurso referido del habla real. Así intentamos hacer que nuestra investigación se encuadre más en la comunicación real y, por ende, aportar un ejemplo práctico que puede ayudar a los alumnos chinos a desenvolverse con el ED y el EI en la vida cotidiana.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- **INCLUIR por Tema y tipo de estudio**
- **INCLUIR por Año**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2022
- Área de estudio
 - Gramática
- Bibliografía
 - Ninguna
- Citas
 - Ninguna
- Conceptos
 - Ninguno

ID 86618809: Zhai, Hong (2021)

Abstract: Esta tesis doctoral se plantea identificar los usos de ELE para el ejercicio profesional de comercio exterior y analizar si esos usos se contemplan como objeto de enseñanza en los materiales didácticos más usuales. Con este objetivo, se analiza la información recogida de tres colectivos a través de entrevistas semiestructuradas: (1) docentes de ELE en instituciones universitarias de Educación Vocacional y Aplicada en ámbito del comercio exterior; (2) docentes de esas mismas instituciones que imparten disciplinas asociadas al comercio exterior; y, finalmente, (3) empresarios/empleados de este sector económico pertenecientes al ámbito geográfico de la Provincia de Zhejiang, China. Posteriormente, se recurre al análisis de materiales didácticos de enseñanza de ELE del comercio exterior seleccionados según los informantes. Todo el análisis se ha realizado mediante una metodología de análisis cualitativo. La mayor contribución de esta investigación consiste, por un lado, en extraer el repertorio de los usos orales, escritos y de mediación, y los aspectos culturales involucrados en tales usos. Por otro lado, se analizan tres manuales didácticos, Curso de intérprete español-chino (nivel enlace-acompañante), Cultura y negocio y Español de economía y comercio, con la finalidad de obtener una idea clara de cuáles son los usos del español que se plantean como objeto de aprendizaje. Las aplicaciones prácticas que se derivan de los resultados obtenidos se sitúan en el ámbito de la didáctica del español como lengua extranjera en el espacio concreto del español con el fin específico de comercio exterior en el contexto chino. Dentro de este ámbito las implicaciones se orientan espacialmente al campo del diseño y planificación de cursos y en la creación de materiales didácticos para la formación de quienes se dediquen a dicha actividad profesional.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2021
- Área de estudio
 - Fines específicos
- Bibliografía
 - Ninguna
- Citas
 - Ninguna
- Conceptos
 - Ninguno

ID 86101692: Zhang, Jingya (2016)

Abstract: El presente trabajo de investigación se centra en el estudio de la competencia interactiva de tres grupos de cuatro aprendices de español como lengua extranjera durante la realización de una tarea compleja, un juego de rol, articulado en un chat. Los participantes son doce estudiantes chinos que cursan estudios superiores en dos universidades en Cataluña. Los alumnos fueron agrupados en función de su competencia lingüística (A2, B2- y B2+) en la lengua meta. Este estudio adopta la metodología cualitativa del análisis de la conversación para describir detallada y secuencialmente la organización de la interacción que cada grupo lleva a cabo para conseguir completar la tarea propuesta. El objetivo de esta investigación es doble. Por un lado, se pretende descubrir y explicar cómo los diferentes grupos de aprendices interpretan una misma tarea e interactúan con su interlocutor para conseguir lograr el objetivo de la tarea. Por otro lado, se quiere obtener una mejor comprensión de cómo los alumnos utilizan los recursos interactivos que poseen para construir y mantener la conversación en el chat. Este segundo objetivo nos permite observar como los aprendices activan su competencia interactiva y, en definitiva, cómo aprenden una lengua extranjera en un contexto, la interacción en un chat, poco estudiado. La consecución del objetivo de la tarea está ligada a la interpretación por parte de los participantes de las instrucciones recibidas y a la identidad que ellos adoptan durante su realización. En algunos casos, los alumnos no conceptualizan la tarea como una actividad comunicativa social y realizan parte de ella tarea de forma individual o se centran en la precisión del producto final. En otros casos, la tarea se resuelve colaborativamente. Estos resultados demuestran que una tarea pedagógica se construye siempre a través de la interacción entre los interlocutores durante su ejecución. El hecho de que la comunicación entre los aprendices se lleve a cabo en un chat, un contexto con su propia organización idiosincrásica de la interacción, plantea a los alumnos retos comunicativos de orden diverso. Al abordarlos ponen en juego y desarrollan su competencia interactiva. Entre los retos comunicativos que aparecen mayoritariamente en nuestros datos cabe citar la necesidad de (1) reparar problemas en la interacción o problemas en el procedimiento empleado para resolver la tarea, (2) mantener la intersubjetividad con el interlocutor a través de actividades de alineamiento, y (3) seleccionar y manejar los temas de la conversación.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- **Archivado**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - **2016**
- Área de estudio
 - **Didáctica**
 - **Análisis conversacional**
- Bibliografía
 - **Ninguna**
- Citas
 - **Ninguna**
- Conceptos
 - **Ninguno**

ID 86496389: Zhang, Xiaohan (2022)

Abstract: Los llamados tiempos del pasado de indicativo son los primeros tiempos que aprenden los alumnos principiantes después de dominar el presente de indicativo y es a su vez, el tiempo más básico e importante para aprender el español. Debido a las diferentes formas lingüísticas entre el idioma chino y español, el español presenta una gran variedad de tiempos y conjugaciones verbales. En cambio, los verbos chinos sólo tienen una forma y la expresión de los tiempos en chino se consigue añadiendo un adverbio temporal a la frase. Igualmente, algunos tiempos del español no tienen equivalente en chino, como el pretérito imperfecto de indicativo. La diferencia entre las dos formas de expresión de información temporal es también la razón por la que los estudiantes chinos tienden a cometer errores cuando aprenden el pasado español. Esta tesis resume el panorama de los estudiantes chinos que aprenden español y la pedagogía de los tiempos del pasado en español en los libros de gramática de China y de España. Se seleccionaron los estudiantes de tres cursos diferentes en dos universidades como sujetos del análisis. Se compararon y contrastaron los ensayos escritos por estos estudiantes en diferentes niveles de estudio, y el tiempo pasado fue el componente principal de su escritura. Durante el análisis, todos los errores fueron cuidadosamente clasificados y nombrados según sus características, y han quedado recogidos en 13 etiquetas en total. En la comparación de los datos, debido a las diferencias en el número de participantes y en el número de errores cometidos de las dos universidades, hemos utilizado la frecuencia absoluta y la frecuencia normalizada para comparar y analizar todos los datos en términos cuantitativos y cualitativos. Las contribuciones principales de esta tesis son: resumir y analizar los resultados basados en datos reales y sugerir propuestas pedagógicas de viabilidad para la futura enseñanza del español en China.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- **INCLUIR por Tema y tipo de estudio**
- **INCLUIR por Año**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- **Archivado**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - **2022**
- Área de estudio
 - **Análisis de errores**
 - **Lingüística contrastiva**
- Bibliografía
 - **Sánchez Griñán (2008)**
Zhang, Xiaohan (2022).pdf: Page 275: "ánchez Griñán, A.J. (2008) Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo. Tesis doctoral, Murcia, Universidad de Murcia."
 - **Sánchez y Melo (2009)**
Zhang, Xiaohan (2022).pdf: Page 267: "Cortés Moreno, M. (2009) Chino y español: un análisis contrastivo. En Sánchez Griñán, Alberto y Mónica Melo (coord.) (2009) Qué saber para enseñar a estudiantes chinos. Buenos Aires, Ediciones Voces del Sur."
- Citas
 - **Ninguna**
- Conceptos
 - **Ninguno**

