REVISTA LATINOAMERICANA DE METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN SOCIAL

Multiplicidad y Diferencia. Una mirada de los problemas metodológicos desde China

Nº18 – Año 9
Octubre 2019– marzo 2020
Publicación electrónica semestral
ISSN 1853-6190

ReLMIS .com.ar 18

Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social

www.relmis.com.ar

Directoras de Publicación:
De Sena, Angélica | CIES, UBA, UNLaM, Argentina

Magallanes, Graciela | UNVM / GESSyCO/ CIES, Argentina

Consejo Académico:

Barriga, Omar | *Univ. Concepción, Chile*

Cohen, Néstor | *FSOC-UBA, Argentina*

De Sena, Angélica | CIES, UBA, UNLaM, *Argentina*

Ferreria, Andre | *Univ. Fed. Pernambuco, Brasil*

Hamlin, Cynthia | *Univ. Fed. Pernambuco, Brasil*

Henríquez, Guillermo | *Univ. Concepción, Chile*

Hernández, Marsiela | *Univ. Simón Bolívar, Venezuela*

Magallanes, Graciela | *UNVM/CIES, Argentina*

Mejía Navarrete, Julio | *Univ. Nac. San Marcos, Perú*

Mutzenberg, Remo | *Univ. Fed. Pernambuco, Brasil*

Padua, Jorge | *COLMEX-CONACYT, México*

Piovani, Juan | Univ. Nac. La Plata, Argentina

Riella, Alberto | Univ. De la República, Uruguay

Rivera, Manuel | Univ. San Carlos, Guatemala

Salvia, Agustín | *FSOC-UBA, Argentina*

Sautu, Ruth | *IIGG-UBA, Argentina*

Scribano, Adrián | *CONICET-IIGG-UBA/CIES, Argentina*

Zacarías, Eladio | *Univ. de El Salvador, El Salvador*

Edición y Coordinación General:
Cervio, Ana Lucía | CONICET-CICLOP-UBA/CIES, Argentina

Colaboradores:

Boragnio, Aldana	*CONICET, IIGG- UBA, CIES.*	D'hers, Victoria	CONICET- *IIGG – UBA, CIES.*
Chahbenderian, Florencia	*CONICET, IIGG- UBA, CIES.*	Ferreras, Juan	*CIES.*
Del Campo, Natalia	*FSOC- UBA.*	Lisdero, Pedro	*CONICET, CIECS- UNC, CIES.*

Diseño de Tapa:
Lucila Salvo

Multiplicidad y diferencia. Una mirada de los problemas metodológicos desde China.
Nº 18. Año 9. Octubre 2019 – Marzo 2020.

Una iniciativa de:
Centro de Investigaciones y Estudios Sociológicos (CIES)
Programa de Estudios sobre Acción Colectiva y Conflicto Social. CIECS (CONICET-UNC)
Nodo Villa María (Argentina) de la Red Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales

CIES - ESTUDIOS SOCIOLÓGICOS EDITORA. Billinghurst 1260 Piso 4, Dpto. A (1413) Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina | TEL: 011- 4963-0561 | Email: **correo@relmis.com.ar** | ISSN 1853-6190

Contenido

.Presentación

. Multiplicidad y diferencia. Una mirada de los problemas metodológicos desde China **4**
Por *Angélica De Sena y Adrián Scribano* (Argentina)

. Artículos

. Introducción y reflexiones sobre los estudios cualitativos en China **8**
Por *Chen Danna* (China)

. El desarrollo de la formación de los posgraduados en filología hispánica en China desde la perspectiva de los métodos de investigación: el caso de SISU **20**
Por *Cao Yufei* y *Wang Yanjia* (China)

. Investigación Social, Emociones y era digital: experiencias de la enseñanza del español en China **34**
Por *Zhang Jingting* y *He Zhiyan* (China)

. Distancia cultural entre chino y español y la reflexión metodológica en el aula universitaria **46**
Por *Li Ge* (China)

. ¿Cómo se aprende la redacción del español en China? Una mirada desde la investigación social **56**
Por *YU Man* (China)

. Reseñas de publicaciones

. La creatividad como recurso para un diagnóstico social del barrio..... **68**
Por *Florencia Bareiro Gardenal* (Argentina)

Presentación:

Multiplicidad y diferencia. Una mirada de los problemas metodológicos desde China

Angélica De Sena y Adrián Scribano

"*Zixia dijo: «Quien día tras día recuerda lo que todavía tiene que aprender, y mes tras mes no olvida lo que ya ha aprendido, es realmente alguien a quien le apasiona el conocimiento»*"
Confucio, Analectas 19.5.

Claramente el número de RELMIS que presentamos aquí está conectado con una cultura que ha transitado por miles de años el camino del apasionamiento por el conocimiento. No hay objetivo de la metodología de la investigación más claro, pero por momentos olvidado, que el referido a que su razón de ser es construir conocimiento.

Es muy interesante pensar que en la geometría de la metodología existe la conexión entre procesos, objetos y miradas formando una figura de tres lados que conforman la producción del conocimiento. En dicha producción se ubican espacios, tiempos y maneras de hacer que permiten comprender el mundo en un momento dado y, por ello, revisar los modos en que cada uno lo hace.

El espacio que da forma al conocer está poblado por un conjunto de procesos, de procedimientos y de procederes que indican claramente su carácter anti dogmático. Conocemos porque, como señala la cita de Confucio, recordamos lo que todavía tenemos que aprender y luego aprehender.

Los procesos son flujos de acciones previamente diseñados que incluyen recomendaciones y estándares para su rediseño, transformación y adecuación. Los procedimientos son el resultado de previas experimentaciones, pruebas y ensayos aceptados intersubjetivamente por pares, colegas y/o "jueces". Son procederes que se enseñan y aprenden, que se reinventan, que están siempre atentos a su autocrítica radical.

Los objetos son, por definición, múltiples, dependientes de contextos y están inscriptos en una superficie epistémica optada/portada/creada por el sujeto que conoce. Los objetos nacen como resultado de una dialéctica entre *saber/no saber/querer saber* sobre cómo se estructura la realidad social. Esta voluntad de saber motiva un conocer que siempre tiene como resultado el impactar en la realidad aludida, más acá del observador y de la observadora.

Las miradas son marcos, son perspectivas, son conjeturas que dan sentido a una organización específica de la realidad y que se nutre específicamente de otras miradas, procesos y objetos. Para elaborar una pintura del mundo el investigador opta por un marco desde el cual la relación todo/parte de dicha representación adquiere sentido. Al enmarcar, delimita y construye a la vez. Las miradas son lugares desde donde la realidad se ve de un modo y no de otro; son perspectivas desde donde el investigador y la investigadora hacen jugar objetos y procedimientos. Estos marcos y perspectivas son suposiciones sobre cómo funciona lo real cuando se lo mira, usándolos.

Este número de RELMIS nos regala un ejemplo muy interesante de cómo la decisión de conocer para incidir en lo real motiva la selección y utilización de procedimientos.

Uno de los rasgos del presente número es la pluralidad de estrategias de abordaje usadas, mencionadas y analizadas. Más acá de cualquier prejuicio cuanti/cuali, los y las autoras nos presentan desde la historia de las estrategias cualitativas, pasando por la estructura de razonamiento de las lenguas, hasta llegar al uso de información cuantitativa.

Por otro lado, todos los artículos hacen evidente la potencialidad de las diferencias de las tradiciones y perspectivas teóricas-epistémicas desde la mirada China. La pluralidad/multiplicidad

de las estrategias metodológicas deja ver también la particular sensibilidad cultural para interpretarlas.

Este número de una revista que se identifica con lo Latinoamericano brinda la posibilidad de celebrar las diferencias y semejanzas con unas ciencias sociales tan lejanas geográficamente pero, como queda claro en los trabajos, muy próxima en algunas preocupaciones. Aquí, Latinoamérica escucha y reflexiona desde las diferencias a una China –para la gran mayoría de nosotros– aún desconocida.

En la contribución, *Introducción y reflexiones sobre los estudios cualitativos en China,* la Dra. Chen Danna presenta la estructuración de las estrategias cualitativas en China aclarando que: "este trabajo presenta el desarrollo, los temas y las características de las investigaciones cualitativas realizadas en principio por estudiosos de China continental. Se describen el surgimiento de estos estudios en el país a principios del siglo XX y su renacimiento en los años ochenta. Se exponen la elección de líneas de investigación y los descubrimientos principales en sociología, antropología, sociolingüística y enfermería, en los que se perciben la perspectiva pragmática y la conciencia local de los investigadores chinos. En el contexto académico del país asiático, los estudios cualitativos deben contribuir a resolver los problemas sociales. Por otro lado, algunos investigadores intentan localizar las teorías occidentales usando datos adquiridos en China. Se notan las diferencias en el uso de los métodos cualitativos entre los profesores de lenguas (sobre todo de inglés) y otros investigadores: los segundos muestran una preferencia por la tradición local de indagación mientras que los primeros están más familiarizados con el modelo occidental. Este repaso nos permite reflexionar sobre la dificultad de establecer diálogos entre estudiosos chinos y los occidentales debido a la comprensión distinta de la metodología cualitativa".

En su trabajo, *El desarrollo de la formación de los posgraduados en filología hispánica en China desde la perspectiva de los métodos de investigación: el caso de SISU*, la Dra. Cao Yufei y la Lic. Wang Yanjia brindan un panorama de las estrategias metodológicas utilizadas en las tesis de maestría, argumentando que las mismas "pueden reflejar en gran medida el desarrollo y el nivel de formación de los posgraduados. En este artículo se toma como ejemplo la Universidad de Estudios Internacionales de Shanghai (SISU) y se hace un análisis de los métodos de investigación empleados en el diseño de las tesis de maestría. Desde el comienzo de la formación de posgrado de español de la Universidad hasta la actualidad, se han elaborado 140 tesis, las cuales varían de acuerdo a múltiples aspectos tales como la tipología de métodos empleados, la relación entre los temas y la metodología, así como los instrumentos de investigación. En este trabajo, tomamos al SISU como ejemplo y examinamos los métodos de investigación de las tesis de maestría en filología hispánica desde la primera promoción, con el propósito de investigar el desarrollo de la formación los posgraduados".

Por otro lado, el artículo titulado "*Investigación Social, Emociones y era digital: experiencias de la enseñanza del español en China*", de la Dra. Zhang Jingting y la Lic. He Zhiyan, realiza una novedosa presentación del uso de WeChat (el equivalente a WhatsApp) como instrumento de indagación. Ellas afirman "indagamos cuáles son los alcances de las estrategias digitales en tanto dispositivos especialmente aplicados al aprendizaje de español en China en la era digital, desde la perspectiva de la sociología de emociones. Diversas investigaciones han realizado aproximaciones en relación al tipo de errores y las posibles soluciones respecto a la enseñanza del idioma español en China, pero el "Spanish fever" en China nos permitió a algunos investigadores y docentes considerar la necesidad de profundizar no solo sobre la enseñanza sino también en el plano de la investigación. Exponemos teóricamente el uso de las redes sociales como recurso de investigación y las relaciones entre redes sociales, era digital y emociones. En tal sentido, a lo largo del artículo seguimos tres líneas: 1) la situación de los estudiantes chinos del español y el uso digital en el aprendizaje del español; 2) las emociones y las dificultades que tienen los estudiantes cuando aprenden el español y análisis de los estudiantes del Shangai Internantional Studies University (SISU) como estudio del caso; 3) los posibles vínculos y consejos en torno a las emociones y dificultades en el aprendizaje del idioma. Se concluye que el uso de estrategias digitales influye, tanto positiva como negativamente, en los estudiantes de español en China".

Por su lado, el Dr. Li Ge, en su trabajo *Distancia cultural entre chino y español y la reflexión metodológica en el aula universitaria,* señala que su intención es realizar "un estudio contrastivo sobre el uso del sujeto tácito entre chino y español con el fin de explicar, desde la perspectiva cultural, la diferencia lingüística y observar, al mismo tiempo, la distancia cultural entre ambas lenguas.Mediante el análisis de tres aspectos entre chino y español (atención estructural y atención contextual, orientación hacia el lector y orientación hacia el autor, pensamiento deductivo y pensamiento inductivo), encontramos que los chinos adoptan una percepción holística e integrada, mientras que personas de habla española forman un pensamiento analítico. Esa diferencia de pensamiento ejerce gran influencia en el uso de sujeto tácito en ambas lenguas. Con base en el análisis contrastivo entre ambas lenguas, elaboramos una reflexión metodológica para explorar posibles soluciones, a fin de enseñar de manera eficiente en función de las características de los estudiantes chino-hablantes en el aula universitaria".

El presente número cierra con la contribución de la Decana de la Facultad de Estudios Europeos y Latinoamericanos de SISU, la Dra. YU Man, titulada *¿Cómo se aprende la redacción del español en China? Una mirada desde la investigación social,* señalando la importancia metodológica de hacer una reflexión crítica respecto de las estrategias contrastivas en la enseñanza. En su resumen sostiene: "El chino y el español, dos lenguas de familias lingüísticas lejanas, presentan gran desfasaje en su modo expresivo y la práctica cultural. Ello se exterioriza en lexicología, gramática, y también por las formas retóricas, los tejidos oracionales así como las características estructurales. Mediante las investigaciones sobre la enseñanza de redacción del español en China se constata que la expresión escrita es una habilidad lingüística muy compleja para profesores y alumnos, y también la de menor presencia. En búsqueda del 'método ideal' de indagación y enseñanza, usamos las prácticas de los estudiantes como instrumento de indagación sobre los efectos y desafíos de la enseñanza contrastiva y del aprendizaje experiencial para favorecer a interpretar la retórica de los estudiantes chinos cuando redactan en español y para adquirir destrezas en los talleres experienciales. Es en este marco que el presente trabajo toma las conexiones entre enfoque contrastivo y método del error como un problema de la investigación social. Y nos permite adelantar algunas conclusiones provisorias de la importancia de la estrategia aludida para la metodología de la investigación social".

Es en este contexto que podemos entender a la pluralidad como un antídoto para cualquier tipo de dogmatismo metodológico y como un camino de múltiples encuentros en las diferencias.

No podemos dejar pasar esta oportunidad para celebrar este número de RELMIS como uno de los primeros resultados concretos de lo que viene siendo una cálida conexión con la Facultad de Estudios Europeos y Latinoamericanos de la Universidad de Estudios Internacionales de Shanghái y el CIES. En este contexto, queremos agradecer a la Decana de la Facultad la Dra. YU Man por su amabilidad y a la Dra. Zhang Jingting por su trabajo y compromiso.

Creemos que todos los que formamos RELMIS, CIES y SISU compartimos la pasión por el conocimiento que menciona Confucio y también estamos alertas, en actitud de vigilancia epistemológica, respecto a lo que advierte Adorno:

"*El método amenaza tanto con fetichizar lo estudiado como con degenerar él mismo en fetiche. No en vano —y con todo derecho, de* acuerdo *con la lógica de los procedimientos científicos de los que hablamos—, en las discusiones sobre investigación social empírica predominan las cuestiones de método sobre las de contenido*." (Adorno 2001:23)

Bibliografía

Adorno, T. W. 1972 (2001) "Epistemología y ciencias sociales". Traducción de Vicente Gómez. Madrid: Ediciones Cátedra/Grupo Anaya, S. A.

Autores.

Angélica De Sena.

Universidad Nacional de La Matanza (UNLaM); Universidad de Buenos Aires (UBA); Centro de Investigaciones y Estudios Sociologicos (CIES), Argentina.

Doctora en Ciencias Sociales (UBA), Magister en Metodología de la Investigación Científica (UNLa), Licenciada en Sociología (UBA). Directora de ReLMIS. Profesora en la UNLaM; UBA; USAL. Investigadora del Instituto de Investigaciones Gino Germani (UBA), de la Universidad Nacional de La Matanza (UNLaM) y del Centro de Investigaciones y Estudios Sociológicos (CIES).

E-mail: angelicadesena@gmail.com

Adrián Scribano.

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), Instituto de Investigaciones Gino Germani (IIGG), Universidad de Buenos Aires (UBA)/ Centro de Investigaciones y Estudios Sociológicos (CIES), Argentina.

Investigador principal del CONICET, con sede de trabajo en IIGG-UBA. Director e investigador del CIES. Director del "Grupo de Estudios sobre Sociología de las Emociones y los Cuerpos" (IIGG-UBA). Director de la "Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad" (RELACES).

E-mail: adrianscribano@gmail.com

Citado.

DE SENA, Angélica y SCRIBANO, Adrián (2019). "Presentación. Multiplicidad y diferencia. Una mirada de los problemas metodológicos desde China". *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social - ReLMIS*. Nº18. Año 9. OCtubre 2019 – Mazo 2020. Argentina. Estudios Sociológicos Editora. ISSN 1853-6190.Pp. 4-7. Disponible en: http://www.relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/article/view/282

Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social.
Nº18. Año 9. Octubre 2019– Marzo 2020. Argentina. ISSN 1853-6190. Pp. 8 - 19.

Introducción y reflexiones sobre los estudios cualitativos en China

Introduction and Reflections on Qualitative Studies in China

Chen Danna

Resumen

Este trabajo presenta el desarrollo, los temas y las características de las investigaciones cualitativas realizadas en principio por estudiosos de China continental. Se describen el surgimiento de estos estudios en el país a principios del siglo XX y su renacimiento en los años ochenta. Se exponen la elección de líneas de investigación y los descubrimientos principales en sociología, antropología, sociolingüística y enfermería, en los que se perciben la perspectiva pragmática y la conciencia local de los investigadores chinos. En el contexto académico del país asiático, los estudios cualitativos deben contribuir a resolver los problemas sociales. Por otro lado, algunos investigadores intentan localizar las teorías occidentales usando datos adquiridos en China. Se notan las diferencias en el uso de los métodos cualitativos entre los profesores de lenguas (sobre todo de inglés) y otros investigadores: los segundos muestran una preferencia por la tradición local de indagación mientras que los primeros están más familiarizados con el modelo occidental. Este repaso nos permite reflexionar sobre la dificultad de establecer diálogos entre estudiosos chinos y los occidentales debido a la comprensión distinta de la metodología cualitativa.

Palabras clave: estudios cualitativos, China continental, sociología, antropología, sociolingüística.

Abstract

This paper aims to present the history, topics and characteristics of the qualitative researches carried out mainly by scholars from mainland China. It will describe the appearance of these studies at the beginning of the 20th century and their rebirth in the 1980s. It will also explore the choice of research topics and present the main discoveries in sociology, anthropology, sociolinguistics and nursing, in which the pragmatic perspective and local awareness of Chinese researchers are perceived. In the academic context of China, the qualitative studies should contribute to solving social problems. On the other hand, some researchers try to localize Western theories using data acquired in China. Differences in the use of qualitative methods between language teachers (especially English teachers) and other researchers are noticed: the latter prefers the local model of investigation while the former is more familiar with the Western model. This study allows us to reflect on the difficulty in establishing dialogues between Chinese and Western scholars because of the different understanding of the qualitative approach.

Keywords: qualitative studies, mainland China, sociology, anthropology, sociolinguistics.

1. Surgimiento y desarrollo de la investigación cualitativa en China[1]

La metodología cualitativa está estrechamente vinculada con los estudios sociológicos y antropológicos. Durante los primeros diez años de la República Popular China, los antropólogos chinos trabajaban junto con los sociólogos en la facultad de Sociología (Zhou 周晓红, 2012:2), de modo que no existía una distinción clara entre las dos disciplinas. A finales del siglo XIX se empezó a introducir la sociología con el nombre de "estudios sobre grupos" (群学). En 1891, esta asignatura apareció en la escuela privada creada por Kang Youwei (康有为), académico clave en el desarrollo intelectual de la moderna China, lo que marcó el comienzo de la sociología en el país asiático (Feng 风笑天, 1997:22).

Se publicó la traducción de *The Study of Sociology,* de Herbert Spencer, en 1903, como primera obra académica de la disciplina y, en el año 1913, se estableció la primera facultad de Sociología en Shanghái[2]. La escuela se llamaba "Shanghai Baptist College and Theological Seminary" y fue establecida por dos comunidades baptistas de Estados Unidos. En clase, los alumnos realizaron, bajo la dirección del profesor Daniel H. Kulp II, investigaciones sobre la vivienda, población, educación, religión, etc. en la zona donde se ubicaba la institución y estos esfuerzos académicos se consideran como los primeros estudios sociológicos efectuados en la educación superior de China (Yan 阎明, 2010).

En la misma época, John Stewart Burgess, jesuita norteamericano, desarrolló su labor evangélica en Beijing y animó a los alumnos chinos a emprender investigaciones sociológicas acerándose a la gente corriente. Los jesuitas norteamericanos trajeron a China materiales de Sociología que eran populares en su país, entre cuyos autores se encontraban Edward Alsworth Ross, Charles A. Ellwood, etc. También ofrecieron servicios sociales y realizaron investigaciones sobre la sociedad china con el objetivo de identificar los problemas sociales, mejorar la situación y difundir la religión.

Durante los años veinte y treinta del siglo pasado, algunos intelectuales chinos que habían estudiado fuera de China empezaron a usar la metodología cualitativa en sus investigaciones. Entre estos estudiosos destacaron:

- Yan Fu (严复), traductor de *The Study of Sociology;*
- Sun Benwen (孙本文), doctor por la Universidad de Nueva York y autor de numerosas monografías sociológicas, por ejemplo: *La población de China* (中国人口问题, 1933), *Los problemas sociales de China* (中国社会问题, 1939), etc., propuso establecer el sistema teórico de características chinas;
- Tao Menghe (陶孟和), alumno de E. A. Westermarck y L. T. Houbhouse y compañero de Malinowski, se dio cuenta de la falta de datos empíricos cuando escribía *Village and Town Life in China* (Leong & Tao, 1915) en Londres, por eso dedicó 23 años a la investigación social en China;
- Chen Da (陈达), doctor por la Universidad de Columbia y experto en la población de China, estudió sobre los inmigrantes chinos en Estados Unidos y llegó a la conclusión de que la razón por la que se habían ido de su patria era la superpoblación. De allí que planteó durante toda la vida el control de la tasa de natalidad y presidió el primer censo nacional de población en China;
- Li Jinghan (李景汉), máster por la Universidad de California, investigó sobre las familias rurales en las afueras de Beijing.
- Yang Kaidao (杨开道), doctor en agricultura y ciencias aplicadas por La Universidad Estatal de Míchigan, participó activamente en la construcción de los pueblos.
- Wu Jingchao (吴景超), doctor por la Universidad de Chicago, tomó como temas principales de investigación las relaciones entre los inmigrantes chinos y la sociedad norteamericana y planteó el desarrollo urbano para mejorar la economía rural.
- Wu Wenzao (吴文藻), doctor en sociología por la Universidad de Columbia, estudió sobre las

[1] Esta investigación está enmarcada en el proyecto KY01X0222017064 financiado por la Universidad de Estudios Internacionales de Shanghái (本研究获2019年度上海市哲学社会科学规划课题和中央高校基本科研业务费资助)。

[2] Según Yan (阎明, 2010), la facultad fue fundada en 1914.

comunidades y abogó por la localización de la sociología en China.

- Fei Xiaotong (费孝通), doctor en filosofía por la Universidad de Londres. Estudió sobre la estructura económica en las zonas rurales y las formas de vida de los campesinos en China. Desde los años ochenta del siglo XX, realizó investigaciones sobre los pueblos pequeños, la integración de las regiones urbanas y las rurales, las etnias minoritarias, etc.

Los trabajos de estos académicos se caracterizaban por dos tendencias: por una parte, sus autores solían usar las teorías y los métodos de investigación que habían estudiado en los países anglosajones; por otra parte, intentaban localizarlos teniendo en cuenta las situaciones particulares en China. Después de la fundación de la República Popular China en 1949, tanto la metodología cualitativa como la cuantitativa fueron criticadas por su vinculación con el mundo imperialista. En cambio, el método llamado "estudio investigativo" (El, 调查研究), promovido por Mao Zedong (毛泽东) en los años treinta, se convirtió en el modelo principal y casi único de investigaciones de aquella época.

"Quien no ha investigado no tiene derecho a opinar" (Mao, 1930) era el eslogan del modelo de investigación de Mao, cuyo objetivo era conocer la situación del país para planear estrategias correctas a fin de resolver los problemas prácticos de China (Liu刘圣陶, 2007). Se realizaron investigaciones socioeconómicas tomando como objetos de indagación las diferentes clases sociales a fin de conocer su situación política y económica, como por ejemplo, "el número de los campesinos ricos, medios y pobres", "el número de pequeños, medianos y grandes comerciantes", así como las relaciones entre las distintas capas sociales, etc. (Mao, 1930). En cuanto a la técnica de investigación, se plantea "convocar reuniones de investigación e investigar en ellas por medio de discusiones" (Mao, 1930). En estas reuniones deberían presentarse más de tres personas, tanto viejos como jóvenes, con experiencias y de profesiones relacionadas con el tema de indagación. Además, se requería que el investigador, que en muchos casos era dirigente en el Partido, efectuara personalmente el estudio a fondo usando un plan detallado de investigación y que tomara apuntes él mismo. Resumiendo los planteamientos de Mao sobre la investigación social, percibimos las siguientes características:

1) *China como enfoque de estudios*: se prestaba una atención especial a la historia y situación política y económica del país asiático (Mao, 1941b), puesto que la meta fundamental de estos estudios era resolver los problemas que existían en China.
2) *Las clases populares como objeto de investigación*: en repetidas ocasiones se destacaba la importancia de "mirar hacia abajo" (Mao, 1930, 1941a) para hablar con las masas a fin de conocer la realidad del país.
3) *El análisis sobre los principales conflictos entre distintas clases sociales como marco analítico*: se usaban teorías del materialismo histórico para identificar y analizar los conflictos entre diferentes sectores sociales.

Con estas ideas, Mao realizó durante los años treinta varios estudios sobre la vida de los campesinos y las estructuras socioeconómicas en pueblos como Xunwu, Xingguo, Dongtang, etc. (Mao 毛泽东, 1982) Este modelo de investigación dominó durante decenas de años, a pesar de las críticas sobre su "representatividad" y "generalización" (Hsiung, 2017:91), hasta finales de los años setenta del siglo XX cuando volvieron a reconocer los métodos de tradición occidental. Sin embargo, a causa de la influencia epistemológica del objetivismo del mundo anglosajón, sobre todo de Estados Unidos, que daba prioridad a la investigación cuantitativa (las encuestas masivas), la metodología cualitativa no prosperó hasta los años noventa, cuando se publicaron varias introducciones a las nociones básicas del enfoque cualitativo (Jeffrey & Liu, 1991; Wu 吴宗杰, 1992, 1995; Chen 陈向明, 1996, 2000; Gui 桂诗春 & Ning 宁春岩, 1997).

2. Líneas de investigación y temas principales

2.1. La vida de los campesinos y de la clase popular

La vida de la gente corriente siempre ha sido el objetivo de los estudios sociales realizados tanto por investigadores de estilo occidental como por los del modelo de Mao, puesto que ambas partes procuraban conocer la realidad social de China y mejorarla según su creencia.

La primera investigación social de la China contemporánea se desarrolló bajo la dirección del jesuita John Stewart Burgess en 1914-1915, acerca de la vida de los tiradores de rickshaw en Beijing (Yan 阎明, 2010). El estudio estuvo compuesto por cinco pasos: 1) se repartieron a 302 tiradores encuestas estructuradas con 41 preguntas sobre sus condiciones de trabajo, situación económica, estado civil, historia de familia, actividades de ocio, entre otros; 2) se hicieron observaciones relacionadas con la edad, el vestido, la forma de trabajar, etc. de los tiradores en las paradas de rickshaw; 3) se realizaron visitas a los lugares de ocio que frecuentaban; 4) visitaron las fábricas de rickshaw para charlar con los tiradores; 5) visitaron los sitios públicos adonde solían ir los tiradores, tales como la comisaría, el hospital, el asilo, etc. Los investigadores llegaron a la conclusión de que esos trabajadores percibían ingresos miserables a costa de la salud, aunque el precio del servicio no era bajo comparado con los salarios generales. La mayoría de los tiradores que participaron de la investigación no pudieron mantener a la familia con el oficio y tuvieron que sobrevivir de las propiedades que ya poseían, lo que les impedía tener ahorros para la educación de sus hijos y su propio futuro, sobre todo cuando estaban enganchados por los juegos de dinero y la prostitución. Propusieron educar a los trabajadores para aumentar sus ahorros, crearles sitios de ocio y enseñarles conocimientos útiles para que trabajaran en otras profesiones (Tao 陶孟和, 1925).

En la misma época, los jesuitas e intelectuales norteamericanos llevaron a cabo también estudios en relación con la situación socioeconómica de los ciudadanos urbanos (Dittmer, 1918) y los campesinos (Malone, 1923; Taylor, 1924; Bucklin, 1924; Buck, 1930). Dichos trabajos se publicaron en inglés y presentaron varias características comunes con las zonas rurales en China: mucha población, pocas y dispersas tierras de cultivos, transportes problemáticos, herramientas primitivas y el funcionamiento retrasado de la producción. De allí que se planteó controlar el número de población, reforzar la educación, mejorar las condiciones de transportes, desarrollar la industria rural para aprovechar mejor la tierra, etc.

Por otra parte, los estudiosos chinos fueron participando en las investigaciones y publicaron sus descubrimientos, entre los cuales destacaron los informes de Li Jinghan (李景汉, 1933) sobre las familias rurales en las afueras de Beiping (Beijing, en su denominación de entonces) y el panorama de la sociedad del pueblo Ding (Li 李景汉, 2005). En el segundo estudio, se hizo una descripción exhaustiva no sólo sobre el aspecto económico sino también sobre las costumbres y la vida cotidiana de los campesinos de aquella zona. Interesa mencionar la incomprensión de los agricultores hacia los trabajos de campo de los intelectuales (Yan 阎明, 2010), pues no vieron ninguna solución a los problemas que les habían hecho sufrir, sin embargo, seguían los investigadores y llegaron a confirmar las conclusiones de los norteamericanos (Qiao 乔启明, 1945).

Dirigidos por Mao, los investigadores marxistas realizaron estudios sociales también en las regiones rurales durante los años veinte y treinta del siglo XX. Además de los trabajos anteriormente mencionados, Mao observó el proceso y la influencia de los movimientos campesinos en Hunan (Mao, 1927) y expresó su simpatía por esas actividades. El equipo de Zhang Wentian (张闻天) dedicó un año y dos meses a la investigación sobre las actividades económicas en los pueblos de Shanxi, Gansu y Ningxia (Zhang 张闻天选集传记组, 1994). Al mismo tiempo, Chen Hansheng (陈翰笙), doctor en historia por una universidad en Berlín, publicó numerosos artículos tanto en inglés como en chino sobre los problemas de las relaciones entre los campesinos y terratenientes. Según los marxistas, la pobreza de los campesinos se debió principalmente por la desigualdad en la distribución de recursos. Los terratenientes poseyeron la mayor parte de la tierra y los campesinos sufrieron explotaciones ofreciendo sus labores a los ricos y cobrándoles una remuneración miserable. De modo que para liberar a los campesinos del apuro, no eran suficientemente útiles las sugerencias que habían planteado los estudiosos de la línea occidental, ya que no cambiarían el fondo de la estructura social de China. La revolución sería la única solución. Las dos escuelas de investigadores hicieron estudios sociales a fin de salvar a China de la crisis, pero plantearon soluciones distintas debido a la discrepancia ideológica. Tras la fundación de la República Popular China en 1949, se dejaron de realizar estudios sociológicos durante decenas de años. En los años ochenta, volvió a abrir la disciplina y Fei Xiaotong (费孝通) fue nombrado director del Instituto de Sociología de la Academia de China de Ciencias Sociales.

Además de las investigaciones relacionadas con los campesinos (Fei, 1939[3], 1986, 1998), empezó a dirigir su mirada hacia la gran diversidad de etnias en el país.

2.2. Las etnias minoritarias

Los primeros trabajos sobre las diversas etnias de China los emprendió el etnógrafo ruso Sergei M. Shirokogorov, sobre la organización de la sociedad de los manchúes (1924) y los tunguses (1929). Según Fei (费孝通, 1999:3), antes de que se acabara la monarquía y se estableciera la República China a comienzos del siglo XX, entre las etnias de China nunca habían existido relaciones igualitarias. En cambio, a lo largo de las dinastías imperiales, se conquistaron unas a otras. Esto ocurrió hasta la fundación de la República Popular China, cuando la igualdad entre todas las etnias se incorporó en la Constitución, cambiando completamente la situación. Sin embargo, en aquel momento no se enteraron ni de los datos básicos de las etnias (nombres, población, lenguas, historia, características culturales, etc.), de modo que era preciso realizar investigaciones de campo. En los años ochenta, confirmaron que China contaba con 56 etnias y Fei planteó la famosa "diversidad en unidad" de los pueblos chinos (1988)[4], que indicó la mezcla de la etnia Han con las demás minorías y la asimilación de estos grupos a la cultura de Han. De esta forma, China ha logrado su unidad con la existencia de tantas etnias.

Desde el siglo XXI, ha aparecido un buen número de artículos en relación con múltiples aspectos de las etnias minoritarias en China: la educación bilingüe, las políticas étnicas, el estado psicológico, cuestiones feministas, la urbanización de los pueblos indígenas, etc. Sin embargo, no ha resultado fácil encontrar estudios basados en investigaciones de campo sólidas como lo que hacía Fei en los tiempos anteriores (1945).

Cabría destacar los siguientes trabajos: 1) la vuelta a la pobreza de los pueblos étnicos minoritarios en Guizhou, quienes salieron del apuro en 1993-1995 a causa de la plantación del tabaco curado al aire caliente (*flue-cured tobacco*) pero volvieron a ser pobres por la bajada de precio de dicha planta, el crecimiento demográfico excesivo, el empeoramiento del medio ambiente y las deudas (Zhang 张国安, 2000); 2) la falta de apoyo económico del gobierno en la educación a la minoría coreana en la ciudad de Qingdao (Zheng 郑信哲 & Huang 黄娜, 2010); 3) las motivaciones familiares y culturales (además de las económicas) de la movilidad poblacional de los pueblos de minorías a las zonas desarrolladas (Pan 盘小梅, 2014); 4) los cambios y conflictos socioculturales causados por la movilidad poblacional en el pueblo de origen: pierden las costumbres tradicionales, cambian los valores y aparecen algunas profesiones nuevas, tales como el servicio de catering (Wang 王志芬, 2009; Luo 罗贤贵, 2015); 5) las diferencias en el sistema legislativo y el mantenimiento del derecho consuetudinario entre dos pueblos de la misma etnia (Wen 文永辉, 2010).

2.3. Las consecuencias de la urbanización y la modernización

Hay dos temas frecuentemente relacionados con el desarrollo tremendo de China: la movilidad poblacional y las sociedades virtuales. El primer fenómeno es habitual entre los jóvenes que nacieron en las zonas subdesarrolladas. Se van de su pueblo natal para ganarse la vida en las ciudades[5] y sufren todas las consecuencias del desplazamiento. La revista *China Youth Study* se enfoca en dichos sufrimientos, descritos por sociólogos. En general, se observan las dificultades en la construcción de identidad y valores de estos jóvenes que trabajan en un ambiente totalmente diferente respecto de donde crecieron y estudiaron. Existe un amplio abanico de enfoques, por ejemplo, Wu hizo reflexiones con trece estudios de caso sobre los obstáculos, tanto familiares como sistemáticos, que prohibían el establecimiento de una identidad profesional clara y estable a las jóvenes nacidas en los años noventa (Wu 吴海红, 2018). Xu & Wei (许加明, 魏然, 2018) estudiaron las estrategias de los trabajadores campesinos varones para buscar parejas frente a la

[3] Versión en español: Fei, 2010.

[4] En 1988, el planteamiento fue "Plurality and Unity in the Configuration of the Chinese People" y pasó a ser " Diversity in Unity of the Chinese Nation" en el libro que se publicó en 1999.

[5] Reciben el nombre de "trabajadores campesinos en la ciudad" (Nongmingong) en China.

realidad de que escaseaba población femenina que contara con las mismas condiciones sociales que ellos. Yuan (2016) también reveló las dificultades de esta comunidad en su planificación de la vida matrimonial.

Por otra parte, se leen artículos que describen el uso de las sociedades virtuales de los trabajadores campesinos en las ciudades. Zhou (周敏, 2019) y Fang & Dou (方晓恬 & 窦少舸, 2018) indicaron que los juegos de vídeo y las aplicaciones de móvil habían reconstruido los capitales culturales y la identidad en el mundo real, de esta forma los trabajadores campesinos lograron efectuar intercambios del capital social con mayor igualdad y convertirlo en recursos económicos. Algunos llegaron a un ascenso social y otros estuvieron enganchados en la industria digital. Existen muchas investigaciones sobre las comunidades virtuales; sin embargo, se usa en pocos casos la metodología cualitativa. En cambio, se analizan los datos ya existentes para entender y explicar fenómenos.

La vida en el campo sigue siendo una línea importante para los sociólogos. A diferencia de los estudios de los años treinta, se presta más atención a los cambios producidos en las interacciones entre la vida urbana y la rural. La movilidad poblacional trae como consecuencias el acoso escolar en las zonas rurales contra los niños cuyos padres se han ido a trabajar en las ciudades (Wang 王玉香, 2016), la inversión de recursos económicos y personales de las familias rurales en el "estudio acompañado"[6] (Wang 王欣 & Lu 卢春天, 2019; Feng 冯小, 2017), e incluso el suicidio de los mayores (Yang 杨华 & Fan 范芳旭, 2009; Liu 刘锐 & Yang 杨华, 2014).

2.4. La metodología cualitativa y la lengua

El futuro de la carrera de lenguas extranjeras, sobre todo la de inglés, nunca ha dejado de suscitar debates y reflexiones en las universidades chinas, puesto que los estudiantes comienzan a aprender la lengua de Shakespeare cada vez más temprano y muchos universitarios ya tienen buen dominio de este idioma cuando entran en la universidad. La posibilidad de aprender bien el inglés fuera de clase desafía la existencia de las especialidades universitarias de dicho idioma. Bajo esta circunstancia, algunos profesores lingüísticos procuran desarrollar sus investigaciones siguiendo una línea interdisciplinaria (Wu 吴宗杰, 2011). Entre los estudios cualitativos realizados por académicos y profesores de idiomas destacan los temas sobre el desarrollo profesional del profesorado y la construcción del discurso chino en las investigaciones cualitativas. Como los autores de estas publicaciones suelen ser lingüistas o profesores de inglés, se percibe el peso de la lengua en ellas. Además, el buen manejo del idioma les permitió cursar el doctorado en países anglohablantes después de sacar el máster en inglés en China y conocer más y mejor las teorías occidentales que los sociólogos y antropólogos chinos.

Chen Xiangming (陈向明) fue una de los primeras académicas que presentaron sistemáticamente los métodos cualitativos en China. Numerosas publicaciones sobre el enfoque cualitativo se atribuyen a Chen (1996, 1998, 2008), entre los cuales puede mencionarse el libro especializado en la introducción a dicha metodología (2000). Es doctora en Educación por la Universidad de Harvard, por lo que en los últimos años se dedica a aplicar los métodos cualitativos en los estudios sobre las prácticas docentes (2015) y la trayectoria profesional del profesorado (2010). Según Chen (2010), la docencia es una actividad compleja, por eso los investigadores tienen que observar los detalles de cada paso del proceso docente, entender con empatía las dificultades, las acciones y la vida del investigado y reflexionar sobre el papel del propio investigador en el estudio. A través de observaciones en clase, descubrió los "conocimientos prácticos" de los profesores, que son, a diferencia de los teóricos, conocimientos del docente que se reflejan en sus acciones sobre sus actividades educativas (2011). Estos conocimientos determinan las técnicas utilizadas en clase e influyen en los valores y la creencia de los profesores. Tras el análisis de las acciones del investigado, Chen (2010) descubrió en el entorno laboral de los profesores chinos la coexistencia del discurso autoritario y el discurso persuasivo interno planteados por Bakhtin (2013). En cuanto a las relaciones entre la autoridad y el discurso, cabe mencionar los estudios de Wu Zongjie (吴宗杰).

[6] Quiere decir que la madre se va a la ciudad donde estudia su hijo a cuidarlo y acompañarlo.

El núcleo de análisis de Wu es el "discurso" de Fairclough (2000), que existe en todos los aspectos de la realidad social. Lo utilizó para analizar de forma crítica los "textos" en la escuela y revelar el orden de discurso que impide las acciones independientes del profesorado en clase (2004). Al igual que Chen, Wu aboga por el análisis de narraciones y de discurso, la etnografía y la fenomenología en las investigaciones sobre el desarrollo profesional del profesorado. Según él, hay que entrar en la vida de los profesores y establecer una relación igualitaria entre los investigadores e investigados a fin de entender la construcción social que afecta a la organización, el diseño, la evaluación de la clase y la trayectoria profesional del profesorado (2008).

Aparte del tema anteriormente mencionado, la perspectiva crítica sobre la construcción discursiva en los espacios públicos le sirve a Wu y a su equipo para proponer debates a cerca de la protección del patrimonio histórico en China. Fueron a pueblos y aldeas donde se hallaban los sitios históricos para buscar el valor de los patrimonios. Señaló que desde la antigüedad, China tenía su propia forma de generar significados y apuntar los acontecimientos históricos, la que no coincidía con las normas occidentales en cuanto a la clasificación, la definición y el reconocimiento de los patrimonios históricos. Sin embargo, durante muchos años la protección de los monumentos culturales en China se ve sometida al discurso autoritario de Occidente, por eso era preciso reconstruir el sistema discursivo buscando significados en las obras clásicas chinas para establecer una forma local de redacción (Wu 吴宗杰 & Yu 余华, 2011; Wu, 2012; Wu & Hou 侯松, 2012).

La sociolingüística es un ámbito importante del uso de los métodos cualitativos, ya que se colectan las descripciones de las variedades idiomáticas en los campos de estudio. Los estudiosos chinos se inclinan a usar el estilo mezclado de "encuesta + entrevista/observación" en las investigaciones sociolingüísticas. Por ejemplo, Xu (徐大明, 1999) examinó la elección lingüística de los chinos en Singapur utilizando la mezcla de la encuesta basada en *Variable Rule Analysis* y la observación de las circunstancias sociales en las que se usa la lengua. Descubrió que se usaba más el inglés en las ocasiones formales y entre los habitantes ubicados en la posición socioeconómica relativamente alta, mientras que el chino mandarín se hablaba en casos menos formales, y los dialectos de chino, entre los de clase más baja. Las encuestas y entrevistas de Wang (王远新, 2004) con la etnia She en Guangdong le permitieron percibir los factores familiares y sentimentales que determinaban las actitudes lingüísticas de los hablantes de la lengua She. Lei (雷红波, 2008) acudió a cuatro métodos (medidas discretas, encuestas, observaciones participantes y entrevistas) con el propósito de presentar el uso y la elección lingüística de los inmigrantes nuevos de Shanghái. Song & Wang (2017) descubrieron, a través del *verbal-guise test* y encuestas, que los alumnos chinos mostraban una gran preferencia por el español peninsular.

No se leen muchos estudios puramente cualitativos en sociolingüística, y menos los realizados por hispanistas chinos. En realidad, la construcción del discurso social sobre la imagen de las especialidades de lenguas extranjeras (no inglesas) y su influencia en la decisión de los alumnos a la hora de elegir la carrera universitaria, así como en la trayectoria profesional de los graduados en lenguas, podrían provocar debates interesantes.

2.5. La enfermería

La metodología cualitativa se usa con frecuencia en la enfermería, puesto que se suelen efectuar entrevistas en profundidad entre el personal médico y los enfermos para mostrar la situación de la enfermedad y la impresión que tienen los entrevistados sobre el proceso de diagnóstico. Se descubrió, a través de doce entrevistas, la falta de conocimientos en cuanto al cáncer de mama y se aconsejó efectuar una detección temprana (Xia et al. 夏海鸥, 2005). Quince entrevistas fueron llevadas a cabo para demostrar el cambio de autodefinición y la inseguridad de las mujeres que habían experimentado la mastectomía, por lo que se reclamó un apoyo social amplio y duradero (Cai 蔡雁 & Shi 施晓群 & Jin 金艳, 2006). Cinco conceptos fueron sacados de las conversaciones con diez cuidadores de enfermos de Alzheimer: estrés y sufrimiento; pérdida y búsqueda; adaptación al cambio; dedicación al cuidado de los enfermos; realización personal (Zhang et al. 张睿, 2008). La entrevista es prácticamente el único método de investigación que se utiliza en estos estudios. Se analizan los datos (a veces con Colaizzi) para encontrar los conceptos

clave de las conversaciones, y luego se plantean sugerencias a fin de mejorar el trabajo en la enfermería.

3. Características de los estudios cualitativos en China y reflexiones

Se destacan la perspectiva pragmática y la conciencia local en los estudios cualitativos efectuados por investigadores chinos. Se adopta una actitud pragmática hacia los estudios sociológicos y antropólogos en el país asiático. No basta trazar una descripción exhaustiva sobre el objeto estudiado. Es decir, las investigaciones tienen que contribuir a resolver problemas sociales y mejorar la situación socioeconómica de los investigados. En palabras de Fei (费孝通, 1981:3), hay que reconstituir la sociología que sirve a la China nueva[7]. Según Hsiung (2017:89), se procura hacer los descubrimientos sociológicos "útiles" y "relevantes" para demostrar su habilidad de solucionar los problemas sociales "urgentes" surgidos en la reforma económica y la modernización socialista. De esta forma, la sociología reclama su legitimidad en el régimen nuevo. No obstante, no hay que olvidar que las investigaciones de los años veinte y treinta del siglo XX ya tuvieron como objetivo optimizar la organización social, lo que demuestra la continuidad en las motivaciones de los sociólogos chinos. Por otro lado, habría que conocer la preferencia tradicional que tienen los chinos por la utilidad de las cosas.

No resulta difícil darse cuenta de la mezcla de teorías occidentales y la realidad china en las investigaciones. Se realizan estudios de campo en las zonas subdesarrolladas, los pueblos de minorías y las comunidades específicas del país. Al mismo tiempo, intentan localizar las teorías e incluso reconstruir un discurso chino basándose en las obras clásicas chinas como Memorias históricas (Wu 吴宗杰 & Yu 余华, 2011). Dichas iniciativas han producido ideas renovadoras pero también han provocado críticas: algunos proponen ofrecer datos locales para "perfeccionar las teorías occidentales", sin embargo, dependen totalmente de estas teorías en su diseño de investigación y revisión bibliográfica (Hsiung, 2015:91).

Además, en las indagaciones realizadas por sociólogos y antropólogos chinos, quienes no cursaron sus estudios en Occidente, no se describen con frecuencia los detalles de la forma de realizar observaciones, emprender interacciones y colectar datos en el campo de estudio, ni se explica la representatividad de la muestra, ni se realizan reflexiones sobre la identidad del investigador y su posible influencia en el estudio. En cambio, los estudiosos de lenguas que terminaron sus estudios fuera de China prestan más atención a esta información, por lo que se concluyen las ventajas de cada grupo de investigadores: los primero abordan estudios de un amplio abanico de temas y cuentan con abundantes datos etnográficos, mientras que los segundos son capaces de conocer en profundidad las teorías occidentales y realizar investigaciones en su estilo. Interesaría buscar cooperaciones entre los dos grupos para entablar diálogos entre intelectuales chinos y los de otros países.

[7] Se refiere a la República Popular China.

4. Bibliografía

1. BAKHTIN, M. (2013 [1984]) *Problems of Dostoevsky's poetics*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
2. BUCK, J. L. (1930) *Chinese farm economy: a study of 2866 farms in seventeen localities and seven provinces in China*. Chicago: University of Chicago Press.
3. BUCKLIN, H. S. (1924) *A Social Survey of Sung-Ka-Hong, China*. Shanghai: China Baptist Book Store.
4. DITTMER, C. G. (1918) "An estimate of the standard of living in China." Revista *The Quarterly Journal of Economics*, Nº 33(1), p. 107-128.
5. FAIRCLOUGH, N. (2000) "Discourse, social theory, and social research: The discourse of welfare reform." Revista *Journal of sociolinguistics*, Nº 4(2), p. 163-195.
6. FEI, H. (1939) *Peasant life in China. A Field Study of Country Life in the Yangtze Valley.* New York: E.P. Dutton.
7. FEI, H. & C. CHANG (1945) *Earthbound China: a study of rural economy in Yunnan*. Chicago: University of Chicago Press.
8. FEI, X. (1986) *Small Towns in China: Functions, Problems & Prospects*. Beijing: New World Press.
9. FEI, X. (1988) "Plurality and Unity in the Configuration of the Chinese People." en: *The Tanner Lectures on Human Values*. Hongkong: The Chinese University of Hongkong. Disponible en: https://tannerlectures.utah.edu/_documents/a-to-z/f/fei90.pdf. Fecha de consulta, 25 de agosto de 2019
10. FEI, X. (2010) *La vida campesina en China. Una investigación de campo sobre la vida rural en el valle del Yangtsé*. México, D. F.: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social: Universidad Autónoma Metropolitana: Universidad Iberoamericana.
11. HSIUNG, P. (2015) "Doing (critical) qualitative research in China in a global era." Revista *International Sociology*, Nº 30(1), p. 86-102.
12. HSIUNG, P. (2017) "The Politics of Rebuilding Chinese Sociology in 1980s." Revista *Qualitative Inquiry*, Nº 23(1), p. 89-101.
13. LEONG, Y. & L. TAO (1915) *Village and Town Life in China*. London: George Allen & Unwin Ltd.
14. MAO, T. (1927) "Informe sobre una investigación del movimiento campesino en Junan." en: *Obras escogidas de Mao Tsetung (Ediciones en lenguas extranjeras 1968).* Disponible en: https://www.marxists.org/espanol/mao/escritos/HP27s.html. Fecha de consulta, 24 de agosto de 2019.
15. MAO, T. (1930) "Contra el culto a los libros." Disponible en: https://www.marxists.org/espanol/mao/escritos/1930contracult.htm. Fecha de consulta, 22 de agosto de 2019.
16. MAO, T. (1941a) "Prefacio y epílogo a investigaciones rurales." en: *Obras escogidas de Mao Tsetung (Ediciones en lenguas extranjeras 1972).* Disponible en: https://www.marxists.org/espanol/mao/escritos/RS41s.html. Fecha de consulta: 22 de agosto de 2019. Beijing: Marxists Internet Archive.
17. MAO, T. (1941b) "Reformemos nuestro estudio." en: *Obras escogidas de Mao Tsetung (Ediciones en lenguas extranjeras 1972).* Disponible en: https://www.marxists.org/espanol/mao/escritos/ROS41s.html#fnp. Fecha de consulta: 23 de agosto de 2019.
18. MALONE, C. B. (1923) "The Study of Chinese Rural Economy." Revista *Chinese Soc. & Pol. Sci. Rev.*, Nº 7, p. 88.
19. JEFFREY, P. & R. LIU. (1991) "Research for Gaining Knowledge." Revista *Foreign Language Teaching and Research*, Nº 02, p. 44-50.

20. SHIROKOGOROV, S. M. (1924) *Social Organization of the Manchus: a Study of the Manchu Clan Organization*. Shanghai: Royal Asiatic Society.

21. SHIROKOGOROV, S. M. (1929) *Social Organization of the Northern Tungus: with introductory chapters concerning geographical distribution and history of these groups*. Shanghai: The Commercial Press, Ltd.

22. SONG, Y. & WANG J. (2017) "Actitudes lingüísticas hacia las variedades del español.: Estudio empírico a partir de estudiantes universitarios de ELE en Pekín." Revista *Círculo de lingüística aplicada a la comunicación*, Nº 72, p. 201-216.

23. TAYLOR, J. (1924) "The Study of Chinese Rural Economy." Revista *Chinese Soc. & Pol. Sci. Rev.*, Nº 8, p. 196.

24. 蔡雁, 施晓群 & 金艳 (2006) "乳腺癌患者术后乳房缺失心理体验的质性研究". Revista *中华护理杂志*, Nº 02, p. 105-108.

25. 陈向明 (1996) "社会科学中的定性研究方法." Revista *中国社会科学*, Nº 06, p. 93-102.

26. 陈向明 (1999) "扎根理论的思路和方法." Revista *教育研究与实验*. Nº 04, p. 58-63.

27. 陈向明 (2000) *质的研究方法与社会科学研究*. 北京: 教育科学出版社.

28. 陈向明 (2003) "实践性知识:教师专业发展的知识基础". Revista *北京大学教育评论,* Nº 01, p. 104-112.

29. 陈向明 (2008) "质性研究的新发展及其对社会科学研究的意义." Revista *教育研究与实验*, Nº 02, p. 14-18.

30. 陈向明 (2010) "范式探索:实践—反思的教育质性研究." Revista *北京大学教育评论*, Nº 8(04), p. 40-54.

31. 陈向明 (2011) *搭建实践与理论之桥——教师实践性知识研究*. 北京: 教育科学出版社.

32. 陈向明 (2015) "扎根理论在中国教育研究中的运用探索." Revista *北京大学教育评论*, Nº 13(01), p. 2-15.

33. 方晓恬 & 窦少舸 (2018) "新生代农民工在网络游戏中建构的身份认同——基于对13位《王者荣耀》新生代农民工玩家的访谈." Revista *中国青年研究*, Nº 11, p. 56-61.

34. 费孝通 (1981) "建立面向中国实际的人民社会学——费孝通教授1981年10月6日在省委礼堂作的学术演讲." Revista *江苏社联通讯*, Nº 17, p. 2-20.

35. 费孝通 (1998) *乡土中国 生育制度*. 北京: 北京大学出版社.

36. 费孝通 (1999) *中华民族多元一体格局（修订本）*. 北京: 中央民族大学出版社, 1999.

37. 冯小 (2017) "陪读:农村年轻女性进城与闲暇生活的隐性表达——基于晋西北小寨乡"进城陪读"现象的分析." Revista *中国青年研究*, Nº 12, p. 60-66.

38. 风笑天. (1997). *社会学导论*. 武汉: 华中科技大学出版社.

39. 桂诗春 & 宁春岩 (1997) *语言学方法论*. 北京: 外语教学与研究出版社.

40. 雷红波. (2008) *上海新移民的语言社会学调查*. 博士论文, 复旦大学.