ID 86101670: Zhang, Yan (2017)

Abstract: El trabajo presentado tiene como fin analizar ciertos errores de los estudiantes chinos que aprenden español a la luz de la teoría del aprendizaje de lenguas extranjeras, teniendo en cuenta los estudios sobre Análisis de errores, Estrategias de aprendizaje de lenguas extranjeras, Métodos didácticos habitualmente usados en la enseñanza del ELE, etc. Partiendo de un corpus de errores gramaticales provenientes de la expresión escrita de estudiantes chinos, he establecido como objeto de estudio los errores del artículo y de las preposiciones. Para clasificar los errores he elegido el criterio lingüístico, de entre los seis posibles (pedagógico, comunicativo, estratégico, pragmático, etiológico y lingüístico) y a partir de él he desarrollado una descripción didáctica sobre los usos generales de estas palabras estructurales, y emprendido un análisis sistemático de dichos errores, seleccionados del subcorpus correspondiente. Finalmente he detectado como razones fundamentales de error las transferencias interlingüísticas e intralingüísticas y los problemas intrínsecos de la propia enseñanza-aprendizaje del ELE de China.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2017
- Área de estudio
 - Análisis de errores
- Bibliografía
 - Cortazzi y Jin (1996)
Zhang Yan 2016.pdf: Page 428: "Cortazzi, M. y Jin, L. (1996), "Cultures of learning: Languages classrooms in China", en H. Coleman (ed.) Society and the Language Classroom, 169-206. Cambridge, Cambridge University Press."
 - Sánchez Griñán (2008)
Zhang Yan 2016.pdf: Page 438: "Sánchez Griñán, A. (2008), Enseñanza y Aprendizaje de español como lengua extranjera en China. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo. Tesis de Doctorado de la Universidad de Murcia."
 - Sánchez Griñán (otras)
Zhang Yan 2016.pdf: Page 437: "Sánchez Griñán, A. (2009), Estrategias de aprendizaje de alumnos chinos de español."
 - Sánchez y Melo (2009)
Zhang Yan 2016.pdf: Page 428: "Cortés Moreno, M. (2009), "Chino y español: un análisis contrastivo", en A.J. Sánchez Griñán y M. Melo (comps.), Qué saber para enseñar a estudiantes chinos, Buenos Aires, Voces del sur, 173-200."
- Citas
 - Cortazzi y Jin (1996)
Zhang Yan 2016.pdf: Page 180: "Como comentan Cortazzi y Jin (1996)60, los motivos por los cuales no funciona el enfoque comunicativo se han buscado en la cultura de aprendizaje utilizada por los chinos," "Como comenta Cortazzi y Jin (1996, 108)61, debido al sistema educativo chino, la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras de China se limitaba a tener como fin captar los conocimientos gramaticales y léxicos provenientes del profesor y del manual, lo cual constituye la concepción más inicial y tradicional que tienen los chinos sobre el aprendizaje de lenguas extranjeras, por lo tanto no es raro que tanto en el profesor como en el estudiante "priman los conocimientos lingüísticos y la" "Cortazzi y Jin (1996), citado por Ávarez Baz, 2012, 218"
 - Sánchez Griñán (2008)
Zhang Yan 2016.pdf: Page 169: "El profesor Sánchez Griñán (2008)43, debido a la especialmente importancia para la enseñanza del español, indica que, Español moderno trata de un manual utilizado en la mayoría de las universidades chinas para la asignatura principal de la carrera de Filología Hispánica. En China, el libro de texto tiene una gran importancia. En él se dan instrucciones cómo debe de ser la enseñanza del idioma, la labor del profesor y la actitud del alumno. Por lo tanto, su estudio nos permite"

Zhang Yan 2016.pdf: Page 409: "Todo esto quizá podrá deberse al hecho de que muchos estudiantes "tengan miedo a perder la cara, o bien ponerse en evidencia delante de los demás" (Sánchez Griñán, 2008)12." "Sánchez Griñán (2008), citado por Marc Bayes Gil, 2014, 89."

- **Sánchez Griñán (otras)**

Zhang Yan 2016.pdf: Page 157: "servicio de la reflexión y la interiorización" (Sánchez Griñán, 2009, 3), como el mismo autor dice (2009, 4), si recitamos y pensamos, pensamos y después volvemos a recitar, el texto será naturalmente significativo para nosotros [...] Si reflexionamos sobre el texto, pero no recitamos, aunque lo entendamos, nuestra comprensión será precaria.29" "Sánchez Griñán (2009, 4) indica que los exámenes imperiales de la antigua china tenían como manuales textos clásicos confucionistas y textos de calado ético-filosófico, y como meta aprobar los exámenes para conseguir cargos administrativos en la dinastía, por lo tanto se aprendían de memoria los textos para reproducirlos en los exámenes." "Véase Sánchez Griñán, 2009, 5." "Cortazzi y Jin (1996), citado por Sánchez Griñán, 2009, 5."

Zhang Yan 2016.pdf: Page 159: "Sin embargo, el empleo activo de estrategias metacognitivas, efectivas y sociales supone que está canalizándose "el potencial de esfuerzo de los aprendices chinos hacia la autonomía en el aprendizaje" (Sánchez Griñán, 2009, 27)."

Zhang Yan 2016.pdf: Page 173: "Véase Sánchez Griñán, 2009, 3."

Zhang Yan 2016.pdf: Page 181: "A través de las interpretaciones anteriores y de acuerdo con la definición dada por Sánchez Griñán (2009, 3), podríamos resumir la cultura china de aprendizaje como una forma de aprender y de enseñar más adecuada al caso peculiar de China en el que entran en funcionamiento los factores que subyacen al conjunto de valores, caracteres y actitudes de los profesores y estudiantes chinos."

- **Conceptos**

- **Cultura china de aprendizaje**

Zhang Yan 2016.pdf: Page 174: "No estamos hablando de un manual de corte comunicativo, sino de un manual que utiliza la cultura de aprendizaje chino."

Zhang Yan 2016.pdf: Page 180: "Como comentan Cortazzi y Jin (1996)60, los motivos por los cuales no funciona el enfoque comunicativo se han buscado en la cultura de aprendizaje utilizada por los chinos,"

Zhang Yan 2016.pdf: Page 405: "6.2.1. Influencias negativas de la cultura china del aprendizaje La cultura china de aprendizaje, como manifestación central de las estrategias tradicionales de los estudiantes chinos, se destaca en su propia adecuación a las condiciones del actual sistema educativo en China en general y más particularmente en la parte correspondiente al aprendizaje de lenguas extranjeras, y tiene como fin formar la competencia lingüística. En este sentido, estrategias como la memorización, la repetición o las estrategias afectivas (autocontrol del estado, persistencia en el estudio, etc.) contribuyen mucho al aprendizaje del español y son necesarias para dicha enseñanza, como enseña Lu (2008, 49-54): debido a la trinidad de sílaba, morfema y carácter en la lengua china, el estudiante chino está acostumbrado a conocer una palabra empezando por el morfema (carácter) para luego entender la palabra, lo que significa en la práctica un procedimiento de morfemas a palabras [...], por lo tanto en el aprendizaje del español se suele empezar por conocer la palabra para extenderse luego a la frase y a la oración, y por esta razón se exige hacer ejercicios intensivos y estructurales, muchas veces repetitivos e incluso monótonos para conseguir el complejo sistema de nuevos hábitos que para los alumnos representa el uso del español."

Zhang Yan 2016.pdf: Page 406: "in embargo, no hay que negar que estas estrategias tradicionales del aprendizaje podrán desfavorecer el aprendizaje de las lenguas y la formación de competencia comunicativa, como se muestra en las siguientes opiniones: ♦ De acuerdo con el Instituto Cervantes, La enseñanza de la lengua española en China se ha caracterizado por la utilización de metodologías que exigen un apreciable esfuerzo por parte del estudiante, en cierto sentido unidas a la propia tradición china de memorización y repetición, y con una considerable distancia entre lo que significa adquisición de conocimientos y aplicación de los mismos a la realidad cotidiana (Instituto Cervantes, 2000)9. ♦ Méndez Marassa (2005, 6) indica que, Normalmente, y debido a la gran atención que el sistema educativo chino presta al aprendizaje memorista, los estudiantes ofrecen resultados satisfactorios a la hora de aprender frases hechas y listas de vocabulario, pero su capacidad de producir una frase propia resulta, en el mejor de los casos, exigua. ♦ Hay que indicar otra influencia negativa que la cultura china del aprendizaje ejerce sobre el aprendizaje del español: los estudiantes chinos dan una mayor importancia a los exámenes de las asignaturas que a la práctica en actividades comunicativas, como observa Méndez Marassa (2007)10,"

Zhang Yan 2016.pdf: Page 407: "los estudiantes siguen acudiendo a las clases, en muchas ocasiones, con una percepción obvia de que su educación y su eficiencia en el aprendizaje se mide exclusivamente con el rasero de uno o varios exámenes, y no como un proceso global de desarrollo personal y profesional. Es decir, los estudiantes suelen tener como fin directo pasar los exámenes de español y conseguir buenas notas, en vez de lograr comunicarse con los demás o usar español en posibles contextos comunicativos."

ID 86618806: Zhou, Guxin (2022)

Abstract: Por medio esta investigación de carácter lingüístico-estadístico se propone explorar la disponibilidad léxica desde las perspectivas más novedosas, amplias y particulares, con la finalidad de observar el conocimiento léxico de los estudiantes chinos de español como lengua extranjera (ELE). Los resultados generales y datos tanto lexicológicos como estadísticos presentes en este estudio se abordan mediante el análisis cuantitativo y cualitativo sobre el léxico disponible español obtenido por una muestra de 398 estudiantes sinohablantes universitarios. Para dicho propósito, se definieron 20 centros de interés (CI) junto con nueve factores sociales, haciendo especial énfasis en los últimos ocho ámbitos temáticos más novedosos, a través de los cuales se recogieron verbos, unidades pluriverbales, nombres propios, extranjerismos y otros fenómenos lingüísticos extraordinarios. Asimismo, se observan las influencias lingüísticas que verdaderamente ejercen las variables sociológicas en cada ámbito temático, sobre todo aquellas particulares en esta muestra sinohablante, tales como la Modalidad de prueba, la Zona de origen y el Tipo de localidad. Por otro lado, teniendo en cuenta las encuestas orales y escritas recogidas en esta investigación, se registra un alto índice de producción léxica con un total de 132 526 palabras y 23 471 vocablos, junto con un promedio de 6626,3 palabras por CI y una media de 332,98 palabras por informante. Finalmente, se analizan los resultados generales de investigación, tanto lexicológicamente como estadísticamente, con base en una gran variedad de magnitudes de disponibilidad léxica, incluyendo los parámetros representativos de la productividad léxica y la riqueza léxica. Al mismo tiempo, se realizan los cotejos con otros trabajos realizados en esta línea de investigación.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2022
- Área de estudio
 - Lexicología/Lexicografía
- Bibliografía
 - Ninguna
- Citas
 - Ninguna

- Conceptos
 - Ninguno

ID 86199185: Zhou, Jliangrong (2017)

Abstract: Nuestro principal objetivo es mostrar y comparar la forma en la que los hablantes españoles y chinos conceptualizan la muerte en el ámbito de expresiones eufemísticas a través de modelos conceptuales como la metáfora, la metonimia conceptual y su interacción. Para alcanzar los objetivos propuestos, hemos llevado a cabo una investigación que consta de siete capítulos. A continuación, se detalla un breve resumen del contenido y la organización de este trabajo. En el primer capítulo nos centramos en presentar el fenómeno del tabú y el tabú lingüístico desde la perspectiva diacrónica, analizando la etimología de la palabra «tabú», la ambivalencia afectiva vinculada con el origen del tabú, su evolución hasta la actualidad, los rasgos y motivaciones del tabú actual y las clasificaciones del tabú lingüístico y, más estrictamente, las subcategorías que abarca el tema de la muerte. Por otro lado, delimitamos los conceptos relativos al eufemismo y eufemismo lingüístico, y explicamos los mecanismos lingüísticos y estructuras internas de las expresiones eufemísticas del ámbito de la muerte. En el segundo capítulo, exponemos una panorámica de lo que ha sido la teoría de la metáfora desde los clásicos retóricos hasta el surgimiento del enfoque cognitivista. Asimismo, introducimos la teoría contemporánea sobre la metáfora, los esquemas de imagen, la metáfora primaria y los complejos metafóricos en los que se basa nuestro trabajo. Dentro de este apartado, abordamos la noción estándar de la metonimia conceptual y la interacción entre metáfora y metonimia, cuyas funciones cognitivas son de gran importancia, al igual que la metáfora conceptual, en la construcción de los eufemismos lingüísticos. En el tercer capítulo investigamos las conceptualizaciones culturales o modelos culturales que juegan un papel crucial a la hora de complementar los elementos idiosincrásicos reflejados en manifestaciones lingüísticas. Dentro de este apartado, exponemos los principales modelos culturales relativos a la muerte, tales como la inmortalidad del alma, el pensamiento jerárquico feudal, el confucianismo, el taoísmo religioso y filosófico y el budismo en la cultura china; y las creencias y tradiciones del pecado original, la resurrección y la vida eterna en la cultura española. En el cuarto capítulo nos centramos en el estudio contrastivo del eufemismo lingüístico de la muerte en chino y español. Siguiendo los esquemas de los modelos cognitivos propuestos en el capítulo II (metáfora conceptual, complejos metafóricos, metonimia conceptual, complejos metonímicos y cuatro posibilidades de interacción), analizamos los diversos procesos conceptuales que motivan las expresiones eufemísticas en ambos idiomas, según las 19 áreas temáticas (coincidentes y divergentes) y comparamos los modelos conceptuales de acuerdo con la universalidad y particularidad que caracterizan cada caso. En el quinto capítulo aplicamos el estudio contrastivo a la enseñanza del español y enfatizamos la importancia de construir el sistema conceptual de L2 y desarrollar la competencia metafórica en el aprendizaje de un idioma extranjero. Elaboramos 4 propuestas didácticas basadas en la poesía en torno al tema de la muerte, que tienen por objeto desarrollar la competencia metafórica, intercultural y pragmática, y mejorar la comprensión lectora, relacionada no solo con la competencia semántica, sino también con la estructura que forma parte del sistema conceptual. En el sexto capítulo sistematizamos los resultados del análisis contrastivo, tales como las similitudes y divergencias, la relevancia de los modelos conceptuales, la productividad lingüística en el ámbito de la muerte y el grado de elaboración conceptual. En el último capítulo, incorporamos nuevos criterios de clasificación y concluimos nuestra investigación desde dos perspectivas: las funciones de los modelos culturales en el proceso conceptual y los modelos cognitivos para los eufemismos lingüísticos de morir.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2017
- Área de estudio
 - Lingüística contrastiva
 - Lexicología/Lexicografía
- Bibliografía
 - Ninguna
- Citas
 - Ninguna
- Conceptos
 - Ninguno