41. 李景汉 (1933 [1929]) *北平郊外之乡村家庭*. 上海: 中华教育文化基金董事会社会调查部（商务印书馆）.

42. 李景汉 (2005 [1933]) *定县社会概况调查*. 上海: 上海人民出版社.

43. 刘锐 & 杨华 (2014) "价值迷失与农村老人自杀——基于湖北京山J村的个案研究." Revista *湖南农业大学学报(社会科学版)*, Nº 15(06), p. 46-53.

44. 刘圣陶 (2007) *毛泽东调查研究思想探析*. 博士论文, 湖南师范大学.

45. 罗贤贵 **(2015)** "少数民族人口流动与村落变迁——以贵州9个少数民族村落为典型." **Revista** *贵州社会科学*, **Nº 07, p. 83-87.**

46. 毛泽东 **(1982)** *毛泽东农村调查文集*. 北京: 人民出版社.

47. 盘小梅 **(2014)** "关于少数民族人口流动模式多样性的思考——基于对彝族、回族、撒拉族和壮族的调查." **Revista** *黑龙江民族丛刊*, **Nº (03), p. 1-6.**

48. 乔启明 **(1945)** *中国农村社会经济学*. 上海: 商务印书馆.

49. 陶孟和 **(1925)** *北京人力车夫之生活情形*. **Disponible en: http://www.aisixiang.com/data/87358.html. Fecha de consulta: 23 de agosto de 2019.**

50. 王欣 **&** 卢春天 **(2019)** "农村陪读家庭资源传递及其影响——基于"陪读"的个案研究." **Revista** *中国青年研究*, **Nº (08), p. 69-75.**

51. 王玉香 **(2016)** "农村留守青少年校园欺凌问题的质性研究." **Revista** *中国青年研究*, **Nº (12), p. 63-68.**

52. 王远新 **(2004)** "广东博罗、增城畲族语言使用情况调查——保护濒危语言的重要途径." **Revista** *中央民族大学学报*, **No (01), p. 115-125.**

53. 王志芬 **(2009)** "少数民族地区农村居民的人口流动和职业分化对文化变迁的影响——以文山壮族苗族自治州富宁县剥隘镇坡芽村为例." **Revista** *西南边疆民族研究*, **Nº (00), p. 133-138.**

54. 文永辉 **(2010)** "外来文化冲击下水族习惯法的不同变迁——贵州省三都县两个水族村寨的比较." **Revista** *贵州民族研究*, **Nº 31(04), p. 15-20.**

55. 吴海红 **(2018)** "过更好的生活:新生代流动女性的职业经历和自我建构——以皖中陶镇为个案." **Revista** *中国青年研究*, **Nº (01), p. 64-73.**

56. 吴筱萌 **(2009)** "理解变革中的教师." **Revista** *教育发展研究*, **Nº 29(24), p. 59-66.**

57. 吴宗杰 **(1992)** "外语课堂交流的话轮分析." **Revista** *浙江师大学报*, **No (01), p. 70-74.**

58. 吴宗杰 **(1995)** "行动研究:外语师资教育新途径." **Revista** *外语教学与研究*, **No (02), p. 48-53.**

59. 吴宗杰 **(2004)** "抑制课程自主性的控制符号——教师发展的话语权." **Revista** *外语与外语教学*, **Nº (06), p. 30-34.**

60. 吴宗杰 **(2008)** "外语教师发展的研究范式." **Revista** *外语教学理论与实践*, **No (03), p. 55-60.**

61. 吴宗杰. **(2011)** "文化转向与外语学科转型——浙江大学吴宗杰教授应邀来我院讲学." **en:** 浙江旅游职业学院外语系官方网站. **Disponible en http://wyx.tourzj.edu.cn/a/2011529/408.shtml. Fecha de consulta: 28 de Agosto de 2019.**

62. 吴宗杰 **&** 余华 **(2011)** "《史记》叙事范式与民族志书写的本土化." **Revista** *广西民族大学学报(哲学社会科学版)*, **Nº 33(01), p. 70-77.**

63. 吴宗杰 **(2012)** "话语与文化遗产的本土意义建构." **Revista** *浙江大学学报(人文社会科学版)*, **Nº 42(05), p. 28-40.**

64. 吴宗杰 **&** 侯松 **(2012)** "批评话语研究的超学科与跨文化转向——以文化遗产的中国话语重构为例." **Revista** *广东外语外贸大学学报*, **Nº 23(06), p. 12-16.**

65. 夏海鸥, 于美渝, 陈瑜 **&** 戴宝珍 **(2005)** "乳腺癌患者对乳腺癌早期检测真实体验的质性研究." **Revista** *中华护理杂志*, **No (09), p. 641-644.**

66. 徐大明 **(1999)** "新加坡华社双语调查——变项规则分析法在宏观社会语言学中的应用." **Revista** *当代语言学*, **No (03), p. 25-35.**

67. 许加明 **&** 魏然 **(2018)** "男性新生代农民工的择偶困境及结婚策略——

基于苏北C村的调查与分析." Revista *中国青年研究*, No (01), p. 56-63.

68. 阎明 (2010) *中国社会学史：一门学科与一个时代*. 北京: 清华大学出版社.

69. 杨华 & 范芳旭 (2009) "自杀秩序与湖北京山农村老年人自杀." Revista *开放时代*, Nº (05), p. 104-125.

70. 袁霁虹 (2016) "媒介"围"城:新生代农民工婚恋观研究." Revista *中国青年研究*, Nº (08), p. 66-72.

71. 张国安 (2000) "贵州少数民族地区返贫现象的调查与思考——以德江县松溪村、滚平村为例." Revista *贵州民族研究*, Nº (04), p. 42-46.

72. 张睿, 杨莘, 王玲 & 李峥 (2008) "老年痴呆患者照顾者照顾感受的质性研究." Revista *中华护理杂志*, Nº (07), p. 589-592.

73. 张闻天选集传记组 (1994) *张闻天晋陕调查文集*. 北京: 中共党史出版社.

74. 郑信哲 & 黄娜 (2010) "少数民族人口流动与城市民族教育问题探讨——以山东省青岛市朝鲜族教育实践为例." Revista *中南民族大学学报(人文社会科学版)*, Nº 30(01), p. 30-34.

75. 周敏 (2019) "快手:新生代农民工亚文化资本的生产场域." Revista *中国青年研究*, Nº (03), p. 18-23.

76. 周晓虹 (2012) "孙本文与20世纪上半叶的中国社会学." Revista *社会学研究*, Nº 27(03), p. 1-22.

Autora.

Chen Danna.

Universidad de Estudios Internacionales de Shanghái (SISU), China; Instituto Confucio de Madrid (ICM), España.

Doctora en Sociolingüística (SISU). Docente e investigadora en Filología Hispánica (SISU). Directora china del Instituto Confucio de Madrid (ICM). Profesora visitante de la Universidad de Valencia, España (2016-2017). Evaluadora de la revista Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación (2018). Investigadora principal del proyecto de investigación del Ayuntamiento de Shanghái sobre la imagen de China en el extranjero.

Email: diana_cdn@126.com

Citado.

DANNA, Chen (2019). "Introducción y reflexiones sobre los estudios cualitativos en China". *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social - ReLMIS*. Nº18. Año 9. Octubre 2019-Marzo 2020. Argentina. Estudios Sociológicos Editora. ISSN 1853-6190. Pp. 8-19. Disponible en: http://www.relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/article/view/283

Plazos.

Recibido: 03/08/2019. Aceptado: 17/09/2019.

Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social.
Nº18. Año 9. Octubre 2019– Marzo 2020. Argentina. ISSN 1853-6190. Pp. 20 - 33.

El desarrollo de la formación de los posgraduados en Filología Hispánica en China desde la perspectiva de los métodos de investigación: el caso de SISU

The development of postgraduate training in Hispanic Philology in China from the perspective of research methods: the case of SISU

Cao Yufei y Wang Yanjia

Resumen

Las tesis de maestría pueden reflejar en gran medida el desarrollo y el nivel de formación de los posgraduados. En este artículo se toma como ejemplo la Universidad de Estudios Internacionales de Shanghai (SISU) y se hace un análisis de los métodos de investigación empleados en el diseño de las tesis de maestría. Desde el comienzo de la formación de posgrado de español de la Universidad hasta la actualidad, se han elaborado 140 tesis, las cuales varían de acuerdo a múltiples aspectos tales como la tipología de métodos empleados, la relación entre los temas y la metodología, así como los instrumentos de investigación. En este trabajo, tomamos al SISU como ejemplo y examinamos los métodos de investigación de las tesis de maestría en filología hispánica desde la primera promoción, con el propósito de investigar el desarrollo de la formación los posgraduados.

Palabras clave: métodos de investigación; instrumentos investigativos; tesis de maestría; filología hispánica; China.

Abstract

The postgraduates' thesis can reflect to a large extent the development and the level of postgraduate education. In this article, we take the example of Shanghai International Studies University (SISU) and investigate the research methods applied in the design of the master's thesis, a total of 140 since the first session of Hispanic philology postgraduate formation of the University to the present, from multiple aspects such as the typology of methods used, the relationship between the topics and the methodology as well as the research instruments. In this paper, we take SISU as an example and examine the research methods of the master's thesis in Hispanic philology from the first promotion, in order to analyze the development of postgraduate training.

Keywords: research methods; research instruments; Master's thesis; hispanic philology; China.

1. Introducción

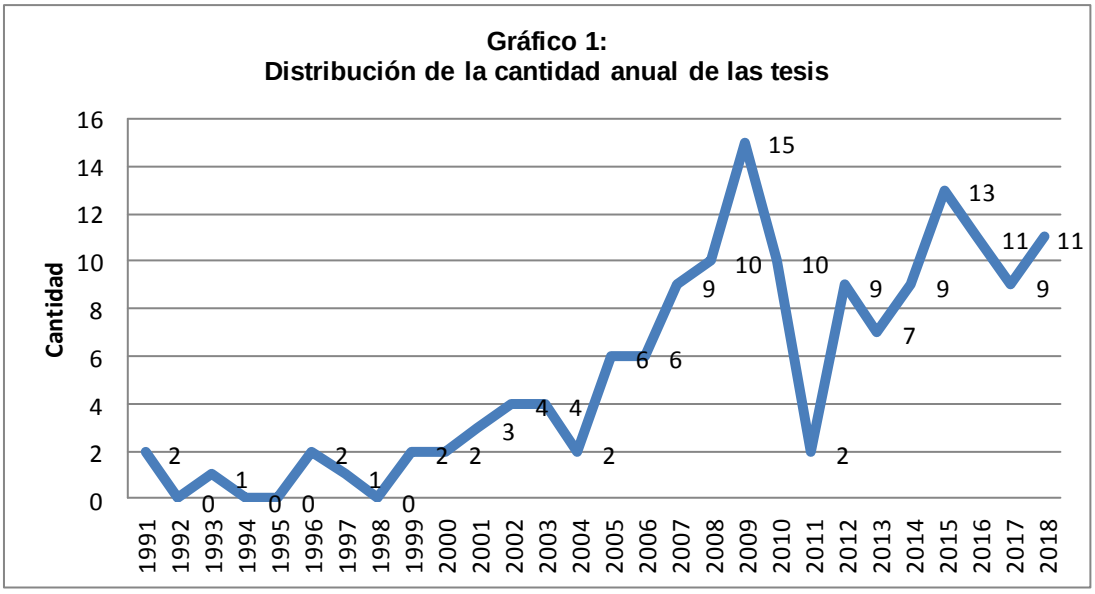
Las tesis de maestría constituyen un reflejo general del sistema de formación, el personal docente y el nivel académico del centro de docencia e investigación. Sobre todo, la metodología empleada en las tesis de maestría muestra la capacidad de realizar independientemente las investigaciones científicas por parte de los alumnos de posgrado. En 1959 se fundó la carrera de español en la Universidad de Estudios Internacionales de Shanghai (SISU) y en 1986 el Departamento de Español de dicha universidad empezó a admitir a estudiantes de maestría en filología hispánica. Actualmente, en China solo hay 19 instituciones de educación superior que cuentan con el programa de español a nivel de posgrado[1] y, dentro de las cuales, SISU es una de las universidades que forman anualmente mayor número de estudiantes.

En este trabajo, tomamos SISU[2] como ejemplo y analizamos los métodos de investigación de las tesis de maestría en filología hispánica desde la primera promoción hasta la de 2018, con el propósito de investigar el desarrollo de la formación de maestría en filología hispánica en China. En la primera parte, presentamos la situación general de las tesis y el plan curricular del programa de maestría en filología hispánica. En la segunda parte, analizamos con más detalles los principales métodos empleados en las tesis, tales como el uso de la encuesta, el estudio comparativo, el análisis de errores, el estudio del *corpus* y el experimento. En la tercera parte, examinamos las características del empleo de los métodos desde la perspectiva diacrónica y la interacción entre el tema y los métodos para concluir que, con el transcurso del tiempo, los métodos e instrumentos investigativos empleados en las tesis de maestría por alumnos chinos son cada vez más diversificados y sofisticados, lo cual refleja un gran desarrollo de la formación de los posgraduados en filología hispánica.

2. Presentación de las tesis y la formación de maestría en filología hispánica de SISU

Como anticipáramos, nuestro objeto de investigación se encuentra en las tesis de maestría del Departamento de Español de la Facultad de Estudios Europeos y Latinoamericanos de SISU. Desde el inicio del programa de maestría hasta el año 2018, hemos encontrado 140 tesis de maestría que se pueden leer de manera completa en la biblioteca digital de la universidad. En efecto, el número total de las tesis de maestría es de 150. Sin embargo, 10 tesis todavía no se han archivado en el corpus digital de la universidad por diversas razones. La maestría en filología hispánica de SISU abarca cinco líneas de investigación: la lingüística española, la teoría y la praxis de la traducción entre el español y el chino, la cultura de los países hispanohablantes, la literatura de los países hispanohablantes y los estudios latinoamericanos. De acuerdo con estas cinco líneas de investigación, clasificamos los temas de las 140 tesis en 7 categorías: lingüística, didáctica, traducción, cultura, literatura, estudio latinoamericano y negocio. La distribución de las 150 tesis se presenta en el siguiente gráfico:

[1] Cifra publicada en la Reunión Anual de la Enseñanza de Español del año 2018.
[2] SISU: Shanghai International Studies University (Universidad de Estudios Internacionales de Shanghai)



Fuente: Elaboración propia.

Como muestra el gráfico 1, en los años 90 el número de los alumnos de maestría en filología hispánica era muy pequeño, y la cantidad de tesis de maestría no recibió un aumento trascendental hasta el año 2007, en el que el número de alumnos subió a 9. En términos generales, la duración del programa de maestría de SISU es 2 años y medio / 3 años, pero en 2007 y 2008, debido a modificaciones en las estipulaciones de la universidad, el programa sólo duró 2 años. Esta modificación significó, en consecuencia, un auge combinado de las tesis de las dos promociones en el año 2009. Por su parte, las dos tesis del año 2011 son resultados de alumnos que pidieron prórroga de graduación (Cao y Yang, 2018: 141). A partir del 2012, la cantidad de tesis se restauró poco a poco y permaneció alrededor de 10 cada año. Se observa que el número de tesis de maestría tiene un incremento relevante en los últimos 17 años, con el aumento anual del número de estudiantes admitidos en el programa de maestría de 2 a 6, y al final la cifra se mantiene entre 9 y 11 por cada año.

Actualmente, el programa de maestría de SISU tiene una duración de 3 años. En el primer año, los estudiantes eligen su propia línea de investigación, así como a su profesor de asesoría. A parte de las clases obligatorias, pueden tomar clases optativas. Se recomienda seleccionar las clases que estén relacionadas con su línea de investigación y el posible tema de tesis ya que de esta manera pueden aprender a dominar los métodos adecuados para su futura investigación. En el segundo año, la mayoría de los estudiantes tienen oportunidad de ir a un país hispanohablante a cursar estudios o hacer prácticas. Durante la estancia en el extranjero, con más posibilidad de acceder a datos bibliográficos necesarios y de realizar investigación de campo, los alumnos ya empiezan a preparar la tesis final. En el tercer año, finalizan la redacción y participan en la defensa de la tesis.

3. Los métodos empleados en las tesis de maestría

3.1 Definición de la metodología

Según la definición que propone RAE, la palabra *metodología* significa "el conjunto de métodos que se siguen en una investigación científica o en una exposición doctrinal"[3]. Muy a menudo confundimos la metodología con las teorías concretas que proponen algunos investigadores. Marcos Marín y Sánchez Lobato (1991:49) nos explican la diferencia entre estos dos términos con el ejemplo de la lingüística:

[3] Disponible en: https://dle.rae.es/?id=P7eTCPD. (Fecha de consulta: 19/08/2019)

> Es necesario distinguir entre la teoría lingüística, que estudia las propiedades generales de las lenguas naturales y determina la forma de la gramática susceptible de dar cuenta de estas propiedades, y la metodología, que proporciona un conjunto de procedimientos de análisis encaminados a determinar las reglas de una lengua. (Marín y Sánchez Lobato, 1991:49)

En otras palabras, las teorías nos indican una dirección aproximativa a la conclusión, mientras que la metodología constituye un puente que nos transporta a la terminal. Una tesis académica se desarrolla dentro de un marco teórico con la ayuda de varios métodos posibles. Veremos en lo que sigue los métodos empleados con más frecuencia en las tesis de maestría en filología hispánica de SISU.

3.2. Los métodos principales

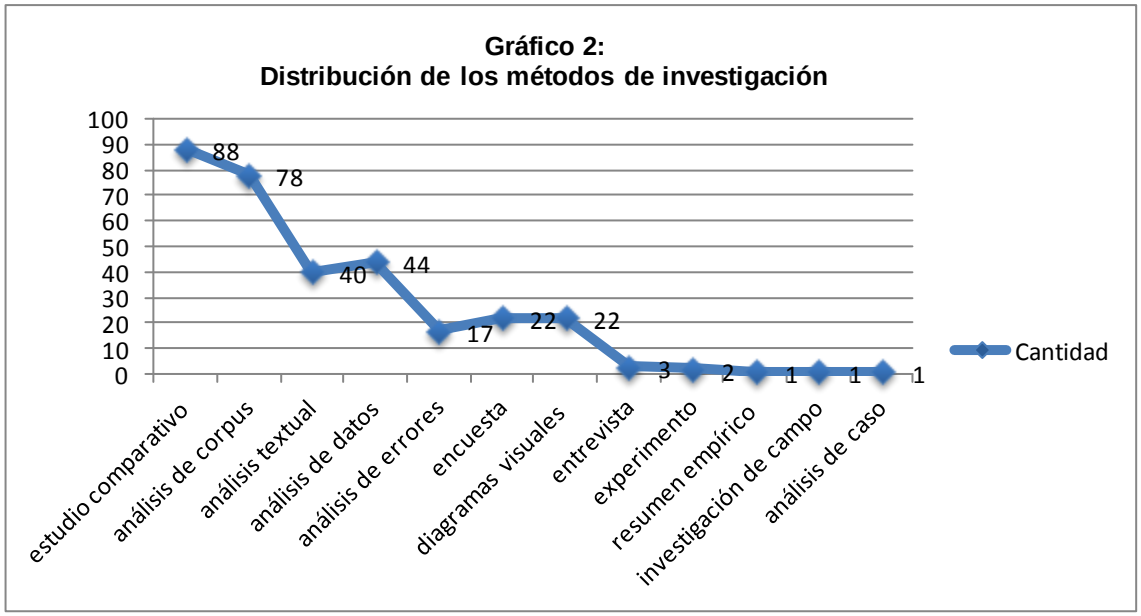
A través de la lectura de las tesis, enumeramos los 12 métodos utilizados en las 140 tesis y los clasificamos en tres tipos principales: el método cuantitativo, el cualitativo y el mixto. A continuación, situamos los 12 métodos concretos en los primeros tres tipos respectivos en la siguiente tabla.

Tabla 1: Tipología de los métodos empleados en las tesis de maestría en español de SISU

El método cuantitativo	Análisis de datos Experimento
El método cualitativo	Entrevista Diagramas visuales Resumen empírico Investigación de campo
El método mixto	Estudio comparativo Encuesta Análisis de errores Estudio de caso Análisis del corpus Análisis textual

Fuente: Elaboración propia.

Leemos cada tesis con una atención especialmente conferida en la parte que explica la metodología y el proceso de realizar el estudio. Con la ayuda del Microsoft Excel, organizamos y contamos los métodos empleados en cada tesis de maestría y, con base en estas cifras acerca de la frecuencia de empleo, elaboramos el gráfico 2 para ilustrar el número de aplicación de cada método. En efecto, muchas tesis se caracterizan por el uso integral de varios métodos, tanto cuantitativos como cualitativos.



Fuente: Elaboración propia.

Como se puede observar en el gráfico 2, el estudio comparativo es el método más acogido, seguido por el análisis de corpus. El análisis textual queda en el tercer lugar y, seguidamente, el análisis de datos.

Esta distribución muestra que los métodos cuantitativos o mixtos son los que con más frecuencia se emplean en las tesis de maestría en filología hispánica de SISU. Por otra parte, también se encuentran métodos prototípicamente cualitativos, tales como la encuesta, entrevista, resumen empírico e investigación de campo. Además, con el desarrollo de la tecnología, surgen métodos e instrumentos investigativos nuevos para efectuar cálculos estadísticos o hacer experimentos, lo cual refleja en cierto modo el carácter orientado a la innovación del programa de formación.

A continuación, analizaremos con más detalles y con más ejemplos los principales métodos empleados.

3.2.1 La encuesta

Las encuestas, que se denominan también observación estructurada o dirigida, constituyen una fuente fidedigna de los datos. En las 140 tesis que hemos examinado, 22 estudiantes han empleado la encuesta. Dentro de este grupo, 20 tesistas investigan temas lingüísticos y 2 realizan estudios sobre didáctica. En 4 tesis se efectúan al mismo tiempo la encuesta y el análisis de errores.

Las encuestas son una técnica de recogida de información que se emplea con frecuencia en los estudios lingüísticos. Esto es así, en tanto los cuestionarios sirven para obtener datos lingüísticos concretos, de forma que permiten el surgimiento de temas que en una conversación espontánea o en la observación directa resulta difícil que se produzcan, o al menos no en la cantidad que espera y necesita el investigador para su estudio. Además, son útiles para recabar información sobre actitudes hacia la lengua del informante o hacia otras lenguas, para aportar datos paralingüísticos (Escandell et al., 2011: 368).

Algunas encuestas son cuestionarios con preguntas abiertas, por ejemplo, la elaborada en el marco de la investigación *"Comparación del acto de habla de las peticiones entre chino y español"*, o los ejercicios de traducción en "*Valores no objetivos de los dativos en español: análisis contrastivo entre chino y español y propuesta didáctica"*. Otras encuestas proponen preguntas de opción múltiple, por ejemplo, la utilizada en "*La investigación comparativa de las políticas*

educativas bilingües de las escuelas primarias y secundarias de etnias minoritarias entre Xinjiang de china y el país vasco de España".

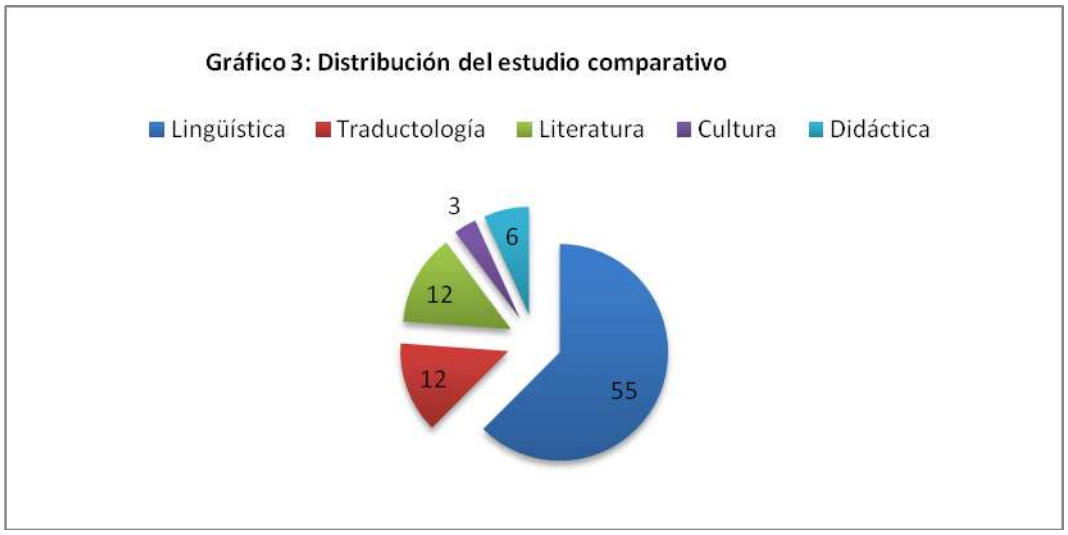
Aunque la encuesta es una técnica importante para recoger datos, hay que tener cuidado con dos aspectos: la representatividad de la muestra y el tamaño del muestrario En el *"Estudio sobre las perífrasis verbales del español",* el autor invitó a 35 alumnos del tercer año de grado a traducir 15 oraciones a fin de comparar las versiones traducidas por los chinos y la traducida por el traductor hispanohablante. Estos 35 alumnos, quienes estudiaban en SISU, contaban con un nivel de español relativamente alto y no pudieron representar el nivel promedio del uso de las perífrasis verbales de todos los alumnos chinos. Por lo tanto, estas traducciones hechas por los mejores estudiantes de China no constituían un muestrario tan representativo como que esperaba el autor.

Para un trabajo de maestría, aparte de la representatividad de los datos recopilados, el tamaño de la muestra no puede ser muy reducido. En el "*Análisis etimológico del léxico español y su valor en la enseñanza de ELE",* la autora repartió los cuestionarios entre 30 profesores; en el "*Análisis contrastivo de los errores gramaticales de los aprendices españoles de chino"*, solo 25 estudiantes hicieron las traducciones; la tesis "*Comparación de los usos anafóricos textuales entre chino y español"* escoge solamente 22 composiciones de maestría de SISU. Resulta un poco reducido el número del muestrario y, por lo tanto, el fundamento con el que se basa la conclusión no es muy sólido.

En otras palabras, la fidelidad de los datos depende –entre otros factores de importancia– de una muestra relativamente mayor. De esta manera se puede representar mejor la población y evitar los posibles factores que puedan afectar a la conclusión final. Sobre estos aspectos debemos conferir mayor atención en el futuro para recoger datos que sean más precisos y correspondientes con la realidad.

3.2.2. El estudio comparativo y el análisis de errores

El estudio comparativo es un método frecuentemente empleado que aparece en 88 tesis dispersadas en 5 líneas de investigación diferentes, tal como se ilustra en el gráfico 3. Entre estas tesis, 55 están relacionadas con la lingüística, 12 con la traducción, 12 con la literatura, 6 con la didáctica y 3 con la cultura.



Fuente: Elaboración propia.

El origen del estudio comparativo de hoy en día está vinculado con el análisis contrastivo (AC), popularizado a partir de los mediados del siglo XX. El propósito de este método es revelar las similitudes y las divergencias entre la lengua materna (L1) y la lengua extranjera (LE), ya que los lingüistas en esa época sostenían que la dificultad del aprendizaje de LE era provocada por la transferencia negativa de L1. No obstante, no pocos estudios han comprobado que no todos los

errores sistemáticos son causados por las diferencias de las dos lenguas y esto ha conducido a un rechazo parcial del AC.