ID 86101693: Zhou, Qiang (2017)

Abstract: Con el aumento de estudiantes de español universitarios en China durante los últimos años, sobre todo con el aumento de estudiantes chinos que vienen a España aprendiendo la lengua española, se considera que es importantísimo conocer su nivel de competencia en la lengua española. La forma más directa de conocerlo es a través de investigar el ¿Examen nacional del Español para los estudiantes de filología Española, nivel 4¿ (EEE-4) al que se presentan estos alumnos al final del segundo curso de sus estudios universitarios. Por otra parte, la vinculación de un examen con el ¿Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación¿ (MCER), se considera como una de las maneras más efectivas para aumentar la transparencia del contenido del examen y del nivel que evalúa. Por lo tanto, el objetivo principal del presente estudio es en primer lugar investigar empíricamente el nivel que certifica el examen EEE-4 en relación con los niveles del MCER, y con este objetivo llevar a cabo la vinculación del examen con el MCER de acuerdo con las propuestas del ¿Manual para relacionar exámenes de lenguas con el MCER¿. Una vez conseguido este objetivo, se harán propuestas de mejora del examen EEE-4 con las que pretendemos mejorar la elaboración de los exámenes de español en China. El trabajo se lleva a cabo en tres fases de investigación con un grupo de alumnado, y con profesores chinos, y con las pruebas del EEE-4. En concreto, en la primera y la segunda fase se estima el nivel de español de un grupo de alumnos que han aprobado el EEE-4 a través de las autoevaluaciones de los alumnos y las valoraciones de sus docentes. Por otro lado, se llevan a cabo análisis de las opiniones de los alumnos y de los docentes a fin de conocer el contexto de educación de español de estos alumnos, y estimar preliminarmente el nivel que evalúa el examen EEE-4. En cuanto a la tercera fase, se lleva a cabo el proceso de vinculación del examen EEE-4 con los niveles del MCER, siguiendo los procedimientos del Manual ya mencionado. Los resultados del presente estudio muestran que, por una parte, el nivel que evalúa el examen del EEE-4 está entre el nivel B1 y B2 del MCER. Por otra parte, también se puede observar que el nivel que dominan los alumnos no coincide con el nivel que éste pretende evaluar, debido a que no cuenta con pruebas para evaluar la competencia en interacción oral y también muestra limitaciones en la evaluación de las destrezas comunicativas. Estos resultados llevan a concluir que los exámenes del EEE-4 necesitan mejorar en cuanto a la elaboración de tareas, que deberían centrarse en evaluar más las competencias comunicativas en lugar de centrarse principalmente en el vocabulario y la gramática.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- **Archivado**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - **2017**
- Área de estudio
 - **Didáctica**
- Bibliografía
 - **Ninguna**
- Citas
 - **Ninguna**
- Conceptos
 - **Ninguno**

ID 86199184: Zhou, Xiaoqing (2015)

Abstract: El objetivo de esta tesis es averiguar cuáles son las causas que están detrás de los errores que a menudo los estudiantes chinos del español cometen con el uso de la pasiva, y al mismo tiempo, de encontrar soluciones para evitarlos en la medida de lo posible. Para llevar a cabo esta investigación, hemos seguido la metodología que se detalla a continuación: primero describimos las construcciones pasivas en los dos idiomas desde diferentes perspectivas (la estructura, las características sintácticas y semánticas, contextos de uso, restricciones aspectuales, etc.); luego recurrimos al análisis contrastivo para demostrar las similitudes y diferencias, tanto sintácticas como semánticas, entre las pasivas en español y en chino; asimismo intentamos establecer correspondencias entre ellas definiendo su contexto de uso, y aplicamos estos planteamientos teóricos para predecir las posibles dificultades que encontrarán los estudiantes chinos en el aprendizaje de la pasiva en español; después elaboramos una prueba basada en los resultados del análisis contrastivo que será realizada por 56 alumnos chinos del Máster Oficial de Enseñanza de Español como Segunda Lengua en la Universidad Complutense, y obtenemos el corpus para realizar el análisis de errores. Con este resultado determinamos cuáles son las áreas de mayor dificultad en el aprendizaje de la pasiva en español para los estudiantes chinos y diseñamos nuestra propuesta didáctica. La tesis se compone de seis capítulos. En el Capítulo I (Estado de la cuestión) se realiza la revisión literaria sobre los dos aspectos más estudiados acerca de la pasiva la existencia de la pasiva y la relación entre la pasiva y el aspecto léxico. En el Capítulo II (La pasiva en español) se describen y analizan los tres tipos de pasiva en español (ser + participio, la pasiva con se y estar + participio). En el Capítulo III (La pasiva en chino) se presentan las dos pasivas en chino: la pasiva con marcadores y la pasiva sin marcadores. En el Capítulo IV (Análisis contrastivo de la pasiva en español y en chino) se contrastan la pasiva perifrástica ser + participio y la impersonal de tercera persona del plural con la pasiva con bèi; la pasiva participial con la construcción PSEUDOPASIVA 试试 shìshìde; la pasiva refleja, las construcciones mediopasivas y la construcción estar + participio con la pasiva sin marcadores en chino. Se comparan las diferencias en la estructura de dichas construcciones, y se establecen correspondencias entre las pasivas en los dos idiomas en cuanto al contexto de uso. Se predicen las dificultades que pueden tener los estudiantes chinos en el aprendizaje de la pasiva en español basándose en las diferencias y correspondencias analizadas. En el Capítulo V (Análisis de errores) se presenta y analiza el corpus obtenido. Se identifican, clasifican los errores y se muestran estadísticamente con gráficos. Asimismo, se analizan las posibles causas. En el último capítulo (Propuestas didácticas) se proponen ejercicios sueltos y contextuales con los siguientes objetivos: I) aclarar el concepto de la pasiva; II) aprender bien la estructura de cada construcción pasiva; III) diferenciar el contexto de uso de las distintas construcciones pasivas; IV) distinguir y captar bien los diferentes matices en cuanto al significado entre las distintas construcciones pasivas; V) distinguir el contexto de uso entre la pasiva en chino y la pasiva en español; VI) establecer la correspondencia entre las diferentes estructuras analizadas de los dos idiomas; y

VII) aprender los participios pasivos irregulares. Por último, finalizamos este trabajo con las conclusiones más relevantes que pueden extraerse de nuestra investigación y algunas propuestas para futuras investigaciones.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- INCLUIR por Tema y tipo de estudio
- INCLUIR por Año

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- INCLUIR por texto completo

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- Archivado

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - 2015
- Área de estudio
 - Análisis de errores
 - Lingüística contrastiva
- Bibliografía
 - Ninguna
- Citas
 - Ninguna
- Conceptos
 - Ninguno

ID 86199188: Zuheros (2019)

Abstract: Esta tesis doctoral analiza la influencia de la variable edad en la adquisición de la concordancia nominal de género y número en español por parte de estudiantes sinohablantes de tres grupos de aprendices (niños, adolescentes y adultos) de nivel A1 que reciben instrucción formal en el Instituto Cervantes de Pekín, considerando la capacidad explicativa de la Morfología Natural para dar cuenta de los datos recogidos en el estudio empírico. Diseñamos tres tareas de descripción de láminas, de complejidad creciente, con las que se elicitaban 270 producciones orales (90 de cada grupo etario) grabadas en audio, transcritas y codificadas. Se constituyó así un corpus de 25 537 elementos léxicos de los cuales 21 852 corresponden a morfemas nominales en sustantivos y sus modificadores. Nuestros resultados muestran que los aprendientes adultos aventajan a los de menor edad, ya que los niños cometieron un mayor número de errores. También encontramos una relación positiva entre el desarrollo morfosintáctico y la edad cronológica, pues a mayor edad mayor longitud de las emisiones de los sujetos. Considerando las diferencias entre el morfema de

género y el de número, encontramos que el primero genera un número de errores mucho mayor que el segundo. Desde el punto de vista de la Morfología Natural, esto se explica a partir de principios universales (iconicidad, biunivocidad y transparencia), y produce un patrón de desarrollo en tres etapas sucesivas: premorfológica, protomorfológica y morfológica modularizada. Las conclusiones obtenidas tienen relevancia teórica, por sus implicaciones para hipótesis como la del periodo crítico y para el debate sobre las ventajas o desventajas de un aprendizaje temprano de la morfología en lengua extranjera, confirmando con datos empíricos algunas de las creencias e impresiones de los profesores sobre el aprendizaje de niños y adolescentes en comparación con los adultos. Además, tienen una aplicación práctica en lo que concierne al currículum del centro, valorando la inclusión obligatoria de cierto tipo de práctica de la concordancia en las planificaciones de clase, con reflejo también en objetivos y evaluación.

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del título y el resumen

- **INCLUIR por Tema y tipo de estudio**
- **INCLUIR por Año**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Revisión del texto completo

- **INCLUIR por texto completo**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Estado de recuperación

- **Archivado**

Reviewer: José Miguel Blanco Pena

Extracción de datos

- Año
 - **2019**
- Área de estudio
 - **Análisis de errores**
- Bibliografía
 - **Cortazzi y Jin (1996)**
Zuheros (2019).pdf: Page 170: "Cortazzi, M., y Jin, L. (1996). Cultures of Learning: Language Classrooms in China. En H. Coleman (Ed.), Society and the Language Classroom (169-206). Cambridge, Reino Unido: Cambridge University Press."
 - **Cortazzi y Jin (otras)**
Zuheros (2019).pdf: Page 180: "Jin, L., y Cortazzi, M. (2006). Changing Practices in Chinese Cultures of Learning. Language, Culture and Curriculum, 19(1), 5-20. doi: 10.1080/07908310608668751" "Jin, L., y Cortazzi, M. (2002). Cultures of Learning, the Social Construction of Educational Identities. En D.C.S. Li (Ed.), Discourses in Search of Members: In Honor of Ron Scollon (pp. 49-78). Boston, Estados Unidos: University Press of America."
 - **Sánchez Griñán (2008)**
Zuheros (2019).pdf: Page 195: "Sánchez Griñán, A. (2008). Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo (Tesis doctoral). Universidad de Murcia, España." "Sánchez Griñán, A. (2009a). Estrategias de aprendizaje de alumnos chinos de español. Actas de las II Jornadas de Formación de Profesores de ELE en China: Estrategias de enseñanza y aprendizaje del español en China. MarcoELE"

Zuheros (2019).pdf: Page 196: "Sánchez Griñán, A. (2009b). Estrategias de aprendizaje de ELE de sinohablantes (comprensión) y para sinohablantes (instrucción): un proyecto abierto. SinoELE."

- **Sánchez y Melo (2009)**

Zuheros (2019).pdf: Page 170: "Cortés, M. (2009). Chino y español: un análisis contrastivo. En A. Sánchez Griñán y M. Melo (Coords.), Qué saber para enseñar a estudiantes chinos (pp. 185-210). Buenos Aires, Argentina: Ediciones Voces Del Sur."

- Citas

- **Cortazzi y Jin (1996)**

Zuheros (2019).pdf: Page 58: "La reticencia a preguntar cuando no ha entendido algo en relación con el conocido miedo a perder la cara, es decir, quedar en evidencia (Cortazzi y Jin, 1996;,"

Zuheros (2019).pdf: Page 59: "La memorización y repetición como principales estrategias de aprendizaje (Biggs, 1996; Dahlin y Watkins, 2000; Jin y Cortazzi, 2006)."

- **Cortazzi y Jin (otras)**

Zuheros (2019).pdf: Page 59: "El respeto y consideración del profesor como transmisor de conocimiento (Jin y Cortazzi, 2002;," "La memorización y repetición como principales estrategias de aprendizaje (Biggs, 1996; Dahlin y Watkins, 2000; Jin y Cortazzi, 2006)."

Zuheros (2019).pdf: Page 60: "Cortazzi y Jin (1996) advierten del peligro de estas interpretaciones, y es que están hechas desde el prisma occidental de la enseñanza de lenguas."

- **Sánchez Griñán (2008)**

Zuheros (2019).pdf: Page 59: "En China, el modelo metodológico más extendido para el aprendizaje de lenguas extranjeras se resumiría en una combinación del método de gramática-traducción con el método audiolingual que Sánchez Griñán (2008) denomina "método ecléctico chino". L"

Zuheros (2019).pdf: Page 63: "Según Sánchez Griñán (2008), en China, el AC no dio paso al AE y la IL, sino que "siguió la costumbre de combinar estas oposiciones, y en lugar de sustituir la práctica de la memorización mecánica por la interiorización de reglas, se produjo una adición de las nuevas teorías que se vería reflejada en el diseño del material didáctico [...] hoy en día, al menos para la enseñanza del español, se sigue valorando el análisis contrastivo, al lado de una incipiente aproximación a los modelos comunicativos". (p. 184)"

Zuheros (2019).pdf: Page 8: "Cada vez se habla más del español para sinohablantes y la bibliografía se va ampliando considerablemente (Cortés, 2002; Sánchez Griñán, 2008; Martínez y Marco, 2010; Lu, X. 2015; Agüero, 2016; etc.)."