Más tarde surgió el análisis de errores (AE), el cual llegó a ser un instrumento complementario del estudio comparativo. En *Analyzing learner language,* se define el análisis de errores como "a set of procedures for identifying, describing and explaining learner's errors" (Ellis y Barkhuizen, 2005: 511). Esta definición muestra que el análisis de errores contiene por lo menos tres pasos: la identificación, la descripción y la explicación del error. Los errores cometidos por los alumnos constituyen un tipo de dato con fuente primaria y auténtica. En las tesis de lingüística que comparan el chino y el español los autores suelen emplear el AE en la investigación.

En la actualidad la Lingüística Contrastiva está formada por los tres modelos: el análisis de errores, el análisis contrastivo y la interlengua. En 13 tesis de maestría, se aplica el análisis de errores para profundizar la comparación y 10 de ellas pertenecen al campo lingüístico. En la ¡*Comparación de la preposición entre el español y el chino!,* la autora tomó los errores en el examen nacional de español (nivel cuatro) del año 2006 como sus datos de referencia. Para indagar las "*Estructuras sintácticas del infinitivo español y problemas de estudiantes chinos en su aprendizaje",* la tesista recogió los errores de tres cursos progresivos. El estudio comparativo basado en los errores realmente cometidos puede contribuir a la mejora de la enseñanza a fin de evitar y corregir estos fallos en la enseñanza o el aprendizaje de las lenguas extranjeras.

Otra razón que explica el empleo frecuente del estudio comparativo es que posibilita aprovechar la ventaja que tienen nuestros alumnos: conocer las dos lenguas (el español y el chino). Cuando queremos hacer una investigación sobre la lingüística del español, no disponemos de la ventaja que tienen los nativos hispanohablantes, puesto que ellos tienen mejor conocimiento de la lengua española y cuentan con una intuición lingüística perfecta. Sin embargo, cuando comparamos las dos lenguas, nuestra ventaja es que este tipo de estudio interlingüístico nos permite hallar algunos aspectos interesantes que no logran observar los lingüistas nativos de español. Además, con conocer las similitudes y las diferencias entre el chino y el español podemos configurar maneras adecuadas para reducir la distancia lingüística y mejorar nuestra enseñanza del español a chinos hablantes, o del chino a hispanohablantes. Por lo tanto, en muchas tesis de maestría que hemos examinado, se han planteado algunos consejos didácticos después de la comparación lingüística.

En fin, para los estudiantes chinos, el estudio contrastivo y el análisis de errores son dos técnicas muy útiles para profundizar los estudios acerca de la lingüística y la didáctica.

3.2.3 Análisis del corpus

El corpus son los materiales lingüísticos que realmente existen en el uso de la lengua, los cuales requieren organización adecuada antes de que se conviertan en recursos útiles para efectuar investigaciones. En las tesis que hemos examinado, el corpus abarca una amplia fuente de materiales: puede provenir de los manuales, de las obras literarias, de los informes gubernamentales o de un *software* que ofrece cualquier corpus requerido.

En las 78 tesis en que se utiliza este método, 55 de ellas se dedican al tema lingüístico mientras que 15 investigan problemas referidos a la traducción.

El debut del análisis del corpus apareció en "*Sobre el subjuntivo",* en la que el autor acumuló muchas oraciones ejemplares de distintas fuentes, que incluyen las novelas y los manuales, para comprobar las diferentes ocasiones en que se puede emplear el subjuntivo. La tesis titulada *"El translation shift de los mecanismos cohesivos entre la traducción inglesa y española del Informe sobre la Labor del Gobierno Chino: estudio contrastivo y aplicación didáctica"* aprovecha el corpus del informe del gobierno porque en este tipo de documento, que suele ser muy extenso y contiene muchas oraciones paralelas, es muy importante establecer relaciones que sean coherentes y lógicas entre las oraciones subordinadas. De manera parecida, las noticias periodísticas también constituyen un buen corpus. En la tesis *"El estudio sobre la traducción al español de la prensa china desde la perspectiva de la teoría del escopo"* se construyen dos corpus comparativos para mejorar la traducción de las noticias. Otra tesis, "*El estudio macrocomponencial*

de secuencias didácticas de las unidades fraseológicas del español basadas en el manual Prisma", estudia los defectos en la enseñanza de las frases hechas con la ayuda del corpus constituido por las oraciones sacadas de los manuales o libros del texto. Cabe mencionar que en este trabajo, el autor aplica Antconc, un software para encontrar cualquier corpus monolingüe. Este tipo de programa puede ofrecer gran ayuda a los investigadores al realizar los estudios sobre la lingüística de corpus, la traducción y la enseñanza de las lenguas extranjeras. Es decir, cuando queremos encontrar muchos ejemplos lingüísticos, podemos recurrir a tales software que contienen varios corpus al mismo tiempo, y de esta manera logramos ahorrar el trabajo de buscar ejemplos uno tras otro en libros físicos.

3.2.4. El experimento

El experimento es un método cuantitativo para recoger los datos de fuentes primarias. Debemos tener en cuenta el control de la unanimidad de las variables durante el experimento. En tal sentido, Escandell et al (2011:372) nos recuerda que para que un experimento sea válido debe presentar validez interna y validez externa. La validez interna exige el control de las variables del experimento, y la validez externa significa que hay que comprobar si los resultados se pueden generalizar a otras muestras o poblaciones.

En 2018, dos estudiantes hicieron experimentos cuantitativos en el estudio lingüístico. En el trabajo "*La aplicación del corpus en el aprendizaje del vocabulario de español en las universidades chinas: basada en un estudio empírico",* el autor, con el objetivo de comprobar el valor de Data-driven Learning (DDL) y del corpus en el aprendizaje de léxico, diseñó un experimento para registrar el manejo del léxico de los participantes. Estableció dos grupos comparativos (uno experimental y otro de control), analizó los datos con SPSS y obtuvo un resultado bastante preciso gracias al proceso riguroso y científico. Otra estudiante intentó hallar la influencia de la lengua materna en la producción de las oclusivas españolas tomando como ejemplo a los hablantes del dialecto Wu. Con el propósito de comparar la distribución de los alófonos entre español, Wu y el chino mandarín, la tesista hizo diferentes grabaciones de las oclusivas. Los participantes fueron estrictamente elegidos de los cursos avanzados de SISU (quienes han aprobado el examen nacional de español, nivel 4), y de esta manera se garantizó la capacidad lingüística relativamente homogénea. La investigadora hizo un buen trabajo en cuanto al control de las variables. La tesis de esta alumna, titulada "*Efecto de la lengua materna en la producción de oclusivas españolas por alumnos chinos: estudio de caso sobre hablantes del dialecto Wu",* fue un ejemplo extraordinario en términos de combinar los métodos cuantitativos con los cualitativos

Estos ejemplos muestran que los alumnos de posgrado en filología hispánica de SISU ya pueden manejar y aplicar de manera adecuada los métodos cuantitativos.

4. El análisis de la metodología desde la perspectiva diacrónica

4.1 El desarrollo diacrónico en cuanto a los métodos empleados

En los años 90, hemos encontrado 5 tesis de maestría. Una de ellas, titulada "*Sobre el subjuntivo",* investigó el tema lingüístico mientras que el resto de las monografías analizaron novelas determinadas o estilos literarios de un escritor. La tesis que investigó el subjuntivo hizo un resumen de los usos del mismo, tomando ejemplos escogidos de las obras literarias. El método que se emplea en el resto de los cuatro trabajos sobre literatura es básicamente el análisis textual.

En el año 2001, aparecieron por primera vez la encuesta, el análisis de datos, el estudio contrastivo y el análisis de errores en la tesis "*Estructuras sintácticas del infinitivo español y problemas de estudiantes chinos en su aprendizaje"*. Más tarde, en el trabajo finalizado en 2006, "*Características del gerundio español y su comparación con la forma –ing inglesa",* se emplean integralmente los mismos métodos. La tesis del año 2005, "*Gramática comunicativa en la enseñanza del español: necesidad y posibilidad",* operó como un buen comienzo para la diversificación de los métodos, puesto que en esta investigación se emplearon tres métodos, tanto cuantitativos como cualitativos.

En los últimos años, la variedad de los métodos se hace cada día más notable, ya que con la oferta de clases dedicadas a la enseñanza de los métodos de investigación en el programa de maestría de SISU a principios del siglo XXI, los alumnos conocen más métodos científicos y tratan de aplicarlos de manera adecuada al efectuar sus investigaciones.

Antes del año 2001, las tesis se basaron mayormente en las fuentes secundarias y en muchos trabajos no se incluía una descripción detallada del método de investigación empleado. Por ejemplo, en "*Potenciales lectores chinos de Rayuela",* del año 1993, y *"Colmena" humana,* del año 1996, los autores solo hicieron análisis y comentarios sobre las novelas. Sin embargo, con el transcurso del tiempo y la formación cada vez más profesional, los alumnos de SISU empiezan a ser cada día más conscientes de la importancia de basar su investigación en los datos de fuente primaria, y los métodos frecuentemente empleados para recoger datos primarios son la encueta, el experimento y la entrevista. Por ejemplo, la monografía "*Estructuras sintácticas del infinitivo español y problemas de estudiantes chinos",* del año 2001, marcó el inicio de la investigación empírica. En esa investigación, la autora analizó los errores recopilados de la encuesta acerca del uso del infinitivo. A partir de ese año, un total de 25 alumnos han recolectado los errores del aprendizaje u otros tipos de datos mediante diversos métodos y técnicas.

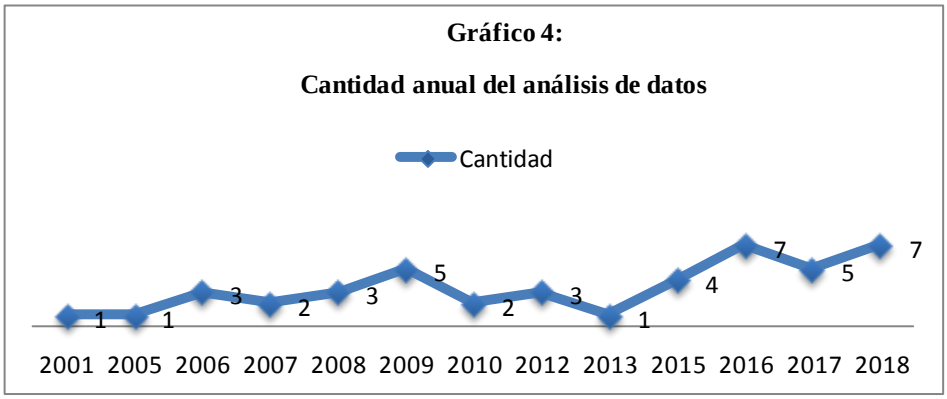
La estancia en un país extranjero puede ser una ocasión oportuna para recoger los datos de fuentes primarias. Tanto la Facultad como el Instituto Confucio, junto con otras becas de estudio en el extranjero, ofrecen a los alumnos de SISU múltiples oportunidades de cursar estudios o hacer prácticas en un país hispanohablante durante el segundo año de los estudios de maestría. Por ejemplo, para redactar la tesis "*Análisis de la educación bilingüe en Chile desde la perspectiva de la micro planificación lingüística: estudio de caso de la enseñanza bilingüe español-Mapudungun en la región de la araucanía"*, el alumno fue a Chile y visitó la comunidad mapuche a fin de desplegar la investigación de campo e hizo entrevistas directamente a los profesores de dicha comunidad gracias al apoyo de la beca de China Scholarship Council (CSC). Otro estudiante, quien aprovechó la ocasión de enseñar chino en España, hizo que sus alumnos españoles completaran la encuesta. Con los datos recogidos en la encuesta, este estudiante hizo un análisis de errores a fin de mejorar las estrategias didácticas. Su tesis se titula "*Análisis contrastivo de los errores gramaticales de los aprendices españoles de chino".*

En resumen, al obtener la oportunidad de hacer intercambio en el extranjero, los alumnos disponen de la ventaja del ambiente lingüístico y un entorno más adecuado para desarrollar la investigación empírica. La estancia en el extranjero no sólo enriquece las experiencias de los alumnos, sino que también les ofrece más oportunidades de aplicar los métodos que sean adecuados para sus propias investigaciones.

El gráfico 4 muestra que cada día hay más alumnos que aplican los métodos cuantitativos en las tesis. Dentro de este conjunto de investigaciones, se destacan dos en las que se hicieron experimentos: "*Efecto de la lengua materna en la producción de oclusivas españolas por alumnos chinos: estudio de caso sobre hablantes del dialecto Wu"* y "*La aplicación del corpus en el aprendizaje del vocabulario de español en las universidades chinas: basada en un estudio empírico".*

Gráfico 4:

Cantidad anual del análisis de datos



Fuente: Elaboración propia.

Un total de 44 tesis contienen el análisis de datos. De ese total, cinco utilizan el programa SPSS para medir las relaciones entre los datos. Las mencionadas investigaciones son: "*Análisis contrastivo de la composición entre chino y español"; "El translation shift de los mecanismos cohesivos entre la traducción inglesa y española del Informe sobre la Labor del Gobierno Chino: estudio contrastivo y aplicación didáctica"; "Un estudio contrastivo de las construcciones escindidas y pseudo-escindidas en chino y en español"; "Efecto de la lengua materna en la producción de oclusivas españolas por alumnos chinos: estudio de caso sobre hablantes del dialecto Wu"* y "*La aplicación del corpus en el aprendizaje del vocabulario de español en las universidades chinas: basada en un estudio empírico"*.

La mayoría de los datos provienen de encuestas; el resto, procede del corpus o de los exámenes. El empleo de los métodos cuantitativos contribuye a fomentar la cientificidad del análisis.

4.2 El surgimiento de los nuevos métodos

El análisis estadístico exige la organización de los datos que conduce a la aplicación de los instrumentos tecnológicos. En esta sección, vamos a analizar el empleo del programa estadístico en las tesis de maestría.

Dentro de las 44 tesis que analizan datos, 5 se benefician de la aplicación de SPSS (2 elaboradas en el año 2016, y 3 durante 2018).

SPSS, con el nombre completo Statistical Product and Service Solutions, es un programa estadístico con múltiples funciones de introducir, ordenar y analizar los datos. El instrumento es capaz de calcular las frecuencias de aparición de los fenómenos, los valores medios, como la moda y la mediana, y permite la elaboración de las figuras. Para el análisis de una única variante, se puede establecer la tendencia media o la desviación típica para valorar la dispersión.

En *"El translation shift de los mecanismos cohesivos entre la traducción inglesa y española del Informe sobre la Labor del Gobierno Chino: estudio contrastivo y aplicación didáctica",* la tesista cuenta la frecuencia de los mecanismos cohesivos y calcula su porcentaje vigente con la operación de SPSS. En el "*Análisis contrastivo de la composición entre chino y español",* también se aplica el SPSS para comparar los cuatro factores que influyen en la semántica de las palabras compuestas.

Praat es un software con que solemos hacer estudios fonéticos en el ordenador. Este instrumento sirve para recoger, programar y sintetizar grabaciones como la base del análisis de los signos fonéticos. En Praat se generan automáticamente los oscilogramas y los espectrogramas para basar en ellos una investigación de las señales fonéticas.

En el conjunto de tesis analizadas, "*Efecto de la lengua materna en la producción de oclusivas españolas por alumnos chinos: estudio de caso sobre hablantes del dialecto wu",* es la única que utiliza Praat para efectuar el estudio de la fonética.

La aplicación de los programas estadísticos es un fruto de la renovación curricular. En la formación de la maestría en filología hispánica de SISU, hay dos asignaturas vinculadas con el uso de los dos instrumentos arriba *mencionados*: *Metodología de investigación y redacción de artículos académicos* y *Fonética y fonología de la lengua española*. La primera asignatura enseña la manera de componer trabajos académicos y los métodos científicos para realizar las investigaciones, tales como el uso de SPSS, la investigación de campo, el análisis textual y el de errores, etc. La segunda materia mencionada, dicta conocimientos fonéticos y fonológicos, y ensaña métodos de analizar grabaciones con programas tales como Praat, Adobe Audition, Antconc, etc.. En clase los alumnos participan en las actividades para practicar el manejo de estos software y los ponen en práctica más tarde en sus propias investigaciones. De esta manera, los alumnos logran conocer estos instrumentos investigativos y adquieren la capacidad de emplearlos adecuadamente.

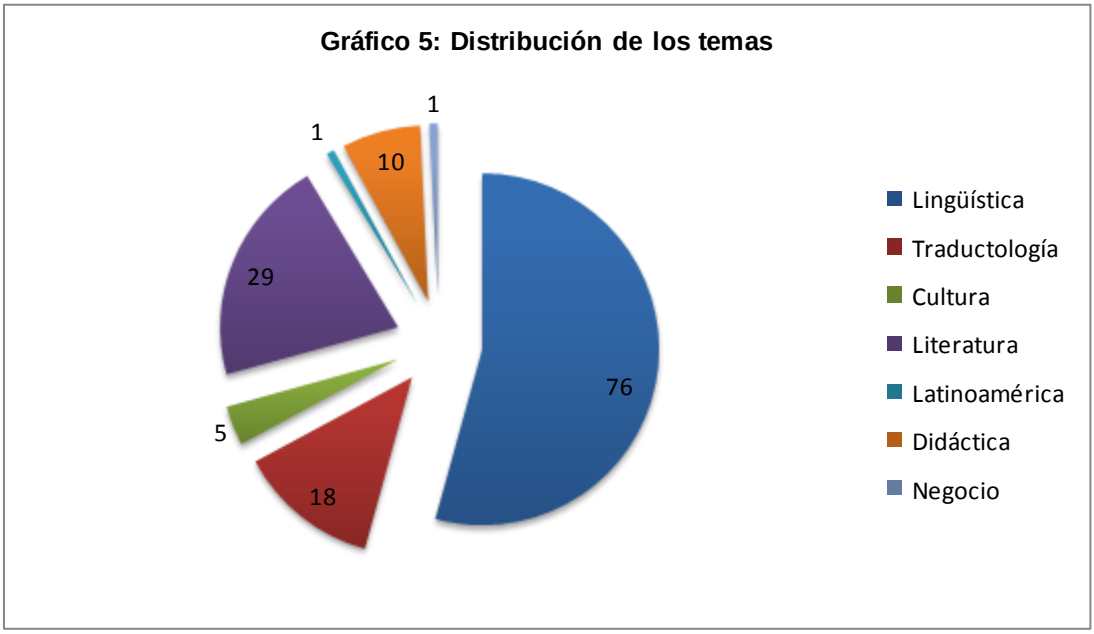
Modelar diagramas visuales es otro método novedoso especialmente en la investigación de literatura. En "*La configuración narratológica de las novelas de Fernando del Paso: análisis intertextual de José Trigo y Noticias del Imperio",* el autor construye varios modelos según su propio entendimiento del texto, en vez de citar figuras elaboradas por otros investigadores. De esta manera, logra ilustrar adecuada y claramente la estructura de la narración. En la investigación

"*Análisis de la metaficcionalidad de La Vida Breve de Juan Carlos Onetti*" también se utilizan figuras para presentar la historia del cuento. Aparte de los estudios literarios, los diagramas visuales nos ayudan a clarificar las relaciones jerárquicas entre los términos lingüísticos. Por ejemplo, en la tesis "*Los verbos causativos psicológicos en español: un análisis contrastivo y una búsqueda del prototipo*" se elabora una figura de genealogía para clasificar los verbos causativos psicológicos en español; en el "*Análisis de la homonimia léxica del español y la investigación en la enseñanza de ELE*" se utiliza el diagrama de flujo para justificar el proceso de la enseñanza de la homonimia léxica. "*Un análisis contrastivo entre 这/那 y este/ese/aquel: equivalencia, diferencia y traducción*" explica la diferencia entre los pronombres demostrativos con figuras ilustrativas. En el campo de la traducción, el "*Estudio de la poesía Chan y su traducibilidad*" logra mostrar el escenario en el poema y el mundo espiritual del poeta con diversos esquemas. La aplicación de los diagramas visuales nos proporciona una nueva posibilidad de explicar las ideas académicas gracias a la concisión y la claridad de los efectos visuales.

5. La relación entre el tema y la metodología de investigación

En el gráfico 5, podemos observar de manera clara la distribución de los temas de las 140 tesis relevadas. El programa de maestría en filología hispánica de SISU abarca asignaturas que cubren todos los temas de las tesis, excepto el de negocio.

Gráfico 5: Distribución de los temas



Fuente: Elaboración propia.

La lingüística es el tema que con más frecuencia se redacta, mientras que la literatura ocupa el segundo lugar, seguido por la traducción. El estudio de la sociedad latinoamericana todavía es un tema poco tratado y solo encontramos un estudio en este campo: "*Análisis de la educación bilingüe en Chile desde la perspectiva de la micro planificación lingüística: estudio de caso de la enseñanza bilingüe español-mapudungun en la región de la Araucanía*".

En 2017, una alumna redactó una tesis sobre negocios: "*Buscando mitigar riesgos sociales: una* exploración *de la inversión China en la minería peruana desde la perspectiva de RSC*". La autora de esta investigación accedió a una estancia en la Universidad de Cambridge durante el segundo año de sus estudios. Allí encontró a un co-director de tesis, quien le enseñó a realizar estudios sobre la inversión de China en la minería peruana.

En el campo lingüístico, dentro de las 76 tesis, 55 son estudios contrastivos entre chino y español. Como hemos comentado con anterioridad, la base de nuestro análisis contrastivo se compone por la competencia bilingüe y las oportunidades de una estancia en el país hispanohablante.

El número de las tesis en que se emplea el análisis de corpus también es 55. La fuente del corpus puede ser oraciones ejemplares de una novela, los errores en la encuesta o en los exámenes, el informe del gobierno como en *"El translation shift de los mecanismos cohesivos entre la traducción* inglesa *y española del Informe sobre la Labor del Gobierno Chino: estudio contrastivo y aplicación didáctica"*, el manual en "*Estudio macrocomponencial de secuencias didácticas de las unidades fraseológicas del español basadas en el manual Prisma",* e incluso un corpus construido por la recopilación del mismo alumno. Por ejemplo, la recopilación de los refranes en la "*Comparación cultural entre los refranes chinos y españoles",* elaborada por el propio tesista.

En el campo literario, el análisis textual sigue siendo el método más utilizado para analizar una novela o el estilo del autor: 26 de las 29 tesis dedicadas al tema literario indagan el contenido de las obras. El estudio comparativo también es un método factible para obtener descubrimientos originales, por ejemplo en "*Entre folklore y poesía: aproximación comparativa a Ars poética del lirismo femenino en las líricas tradicionales hispánicas de tipo popular y Shi Jing de China", "El realismo mágico en China – Los vínculos y diferencias entre el realismo mágico y el estilo literario de Mo Yan", "La influencia de cuentos de Borges a Yu Hua en ¡Vivir!", "La narrativa y el narrador-protagonista"* y "*Los vínculos entre la literatura arraigada de China y la literatura indigenista de América Latina — El mundo es ancho y ajeno y El corcel negro".* En todas estas tesis se realizan comparaciones literarias. Por su parte, los diagramas visuales en "*La configuración narratológica de las novelas de Fernando del Paso: análisis intertextual de José Trigo y Noticias del Imperio",* es otro método innovador de presentar y analizar a profundidad las novelas.

En las tesis sobre didáctica, se suele hacer un resumen de los datos o bien un repaso por la historia de la enseñanza. Por ejemplo, en la investigación "*Didáctica del español como lengua extranjera en la Era de la Información"* se efectúa un listado de las páginas web que ofrecen recursos del estudio de español y se proponen varios proyectos de aprendizaje con la ayuda de recursos informáticos. Otra tesis, "*De la lingüística aplicada a la enseñanza del español",* se basa en la historia de la enseñanza de dicha lengua y propone propuestas didácticas desde la perspectiva de la lingüística aplicada. La metodología en esta tesis se concentra en un resumen empírico y su objetivo resulta bastante paladino desde el principio: mejorar la eficiencia de la enseñanza de español.

Aunque solo hemos encontrado 10 tesis concernientes a la didáctica, muchos autores de las tesis de lingüística proponen estrategias didácticas en el último capítulo, añadiendo valor práctico a sus investigaciones. Estas estrategias se basan en el resultado de los estudios lingüísticos elaborados en los capítulos anteriores, y tienen como propósito mejorar la enseñanza de español a alumnos chinos, o la enseñanza de chino a hispanohablantes.

Por su parte, 5 tesis han investigado el tema de la cultura hispánica: "*Sobre la Base Cultural de la Identidad del Español Hispanoamericano", "Los Elementos Culturales en la Comunicación Intercultural: Análisis Comparativo Entre la Cultura China y la Cultura Hispánica", "Valores en el marco cultural: estudios comparativos de algunos aspectos de los valores de chinos y de españoles", "Crucero del Oriente y el Occidente: Los españoles bajo mi perspectiva intercultural"* y *"Buceo sobre la motivación de la Protectoría de Indios".* Es obvio que en 3 de estas tesis se han efectuado comparaciones.

En las tesis de las primeras promociones, dado que los alumnos todavía no eran conscientes de la importancia del correcto empleo de los métodos para realizar investigaciones, aunque ya empleaban diversos métodos, en muy raras ocasiones se encontraban descripciones completas sobre la metodología. En 2005, en la tesis "*De la lingüística aplicada a la enseñanza del español",* se presentó por primera vez la metodología, y a partir de la promoción del año 2006, los alumnos comenzaron a enfatizar cada vez más los métodos de investigación y hacer descripciones detalladas. Gracias a estas descripciones, hemos podido conocer el desarrollo cada vez más diversificado y sofisticado en cuanto al empleo de la metodología en las tesis de maestría de SISU.

5. Conclusión

A través de la lectura minuciosa de todas las tesis de maestría en filología hispánica archivadas en la biblioteca digital de SISU, hallamos que el estudio comparativo, el del corpus, el textual y el de datos son los métodos que se aplican con más frecuencia. Los alumnos cuentan con capacidad suficiente para elegir los métodos que sean más adecuados a su tema, a fin de lograr el objetivo de la investigación. Es decir, se observa una interacción satisfactoria entre la metodología y el tema tratado. Además, con el desarrollo de la tecnología, los alumnos empiezan a utilizar nuevos instrumentos investigativos, tales como los programas estadísticos y las figuras que visualizan los conceptos.

Desde una mirada retrospectiva, hemos intentado examinar el desarrollo de la formación de los posgraduados en filología hispánica en China. Como reflejan las tesis, los temas tratados y los métodos empleados son cada día más diversos, y la calidad de las monografías aumenta de manera gradual y estable. La actualización del programa de maestría con la incorporación de nuevas asignaturas vinculadas con la metodología y las múltiples oportunidades otorgadas a alumnos para que tengan una estancia en un país hispanohablante son los dos principales factores que contribuyen a dicho desarrollo.

Bibliografía

CAO, Yufei y YANG, Jiahui (2018), "El desarrollo del posgrado en filología hispánica en China desde el enfoque de los temas de tesis: el caso de SISU." *Publicaciones* Nº 48, p.127-154.

ELLIS, R. y BARKHUIZEN, G. (2005), *Analyzing learner language*. London: Oxford University Press.