- **Sánchez Griñán (otras)**

Zuheros (2019).pdf: Page 12: "Sánchez Griñán (2009a) sobre estrategias de aprendizaje;,"

Zuheros (2019).pdf: Page 58: "La total dedicación al estudio (Sánchez Griñán, 2009a).," "La reticencia a preguntar cuando no ha entendido algo en relación con el conocido miedo a perder la cara, es decir, quedar en evidencia (Cortazzi y Jin, 1996; Sánchez Griñán, 2009a)."

Zuheros (2019).pdf: Page 59: "Desde nuestra propia experiencia de más de cinco años en el Instituto Cervantes de Pekín queremos huir, de acuerdo con Sánchez Griñán (2009a), de la imagen superficial que se ha creado del estudiante chino en el que se le considera "un ser pasivo, obediente, conformista y carente de las capacidades propias que caracterizan a los buenos estudiantes de lenguas" (p. 3).," "Como hemos visto en el apartado anterior, a lo largo de la historia de la enseñanza de lenguas extranjeras se han practicado diversos métodos, todos con una pretensión de validez universal, pero ninguno capaz de solucionar plenamente los problemas que plantea esa misma realidad, compleja y plural (Sánchez Griñán, 2009a)."

Zuheros (2019).pdf: Page 79: "pero aparte del carácter de los alumnos o su estilo de aprendizaje también entran en juego, añade Sánchez Griñán (2009b), el sistema evaluativo de los centros donde se estudia la lengua y el tipo de aprendizaje lingüístico llevado a cabo durante la infancia. Volveremos a retomar las estrategias más adelante en función de la edad de los aprendientes."

- **Sánchez y Melo (2009)**

Zuheros (2019).pdf: Page 135: "El estudio de Cortés (2009) menciona este error como ultracorrección considerando que se produce por una analogía con los numerales dos y tres."

- Conceptos

- **Cultura china de aprendizaje**

Zuheros (2019).pdf: Page 102: "Al mismo tiempo, conocer la cultura de aprendizaje de nuestros estudiantes sinohablantes"

Zuheros (2019).pdf: Page 141: "En el marco teórico describimos previamente las particularidades de la cultura de aprendizaje en China y los modelos metodológicos para la enseñanza de lengua extranjera."

Zuheros (2019).pdf: Page 18: "Comienza por resumir los métodos y enfoques más importantes empleados en la enseñanza de LE para después centrarse en la enseñanza a sinohablantes, teniendo en cuenta su cultura de aprendizaje y su concepción del error. A"

Zuheros (2019).pdf: Page 58: "2.4.1. La enseñanza de lengua extranjera a sinohablantes. Cultura de aprendizaje y modelos metodológicos Hoy en día es amplia la bibliografía existente sobre el alumnado sinohablante y numerosas las descripciones que se han hecho sobre el mismo. El problema se halla en muchas ocasiones, como señala Arriaga (2013), en que caracterizar de forma binaria al aprendiente chino frente al occidental, además de derivar en una visión polarizada, podría llevar a implicar la asociación de un tipo de práctica de estudio y de enseñanza como superior a la otra, como si hubiera un aprendiente ideal o un método perfecto. Para entender al alumno chino se debe entender su cultura, su sociedad e incluso su historia y política. Solo de esta manera podremos hacer juicios de valor acertados (Couto, 2011, p. 146). La tradición educativa es algo que acompaña a cualquier estudiante de lenguas. Las culturas de aprendizaje chinas no son una excepción y a ellas van ligadas una serie de características que, lejos de intentar incluir a millones de aprendientes bajo la misma etiqueta, sí pueden arrojar cierta luz sobre comportamientos, actitudes o valores que puede presentar el estudiante chino en el aula: 1) La total dedicación al estudio (Sánchez Griñán, 2009a). 2) La reticencia a preguntar cuando no ha entendido algo en relación con el conocido miedo a perder la cara, es decir, quedar en evidencia (Cortazzi y Jin, 1996; Sánchez Griñán, 2009a)."

Zuheros (2019).pdf: Page 59: ") La memorización y repetición como principales estrategias de aprendizaje (Biggs, 1996; Dahlin y Watkins, 2000; Jin y Cortazzi, 2006). 4) El respeto y consideración del profesor como transmisor de conocimiento (Jin y Cortazzi, 2002; López Tapia, 2011). 5) Excesiva atención a las calificaciones (Méndez, 2005). Por otro lado, y aunque no podemos negar que existe una influencia de la cultura en el comportamiento y en los estilos de aprendizaje de los estudiantes chinos, tampoco consideramos acertado afirmar que todas las características de los mismos obedecen a factores culturales. Por tanto, más que atribuir una identidad particular a los aprendientes sinohablantes como grupo homogéneo, debemos considerar el contexto y el entorno educativo, lo que Holliday (1999) define como "pequeña cultura". Desde nuestra propia experiencia de más de cinco años en el Instituto Cervantes de Pekín queremos huir, de acuerdo con Sánchez Griñán (2009a), de la imagen superficial que se ha creado del estudiante chino en el que se le considera "un ser pasivo, obediente, conformista y carente de las capacidades propias que caracterizan a los buenos estudiantes de lenguas" (p. 3). En el centro no hemos encontrado apenas dificultades para poner en práctica la filosofía de enseñanza comunicativa de la institución. Sea por el perfil de nuestros alumnos, sea por su respeto hacia el profesorado, en nuestras clases de ELE se han trabajado equitativamente y de forma integrada todas las destrezas, se han llevado a cabo dinámicas variadas, agrupamientos diversos y el alumno ha sido en todo momento protagonista de su aprendizaje en español, que es la lengua principal de instrucción desde los estadios iniciales. Otros docentes del IC de Pekín llegan a las mismas conclusiones en sus trabajos. Falero (2018) los recoge y destaca la importancia del contexto donde realizan su praxis docente. Como hemos visto en el apartado anterior, a lo largo de la historia de la enseñanza de lenguas extranjeras se han practicado diversos métodos, todos con una pretensión de validez universal, pero ninguno capaz de solucionar plenamente los problemas que plantea esa misma realidad, compleja y plural (Sánchez Griñán, 2009a). En China, el modelo metodológico más extendido para el aprendizaje de lenguas extranjeras se resumiría en una combinación del método de gramática-traducción con el método audiolingual que Sánchez Griñán (2008) denomina "método ecléctico chino". La llegada del enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas extranjeras supuso un reto para la adaptación y convivencia de nuevos principios metodológicos con los arraigados"

Zuheros (2019).pdf: Page 60: "en la educación del país. Aún hoy en día, se encuentran posturas enfrentadas, especialmente de la mano de profesores extranjeros y nacionales. Los profesores extranjeros destacan principalmente que en las aulas de lenguas en China se presta una exagerada atención a la gramática, al vocabulario y al texto escrito mientras que existen carencias en la comunicación. Llamen la atención sobre el apego de los alumnos a la traducción a su lengua materna de todos los contenidos y muestras de lengua. Por otro lado, señalan la pasividad de los estudiantes en clase, dado que el protagonismo recae sobre el profesor. Por último, se quejan de la poca disposición para trabajar en grupos y su preferencia por el trabajo grupo clase o individual. Cortazzi y Jin (1996) advierten del peligro de estas interpretaciones, y es que están hechas desde el prisma occidental de la enseñanza de lenguas. Asimismo, Li (2002) señala que no se pueden aplicar a la ligera las dicotomías entre capacidad/esfuerzo, procesamiento superficial/profundo, aprendizaje mecánico/creativo, pasivo/activo o dependiente/autónomo, para caracterizar de forma generalizada una concepción de aprendizaje que no comparte un mismo marco y que parte de unas premisas de orden cultural muy distintas. Por su parte, los profesores chinos no se identifican con algunos principios del enfoque comunicativo. Defienden la atención a la gramática como necesidad por la gran distancia lingüística que existe entre la lengua de origen y la lengua meta. Consideran que, por sus experiencias de aprendizaje de español, conocen los elementos comunes y distintos entre los dos idiomas y las dos culturas y saben el qué y el porqué de las dificultades de sus alumnos y el cómo orientarlos a superarlas. No hay duda de que así es, pero también es importante reconocer que esta metodología tiene carencias y aplicada rigurosamente a la manera tradicional no

prepara a los estudiantes para que se conviertan en agentes sociales. Independientemente del enfoque metodológico adoptado, lo que nos interesa ahora es centrarnos en la producción oral de nuestros estudiantes para valorar si es necesario prestar mayor atención a la enseñanza de la concordancia nominal. Por la complejidad que supone la morfología para los estudiantes sinohablantes, Lu, J. (2015) argumenta lo siguiente: Hay que hacer muchos ejercicios estructurales y en gran dosis morfosintácticos [...]. El uso de una lengua es prácticamente un hábito. Para usar las formas y estructuras de nuestra lengua nativa, tenemos un conjunto de hábitos formados desde la niñez y por un largo proceso. Ahora nuestros alumnos intentan dominar la lengua española en un nivel más alto posible, pero en un proceso más rápido posible y para ello tienen que adquirir el complejo sistema de nuevos hábitos que para ellos"

Zuheros (2019).pdf: Page 61: "representa el uso del español [...]. El único camino para llegar a la meta propuesta es hacer ejercicios intensivos y estructurales, muchas veces repetitivos e incluso monótonos, pero siempre con mucha fuerza. (p. 73) A este respecto, Salazar (2009) comenta que una cosa es que los drills sean poco atractivos y otra distinta que resulten ineficaces desde el punto de vista didáctico; lo que resulta difícil de probar por vía experimental. También Castañeda (1997) reconoce que las evidencias empíricas a favor de la enseñanza comunicativa son escasas y no siempre fiables. Según este autor, esto se debe a que no todos los contextos de enseñanza son comparables ni el investigador puede controlar todas las variables que entran en juego en el proceso. Estamos de acuerdo en que la práctica de la forma es fundamental, especialmente para alumnos sinohablantes cuya lengua materna no dispone de un sistema flexivo. No obstante, nos gustaría matizar que la asociación forma-uso es insoluble y no concebimos una práctica descontextualizada y poco significativa. Como afirman Nassaji y Fotos (2011), es posible incluir la instrucción gramatical sin que esto signifique renunciar a los fines comunicativos de la enseñanza de idiomas y sin que sea el sistema gramatical el que deba regir el desarrollo curricular del aprendizaje. Por otro lado, tampoco significa que su aprendizaje deba limitarse a la práctica repetitiva de estructuras gramaticales, tal como se había entendido la instrucción gramatical tradicionalmente (Lee y VanPatten, 1995)."

Zuheros (2019).pdf: Page 67: "La revisión de los presupuestos metodológicos y el logro de una mayor sensibilidad a la cultura de aprendizaje china repercutirá en la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje."

ANEXO 2

Publicaciones del doctorando compendiadas

1. **Referencia (autores, título):** José Miguel Blanco Pena. “Enseñanza de español a sinohablantes como especialidad: Origen, hitos y bases conceptuales.”
2. **Breve resumen:** Recientemente, la enseñanza del español como lengua extranjera (E/LE) centrada en los estudiantes sinohablantes ha experimentado un gran desarrollo. Sin embargo, los antecedentes y el estado de la cuestión en torno a esta área todavía son bastante desconocidos. Con el presente artículo se pretende paliar en parte esta situación dando a conocer, por primera vez de manera conjunta, el origen, los hitos y el marco conceptual sobre el que se asienta esta especialidad. Para ello, primero, se destacarán algunos hechos relevantes que dan carta de naturaleza a esta disciplina en el ámbito específico del español. Luego, se señalarán varias publicaciones clave donde se plantean las cuestiones fundamentales para la enseñanza de E/LE a sinohablantes. Finalmente, se tratarán algunos conceptos básicos que enmarcan teóricamente el campo que nos ocupa: contexto de aprendizaje, cultura de aprendizaje, cultura de herencia confuciana, cultura china de aprendizaje, estudiante chino, paradoja del alumno chino y paradoja del profesor chino. Nuestro objetivo último no es presentar un estado de la cuestión, sino dar a conocer la perspectiva general en la que se inscribe la enseñanza de E/LE a sinohablantes, así como ayudar a centrar conceptualmente las abundantes investigaciones que se realizan en torno a este dominio en la actualidad.
3. **Fecha de publicación:** septiembre de 2023
4. **Estado:** Publicado
5. **Tipo de publicación:** Revista académica
6. **Categoría:** Artículo
7. **Ubicación:** *Hispania*, 106(3), 395-410. <https://doi.org/10.1353/hpn.2023.a906571>
8. **Otros datos de interés:**

HISPANIA-A JOURNAL DEVOTED TO THE TEACHING OF SPANISH AND PORTUGUESE

Publisher: JOHNS HOPKINS UNIV PRESS, JOURNALS PUBLISHING DIVISION, 2715 NORTH CHARLES ST, BALTIMORE, USA, MD, 21218-4363

ISSN / eISSN: 0018-2133 / 2153-6414

Web of Science Core Collection: Social Sciences Citation Index | Arts & Humanities Citation Index

Additional Web of Science Indexes: Current Contents Arts & Humanities | Current Contents Social And Behavioral Sciences | Essential Science Indicators¹

¹ Fuente: https://mjl.clarivate.com/search-results?issn=0018-2133,1135-7789,1918-2902,2322-1291,1741-7627,2146-1732,1645-4537,1492-1154,1949-260X,2077-5504&hide_exact_match_fl=true&utm_source=mjl&utm_medium=share-by-link&utm_campaign=search-results-share-these-results Fecha de consulta: 01/06/2024