ESCANDELL, M., MARRERO, V., CASADO, C., GUTIÉRREZ, E. y POLO, N. (2011) *Invitación a la lingüística*. Madrid: Universitaria Ramón Areces.

MARCOS MARÍN, Francisco y SÁNCHEZ LOBATO, Jesús (1991) *Lingüística aplicada.* Madrid: Editorial Síntesis.

Autores.

Cao Yufei.

Universidad de Estudios Internacionales de Shanghai (SISU), China.

Doctora en letras por la Universidad de Estudios Internacionales de Shanghai (SISU). Profesora de español e investigadora de SISU. Directora del Departamento de Español, Facultad de Estudios Europeos y Latinoamericanos, SISU. Editora y Coordinadora de *Global SISU – español* (http://es.shisu.edu.cn).

E-mail: yufeielisa@qq.com

Wang Yanjia.

Universidad de Estudios Internacionales de Shanghai (SISU), China.

Estudiante de posgrado en filología hispánica de la Universidad de Estudios Internacionales de Shanghai (SISU).

E-mail: wangyanjia001@sina.com

Citado.

YUFEI, Cao y YANJIA, Wang (2019). "El desarrollo de la formación de los posgraduados en filología hispánica en China desde la perspectiva de los métodos de investigación: el caso de SISU". *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social - ReLMIS*. Nº18. Año 9. Octubre 2019 – Marzo 2020. Argentina. Estudios Sociológicos Editora. ISSN 1853-6190. Pp. 20-33. Disponible en: http://www.relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/article/view/284

Plazos.

Recibido: 14/07/2019. Aceptado: 14/09/2019.

Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social.
Nº18. Año 9. Octubre 2019– Marzo 2020. Argentina. ISSN 1853-6190. Pp. 34 - 45.

Investigación social, emociones y era digital: experiencias de la enseñanza del español en China

Social research, emotions and the digital age: experiences of teaching Spanish in China

Zhang Jingting y He Zhiyan

Resumen

En el presente trabajo indagamos cuáles son los alcances de las estrategias digitales en tanto dispositivos especialmente aplicados al aprendizaje de español en China en la era digital, desde la perspectiva de la sociología de emociones. Diversas investigaciones han realizado aproximaciones en relación al tipo de errores y las posibles soluciones respecto a la enseñanza del idioma español en China, pero el "Spanish fever" en China nos permitió a algunos investigadores y docentes considerar la necesidad de profundizar no solo sobre la enseñanza sino también en el plano de la investigación. Exponemos teóricamente el uso de las redes sociales como recurso de investigación y las relaciones entre redes sociales, era digital y emociones. En tal sentido, a lo largo del artículo seguimos tres líneas: 1) la situación de los estudiantes chinos del español y el uso digital en el aprendizaje del español; 2) las emociones y las dificultades que tienen los estudiantes cuando aprenden el español y análisis de los estudiantes del Shangai Internantional Studies University (SISU) como estudio del caso; 3) los posibles vínculos y consejos en torno a las emociones y dificultades en el aprendizaje del idioma. Se concluye que el uso de estrategias digitales influye, tanto positiva como negativamente, en los estudiantes de español en China.

Palabras clave: Investigación; redes sociales; China; emociones; español como lengua extranjera.

Abstract

In this paper we inquire about the scope of digital research strategies as inquiry devices especially applied to learning Spanish in China in the digital age from the perspective of the sociology of emotions. Several investigations have carried out approximations regarding the type of errors and the possible solutions regarding the teaching of the Spanish language in China; but the "Spanish fever" in China allowed some researchers and teachers to consider the need to deepen not only on teaching but in their research modes. We theoretically expose the use of social networks as a research resource and the relationships between social networks, digital age and emotions and we follow three lines: 1) the situation of Chinese students of Spanish and digital use in learning Spanish; 2) the emotions and difficulties students have when they learn Spanish and analysis of Shangai Internantional Studies University (SISU) students as a case study; 3) possible links and advice around emotions and difficulties in language learning. It is concluded that digital use leaves great influence both positive and negative in Spanish students in China.

Keywords: Research; social networks; China; emotions; spanish as a foreign language.

Introducción: un marco general de la enseñanza del español en China

El presente trabajo busca reflexionar sobre los alcances de las estrategias digitales de investigación social, en tanto instrumento de indagación y apoyo para la enseñanza del español en China, desde la perspectiva de la sociología de las emociones.

La lengua española se ha enseñado como carrera universitaria en China desde el año 1952 –luego de la fundación de la República Popular China (1949)– en la Universidad de Lenguas Extranjeras de Beijing (denominada en aquel entonces Instituto de Lenguas Extranjeras de Beijing). Después del duro emprendimiento del español en China, dos sucesos históricos internacionales han causado pequeños auges de la enseñanza de dicho idioma: la Revolución Cubana en 1959 y el establecimiento de relaciones diplomáticas con un número considerable de países hispanohablantes a partir de la segunda mitad de los años 70 del siglo XX. Sin embargo, desafortunadamente, tras cada auge seguía un descenso. Según fuentes estadísticas, hasta el año 1999, el español solo se enseñaba en doce universidades como carrera curricular, con unos 500 estudiantes en los cuatro años de la carrera, entre los doce departamentos establecidos en siete ciudades importantes de China.

Durante un largo periodo hasta hoy, en China suele considerarse al español como "lengua secundaria extranjera", en comparación con otros idiomas tales como el inglés, el francés, e incluso el japonés. El criterio para distinguir las lenguas extranjeras como "primarias" o "secundarias", claro está, no consiste en la cantidad de usuarios, sino en la "importancia" relativa en referencia a los vínculos políticos de nuestro país y la contraparte.

Al cruzar el umbral del nuevo siglo, las relaciones entre China y los países hispanohablantes se estrecharon en todos los aspectos, lo cual se refleja en el acelerado crecimiento del volumen del comercio bilateral chino-español, chino-latinoamericano. Según el discurso del presidente Xi en el Parlamento de Perú en 2016, se ha dado un paso gigantesco en las relaciones bilaterales y América Latina ha pasado a ser el segundo destino de inversiones en ultramar de los chinos, solamente después de Asia. En este sentido, con el diseño institucional, tanto para las relaciones económico-comerciales como para los intercambios político-culturales con los países hispanohablantes, se demandará cada vez más profesionales con buen manejo del idioma español. Es por ello que la demanda de graduados de la carrera de español ha venido aumentando durante los últimos 18 años.

En este contexto, podemos afirmar que en China se ha registrado un *boom* de la enseñanza del español. El ritmo de aumento ha sido de tres o cuatro departamentos por año y, en casos extraordinarios, hasta ocho o nueve, además de un número considerable de colegios donde se enseña el español como lengua extranjera. Desde el año 2000 hasta el 2018, un total de 79 departamentos de español como carrera universitaria se han fundado en distintas universidades con más de 20.000 alumnos curriculares en los cuatro años de la carrera, equivalentes a 40 y hasta 50 veces los del año 1999. Además, cabe destacar que, bajo la estimulada conciencia de la importancia del español en distintos aspectos, en el año 2018, éste se ha incorporado en el plan curricular de las escuelas secundarias, por lo cual una delegación de la prestigiosa Real Academia Española (RAE) ha llegado al Shangai Internantional Studies University (SISU) para ser testigo y promotor del desarrollo del Español como Lengua Extranjera (ELE) en nuestro país. Esto demuestra la atención institucional y académica conferida al español tanto dentro como fuera del país. Es en este marco que la RAE y la SISU han firmado un convenio de colaboración sobre la apertura del centro RAE-SISU en el campus Song Jiang.

Por otra parte, al tiempo que nuestra vida se ha trasformado considerablemente con la cuarta Revolución Industrial, las maneras de aprender/enseñar e investigar también se han transformado. En este marco, Scribano interpreta las relaciones entre la sociedad 4.0, el trabajo digital y el proceso estructural de la sociedad. En sus reflexiones, define a las políticas de las sensibilidades "como el conjunto de prácticas sociales cognitivo-afectivas que tienden a la producción, gestión y reproducción de horizontes de acción, disposición y cognición" (2017a: 244.), dando cuenta cómo el proceso digital incide en la vida cotidiana en múltiples direcciones. En este contexto, con el pleno desarrollo de la lengua española en China y la transformación del modo de aprender/enseñar el ELE, nos enfrentamos con desafíos de indagar al respecto para garantizar la calidad de enseñanza de español en China.

Es en este sentido que iniciamos la tarea de elaborar un estado del arte. En consonancia con ello, las palabras clave utilizadas fueron *aprendizaje / enseñanza / adquisición de lenguas extranjeras*, el *uso digital / las redes sociales / las nuevas tecnologías,* en combinación con alguna de las siguientes: emociones/afecto/sensibilidad/sensación.

Primeramente, cabe destacar que las emociones recientemente han adquirido una importancia creciente en todos los ámbitos de la sociedad, los campos académicos, la psicología, la sociología, la neurobiología, solo para nombrar algunos. Además, por la compleja realidad que ha conducido las investigaciones de nuestra época hacia la interdisciplinariedad, no existe todavía un consenso ni conceptual ni terminológico de esta dimensión afectiva.

Al indagar sobre la presencia de estudios de emociones y sensibilidad en el campo de los estudios del aprendizaje de lenguas extranjeras, o más bien, en el campo de la adquisición de una segunda lengua, aparecen variadas investigaciones realizadas desde diversas perspectivas teóricas, como bien hemos señalado en el anterior párrafo. Según apuntan Yan & Yi-hong (2009), los estudios de la adquisición de lenguas extranjeras, vistos como un fenómeno sociopsicológico, se pueden dividir en dos escuelas: la psicológica y la sociocultural. Según nuestra búsqueda, en las investigaciones encontradas y representadas por *Affect in language learning* de Arnold (1999), las emociones son consideradas, en su mayoría, como un fenómeno psicológico, concentrándose en la dimensión afectiva de los individuos y vinculándose a las emociones con la motivación (Méndez, 2011, 2013) y la autoestima (De Andrés, 1999), entre otros aspectos. En cambio, en nuestro trabajo proponemos desarrollar los argumentos desde la perspectiva de la sociología de las emociones, ya que, como señalan Turner & Stets (cita referida por Serrano-Puche, 2015: 20), no parece factible entender las emociones, su vivencia, expresión y comunicación sin tener en cuenta el contexto social en que éstas se manifiestan, por ello resulta una de las aproximaciones teóricas más fructíferas. En otras palabras, pretendemos llevar a cabo un análisis enfocándonos en el conjunto de interacciones vinculadas al objeto de estudio y sus especificidades.

Por otro lado, son igualmente variadas y diversas las producciones relevadas respecto del uso de las nuevas tecnologías, las redes sociales y la era digital, en conexión con los estudios sobre las emociones. Asimismo, hemos observado cómo la omnipresencia, la personalización y la posibilidad de conexión permanente de Internet contribuyen a una fuerza casi inevitable de transformación drástica de la vida cotidiana de nuestra época. Y, junto con ello, las propiedades emocionales de la era digital que estamos experimentando son abundantes.

> La vida social tradicional, que es más lenta y localizada, coexiste con la vida social digital (más rápida y desarraigada). Así pues, son dos regímenes espacio-temporales; y cada uno está acompañado de su correspondiente régimen emocional. El régimen emocional tecnológico es, sobre todo, un régimen de intensidades emocionales, en el que importa la cantidad de emoción, mientras que el régimen tradicional es sobre todo un régimen de cualidades emocionales (Serrano-Puche, 2015: 20).

En este sentido, debido a la compleja producción de emociones en la vida on-line, proponemos realizar una indagación del uso digital de nuestros objetos de estudio con la finalidad de intentar plasmar cómo influencia dinámicamente el uso digital sobre la población en cuestión. Scribano (2017a) interpreta que la complejidad de nuestros días podría caracterizarse por la expansión de sociedades con prácticas estandarizadas de disfrute inmediato a través del consumo, donde se produce un fenómeno de internacionalización de la emocionalización. Los estudiantes que hacen la carrera de lenguas suman, entonces la responsabilidad de difundir la cultura del uso digital y la internacionalización son para ellos temas esenciales. En este marco, surge nuestro interés por explorar las emociones y las dificultades en el aprendizaje del idioma dentro de este grupo de estudiantes.

Jingting (2019a) interpreta un marco general sobre la vida cotidiana, el consumo y emociones de los internautas chinos:

> Sin exagerar para la mayoría de los chinos, lo último antes de acostarse y lo primero después de levantarse es mirar los teléfonos móviles. Utilizamos teléfonos móviles para reuniones, comunicaciones, entretenimiento y la búsqueda de lugares. Confiamos en los teléfonos móviles para registrar dónde hemos estado y lo que hemos hecho (Jingting, 2019a: 91: Traducción propia).

En suma, por el momento, existen pocas indagaciones que se enfoquen en explorar los lazos internos entre el uso digital y las dificultades de los estudiantes, desde la perspectiva de la sociología de las emociones a nivel micro, por un lado. Y por el otro, como bien exponemos, el trabajo nuestro no sólo puede servir como repuesta para garantizar la calidad de la enseñanza de ELE en China, sino que también ofrece un posible camino metodológico / epistémico / teórico que pueden seguir los investigadores con la finalidad de explorar la vivencia de los estudiantes y las interacciones entre los profesores y los alumnos en la época digital. Bajo este contexto, a la vista del instituto al que pertenecemos, contamos con amplias experiencias como estudiantes y docentes, con las cuales proponemos desarrollar nuestra indagación tanto a nivel micro como macro.

La indagación de las emociones y las dificultades en el aprendizaje del español: el caso de SISU

La investigación ha seguido una aproximación cualitativa ya que nuestra intención radicaba, en un primer acercamiento, en entender la enseñanza de español en China y sus posibles lazos con las emociones y el uso digital. Para ello, nos formulamos las siguientes preguntas: ¿son pertinentes los medios digitales para hacer investigación social?; ¿qué emociones provocará el uso digital entre los estudiantes durante y después de las clases?; ¿qué rol juega el uso digital en la expresión de las emociones?; ¿cómo influye el uso de lo digital: que emociones modula y despliega?

En la siguiente sección, antes de exhibir nuestras primeras aproximaciones, vamos a presentar los participantes, las técnicas y el proceso del análisis. El método utilizado es la etnografía digital[1] a través de entrevistas por WeChat. La observación, registro e interacción con los sujetos son realizadas con el apoyo de un sostén virtual/digital que, a su vez, es el mismo que se "evalúa" en su uso para el aprendizaje del español.

Los participantes de la investigación

La indagación se realizó en la Universidad de Estudios Internacional de Shanghai, a la que pertenece la totalidad de nuestros participantes. Por una parte, aunque, como ya se mencionó anteriormente, hasta finales del año 2018, hay más de noventa departamentos de español como carrera universitaria en China, entre los cuales más de 79 se fundan desde el 2000, es decir, la mayoría de ellos son jóvenes, por todo ello es que consideramos insuficientemente capacitados respecto del nivel académico y recursos didácticos y, en este caso, inmaduros para que cumplan fluidamente el estudio. Por otra parte, teniendo en cuenta las diferencias en el diseño de la planificación curricular de los diversos institutos, elegimos las muestras en el mismo instituto, uno de los de educación superior donde se fundaron más temprano los departamentos de español y uno de los que cuentan con un nivel académico aceptable. En lo que respecta a la selección de los voluntarios, intentamos conseguir un equilibrio tanto del curso como del género de la población bajo estudio:

[1] Para una aproximación a la etnografía virtual, CFR. De Sena y Lisdero, 2015.

Tabla 1: Descripción de los participantes de la investigación

	Número	Curso	Sexo
Grupo 1 (de los primeros dos años)	1	primero	mujer
	2	primero	hombre
	3	segundo	mujer
Grupo 2 (de los cursos superiores)	4	tercero	mujer
	5	tercero	hombre
	6	cuarto	mujer

Fuente: elaboración propia.

Todos los participantes son voluntarios y están enterados de que sus nombres, tanto chinos como españoles, no aparecerán en la investigación, siguiendo el criterio de anonimato. Por este medio, intentamos ganarnos la confianza por parte de los participantes para que nos cuenten, sin tabús, la cotidianeidad en sus estudios y el resto de su vida universitaria, también relacionada estrechamente con los estudios.

El análisis de los datos

Con los seis participantes, hemos diseñado el siguiente esquema de la entrevista. Desde la perspectiva de las emociones, llevamos a cabo la indagación sobre los siguientes aspectos: el uso digital en las clases de español 1) el uso de PPT, Word, y los recursos audiovisuales en la enseñanza por parte de los docentes y la aceptabilidad de los estudiantes; 2) el uso digital por parte de los estudiantes en clase y la actitud de los docentes, junto con las dificultades en el aprendizaje del español y el uso digital como respuestas. Asimismo se observó 1) el rol de las redes sociales al respecto, 2) el rol de las aplicaciones, las páginas web y otros recursos a base del Internet dirigidos a los aprendices de español como lengua extranjera.

Las entrevistas se llevaron a cabo por Wechat[2]. En primer lugar, a través de unos mensajes escritos y de audio, ofrecimos a los participantes una explicación de los objetivos de la investigación y la protección de los datos personales, señalando también algunas indicaciones sobre el contenido que se iba a tratar y coleccionamos datos básicos como el curso y el género de los entrevistados. Al recibir respuesta positiva por parte del participante, por las llamadas de Wechat, grabadas por otro aparato grabador, dejamos que nos narraran sobre sus cotidianeidades siguiendo nuestras indicaciones y orientaciones, y evitando demasiadas intervenciones de nuestra parte. Al final, apagamos el grabador y cerramos las llamadas sin cerrar completamente la entrevista ya que algunos de los entrevistados seguían mandando mensajes por Wechat anexando algunas explicaciones extras. Todo el proceso se realizó en idioma chino (lengua materna de los entrevistados) para mayor libertad y comodidad, procurando que los entrevistados no sintieran restricciones idiomáticas, en particular, los del primer y segundo año.

En el desarrollo de la primera entrevista, descubrimos que cuando preguntamos por las emociones, los estados de ánimo, los sentimientos y/o las sensibilidades en el aprendizaje del español, la entrevistada no sabía cómo expresarse. Se la observó en estado de cierta confusión y perplejidad. Luego de nuestra intervención, pudo responder e identificar algunas emociones. Ello nos llevó a rediseñar la guía de entrevista, de modo que la siguiente incorporó algunas orientaciones sobre el vocabulario de las emociones y las disposiciones.

En el rediseño de las orientaciones, elegimos el modelo circumplejo del afecto propuesto por Russell. Según este autor, las emociones son continuas. A diferencia de los modelos

[2] WeChat es una aplicación similar al WhatsApp, de amplia difusión en China, que cumple con una amplia cantidad de funciones.

propuestos por los psicólogos que consideran separadas las emociones, en este modelo existen principalmente dos parámetros: el nivel de energía y el de alegría o, como se menciona en otras traducciones, activación/desactivación; placer/displacer. Desde la perspectiva de las experiencias afectivas, ofrecimos a los entrevistados un modelo relativamente completo para que no solo pudieran describir el estado afectivo de cierto momento sino también el proceso de cambios de la dimensión afectiva.

Gráfico 1: El modelo circumplejo del afecto de Russell (1980)

Fuente: Extraída de http://reme.uji.es/articulos/numero37/article7/article7.pdf

Una primera aproximación a nuestra búsqueda es obvia: es pertinente el uso de las estrategias digitales en la exploración de las conexiones entre sensibilidades, emociones y aprendizaje del español en China. Avancemos algo más en esta dirección.

Los posibles vínculos y consejos

Después de la entrevista, primeramente, hemos dividido a los participantes en dos grupos según las diferentes fases del aprendizaje. De modo que, después de codificarlos como 1.1, 1.2, 1.3, 2.1, 2.2, 2.3, evitamos la aparición de sus nombres en el trabajo. De la misma manera, codificamos las grabaciones, las transcribimos y realizamos las respectivas traducciones al español. Ello nos permitió comenzar a describir las emociones, los estados de ánimo y los sentimientos, así como las reacciones afectivas y los consiguientes cambios dinámicos de los afectos, en relación al aprendizaje del idioma español.

Siguiendo el esquema propuesto, a continuación expondremos algunos de nuestros hallazgos. En el primer aparato, describimos de manera analítica el uso digital en el aula de español. Luego, indagamos sobre el uso digital en el aprendizaje fuera de la clase. Y, por último, resumimos y planteamos sugerencias en el uso digital en el ámbito educativo de español en base a los resultados de nuestras exploraciones académicas.

a) En el aula de español

En el aula de español, el uso digital se ha integrado completamente al modelo moderno de impartir las clases. Los recursos auditivos y/o visuales tienen efectos estimulantes y alegres. Pero en cuanto al uso digital por parte de los estudiantes, los efectos suelen ser negativos, y a veces difíciles de medir según diferentes tipos de aprendices.

En todas las asignaturas mencionadas, los entrevistados refieren que los docentes utilizan diapositivas, imágenes digitales y/o materiales audiovisuales como recursos didácticos, pero con frecuencias variadas. La frecuencia de los materiales basados en Internet varía no sólo según la asignatura sino también según el docente. Al tratar del primer factor, descubrimos que siempre existen asignaturas en las que el uso de nuevas tecnologías es casi indispensable, tales como Fonética y Fonología, y Español Auditivo y Oral. Estas asignaturas, diferenciadas de aquellas en que la diapositiva constituye el único uso de nuevas tecnologías, tienden a ser las favoritas de los alumnos. Por otro lado, como en nuestra universidad puede que una asignatura la impartan dos docentes –como es el caso de Lectura Intensiva–, varía la frecuencia del uso digital según las costumbres y hábitos del mismo docente. En suma, los recursos basados en Internet se han incorporado completamente al modo pedagógico en el aula de español y los estudiantes, unánimemente, aceptan o, mejor dicho, están acostumbrados a dicho modelo pedagógico. Las diapositivas se consideran como portadoras de mayor cantidad de informaciones y de más alta exactitud.

> *"En la transmisión de informaciones, las diapositivas ofrecen la respuesta a la ansiedad que se genera en las clases impartidas de manera tradicional cuando uno no puede tomar notas claras y completas de lo que dice el profesor*" (Entrevista, 1.2).

Las imágenes, audios y videos son recursos recurrentes. Todos los estudiantes acuerdan en que estos tres tipos de recursos pueden activar y alentar a la clase a favor de una eficacia y eficiencia más alta en la aceptación de conocimientos, pero a nivel diferenciado. Ellos atribuyen a los videos el efecto alentador de las emociones en clase, antes que a los audios y las imágenes.

> *"Todos los estudiantes van a levantar la cabeza, entre los cuales unos estaban tomando notas, unos, jugando al móvil y otros sintiendo sueño cuando el docente dice que ha traído un video"* (Entrevista, 1.3)

Después del video, según la descripción de los entrevistados, la doble estimulación auditiva y visual hace que los estudiantes se liberen de lo relajado, letárgico y/o cansado y se dediquen a los estudios más entusiasmados. Estamos viviendo una época en que cada uno siente la ansiedad siempre que el celular no esté al lado. La gente siente al mismo tiempo miedo a la posibilidad de perder informaciones "importantes". Por eso, es normal y fácil de entender por qué todos los entrevistados, sin excepción, tienen por lo menos un aparato digital al lado para el acceso al Internet. He aquí las utilidades generales de los aparatos digitales de los estudiantes y las actitudes de los profesores.

Tomar fotos de las diapositivas o las notas de los docentes en la pizarra, es una alternativa conveniente, fácil y que además causa cero-fallos, en comparación con la manera tradicional de tomar apuntes en un cuaderno. Los docentes no se niegan, por lo menos no tajantemente, a las fotos; incluso algunos esperan que sus alumnos las tomen. Pero algunos docentes sí rechazan entregar las diapositivas originales directamente a sus alumnos sosteniendo que las maneras fáciles y rápidas hacen más flojos a los estudiantes, quienes equiparan erróneamente el acceso a las informaciones dadas con la permeabilidad y dominio de los conocimientos portados.

> *"Estoy de acuerdo, en cierto sentido, con estos docentes porque tengo la sensación de que siempre la manera tradicional de apuntar me trae la tranquilidad y serenidad y además un sentido de seguridad*" (Entrevista, 1.1).

Para consultar en los diccionarios electrónicos y en los buscadores:

> *"ya dejamos de vivir en la época en que uno tenía que cargar los diccionarios gruesos y pesados al aula o a la biblioteca"* (Entrevista, 1.2).

Es cierto que todos los entrevistados y todos sus compañeros, según sus narrativas, usan la aplicación Xi yu zhu shou (asistente en español), y que algunos de ellos o de sus compañeros, principalmente de los cursos superiores, acuden a la aplicación oficial de la RAE, ya que ésta es unilingüe mientras que la anterior es una aplicación destinada a los aprendices de español que tienen como lengua materna el chino, por lo tanto, es bilingüe chino-español. Es completamente natural recurrir a Xi yu zhu shou cuando se encuentran con palabras desconocidas o usos desconocidos de ciertos vocablos. O sea, cuando los estudiantes realizan esta acción de la consulta, casi no experimentan cambios emocionales.

Entonces, los estudiantes consideran que los contenidos de la clase aburren y cansan; o cuando aparecen avisos de nuevos mensajes o informaciones en la consulta del diccionario, tienden a detener la vista en el celular, de manera espontánea. Para la mayoría, la duración no es larga: a veces, sólo unos segundos, sin grandes objetivos como, por ejemplo, ver la hora, ver si hay nuevos mensajes o echar un vistazo en sus redes sociales. Pero también es natural la acción de consultar en el diccionario, aunque algunos reconocen la culpabilidad que sienten cunado está jugando al móvil en vez de escuchar al profesor. La sensación de culpa, para otros, solo aparece cuando se utilizan los aparatos digitales para actividades no vinculadas con lo educativo y éstas se prolongan tanto que el docente, aún con los veinte y pico alumnos por atender, fácilmente captura la ausencia mental y les advierte, haciéndoles preguntas en relación a la clase. El sentimiento de culpa activa a los estudiantes y rastrea la atención deliberadamente hacia la clase. Por eso, en este caso, los efectos emocionales del uso digital por parte de los estudiantes también son abundantes, y a veces pueden ser positivos, como por ejemplo cuando surgen sentimientos negativos como el de la culpabilidad.

b) Fuera del aula de español

En este apartado, exponemos las situaciones del uso de nuevas tecnologías por parte de los estudiantes, en relación con las dificultades que tienen que sortear en su fase de adquisición del español. Podemos decir que los estudiantes de diferentes cursos se enfrentan con diferentes tipos de dificultades. Si bien algunas surgen de sus estudios, todos sienten cierto grado de ansiedad ante ellas. Pero la ansiedad no viene directamente de las dificultades, sino que se genera en determinadas situaciones, tales como antes o después de las pruebas y exámenes y la comparación con los compañeros. Los entrevistados generalmente aplican las siguientes medidas relacionadas con el Internet.

Las redes sociales: por este medio, los estudiantes se comunican consigo y con diferentes personas, sean conocidos o desconocidos. Cuando se topan con dificultades puramente académicas, todos prefieren preguntar a los profesores en vez de buscar respuestas en Internet, esto es así tanto por la autoridad como por la confianza que se construye entre los profesores y alumnos. En comparación con la comunicación off-line, algunos sostienen que se sienten más naturales hablando con los profesores on-line.

> *"Parece que las comunicaciones on-line nos hacen más cercanos ya que hay emoji, ¿no? Con los emoji, me hacen sentir mucho más simpática a la profesora*" (Entrevista, 2.1)

> *"Yo prefiero las comunicaciones off-line porque con los intercambios de miradas, me siento más natural y con más ganas de expresarme."* (Entrevista, 2.2)

Los emoji tienen un amplio uso en China. Mediante ellos la gente puede expresar sus sensaciones de manera llamativa y creativa. Como dice Jingting:

> Al principio, las personas comenzaron a usar algunos símbolos simples, expresiones emoji e incluso algunos elementos caseros, que gradualmente evolucionaron hacia una cultura de expresiones cada vez mayor. Hoy en día en Wechat u otras aplicaciones en China se han inventado y están inventando más y más series de emoji con expresiones faciales exageradas, dramáticas y lenguaje corporal, para expresar desdén, emoción, ambigüedad o decadencia. (Jingting, 2019a: 94. Traducción propia).

Por otro lado, en la mayoría de los casos, las dificultades desarrollan y se extienden de la dimensión académica a la afectiva, junto con otras razones complejas.

> "*Claro que hay estrés, muy diferente de lo que pensaba antes de entrar en la universidad. Existen estrés por parte de los estudios, y también de la vida, es decir, de la búsqueda de trabajo, de novio…"* (Entrevista, 21.3).

> *"Para mí, el estrés viene de la baja autoestima porque soy de otras provincias. Siempre me siento inferior a los demás"* (Entrevista, 1.1).

En estos momentos, acuden a las diferentes redes sociales: Wechat, para charlar en privado con amigos, familiares y/o profesores; Weibo[3] para publicar los estados de ánimo. En este sentido, las redes pasan de ser un medio de transmisión de informaciones que funcionan como un cauce de la expresión y modelador de emociones.

> *"Tengo muchas maneras para enfrentar los dilemas y dificultades. Pero cabe mencionar que todas las compañeras de mi dormitorio, junto conmigo, tenemos una cuenta secreta en Wechat. Parece que no queremos que los conocidos se enteren de los sentimientos negativos y los secretos, pero tenemos estas fuertes ganas de expresarnos y que haya gente que se preocupe por nosotros. Me siento mucho mejor cuando descubro que hay gente desconocida que tenga semejantes experiencias emocionales conmigo"* (Entrevista, 1.3)

> "*Aunque hay muchos deberes después de la clase, pero parece que más estrés más tentación hacia el celular. Es como un mecanismo de compensación. Como ya he dedicado tanto tiempo a los estudios en el día, tengo que divertirme un poco. ¿Cómo? ¡Con el celular! Pero, las distracciones y la incapacidad de terminar los deberes agravan fuertemente la situación y aumenta el estrés y la presión*." (Entrevista, 1.1)

Todos los entrevistados han tenido experiencias de distracción por los aparatos durante largo tiempo debido a las funciones e informaciones infinitas que están escondidas detrás. En suma, los efectos del uso de las redes sociales varían según personas y el factor principal consiste en el autocontrol. En "Instaimagen: mirar tocando para sentir", Scribano destaca la influencia de la Revolución 4.0 y toma el ejemplo de Instagram:

> Instagram nace y se globaliza en el contexto de la convergencia de estas tendencias: el uso masificado de las redes sociales, la revolución 4.0 y el surgimiento de "hacedor de imágenes". No hace mucho se ha anunciado que la aplicación reúne 700 millones de usuarios activos al mes (se consideran usuarios activos aquellos que realizan alguna actividad en la plataforma al menos cada 30 días), se puede utilizar en más de 25 idiomas y en múltiples sistemas operativos. (Scribano, 2017: 46).

En China, Wechat, qq, Douyin, Weibo juegan el mismo papel que Instagram para hacer y difundir imágenes y videos. Según las respuestas de los alumnos, podemos notar que este tipo de medios ya dejan influencias en la vida cotidiana, incluso en la universitaria. Por otro lado, hay algunas aplicaciones digitales que tienen funciones específicas en torno al aprendizaje del idioma. Los estudiantes están acostumbrados a este tipo de aplicaciones en sus estudios. Por razones del desarrollo del español como disciplina en China, los recursos digitales de fácil acceso (en este caso, buenas aplicaciones dirigidas al aprendizaje de español) son mucho menos que las disponibles para el inglés. Las dos más utilizadas, casi indispensables en los estudios de español en China, son el ya aludido asistente en español (diccionario) y Mei ri xi yu ting li (español auditivo todos los días). El español auditivo todos los días ofrece, principalmente, acceso a recursos auditivos y audiovisuales, a manuales chinos y extranjeros de ELE, a medios de comunicación hispanohablantes, a videos en youtube, entre otros. Al mismo tiempo, en los subtítulos, aparecen tanto el español como el chino.

Respecto al diseño curricular, las clases de los primeros dos años son mucho más intensas y estresantes. Por consiguiente, los tiempos libres de que uno dispone son limitados. En la distribución del valioso tiempo libre, gran parte de los entrevistados lo dedica al descanso y al recreo. Por lo tanto, son relativamente menos utilizadas las aplicaciones mencionadas. Sin embargo, los tres entrevistados de los primeros dos cursos utilizan el diccionario y los recursos auditivos, particularmente, las audiciones de los textos, el vocabulario, el dictado de su manual Español Moderno.

> "*La utilización de tiempos fragmentados me alivia un poco. Por lo menos me hace sentir que estoy estudiando."* (Entrevista, 1.3)

[3] Weibo es un sitio web chino similar a Facebook o Twitter.

Ya que en la fase que están experimentado las dificultades consisten en la gramática y el vocablo básico. En este sentido, basta con los contenidos en el manual y en el aula y los ejercicios que dan los docentes.

Para los de cursos superiores, que ya cuentan un nivel de vocabulario y de gramática suficientemente alto para entender sin mayores dificultades los recursos originales en español, las dificultades se convierten en la incapacidad de expresarse y entender como los nativos. Se trata de una aspiración a lograr un mejor nivel en lo que respecta a expresiones oral y escrita, así como comprensión auditiva. Por lo tanto, usan mucho el español auditivo todos los días. Las funciones de las aplicaciones tales como el examen de vocabulario y el mecanismo compensatorio a los que estudien todos los días alegran a los estudiantes.

> "*Me encuentro en el cuello de botella. Pero las aplicaciones y su sistema de evaluación me ayudan. Especialmente cuando veo mi progreso en el elevado vocabulario y mejor entendimiento de un mismo vídeo"* (Entrevista, 2.1).
>
> "*Después de EEE 4 (Examen para los especializados de español, nivel 4). Tenía la sensación de que la motivación mía en el aprendizaje se reduce. Pero la utilización de las aplicaciones para practicar unos treinta minutos me tiene en el estado de concentración y eso me alegra*" (Entrevista, 2.3).

Como bien exponemos en los descubrimientos, el uso digital ofrece respuestas estimulantes, alivia el estrés, alegra y relaja a los estudiantes. Pero para los de baja capacidad de autocontrol, los efectos negativos pueden superar a los positivos. Por tanto, cuando los docentes se aprovechan de las ventajas del uso digital, se sugiere controlar la utilización sin límite por parte de algunos estudiantes advirtiéndoles y comunicándoles los peligros correspondientes. Además, también como investigadores, los docentes deben prestar atención a las emociones y los estados de ánimo de los alumnos para enterarse de los efectos de su modelo didáctico en todos los sentidos observándolos y analizándolos como observadores.

Reflexiones finales

El desarrollo de este trabajo es un claro ejemplo de cómo el diseño de una estrategia de indagación utilizando "técnicas digitales" permite explorar el uso mismo de lo digital.

La indagación realizada nos ha permitido sopesar cuánto importa el uso de lo digital en el aprendizaje del español en China dentro y fuera del aula, así como captar las emociones de los estudiantes.

Actualmente con la influencia de la globalización, China está integrada en la era digital. Como interpreta Jingting (2019b), la economía compartida en China es también una forma de compartir las emociones. Es una práctica de las nociones tradicionales como "HE" (Harmonía) y Tian Xia (Todo bajo el Cielo) en la era digital. De la misma forma, los estudiantes del SISU, como otros que aprenden el idioma, e incluso los estudiantes chinos en general, utilizan muy frecuentemente los recursos digitales, los cuales, de cierta forma, afectan sus emociones. Por eso, dado que el uso digital es una tendencia entre los estudiantes, es útil hacer un buen dominio de los aparatos digitales para lograr un fácil acceso al aprendizaje del idioma. Por parte de profesores, tienen que seguir la marea de la era informativa y usar bien las diapositivas digitales. Por otro lado, las emociones y el uso digital tienen cierto vínculo entre los alumnos. Los docentes tienen que conocer bien cuál es la situación del uso digital que realizan los estudiantes para que luego puedan animarlos o controlarlos en el uso de algunos aparatos digitales. Asimismo, construyendo un puente entre docentes y alumnos (usando WeChat, QQ, etc.) es una opción para compartir emociones entre estudiantes, o entre estudiantes y profesores.

Bibliografía

Arnold, J. (Ed.) (1999). *Affect in language learning*. Ernst Klett Sprachen. Disponible en: https://www.academia.edu/20469399/Affect_in_language_learning

De Andrés, V. (1999). "Self-esteem in the classroom or the metamorphosis of butterflies". *Affect in language learning*, 87-102.

De Sena, A. y Lisdero, P. (2015) Etnografía Virtual: aportes para su discusión y diseño en De Sena "Caminos cualitativos. Aportes para la investigación en ciencias sociales" CICCUS, Imago Mundi p. 71 – 100, Bs As

Giddens, A. (2014). *Sociología*. Alianza editorial. Disponible en: https://perio.unlp.edu.ar/catedras/system/files/anthony_giddens_-_sociologia.pdf

Jingting, Z. (2019a). "Emotions and consumption of the netizens in China's digital economy". *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad*, 30 (11), 89-98.

Jingting, Z. (2019b). "Sharing Economy, Sharing Emotions" in the Society 4.0: A Study of the Consumption and Sensibilities in the Digital Era in China. *In Digital Labour, Society and the Politics of Sensibilities* (pp. 137-152). London: Palgrave Macmillan.

Méndez López, M. G., & Peña Aguilar, A. (2013). "Emotions as learning enhancers of foreign language learning motivation". *Profile Issues in Teachers Professional Development*, 15(1), 109-124.

Méndez López, M. G. (2011). "The motivational properties of emotions in foreign language learning". *Colombian Applied Linguistics Journal*, *13*(2), 43-58.

Russell, J. A. (1980). "A circumplex model of affect". *Journal of personality and social psychology*, *39*(6), 1161.

San Fabián Maroto, J. L. (1992) "Evaluación etnográfica de la educación". *Blasco, B. (Comp.), Perspectivas en la evaluación del sistema educativo*, 13-53.

Scribano, A. (2017a). *Normalization, Enjoyment and Bodies/Emotions: Argentine Sensibilities*. New York: Nova Science.

Scribano, A. (2017b). "Instaimagen: mirar tocando para sentir. Dossier—Las razones y las Emociones de las Imágenes". *RBSE Revista Brasileira de Sociologia da Emoção*, 16(47), 45-55.

Scribano, A. & Lisdero, P. (Eds.). (2019). *Digital Labour, Society and the Politics of Sensibilities*. Palgrave Macmillan.

Serrano-Puche, J. (2016) "Internet y emociones: nuevas tendencias en un campo de investigación emergente". *Comunicar*, *24*(46), 19-26.

Turner, J.H., & Stets, J.E. (Eds.) (2007) *Handbook of the Sociology of Emotions*. New York: Springer.

Yan, Zhou, & Yi-hong, Gao. (2009) "L2 Learners' Motivation and Identity Research: The Psychological School and the Sociocultural School". *Foreign Language Research*, 1, 123-128.

Autoras.

Zhang Jingting

Universidad de Estudios Internacionales de Shanghái (SISU), China.

Doctora en ciencias sociales por la Universidad de Buenos Aires. Ahora es profesora y está haciendo el programa del posdoctorado en SISU. Es miembro del Grupo de Estudios sobre Sociología de las Emociones y los Cuerpos" del Instituto de Investigaciones Gino Germani (UBA) y miembro del Centro de Investigaciones y Estudios Sociológicos (CIES).

Email: felisazhang007@gmail.com

He Zhiyan.

Universidad de Estudios Internacionales de Shanghai (SISU), China.

Licenciada en Filología Española (SISU). Cursando la maestría en Filología Española (SISU). Integrante del Grupo de Trabajo de China de Estudios sobre Sociología de las Emociones y los Cuerpos del Instituto del Instituto de Investigaciones Gino Germani (UBA).

Email: 15900552596@163.com

Citado.

JINGTING, Zhang y ZHIYAN, He (2019). "Investigación social, emociones y era digital: experiencias de la enseñanza del español en China". *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social - ReLMIS*. Nº18. Año 9. Octubre 2019 – Marzo 2020. Argentina. Estudios Sociológicos Editora. ISSN 1853-6190. Pp. 34-45. Disponible en: http://www.relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/article/view/285

Plazos.

Recibido: 14/07/2019. Aceptado: 20/09/2019.

Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social.
Nº18. Año 9. Octubre 2019– Marzo 2020. Argentina. ISSN 1853-6190. Pp. 46 - 55.

Distancia cultural entre chino y español. Reflexión metodológica en el aula universitaria

Cultural distance between Chinese and Spanish. Methodological reflection in the university classroom

Li Ge

Resumen

En el presente trabajo, realizamos un estudio contrastivo sobre el uso del sujeto tácito entre chino y español con el fin de explicar, desde la perspectiva cultural, la diferencia lingüística y observar, al mismo tiempo, la distancia cultural entre ambas lenguas.

Mediante el análisis de tres aspectos entre chino y español (atención estructural y atención contextual, orientación hacia el lector y orientación hacia el autor, pensamiento deductivo y pensamiento inductivo), encontramos que los chinos adoptan una percepción holística e integrada, mientras que personas de habla española forman un pensamiento analítico. Esa diferencia de pensamiento ejerce gran influencia en el uso de sujeto tácito en ambas lenguas.

Con base en el análisis contrastivo entre ambas lenguas, elaboramos una reflexión metodológica para explorar posibles soluciones, a fin de enseñar de manera eficiente en función de las características de los estudiantes chino-hablantes en el aula universitaria.

Palabras clave: sujeto tácito; cultura holística; cultura analítica; reflexión metodológica.

Abstract

In this work, we try to carry out a contrastive study on the use of the tacit subject between Chinese and Spanish in order to explain the linguistic difference from the cultural perspective and observe at the same time the cultural distance between both languages.

Through the analysis from three aspects between Chinese and Spanish (structural attention VS contextual attention, orientation towards the reader VS orientation towards the author, deductive thinking VS inductive thinking), we find that Chinese adopt a holistic and integrated perception while Spanish-speaking people form an analytical thought. That difference of thought exerts great influence on the use of tacit subject in both languages.

Based on the contrastive analysis between both languages, we elaborate a methodological reflection to explore possible solutions in order to teach in an efficient way according to the characteristics of the Chinese-speaking students in the university class.

Keywords: tacit subject; holistic culture; analytical culture; methodological reflection.

1. Introducción

Sujeto tácito es un fenómeno gramatical que se encuentra tanto en el español como en el chino. En ambos idiomas presenta muchas diferencias en lo que se refiere a los usos morfológico, sintáctico, semántico y retórico. Expertos han adoptado varias perspectivas para analizar los rasgos lingüísticos a fin de explorar una explicación comprensiva de esa distancia lingüística. Sin embargo, la mayor parte de las investigaciones se concentran solamente en la proximidad estructural o la dificultad de aprendizaje (Crystal, 1987; Chiswick & Miller, 1994) entre las lenguas, mientras el factor cultural ha protagonizado pocas veces el estudio de los fenómenos lingüísticos.

En efecto, la cultura es la acción y el efecto de "cultivar" simbólicamente la naturaleza interior y exterior humana haciéndola fructificar en complejos sistemas de signos que organizan, modelan y confieren sentido a la totalidad de las prácticas sociales. Dentro de esos sistemas de signos, está definitivamente incluido el sistema lingüístico. Por lo tanto, en el presente trabajo, en lugar de un análisis morfosintáctico, intentamos realizar un estudio contrastivo desde la perspectiva sociocultural con el objetivo de explorar el origen cultural del uso de sujetos tácitos y observar la distancia cultural entre el chino y el español. A base de eso, elaboramos una reflexión metodológica para explorar posibles soluciones a fin de enseñar de manera eficiente en función de las características de los estudiantes chino-hablantes en el aula universitaria.

2. Marco teórico

La típica definición del sujeto del español abarca sintácticamente las dos partes más importantes de este elemento gramatical: el sujeto debe ser un sustantivo, un pronombre o un sintagma nominal, y se concuerda obligadamente con el verbo en la persona y el número. Sin embargo, para los sinólogos el término sujeto puede designar un concepto muy extensivo y no es muy exacto definirlo nada más en el aspecto sintáctico. Como se define en la obra *Gramática del chino* (Zhu Dexi, 2003), el sujeto se refiere al objeto que relata o el tema que va a relatar. Se usa principalmente para indicar objetos o información conocidos y definidos, mientras que el objeto se encarga de los indefinidos.

En función del contenido fonético de la presencia en la oración, nos permite clasificar los sujetos en Expreso y Tácito. Tales sujetos tácitos tienen propiedades pronominales que desencadenan la concordancia de número y persona con el verbo (RAE, 2009). Mientras tanto, según expertos chinos, el sujeto tácito se da durante el proceso de comunicación verbal en función de un contexto determinado (Tang Songbo, Huang Jianlin, 1989; Du Daoliu, 1997). Por lo tanto, descubrimos que el español y el chino adoptan diferentes percepciones para definir el sujeto tácito: la lengua española destaca el rasgo sintáctico, mientras que la lengua china pone mayor énfasis en el aspecto funcional.

La lingüística contrastiva moderna intenta mostrar de qué maneras difieren los dos idiomas a fin de poder ayudar en la solución de los problemas prácticos. A partir de los años setenta, se desarrolla la lingüística contrastiva y las investigaciones relativas se concentran en diversos campos: semántica contrastiva, lingüística textual contrastiva, análisis contrastivo del discurso, pragmática contrastiva y lingüística intercultural (Reimann, 2014; Tekin, 2012; Zhao, 1968; Lv, 1999; Xu, 2002). Por lo tanto, desde el aspecto cultural, podemos colocar el análisis contrastivo como parte de la lingüística contrastiva.

Expertos también consideran la lingüística contrastiva como subdisciplina de la lingüística aplicada, cuyo objetivo consiste en crear mediante cierto modo de investigación (análisis contrastivo, análisis de errores y análisis de la interlengua) una gramática contrastiva que presenta las gramáticas descriptivas de dos lenguas y que permite predecir con cierta exactitud determinadas dificultades en el proceso de aprendizaje (Gargallo, 1993).

La lingüística contrastiva teórica y la lingüística contrastiva práctica forman dos versiones de la lingüística contrastiva (Ebneter, 1982; Nickel, 1971). Según Gargallo (1993), la diferencia fundamental entre ambas versiones se refleja en el objetivo final de la investigación: la versión teórica busca consecuencias en el ámbito de los universales lingüísticos y, generalmente, compara más de dos lenguas. Por su parte, la versión práctica busca las divergencias o similitudes entre lenguas con el fin de aplicar sus resultados a la enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera.

La lingüística contrastiva práctica se divide en tres modelos: análisis contrastivo, análisis de errores y el modelo de interlengua.

3. Atención estructural VS Atención contextual

Diferente del español, cuyas propiedades de la flexión verbal permiten que puedan formarse oraciones sin sujeto expreso (*Ø Hemos visto cosas peores. Ø=Nosotros*), las características aislantes de la lengua china harían imposible una identificación exacta del sujeto tácito mediante la conjugación verbal. Sin embargo, el sujeto tácito todavía se considera un fenómeno gramatical que se presenta con alta frecuencia en ese idioma oriental:

(1) 它爱人，$Ø_1$又不完全信任人。
[traducción] Él quiere a la gente, y $Ø_1$ no les confiar para todo.

(2) – $Ø_2$看见王老师了吗？
- $Ø_3$没看见。
[traducción] - ¿ $Ø_2$ haber visto al maestro Wang?
- $Ø_3$ no lo haber visto.

Como hemos visto en los ejemplos de arriba, los sujetos tácitos se representan mediante el signo Ø. Por la ausencia de formas flexivas, usamos infinitivos para representar los verbos traducidos de chino a español.). El $Ø_1$ de la oración (1) se refiere a "它 (él)". La identificación del sujeto tácito se realiza mediante la función anafórica recogiendo la referencia del sujeto explícito de la oración anterior. En el ejemplo (2), el $Ø_2$ se refiere a "你 (tú o usted)". En esa conversación los locutores identifican la referencia de los sujetos tácitos a base de un contexto situacional.

Esa diferencia gramatical, en efecto, pone de relieve los factores culturales de ambas lenguas. Estudios cognitivos muestran que personas de culturas occidentales tienden a involucrarse en procesos perceptivos analíticos concentrando la atención en un objeto independiente del contexto (Nisbett & Miyamoto, 2005). Por lo tanto, en la lengua española, las flexiones morfológicas se consideran una referencia pilar para realizar la interpretación correcta del sujeto tácito.

Por otro lado, el valor pragmático de la omisión del sujeto agente depende de la cultura china. Ésta también incide en el uso del sujeto tácito: las personas de culturas orientales tienden a involucrarse en procesos perceptivos holísticos y dependientes del contexto, prestando atención a la relación entre el objeto y el contexto. De esta manera, en el idioma chino, la referencia del sujeto tácito se identifica mediante un conjunto de circunstancias en que se produce el mensaje o información (lugar y tiempo, cultura del emisor y el receptor, etc.). En este sentido, muchos expertos lingüísticos sostienen que la elipsis del sujeto es la muestra de los pensamientos filosóficos de los chinos, que reflejan la armonía entre el ser humano y la naturaleza.

Por lo tanto, podemos notar que los hispanohablantes, que pertenecen a una cultura de menor dependencia contextual, buscan más información en los códigos verbales y evitan poner información en el contexto. Como resultado, parecen ser más directos e incluso un poco audaces cuando expresan sus pensamientos. Mientras tanto, para los chinos, que se consideran miembros de una cultura de mayor dependencia contextual, la insinuación y la intuición desempeñan un gran papel en las conversaciones y escritos en el idioma chino. El contexto proporciona la mayor información y así los locutores suelen prestar mayor atención al conocimiento compartido cuando se involucran en las conversaciones.

4. Orientación hacia el lector VS Orientación hacia el escritor

El chino es un típico lenguaje orientado hacia el escritor. En chino, el lector asume gran responsabilidad para entender lo que se dice y eso supone un alto grado de compartimiento de conocimiento contextual. Los escritores chinos confían a los lectores un buen conocimiento previo

del tema mencionado, y por lo tanto dicen mucho sin una explicación clara en lo que se refiere al potencial de comprensión del lector. Escriben de forma mucho más intuitiva y subjetiva que los hispanohablantes, como si la función de la escritura china fuera principalmente expresiva o poética en lugar de informativa o persuasiva. En general, los escritores chinos parecen estar social y académicamente más cerca de sus lectores porque asumen mucha más connivencia de los lectores sobre su escritura, lo que señala el código compartido de interacción social y el intercambio de ideas en China.

La distinción entre el chino, lenguaje orientado hacia el escritor, y el español, lenguaje orientado hacia el lector, explica las estructuras proposicionales de los dos idiomas. Los lectores chinos prefieren suministrar solo una parte significativa de la estructura proposicional, mientras que los lectores hispanohablantes esperan que la mayoría de la estructura proposicional sea proporcionada por el escritor o que esté claramente definida en todos los párrafos. De hecho, con una orientación hacia el lector, los párrafos en español son relativamente más fáciles de entender, mientras que los textos en chino están organizados de manera muy diferente, lo que hace mayor el grado de dificultad para la comprensión.

Esta divergencia se puede ilustrar por la forma en que tratan los sujetos tácitos los escritores chinos. Como vemos en el texto de abajo, para expresar sus propias emociones, este ensayo se escribe en primera persona, es decir, desde el punto de vista del escritor. Pero en el texto no encontramos ni un sujeto explícito:

> Ø手种牵牛花，接连有三四年了。水门汀地没法下种，Ø种在十来个瓦盆里。泥是今年又明年反复用着的，Ø无从取得新的泥来加入，Ø曾与铁路轨道旁种地的那个北方人商量，Ø愿出钱向他买一点儿，他不肯。
>
> Ø从城隍庙的花店里买了一包过磷酸骨粉，Ø搀和在每一盆泥里，这算代替了新泥。
>
> 但Ø兴趣并不专在看花，Ø种了这小东西，庭中就成为系人心情的所在，Ø早上才起，Ø工毕回来，Ø不觉总要在那里小立一会儿……
>
> (Ye Shengtao, *Mañanitas*)

> [traducción] Ø Haber cultivado gloria de la mañana unos tres años. Como el cemento no sirve para plantar flores, Ø ponerlas en unas diez macetas. La tierra se usa repetidamente, y Ø no tener de dónde lograr algo más. Ø negociar una vez con un campesino del norte que trabajaba al lado del ferrocarril, Ø querer compararle un poco de tierra, pero él no quiso.
>
> En el Templo Chenghuang Ø comprar un paquete de superfosfato, y Ø mezclarlo con la tierra como suplemento.
>
> Pero Ø no interesarme sólo en admirar la belleza de las flores. Desde que Ø empezar a cultivar esta cosita, el patio se convirtió en algo relacionado con la emoción. Cuando Ø levantarse por la mañana, o Ø regresar del trabajo, siempre Ø detenerse allí un momento...

En realidad, eso es una muestra de la conciencia subjetiva del escritor en términos de la psicología lingüística. El uso de sujeto tácito en chino es mucho más arbitrario. Se realiza, generalmente, según principios emocionales o intuitivos. Para los occidentales, identificar los sujetos tácitos en chino resulta muy difícil porque la excesiva subjetividad de las ideas es bastante común en los escritos en chino. Esto se debe a que un escritor chino exige una gran cooperación de su lector quien, según supone, debe poder entender la mayoría de los párrafos con la ayuda de su conocimiento previo.

5. Pensamiento deductivo VS Pensamiento inductivo

La dicotomía de la orientación entre el chino y el español también se refleja en el contraste entre parataxis e hipotaxis. Para ser específicos, en el español se ve una tendencia general de marcar todo desarrollo lógico en el nivel discursivo. Por otro lado, las oraciones en chino permanecen más bien aisladas sin muchos conjuntivos lógicos creados como lazos cohesivos. Por lo tanto, debido a la presencia de conjuntivos lógicos, las relaciones semánticas entre las proposiciones en español son mucho más marcadas, mientras que en chino son bastante intuitivas e implícitas. Eso hace difícil la identificación de los sujetos tácitos en los escritos en chino, por ejemplo:

袭人抱了衣服出来，Ø1向宝玉道："左劝也不改，右劝也不改，你到底是怎么样？你再这么着，这个地方可就难住了。"
Ø2一边说，Ø3一边催他穿了衣服，Ø4同鸳鸯往前面来见贾母。

（Cao Xueqin, *Sueño de Pabellón Rojo*）

[traducción] Xiren entró con los brazos cargados de ropa, Ø1 protestar a Baoyu: "Tengo la lengua desgastada de advertirle sobre todo y en todos los tonos, pero sigue sin enmendarse. ¿Qué va a ser de usted? Si sigue comportándose de esa manera nos resultará imposible permanecer aquí." Mientras Ø2 hablar, Ø3 hacerle cambiarse de ropa a toda prisa. Después, Ø4 ir con Yuanyang a ver a la Anciana Dama.