1. **Referencia (autores, título):** José Miguel Blanco Pena. “Planteamientos, avances y conclusiones relevantes para el ámbito E/LE en las obras colectivas clave sobre el alumnado chino.”
2. **Breve resumen:** En los últimos años, el interés por la enseñanza del español como lengua extranjera (E/LE) a sinohablantes ha crecido enormemente. El cultivo de esta especialidad entronca con una corriente de investigación internacional sobre contextos educativos sinohablantes, que viene siendo desarrollada, sobre todo, desde el terreno de la enseñanza del inglés en torno al concepto de *Chinese learner*. Entre las numerosas publicaciones producidas dentro de este ámbito destacan, por su especial relevancia y vigencia, tres obras colectivas, vinculadas entre sí, publicadas por la Universidad de Hong Kong entre 1996 y 2010. Los temas que en ellas se plantean constituyen una referencia ineludible para los estudios actuales en torno al alumnado sinohablante, independientemente de la materia en cuestión. Dado que, según nuestra experiencia e indagación, este conjunto de aportaciones no suele ser tenido en cuenta dentro del dominio E/LE, nuestro objetivo aquí es darlo a conocer, por primera vez de manera completa y comprensiva en español, con vistas a que pueda ser tenido en cuenta en los estudios dentro de esta disciplina. Para ello, presentaremos los planteamientos, avances y conclusiones más relevantes que se desprenden de estas obras clave, agrupados en torno a tres cuestiones fundamentales: la paradoja del estudiante chino, la paradoja del profesor chino y el marco de investigación contemporáneo.
3. **Fecha de publicación:** diciembre de 2023
4. **Estado:** Publicado
5. **Tipo de publicación:** Revista académica
6. **Categoría:** Artículo
7. **Ubicación:** RLA. *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada. Concepción (Chile)*, 61(2), II Sem. 2023, pp. 147-172. <https://doi.org/10.29393/RLA61-14PAJB10014>
8. **Otros datos de interés:**

RLA-REVISTA DE LINGUISTICA TEORICA Y APLICADA

Publisher: UNIV CONCEPCION, FAC HUMANIDADES ARTE, CASILLA 160-C,
CORREO 3, CONCEPCION, CHILE, 00000

ISSN / eISSN: 0718-4883

Web of Science Core Collection: Social Sciences Citation Index | Arts & Humanities
Citation Index

Additional Web of Science Indexes: Essential Science Indicators²

² Fuente: https://mjl.clarivate.com/search-results?issn=0718-4883,1886-2438,1578-5157,1885-9089,1853-4503,1886-8576,0185-1101,0719-4994,2013-3294,1578-7168&hide_exact_match_fl=true&utm_source=mjl&utm_medium=share-by-link&utm_campaign=search-results-share-these-results Fecha de consulta: 01/06/2024

1. **Referencia (autores, título):** José Miguel Blanco Pena. “La revisión sistemática como metodología para la investigación en E/LE.”
2. **Breve resumen:** El objetivo de este artículo es presentar la metodología denominada ‘revisión sistemática’ (*systematic review*) como instrumento novedoso y útil para la investigación de naturaleza bibliográfica en el ámbito del E/LE. Para ello, primero, reseñamos una taxonomía de revisiones de bibliografía basada en las características generales que las definen. Seguidamente, abordamos una tipología de revisiones y sus rasgos particulares: por un lado, contrastando la revisión tradicional de antecedentes con la moderna revisión sistemática; por otro lado, comparando los diferentes tipos apuntados. Asimismo, destacamos las ventajas y desventajas de las revisiones modernas. Mediante esta aproximación al concepto de revisión sistemática como objeto de investigación científica con características propias pretendemos, en última instancia, dar a conocer una metodología que creemos que tiene mucho potencial en el área del E/LE, , donde es prácticamente desconocida, y que puede interesar a quienes decidan acometer trabajos de carácter bibliográfico.
3. **Fecha de publicación:** febrero de 2024
4. **Estado:** Publicado
5. **Tipo de publicación:** Revista académica
6. **Categoría:** Artículo
7. **Ubicación:** CLAC - *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 97 (2024), 179-193.
<https://dx.doi.org/10.5209/clac.88711>
8. **Otros datos de interés:**

CIRCULO DE LINGUISTICA APLICADA A LA COMUNICACION

Publisher: UNIV COMPLUTENSE MADRID, SERVICIO PUBLICACIONES, CIUDAD UNIV, OBISPO TREJO 3, MADRID, SPAIN, 28040

ISSN / eISSN: 1576-4737

Web of Science Core Collection: Social Sciences Citation Index | Arts & Humanities Citation Index

Additional Web of Science Indexes: Essential Science Indicators³

³ Fuente: https://mjl.clarivate.com/search-results?issn=1576-4737,0212-9426,0214-4824,1578-5157,1989-6425,0037-8518,2462-3334,1885-9089,0212-4130,2953-3392&hide_exact_match_fl=true&utm_source=mjl&utm_medium=share-by-link&utm_campaign=search-results-share-these-results Fecha de consulta: 01/06/2024

1. **Referencia (autores, título):** José Miguel Blanco Pena. “Innovación en entornos educativos sinohablantes: una investigación-acción en un aula de composición escrita en Taiwán.”
2. **Breve resumen:** En las clases de lenguas extranjeras en países como China, Japón, Corea del Sur o Taiwán, suelen impartirse materias como Conversación sin integrar las diferentes destrezas, mientras que otras como Gramática, Composición o Lectura y Vocabulario se enseñan utilizando métodos tradicionales, como son los audiolinguales o de gramática-traducción. Esto nos recuerda que los enfoques comunicativos modernos de la enseñanza de lenguas extranjeras no están tan extendidos como suele creerse. Ante esta situación, creemos que el concepto de innovación educativa en tales entornos debería entenderse de manera amplia, tal como lo promueven hoy instituciones de relevancia mundial como la UNICEF o la OCDE, por ejemplo. Nuestro objetivo en esta investigación fue comprobar si un método de enseñanza contextualmente innovador podía contribuir a mejorar la competencia discursiva y la confianza de los estudiantes de pregrado en Taiwán; no solo al realizar los exámenes DELE, sino también en la clase de Composición. Para ello, durante el curso 2020- 2021 desarrollamos un proyecto de investigación-acción con un grupo de estudiantes de tercer curso de la carrera de Lengua y Cultura Hispánica del Departamento de Español de la Universidad de Tamkang. Los resultados obtenidos confirman la efectividad del método empleado, e implican que un conocimiento profundo de las pruebas escritas de los DELE, por un lado, y la práctica continua teniendo en cuenta los puntos de orientación y las escalas de calificación de estas pruebas, por otro, pueden ayudar enormemente a los estudiantes a mejorar su capacidad y confianza en las tareas de escritura, en general, así como a la hora de afrontar las tareas de expresión e interacción escritas de los exámenes organizados por el Instituto Cervantes.
3. **Fecha de publicación:** mayo de 2024
4. **Estado:** Publicado
5. **Tipo de publicación:** Revista académica
6. **Categoría:** Artículo
7. **Ubicación:** *CLAC - Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 98 (2024), 209-230. <https://dx.doi.org/10.5209/clac.79046>
8. **Otros datos de interés:**

CIRCULO DE LINGUISTICA APLICADA A LA COMUNICACION

Publisher: UNIV COMPLUTENSE MADRID, SERVICIO PUBLICACIONES, CIUDAD UNIV, OBISPO TREJO 3, MADRID, SPAIN, 28040

ISSN / eISSN: 1576-4737

Web of Science Core Collection: Social Sciences Citation Index | Arts & Humanities Citation Index

Additional Web of Science Indexes: Essential Science Indicators⁴

⁴ Fuente: https://mjl.clarivate.com/search-results?issn=1576-4737,0212-9426,0214-4824,1578-5157,1989-6425,0037-8518,2462-3334,1885-9089,0212-4130,2953-3392&hide_exact_match_fl=true&utm_source=mjl&utm_medium=share-by-link&utm_campaign=search-results-share-these-results Fecha de consulta: 01/06/2024