En ese ejemplo, las flexiones morfológicas y funciones anafóricas proponen un apoyo muy limitado para la identificación. Con la presencia de cuatro referencias personales, la complejidad argumental hace difícil la identificación de los sujetos tácitos. Si usamos las funciones anafóricas, los sujetos Ø1, Ø2, Ø3, Ø4 deberían recoger la referencia del sujeto de la oración anterior, Xiren. Sin embargo, quien haya leído esa novela, sabría que Xiren es sirvienta de Baoyu: ella no tiene privilegio de visitar a la Anciana Dama. Con ese conocimiento previo, podemos confirmar que Baoyu debe ser el privilegiado para ir a "ver a la Anciana Dama". Por eso, el sujeto Ø4 debe referirse a Baoyu.

Eso pone de manifiesto el proceso inductivo de los chinos: durante la identificación de los sujetos tácitos, los lectores necesitan acumular, primero, todo tipo de información, sea lingüística o extralingüística. Después, piensan sobre todas las posibilidades de las referencias y, al final, seleccionan la más pertinente a la lógica. Ese tipo de contraste entre el pensamiento inductivo radica en los escritos de poesía:

Ø1松下问童子, Ø2言师采药去,
Ø3只在此山中, Ø4云深不知处.

(Jia Dao, *Buscando al* eremita *en vano*)

[traducción] Ø1Preguntar al muchacho bajo los pinos.
Ø2Decir: "El maestro se ha marchado solo a coger hierbas.
Ø3Estar en el monte.
Le tapan las nubes y Ø4 no conocer su paradero."

En este poema, cada una de las cuatro oraciones tiene un sujeto diferente. La identificación de estos sujetos tácitos, en gran medida, se realiza en base a una reproducción complementaria de las ideas del poema. Sin embargo, la falta de conectores hace complicado identificar las relaciones textuales y los lectores necesitan adoptar el conocimiento previo para inducir una posible organización coherente: el propio poeta busca al eremita, por eso él pregunta al muchacho por su maestro. El muchacho le contesta que su maestro está en el monte. Las nubes tapan la huella del maestro, por eso el muchacho no conoce dónde está. De esta manera, los lectores construyen las relaciones causa-consecuencia del texto. Con base en esta lógica narrativa podemos tener una traducción como la que reproducimos a continuación:

Ø$_1$Pregunté al muchacho bajo los pinos.
Ø$_2$Dijo: "El maestro se ha marchado solo a coger hierbas.
Ø$_3$Está en el monte.
Le tapan las nubes y Ø$_4$ no conozco su paradero."

(Watts, 2005)

6. Distancia cultural

El término distancia lingüística se refiere a la diferencia tipológica entre dos o más lenguas, es decir, el grado de semejanza o divergencia estructural, léxica, etc. (RAE, 2009; Lu, 2008; Gallardo, 1994). Pero López García (2011:11) mantiene una propuesta crítica, destacando la pluralidad de niveles concretos en los que se localiza la distancia. No es correcto afirmar, sin más, que están muy alejadas o muy próximas dos lenguas en todos los aspectos. Por lo que se refiere al nivel fónico, puede suceder que las dos lenguas compartan casi los mismos sonidos, a pesar de que sus respectivos sistemas léxicos y gramaticales constituyan dos mundos muy alejados.

Por lo tanto, en el presente trabajo solo intentamos observar la distancia lingüística entre chino y español a nivel cultural. La visión del mundo varía de una cultura a otra, lo que puede dar lugar a una posible divergencia en los patrones de pensamiento y esa orientación cultural conlleva diferencias en los actos lingüísticos. Por lo tanto, los lingüistas sugieren darse cuenta de las diferencias tanto de la estructura lingüística como del contenido cultural, al decidir iniciar el aprendizaje de una lengua relativamente alejada.

Mediante el análisis del uso de sujetos tácitos, descubrimos que los chinos y los hispanohablantes adoptan diferentes formas cognitivas para entender y explicar el mundo, lo que pone de relieve la distancia cultural entre ambas lenguas: los hispanohablantes conciben preferentemente un pensamiento analítico y lógico; en cambio, los antiguos filósofos chinos, eran propensos a percibir el mundo como una entidad holística e integrada, y su pensamiento dialéctico está marcado por una preferencia por la armonía en lugar de la división. Por esta razón, a los chinos les resulta antinatural analizar las cosas en partes o extremos. Más bien, creen en un mecanismo de autocontrol y gobierno autónomo. Total, el pensamiento armonioso, holístico e intuitivo condiciona en gran medida a los chinos.

Se ha encontrado que las personas de culturas occidentales organizan los objetos haciendo hincapié en las reglas y categorías y se enfocan en los objetos salientes, independientemente del contexto. Por su parte, en las culturas de Asia Oriental las personas están más inclinadas a atender el contexto y la relación entre los objetos y el contexto. En la presente investigación, el proceso de codificación y descodificación del sujeto tácito ha sido precisamente el reflejo de esta orientación cultural de China.

7. Reflexión

Como hemos adelantado, el pensamiento fosilizado sobre propiedades de lengua materna y la insuficiencia del conocimiento intercultural constituye un obstáculo para la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras. Dada la gran diferencia entre el chino y el español, tenemos las siguientes reflexiones metodológicas en el aula universitaria: es conveniente establecer un sistema didáctico basado en las características contrastivas de las dos lenguas y adecuado al aprendizaje de los alumnos universitarios.

Formación intercultural del profesorado

La lengua no es solo un sistema morfosintáctico sino un polígono de culturas. Hay que tener siempre en cuenta las diferencias culturales en los diversos aspectos de la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas extranjeras, tales como la planificación curricular, la distribución de asignaturas, la metodología didáctica, la elaboración de materiales didácticos, la formación del docente, etc. Por eso, consideramos de gran importancia el conocimiento de propiedades

contrastivas entre chino y español para un profesor bien calificado de español de los estudiantes chino-hablantes. En el aspecto sociocultural, los chinos se acostumbran a observar el mundo de forma holística y los hispanohablantes de forma analítica. Es favorable conocer el modelo de pensamiento y la costumbre cultural de ambos idiomas para lograr una comprensión completa y profunda de la lengua meta. Por lo tanto, se necesitan profesores de español que conozcan la similitud y divergencia entre los dos idiomas y las dos culturas y, por consiguiente, sepan el qué y el porqué de las dificultades de sus alumnos y cómo orientarles para superarlas. Este conocimiento intercultural ayudará a profesores de español a poner en pleno juego sus habilidades lingüística y cultural.

Aculturación de los estudiantes

El uso de una lengua es prácticamente un hábito. Para alcanzar un nivel competente de la lengua nativa, se necesita un conjunto de hábitos formados de manera temprana y por un largo proceso. El chino y el español no solo presentan distintas propiedades gramaticales, sino también diferentes patrones culturales. Eso hace mayor la dificultad para la formación de hábitos lingüísticos en el proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras. Por lo tanto, para los alumnos universitarios, que necesitan conseguir el complejo sistema de nuevos hábitos que representa la lengua española lo más rápido posible, el camino conveniente para llegar a la meta propuesta es hacer ejercicios intensivos y estructurales, de forma repetitiva e incluso monótona, pero siempre con mucha fuerza. Como propone el Instituto Cervantes en su nuevo Plan curricular (2006), la repetición mecánica, mejor dicho, repetir verbalmente o por escrito listas de exponentes nocionales y funcionales, paradigmas de conjugación, listas de conectores, etc. de forma reiterada, es una forma eficiente para ayudar a des-fosilizar los hábitos lingüísticos de la lengua nativa y asimilar elementos culturales de un nuevo sistema lingüístico.

Atención a la práctica interactiva

De todos modos, el conocimiento lingüístico se forma y se emplea al mismo tiempo en la comunicación verbal, en la que los aprendices tienen en frente más variedad de contextos culturales. En este sentido, expertos didácticos recomiendan una combinación de asignaturas prácticas y teóricas (Lu, 2008). Por una parte, asignaturas prácticas que se elaboran para la adquisición de las cinco destrezas lingüísticas: comprensión auditiva, expresión oral, lectura, expresión escrita y traducción. Por otra parte, asignaturas teóricas, sobre todo de análisis contrastivo, que se imparten para profundizar en el conocimiento de propiedades similares y divergentes de la filología de otros aspectos socioculturales del mundo hispánico. Por eso es necesario establecer en el aula un modelo interactivo en el que alumnos practiquen la segunda lengua y reciban retroalimentaciones efectivas, para reorientar así de manera eficiente sus pensamientos, sentimientos y formas de comunicación a las exigencias de las realidades comunicativas. Sin embargo, Roma no se construyó en un día. El proceso interactivo de aprendizaje responde a una búsqueda de equilibrio y una reorganización permanente. La aculturación de la lengua meta, en lugar de ser un proceso lineal, se desarrolla en sucesivos movimientos de avance y retroceso, de prueba y ensayo, de acercamiento y alejamiento entre ambas culturas. Hay que poner ganas y ser perseverante para conocer en un proceso gradual la gramática, el pensamiento filosófico y la costumbre cultural de la lengua española.

8. Conclusión

La cultura nos presenta una nueva perspectiva para observar y explicar de forma contrastiva el uso de sujeto tácito entre chino y español. Al mismo tiempo, el valor lingüístico de la omisión del sujeto agente refleja la distancia cultural entre las dos lenguas: Los chino-hablantes adoptan una percepción holística, armoniosa e intuitiva; tienden a involucrarse en procesos dependientes del contexto. Su pensamiento dialéctico está marcado por una preferencia por la armonía en lugar de la división. Mientras tanto, los hispanohablantes forman un pensamiento

analítico y lógico; organizan los objetos en función de reglas y categorías, y tienden a concentrar la atención en un objeto independiente del contexto.

La forma de pensamiento de ambas lenguas también incide en el uso de sujeto tácito. Por una parte, el chino es un típico lenguaje orientado hacia el escritor y el lector asume la responsabilidad de entender lo que se dice, por eso se ve un alto grado de compartimiento de conocimiento contextual en el proceso de codificación y descodificación de los sujetos tácitos. Mientras que en el español, lenguaje orientado hacia el lector, se espera que la mayor parte de la estructura proposicional sea proporcionada por el escritor o que esté claramente definida en todos los párrafos.

Por otra parte, debido a la falta de conjuntivos lógicos, las relaciones semánticas entre las proposiciones en chino son bastante intuitivas e implícitas. Por eso en la lengua china la identificación de los sujetos tácitos se emplea de forma inductiva a base de todas las informaciones acumuladas. Mientras tanto, la presencia de conjuntivos lógicos en español hace más marcadas las relaciones semánticas entre proposiciones, y por eso la referencia del sujeto tácito se identifica de manera deductiva en función de los códigos lingüísticos.

Con base en el análisis contrastivo entre ambas lenguas, elaboramos una reflexión metodológica para el aprendizaje y enseñanza de la lengua española para chino-hablantes universitarios. Consideramos de gran importancia el conocimiento intercultural para un profesor de español, quien debe conocer bien la similitud y divergencia entre los dos idiomas y las dos culturas y, por consiguiente, saber el qué y el porqué de las dificultades de sus alumnos y el cómo orientarles para superarlas. Para los alumnos universitarios, que necesitan conseguir el complejo sistema de nuevos hábitos que representa la lengua española, la práctica intensiva y estructural es una forma eficiente para ayudar a des-fosilizar los hábitos lingüísticos de la lengua nativa y asimilar elementos culturales del nuevo sistema lingüístico. En este sentido, es necesario establecer en el aula un modelo interactivo que posibilite reorientar en forma gradual los pensamientos, sentimientos y formas de comunicación de los estudiantes a las exigencias de las realidades comunicativas.

Bibliografía

Cao Xueqin曹雪芹 (2008) 红楼梦 [Sueño en el pabellón rojo]. 北京 [Beijing]: 人民文学出版社 [Editorial Literatura del Pueblo].

Chiswick, B. R. y Paul W. M. (1994) "Language choice among immigrants in a multi-lingual destination". *Journal of Population Economics*, (7), 119-131.

Crystal, D. (1987) *The Cambridge encyclopedia of language*. Cambridge: Cambridge University Press.

Du Daoliu杜道流 (1997) 省略浅说 [Acercamiento a la elipsis]. 淮北煤师院学报社会科学版 [Huaibei Coal Mine College Journal Social Science Edition], (2), 91.

García, Á. L. (1999) "Relaciones Paratácticas e Hipotácticas". *Gramática descriptiva de la lengua española*, Madrid: Espasa Calpe, S.A.

Halliday, M.A.K., Hasan, R. (1985) *Context and text*. Victoria: Deakin University Press.

HengTang Tuishi蘅塘退士 (2011) 唐诗三百首 [Colección de poemas de la dinatía Tang]. 北京 [Beijing]: 中国文联出版社 [China federation of literary and art circles publishing house].

Instituto Cervantes (2006) *Enciclopedia del español en el mundo.* Barcelona: Plaza y Janés.

Instituto Cervantes (2007) *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español, vols. 1-3*, Madrid: Edelsa.

Li Linding 李临定(1994) 李临定自选集 [Colección de Li Linding]. 郑州 [Zhengzhou]: 大象出版社 [Elephant Press].

Lu J. S. (2008). "Distancia interlingüística: partida de reflexiones metodológicas del español en el contexto chino". *México y la cuenca pacífica*, (32), 45-56.

Lv Shuxiang吕叔湘 (1999) 中国文法要略 [Resumen de la gramática de la lengua china]. 北京 [Beijing]: 商务印书馆 [Commercial Press].

Nisbett, R. E. y Miyamoto, Y. (2005) The influence of culture holistic versus analytic perception. *Trends in Cognitive Sciences,* (9), 467-473.

Real Academia Española (2009) *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe, S.A.

Santos Gallardo, I. (1994) *Análisis contrastivo, análisis de errores e interlingüística en el marco de la lingüística contrastiva*. Madrid: Síntesis

Tang Songbo唐松波, Huang Jianlin黄建霖 (1989) 汉语修辞格大辞典 [Diccionario de retórica de la lengua china]. 北京[Beijing]: 中国国际广播出版社 [China International Broadcasting Press].

Watts, A. (2005) *Naturaleza, hombre y naturaleza*. Barcelona: Publidisa.

Xu Jiujiu徐赳赳 (2003) 现代汉语篇章回指研究 [Estudio de anáfora del chino moderno]. 北京[Beijing]: 北京中国社会科学出版社 [China Social Sciences Press].

Xu Yulong许余龙 (2002) 对比语言学 [Lingüística contrastiva]. 上海 [Shanghai]: 上海外语教育出版社 [Editorial Educativa de Lenguas Extranjeras de Shanghai].

Ye Shengtao叶圣陶 (2007) 生活教育叶圣陶随笔 [Ensayos de Ye Shengtao]. 北京[Beijing]: 北京大学出版社 [Editorial de Universidad de Beijing].

Zhao Shiyu赵世钰 (1998) 汉语西班牙语双语比较 [Estudio contrastive entre chino y español]. 北京[Beijing]: 外语教学与研究出版社 [Editorial de Educación e Investigación de Lenguas Extranjeras].

Zhao Y. R. (1968) *Language and symbolic system.* Cambridge: C.U.P.

Zhu Dexi 朱德熙 (1982) 语法讲义 [Gramática del chino]. 北京 [Beijing]: 商务印书馆 [Commercial Press].

Autor.

Li Ge.

Facultad de Estudios Europeos y Latinoamericanos (SELAS), Universidad de Estudios Internacionales de Shanghai (SISU), China.

Doctor en Lingüística Aplicada (SISU). Docente de la Licenciatura en Filología Hispánica (SELAS), SISU.

E-mail: diegolige@outlook.com

Citado.

GE, Li (2019). "Distancia cultural entre chino y español. Reflexión metodológica en el aula universitaria". *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social - ReLMIS*. Nº18. Año 9. Octubre 2019 – Marzo 2020. Argentina. Estudios Sociológicos Editora. ISSN 1853-6190. Pp. 46-55. Disponible en: http://www.relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/article/view/286

Plazos.

Recibido: 21/07/2019. Aceptado: 15/08/2019.

Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social.
Nº18. Año 9. Octubre 2019– Marzo 2020. Argentina. ISSN 1853-6190. Pp. 56 - 67.

¿Cómo se aprende la redacción del español en China? Una mirada desde la investigación social

How to learn the writing of Spanish in China? A look from social research

Yu Man

Resumen

El chino y el español, dos lenguas de familias lingüísticas lejanas, presentan gran desfasaje en su modo expresivo y la práctica cultural. Ello se exterioriza en lexicología, gramática, y también por las formas retóricas, los tejidos oracionales así como las características estructurales. Mediante las investigaciones sobre la enseñanza de redacción del español en China se constata que la expresión escrita es una habilidad lingüística muy compleja para profesores y alumnos, y también la de menor presencia. En búsqueda del "método ideal" de indagación y enseñanza, usamos las prácticas de los estudiantes como instrumento de indagación sobre los efectos y desafíos de la enseñanza contrastiva y del aprendizaje experiencial para favorecer a interpretar la retórica de los estudiantes chinos cuando redactan en español y para adquirir destrezas en los talleres experienciales. Es en este marco que el presente trabajo toma las conexiones entre enfoque contrastivo y método del error como un problema de la investigación social. Y nos permite adelantar algunas conclusiones provisorias de la importancia de la estrategia aludida para la metodología de la investigación social.

Palabras clave: redacción; aprendices chinos; metodología de investigación social.

Abstract

Chinese and Spanish, two languages of distant linguistic families, present great lag in their expressive mode and cultural practice. Such inequality is expressed by lexicology, grammar, and also by rhetorical forms, sentence tissues as well as structural characteristics. Through research on the teaching of Spanish writing in Chinese classrooms, it is noted that written expression is a very complex linguistic ability for teachers and students, and that has less presence. In search of the "ideal method" of inquiry and teaching, we have the great need to find more effective ways to provide teachers with strategies that improve the mastery of the written communication of their students. We use student practices as an instrument of inquiry about the effects and challenges of contrastive teaching and experiential learning to favor interpreting the rhetoric of Chinese students when they write in Spanish and to acquire skills in experiential workshops. Gradually and progressively the competition develops and consolidates and allows the teacher to guide the learners to observe, reflect, and reinforce the values of the experience in order to achieve stability. It is in this framework that the present article takes the connections between the contrastive approach and the error method associated with it as a problem of social research. And it allows us to advance some provisional conclusions of the importance of the strategy mentioned for the methodology of social research.

Keywords: writing; Chinese learners; social research methodology.

Introducción: Enseñanza de la escritura de español como Lengua Extranjera (ELE) en las aulas chinas

En los últimos años, estamos siendo testigos de cómo se hacen cada día más frecuentes los intercambios culturales y comerciales entre China y los países hispanohablantes. Según iberchina –la primera web en lengua castellana para el mundo de habla hispana sobre temas de internacionalización de China–[1] el país ha presentado un gran salto en la interconexión bilateral tanto con España como con los países latinoamericanos. Como consecuencia, surge la mayor demanda de apoyos idiomáticos en las comunicaciones mutuas.

Frente a esta demanda, se ha presentado en China una deficiencia cuantitativa y especialmente la cualitativa respecto de los graduados de filología hispánica. Esto significa por un lado que los universitarios chinos a nivel académico son insuficientes y, por otro lado, que para los intercambios se requiere mayor formación en comunicación, es decir, destrezas en el manejo del español: comprensión auditiva y de lectura, así como expresión oral y escrita.

Hasta el año 2018, más de 96 centros docentes superiores de China imparten cursos de español a niveles de licenciatura o posgrado. En estas instituciones se hallan vinculados unos 800 profesores e investigadores chinos y matriculados unos 16.000 estudiantes de carrera. Además, también hay muchos cursos especiales o libres impartidos por estas universidades y otros centros docentes. Por lo tanto, el número de personas que aprenden español, en diversas formas, es todavía mayor.

Mediante las investigaciones hechas sobre la enseñanza de redacción en español se constata que la expresión escrita es la habilidad lingüística supuestamente más compleja tanto para los profesores como para los alumnos, y la que –en apariencia– tiene menor presencia en la enseñanza como lengua extranjera. Además, la mejora de la competencia escrita de nuestros alumnos es uno de los principales problemas en la enseñanza de español.

De hecho, en estos centros docentes superiores del país se aplica el Plan Curricular de Español elaborado y publicado por el Subcomité de Español del Comité Asesor para la ELE de las Instituciones de Educación Superior bajo la dirección del Ministerio de Educación de China, en que se han planteado claramente los requisitos acerca de la habilidad escrita a distintas etapas del estudio universitario y se han incluido las clases de redacción como una de las variedades de las asignaturas prácticas.

> En el primer año del aprendizaje de ELE, los alumnos deben saber componer en 30 minutos un artículo de cien palabras aproximadamente sobre un tema conocido; y en el estudio del año siguiente, poder redactar en el mismo periódo de tiempo un texto más de 120 palabras acerca de un tema indicado con expresiones correctas y coherencia oracional-textual sin errores gramaticales graves. (Grupo de compilación..., 1998: 3)

Para cursos superiores en el plan curricular, se observa que:

> La redacción constituye una de las asignaturas de carácter práctico, y por tanto, es una de las asignaturas obligatorias más importantes. En cuanto a los contenidos de las clases se incluyen la presentación y práctica de las características y normas de la escritura en español, en que se abarcan la puntuación, la organización y creación, la construcción de los párrafos y redacción del texto, la modalidad de los géneros comunes (narración, descripción, exposición y argumentación), la organización y composición de la tesis de licenciatura etc. (...) en el tercer año de estudio, los alumnos pueden componer en media hora un texto de 120 palabras en torno a los diferentes modelos de redacción, con un porcentaje de errores menos de un ocho por ciento. Mientras en el último año de estudio, los alumnos ya dominan el método de componer una tesina con errores menos de un seis por ciento. (Grupo de compilación..., 1998: 8-9)

Sin embargo, a pesar de estos requisitos, un fenómeno existente es que el desarrollo de las destrezas del idioma manifiesta desequilibrios. Como lo ha indicado Daniel Cassany i Comas de la Universidad Pompeu Fabra, en el *Vademécum para la formación de profesores*: "La expresión

[1] http://www.iberchina.org

escrita es la destreza o habilidad lingüística supuestamente más compleja (...) y la que, en apariencia, tiene menos presencia en la enseñanza de español L2/LE" (Sánchez Lobato y Santos Gargallo, 2005).

Muchos profesores de redacción venían hablando de la dificultad añadida que les suponía impartir su disciplina comparándose con la enseñanza de la gramática o del vocabulario, o sea de fonética. Por otro lado, en muchas ocasiones, para los alumnos de ELE no les resulta nada fácil redactar un texto en español. Escribir oraciones, formar párrafos y elaborar textos extensos es para la mayoría de los estudiantes un dolor de cabeza. Para muchos estudiantes, escribir oraciones y ampliarlas hasta formar párrafos y finalmente producir un documento es un proceso difícil e incluso atemorizante.

Las investigaciones que hemos efectuado en torno a las notas de redacción de los alumnos en el Examen del Español como Especialidad (EEE),[2] realizado anualmente en las universidades chinas (Nivel 4, a partir del año 1999; Nivel 8, desde el año 2005), también pueden mostrar estadísticamente la cuestión aludida. La habilidad escrita se ha convertido en el talón de Aquiles en la competencia comunicativa de los alumnos de ELE. Mientras que la enseñanza de escritura constituye uno de los eslabones más débiles en la enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera.

Son múltiples las causas que se han apuntado para explicar esta adquisición parcial: la enseñanza de textos de tipo artificiales y la visión de la escritura como refuerzo de contenidos previamente desarrollados en el aula (tales como vocabulario y gramática) (Coello, 2000), la concepción del género como simple descripción estructural (García Parejo, 1998), entre otros. En este sentido han sido muchos los intentos con el propósito de mejorar la competencia escrita, como han señalado Cumming (1998) y Raimes (1998).

Entre la variedad de enfoques, consideramos que la retórica contrastiva puede ser un instrumento útil para mejorar la enseñanza y aprendizaje de la escritura en las aulas de China.

Enfoque de la retórica contrastiva en el dominio de la escritura

En los últimos años la retórica contrastiva ha captado el interés de muchas investigaciones en el área de la lingüística aplicada y los resultados de este tipo de estudios han contribuido a comprender mejor las particularidades de la retórica, así como han permitido interesantes aplicaciones pedagógicas para la generación y comprensión de los tipos textuales. Nos orientamos hacia el estudio de una de las muchas implicaciones de la retórica contrastiva: el interés por el proceso de escritura en la segunda lengua extranjera-español de los alumnos chinos, así como por su producto final. Esto se debe a que escribir correctamente no consiste únicamente en no cometer errores ortográficos o sintácticos, sino que la visión global del texto es un aspecto fundamental en la consecuencia de un resultado satisfactorio. De esta forma, los estudiantes chinos de ELE que necesitan redactar en español, se encuentran con que sus problemas al intentar presentar una composición adecuadamente escrita, no se limitan solo a conocer el sistema lexicogramatical de esta lengua. Así, pueden, de manera no intencionada, caer en prácticas retóricas contraproducentes, que trascienden el nivel morfológico o sintáctico y producen una retórica pobre, debido sobre todo a dos razones fundamentales. En primer lugar, porque no saben cómo utilizar las fuentes del idioma aprendido en su propio beneficio debido a un dominio inadecuado del léxico, la gramática y la estructuración textual del lenguaje. Y, en segundo lugar, porque su idea de lo que es una retórica eficaz no tiene por qué coincidir necesariamente con la de la cultura de destino (concretamente de los países hispanohablantes) o simplemente pueden que ignoren la existencia de tales diferencias, no considerando los distintos patrones textuales dentro de las diferentes lenguas y culturas.

[2] Examen del Español como Especialidad es la prueba nacional del nivel idiomático de los estudiantes universidades que tienen el español como especialidad. Se divide en dos niveles profesionales - Nivel 4 y Nivel 8. EEE-Nivel 4 se diseña para estudiantes después de 4 semestres de estudio de español, y EEE-Nivel 8 es para estudiantes de con 8 semestres de estudio. Es implementado por el el Subcomité de Español del Comité Asesor para la Enseñanza de Lenguas Extranjeras de las Instituciones de Educación Superior bajo la dirección del Ministerio de Educación de China.

Esta ignorancia se debe también, en parte, al hecho de que las características lingüístico-textuales no han constituido preocupación suficiente en la enseñanza tradicional de idiomas, puesto que, aunque en ocasiones se enseñan las estrategias textuales para la lengua materna, es un hecho que muy pocas veces esto se hace para la lengua extranjera de forma individualizada. Muchas veces en las clases de composición prestan más atención en la corrección ortográfica, léxica y gramatical. Ello comporta que tal fenómeno, por tanto, no ha sido transmitido a los estudiantes chinos que luchan por escribir bien en español, y sí nos encontramos con el hecho de que a veces estas sutiles diferencias entres las culturas de la escritura, a menudo –y precisamente porque son sutiles y no observables de una forma habitual por el no-lingüística– tienden a poner a los estudiantes chinos en una desventaja retórica a los ojos de los lectores hispanohablantes o de aquellos que han adquirido las destrezas hispánicas en la escritura. Esta desventaja es más que una diferencia de gustos culturales, puesto que se refleja en los lectores no solamente como una falta de elegancia retórica, sino también como una redacción incoherente e incluso, llegan a opinar que el pensamiento del autor también carece de coherencia. Como consecuencia, todo esto puede afectar seriamente al entendimiento, hasta la comunicación en la competencia discursiva escrita de los estudiantes de ELE.

Por eso, vamos a indagar, argumentar, analizar y reflexionar los modos de encontrar algunas estrategias en la enseñanza de redacción de ELE desde el enfoque de la retórica contrastiva entre chino y español. En realidad, algunas de las preguntas que este estudio intenta responder son: ¿Cómo varía la retórica china y la española? ¿Cómo las prácticas retóricas difieren en textos escritos por los estudiantes chinos de ELE y los textos escritos por los hablantes nativos de español? ¿Cuáles son las sugerencias conclusivas para las actividades pedagógicas en las aulas de ELE en China?

Con motivo de responder a estas preguntas acudimos a la retórica contrastiva, teoría seleccionada de una forma deliberada para incluir fenómenos a nivel discursivo basándose en las teorías abordadas por los lingüistas tradicionales anteriormente a la lingüística textual.

En las necesidades pedagógicas la retórica contrastiva analiza los textos realizados por los alumnos extranjeros para determinar dónde su producción se desviaba de la de los escritores nativos. Robert Kaplan señaló que no sólo el lenguaje, sino también la escritura, es específica de cada cultura, proponiendo un enfoque primordialmente basado en la organización (Kaplan R., 1966). Este intento coincidió con el crecimiento de la lingüística textual y discursiva. Así, se produjo por parte de los enseñantes de lenguas extranjeras un impulso poderoso en favor de su estudio y, también, e incluso superior, por parte de los profesores de composición, pues podían detectar en la escritura de los alumnos de la segunda lengua, principios organizativos extraños comparándose con las culturas extranjeras. Como un concepto liberalizador, la retórica contrastiva defiende que las convenciones lingüísticas y retóricas de la lengua materna influyen en la escritura de la seguanda lengua extranjera del alumno, además de afirmar que el lenguaje y la escritura son fenómenos culturales. Por lo tanto, en vez de interpretar estas diferencias como errores y buscar lo que está mal en la escritura de la segunda lengua extranjera, se puede, de forma más práctica, apreciar las distintas expectativas, como señaló Leki en 1991, con una visión más cosmopolita y menos parroquiana y poner manos a la obra para intercambiar lo que queremos o necesitamos los unos de los otros (Leki, 1991).

Praxis de la retórica china y la española en textos escritos

La mirada contrastiva permite aproximarnos a la complejidad metodológica que existe en la diferencia entre método de enseñanza y método de investigación.

La relación entre la comunicación escrita y la cultura es un hecho ampliamente reconocido. Saville-Troike dice: "el concepto mismo o la evolución de la cultura depende de la capacidad de los seres humanos de usar el lenguaje para organizar la cooperación social" (Saville-Troike, 1982: 46).[3] Así pues, es fácil entender por qué la enseñanza de la composición en español ha estimulado

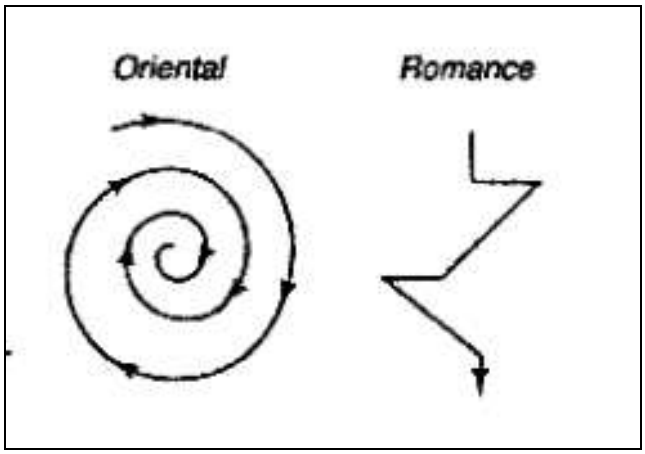
[3] "The very concept or the evolution of culture is dependent on the capacity of humans to use language for purposes of organizing social cooperation." Traducción propia.

el estudio de la retórica diferente, pues es una obviedad que la cultura china e hispánica con sus características propias producen diferentes tipos de discurso. Este también es el caso de sus distintos patrones culturales y diferentes formas de expresarlos a través del comportamiento, incluido el lingüístico.

Para un lingüista, especialmente aquel especializado en las tradiciones que se centran en la estructura de las oraciones individuales, la retórica intercultural trae consigo una serie de nuevos problemas más allá del alcance de la metodología sintáctica. Estos problemas los causa el hecho de que la retórica no se basa solamente en las oraciones individuales, sino también en los macropatrones discursivos con nexos culturales. Así, el aventurarse dentro de la retórica intercultural conllevará que el lingüista contemple no sólo desde la oración al discurso, sino también desde el discurso a la pragmática, esto es, al uso y función de los modos específicos del discurso en una sociedad o grupo social concreto.

Es un hecho que, en las diferentes sociedades, los tipos de textos y sus funciones varían mucho. Cada lengua fuerza una visión global en sus usuarios. No sólo el lenguaje, sino también la estructura es específica en cada cultura. La noción de que los distintos grupos culturales y lingüísticos exhiben distintas preferencias para la organización retórica de los textos escritos, ha estado abierta al debate desde el famoso artículo de Robert Kaplan de 1966. El artículo se ha dado en llamar *doodles paper* debido a que Kaplan ilustra estos patrones con una serie de figuras.

Figura 1. Cultural Thought Patterns and Intercultural Education-Part.



Fuente: Extraída de KAPLAN, R. B. (1966: 15).

En realidad, Kaplan identificó cinco tipos de párrafos para cinco grupos idiomáticos: inglés, las lenguas semíticas, las lenguas orientales, las lenguas romances y ruso. Esta clasificación se basaba, por un lado, en su conocimiento de la teoría retórica de los grupos idiomáticos analizados y, por otro, en el análisis extensivo de más de 600 redacciones escritas en la segunda lengua realizadas por alumnos pertenecientes a las nacionalidades estos grupos.

En cuanto al español y chino, Kaplan concluye que el desarrollo de párrafos en las lenguas romances –tal el caso que nos ocupa–, pudiéndose asemejar a una carretera llena de curvas, está basado en la subordinación. Hay libertad para alejarse e introducir material cuando al autor le surja nueva información, así pues, el discurso se caracteriza por la digresión del tema central. Mientras que los escritos orientales, como el chino, utilizan una aproximación indirecta y llegan a su tesis al final, lográndose circularidad al observar el tema desde distintas perspectivas unidas por la asociación más que por la lógica estricta. Además, en vez de tener el verbo como el núcleo para que la oración se enriquezca con la complejidad de los otros elementos sintácticos en torno a él estructuradamente, el texto chino se desenvuelve en varias unidades semánticas completas de forma lineal, así que no son imprescindibles los nexos como el relativo, la conjunción, el adverbio conjuntivo como ocurren en el español. En el texto chino, prevalecen las oraciones sueltas, cuyos focos se dispersan en forma lineal.

Lo dicho hasta aquí permite observar que los modos de indagar y hacer indagaciones son diferentes como los textos, las lenguas y la cultura.

Las implicaciones didácticas de estos resultados fueron que los modelos retóricos propios de los estudiantes chinos eran una influencia negativa en las composiciones de español como segunda lengua. Por lo tanto, en la enseñanza de español como lengua extranjera, a los estudiantes –quienes ya son razonablemente competentes en el uso de la estructura sintáctica pero que necesitan aprender a escribir textos, ensayos y disertaciones– requieren colaboración para la formación de demandada por el sistema educativo en el que se encuentran. La enseñanza de la redacción, por lo tanto, además de los puntos morfosintácticos tradiconales, debe considerar los aspectos socioculturales implicados en el acto de escribir a la hora de exigir la elaboración de cuentos, noticias, cartas, ensayos, informes, etc. Es decir, los profesores debemos insistir en la dimensión socio-cultural de la escritura y ahondar nuestras investigaciones al respecto. Valorar estos aspectos permite dar más sentido y significado a la escritura, reflexionar sobre su valor instrumental y cultural, además de potenciar el desarrollo mental. En resumen, debemos adoptar el método comunicativo-funcional que enseña a escribir para transmitir o expresar significado. Este enfoque se basa en las tareas de textos sociales y reales. De esta manera los alumnos aprenden a utilizar los textos como instrumentos comunicativos para conseguir objetivos distintos: reflexionar, describir, proponer, interrogar, ordenar, argumentar, crear, construir, discutir, persuadir, sugerir, agradecer y disculparse.

Puesto que no nacemos con ideas preconcebidas sobre cómo escribir bien, la apariencia de los textos que redactamos y producimos tiene que ver con el gusto que vamos adquiriendo a lo largo de nuestra vida. Así mismo, por mucho que creamos en las ideas innatas acerca de la gramática, no se ha ni siquiera sugerido que podamos tener ideas preconcebidas sobre la prosa escrita. Pero tal sugerencia no estaría demasiado lejos de la creencia general de que los buenos escritores lo son en cualquier idioma, o que incluso, aunque las distintas culturas pueden tener sus propios estilos poéticos y literarios. Estas opiniones están muy ampliamente extendidas entre lingüistas y no lingüistas.

Por todo esto, es importante demostrar que las diferencias culturales penetran en cualquier otro aspecto del comportamiento social e intelectual. Además, como es sabido, las diferencias culturales son más problemáticas cuando los usuarios no son conscientes de ellas. Prácticamente cualquier hablante nativo de una lengua particular, puede distinguir a un escritor extranjero basándose en sus errores o peculiaridades en el léxico y la gramática. Sin embargo, incluso si tales errores son eliminados de un texto, una serie de características ¨*extranjeras*¨ aún permanece en el ámbito discursivo, las cuales afectan nuestra comprensión y valoración de un texto, aunque generalmente no somos conscientes de ellas.

Las claves de la escritura, esto es, la retórica y las convenciones de las disciplinas académicas, no se obtienen de forma innata, sino que necesitan ser aprendidas. Estas convenciones varían de un idioma a otro y, por tanto, a menudo necesitan ser estudiadas cuando se estudia una segunda lengua. Es un hecho que los sinohablantes estudiantes de español tienen problemas con su escritura y, muchos de ellos parecen ser de transferencia. Por tanto, la retórica contrastiva, como el área de la investigación en la adquisición de una segunda lengua que identifica los problemas en la escritura haciendo referencia a las características de la lengua materna, es muy importante y necesaria para los profesores.

El fin principal de un texto escrito consiste en poder ayudar a verter la perspicacia, la sensibilidad y los propios conocimientos lingüísticos e informativos del autor en unos moldes que le conduzcan a centrar, concretar y ordenar de forma sistemática y con técnica coherente cada uno de los aspectos que conforman su idea a través de cierta teoría de redactar y de retórica en la expresión. Es obvio, por tanto, que existen diferencias fundamentales entre los distintos tipos de escritos; así, se puede decir que los textos literarios, como por ejemplo la prosopografía, difiere considerablemente de los textos de carácter científico y académico. Pero también es evidente que las estructuras retóricas varían entre los distintos idiomas. Las figuras retóricas, los patrones retóricos y discusivos generales y el pragmático de discurso entre chino y español son base de todo lo expuesto. Es cierto que, si hay algún patrón que facilita la escritura en español para los estudiantes chinos, ello nos va a guiar a los profesores en la enseñanza de redacción en las aulas de ELE.

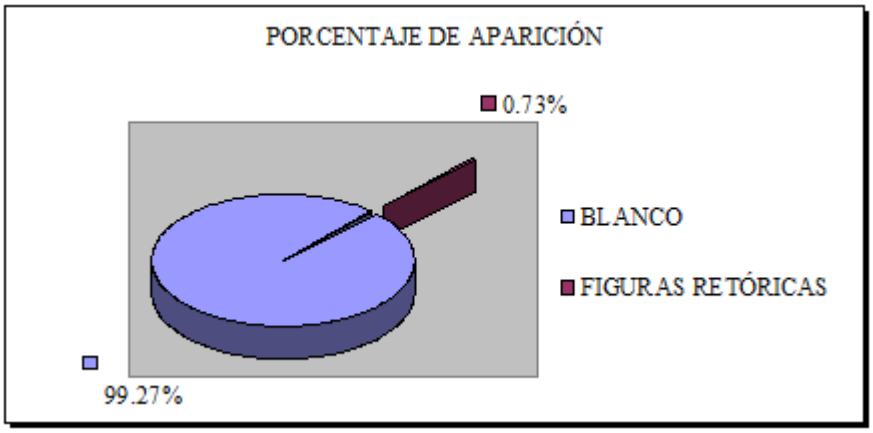
Tanto en chino como en español existen una serie de figuras retóricas. Una realidad interesante es que en muchos casos coinciden las figuras retóricas chinas y españolas, a pesar de que en esta similitud cada uno de los idiomas manifiestan sus respectivas peculiaridades. A través de una comparación detallada descubrimos la semejanza del chino y español en figuras de recursos sintácticos, fonéticos, semánticos o en figuras de pensamiento y de dicción.

Por ejemplo, tanto en los recursos fonéticos hispánicos como los chinos, existen aliteración (头韵) y onomatopeya (拟声). Respecto a recursos sintácticos, los dos idiomas coinciden en elipsis (省略), suspensión (跳脱), zeugma (拈连), hipérbaton (倒装), anáfora (排比), epanadiplosis (复叠), anadiplosis (顶针), retruécano (回文), sinestesia (联觉), etc. Y, en recursos semánticos podemos ver tanto en chino como en español dilogía o silepsis (双关), antítesis (对偶), paradoja (映衬), gradación (渐进), hipérbole (夸张), lítote (双重否定), ironía (讽刺), símil (明喻), metáfora (隐喻), personificación (拟人), eufemismo (婉语), tropos (代称), etc.

A pesar de esta similitud de las dos lenguas muy diferentes, en estos recursos fonéticos, sintácticos y semánticos, las prácticas reales de los alumnos chinos en sus escritos nos resultaron insatisfactorias. En la escritura, especialmente en la composición de carácter literario se recurren generalmente a las figuras o patrones retóricos tanto en el chino como en las lenguas occidentales, entre ellos, la lengua española también. Pero, muchas veces, al momento de componer textos los alumnos hemos advertido cierto olvido de estos recursos para la utilización de expresiones típicas y correspondientes a la cultura hispánica, aunque habrían sabido hacerlo en chino.

Las cifras de estadística de corpus de tres mil textos escritos por nuestros alumnos de la lengua española presentan: por un lado, de entre todos estos textos en que se han abarcado textos de narración, descripción, exposición y argumentación, el uso de las figuras retóricas españoles ocupa un porcentaje bastante reducido e incluso pobre. Por otro lado, entre estos usos en las composiciones de los alumnos, algunos se pueden considerar como usos correctos, mientras que en la mayoría de los pocos casos que hemos detectado entre las líneas, se han encontrado un montón de usos erróneos. En este tema la Figura 2, nos demuestra la frecuencia de aparición de estas figuras retóricas en la totalidad de los textos.

Figura 2: Frecuencia de aparición de las figuras retóricas en los textos del corpus



Fuente: Elaboración propia.

Se observa que la aparición de las figuras retóricas españolas en los textos escritos por los alumnos chinos en sus composiciones ocupa un porcentaje reducido: solo un 0.73 %, muy inferior al de los textos escritos por los nativos hispanohablantes.

Por otro lado, se observa que los alumnos chinos de ELE muestran una preferencia en utilizar unas figuras retóricas, entre ellos, personificación, símil, metáfora, anáfora, onomatopeya,

hipérbaton, eufemismo, tropos, paráfrasis/amplificación, concepto. Y no aparece ni siquiera el resto de las otras figuras.

Tabla 1. Figuras retóricas recurridas y aplicadas en los textos analizados

FIGURA	PORCENTAJE
Personificación	2%
Símil	15%
Metáfora	23%
Anáfora	14%
Onomatopeya	11%
Hipérbaton	9%
Eufemismo	12%
Tropos	4%
paráfrasis / amplificación	7%
Concepto	3%

Fuente: Elaboración propia.

Se observa que 23% de los textos tienen metáfora. Los porcentajes de aparición de personificación, concepto y de tropos que se advierte son muy inferior al de la metáfora y símil. Pero se puede señalar que no hay una figura que claramente domine sobre el resto, además hay bastante limitación de diversidad de las figuras retóricas españolas, puesto que existen meramente 10 tipos frente a tantas clases que existen en la lengua española. Es muy necesario para los estudiantes chinos de ELE dominar unos recursos retóricos, tales como antítesis, anáfora, epifora (epanadiplosis), hipérbaton, tropos, paradoja, etc.

Propuestas y proceso experiencial en la enseñanza-aprendizaje de la redacción de español

En nuestra opinión, el objetivo definitivo de una investigación consiste en la aplicación en las actividades docentes. De esta manera, se puede plantear los enfoques que intervienen en el proceso de la comunicación escrita en a fin de comprender, explicar y transformar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la redacción en español en las aulas chinas. Presentamos de manera general, las consideraciones que permiten a los docentes reflexionar con un criterio crítico sobre su propia práctica, en una interpretación que supere lo intuitivo y cotidiano, se acerquen a la investigación para construir, descontruir y reconstruir el saber y el hacer didáctico. Por tales razones, se invita a reflexionar en torno a la concepción de escritura, manera cómo se aprende a escribir, estrategias metodológicas, papel del docente, planificación de los talleres experienciales de las actividades de escritura.

Por un lado, los profesores de composición debemos ser conscientes de los aspectos siguientes: primero, las características gramaticales funcionan en el ámbito discursivo. El hecho de que un alumno tenga sólo control sobre la sintáctica oracional, no significa que el alumno pueda generar un texto. Por eso, es muy necesario mostrar explícitamente e incluso mediante modelos a los estudiantes los patrones de pensamiento y las convenciones culturales de los países hispanoblantes para que se adopten a la manera diferencial a la nativa. Segundo, la competencia morfosintáctica es un requisito para la escritura. El hecho de que un estudiante chino pueda entender la estructura de las oraciones individuales en español no significa que el estudiante pueda entender la estructura de cohesión y coherencia en ese texto de español. Unas prácticas específicas en mejorar la estructura de cohesión y coherencia en español son imprescindibles en

este caso. Tercero, en las diferencias culturales chinas e hispánicas, existen distintas convenciones de composición, que necesitan ser expuestas en las aulas de escritura en español. El hecho de que un alumno chino sea capaz de componer en chino no significa que pueda redactar retórica y morfosintácticamente correcta en español. La retórica en español debe ser parte de los cursos idiomáticos. Cuarto, es una realidad que las experiencias en la escritura no nativa no son idénticas a las experiencias en la escritura nativa. Los profesores necesitamos considerar a los estudiantes como individuos y no, como miembros de un grupo cultural, con el fin de entender la complejidad de escribir en español que están en proceso de adquirir. Así veremos que las identidades culturales no son estáticas, sino que siempre están en movimiento y no congeladas para que se puedan inspeccionar.

Por otro lado, los alumnos al aprender a componer textos deben saber los siguientes: Primero, hay una serie de distintos actos de escritura: a) sin composición, b) a través de la composición cuyo propósito esencial es informar, y c) a través de la composición en la que dicho proceso funciona como un sistema de ayuda, etc. Cada uno de estos actos requiere de distintas estrategias. El hecho de que uno sea capaz de escribir en chino no significa que sea consciente de la frecuencia y distribución de las tareas de escritura en cualquier otra lengua. Segundo, Existe una serie de convenciones textuales que el estudiante se espera que pueda manejar. El hecho de que el estudiante conozca las convenciones de su propia escritura, no significa que el entienda las convenciones utilizadas en español. Tercero, con el fin de redactar cualquier texto, los estudiantes deben tener un universo de conocimiento, incluidos tanto el conocimiento del mundo como el conocimiento técnico del tema. En los trabajos los estudiantes deben aprovechar todo el caudal de conocimientos que han ido adquiriendo en su vida, que han de recordar y, como es natural, ampliar. El hecho de que un estudiante tenga opiniones sobre un tema dado no significa que sepa lo suficiente como para escribir sobre él. Cuarto, las técnicas de escritura se fomentan en los conocimientos de la morfosintaxis de español, no a nivel oracional, sino inter-oracional; en los conocimiento de las convenciones de la escritura de español tanto en el sentido de frecuencia y distribución de los diferentes tipos de escritura, como en el sentido de la apariencia del texto.

Tanto los profesores como los alumnos debemos cambiar la concepción de escritura. Los cambios se conectan con una nueva manera de entender y aprender la escritura. Se aspira a superar el concepto de escritura como una actividad repetitiva de trascripción, para pasar a considerarla desde la perspectiva de producción de significado, instrumento fundamental para la comunicación y desarrollo del pensamiento.

En definitiva, la escritura es una tarea compleja porque es un proceso que involucra distintas demandas cognitivas, lingüísticas, metacognitivas, motrices y socioculturales en una actividad que implica dedicación, paciencia y práctica. En este sentido, la escritura es un proceso gradual y progresivo porque esta competencia no se adquiere en un solo curso ni con un solo profesor, ella se va desarrollando y consolidando a lo largo de todo el estudio y vida del sujeto.

Desde el punto de vista sociocultural, el aprendizaje de la escritura es un fenómeno social, interpersonal (Vygotsky, 1979); ella constituye un medio de comunicación y de participación en comunidades de discursos específicos, literarios, publicitarios, académicos, periodísticos, científicos o disciplinares. Es necesario ofrecer a los alumnos actividades que los lleven a descubrir la función social del español. El docente tiene entre sus roles fundamentales no sólo proponer situaciones auténticas, oportunas y con propósito para que los alumnos escriban, sino también, promover el acceso e interacción permanente con la gran variedad de materiales escritos existentes a fin de lograr que los alumnos se apropien de los usos sociales del lenguaje escrito.

Por lo tanto, la metodología del aprendizaje experiencial o educación experiencial en la enseñanza de redacción juega un papel bastante importante, pues ofrece una inmensa oportunidad para conectar lo teórico con lo práctico. Llevada la metodología a la práctica, nos permite orientarla a la formación y transformación de los alumnos en relación con sus competencias. La capacidad de análisis crítico y de la aplicación del conocimiento, son más poderosos que la simple adquisición de conceptos teóricos. Es por esto que es evidentemente más necesario que nunca, revisar las metodologías didácticas que se utilizan para educar y fomentar el aprendizaje de tal forma que la educación no se enfoque en la simple transmisión de información, sino en la articulación de los conocimientos (el saber) con la implementación de este conocimiento llevado a la práctica para la creación de competencias en las personas. Este aprendizaje

experiencial es holístico, combinando la percepción, la cognición, la experiencia y el comportamiento. Las experiencias conseguidas poco a poco anteriormente son las que guían los futuros comportamientos de los alumnos. Mediante este proceso del aprendizaje de escritura, el conocimiento se crea en base a la transformación de una experiencia. El aprendizaje es permanente y activo, es un proceso en el cual los procesamientos de la información implican que los aprendices, como socios del aprendizaje, deben construir y reorganizar el conocimiento en su estructura cognitiva por medio de sus propios niveles de representación, con los cuales, los socios del aprendizaje transforman esa información acorde con sus propias realidades, experiencias previas, con sus valores instalados, normas y reglas aceptadas, siempre y cuando estén alertas, reflexionen y procesen la experiencia, para conceptualizarla a su realidad para construir significado, para la construcción y deconstrucción de aprendizajes. Debemos destacar la estrecha relación entre la práctica y la escritura, que se encuentran en constante interrelación, una lleva indefectiblemente a la otra y existe entre ellas un enriquecimiento mutuo. Dada la naturaleza complementaria de la práctica y la escritura es necesario lograr una integración entre estas dos modalidades del lenguaje en el proceso de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en el aula. Y cuando aplicamos la metodología para el aprendizaje de enseñanza de redacción, las actividades que se diseñen y faciliten deben ser profesionalmente estructuradas y dirigidas para elicitar a lograr los objetivos propuestos.

En resumen, estas reflexiones tienen como propósito indagar e interpretar la realidad del aula de clase, con el fin de apoyar la acción docente y cambiar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura que se desarrolla en ELE. Las prioridades de esta propuesta se orientan a incentivar al docente a enriquecer su experiencia como tal e investigar para asumir una actitud crítica y reflexiva ante el desafío de formar usuarios competentes de la lengua escrita. Necesitamos que el aprendizaje de la escritura sea más dinámico y natural para alcanzar la función comunicativa, significativa y reflexiva del lenguaje, reduciendo al mínimo la artificialidad, promoviendo el intelecto y la creatividad de los estudiantes en concordancia con sus capacidades lingüísticas y su realidad social.

Bibliografía

ALBALADEJO M., T. (1988) *La Retórica*, Madrid: Síntesis.

ALVAR, M. (1969) *Variedad y unidad del español*, Madrid: Editorial Prensa Española.

ARNDT, V. (1987) *Six writers in search of Texts: A Protocol Based of L1 and L2 Writing*, English Language Teaching Journal.

BJÖRK, L. & BLOMSTAND, I. (2000) *La escritura en la enseñanza secundaria. Los procesos del pensar y del escribir*. España: Graó.

BLEY-VROMAN, R. & SELINKER L. (1984) *Research Design in Rhetorical / Grammatical Studies: A proposed Optional Research Strategy*, English for Specific Purposes.

_____ (1989) *The logical problem in second language learning*, en Gass, S. y SCHACHTER, J.: *Linguistic Perspectives on Second Language Acquisition*, Cambridge University Press.

CAMPS, A. & CASTELLÓ, M. (1996) "Las estrategias de enseñanza-aprendizaje en la escritura" en: MONEREO, C. & SOLÉ, I. (coords.) *El asesoramiento psicopedagógico: una perspectiva profesional y constructivista*. Madrid: Alianza.

CASSANY, D. (1988, *Describir el escribir*. Barcelona: Piados.

_____ (1995) *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.

_____ (1993) *Reparar la escritura*. España: Graó.

CASTELLÓ, M. (1999) E*l conocimiento que tienen los estudiantes sobre la escritura.* En J.I. Pozo & C. Monereo (coord.) El aprendizaje estratégico. Madrid: Santillana.

COELLO TISSERT, J. L. (2000) *Variantes comunicativas para el trabajo con la escritura en inglés*, Quaderns de Filologia, Estudis Lingüístics.

CONDEMARÍN, M. & CHADWICK, M. (1990) *La enseñanza de la escritura, Bases teóricas y prácticas.* Madrid: Aprendizaje Visor.

CREME, P. & LEA, M.R. (2000) *Escribir en la Universidad.* Barcelona: Gedisa.

CUMMING, A. (1998) *Theoretical perspectives on writing*, Annual Review of Applied Linguistics.

CUMMING, J. (1992) *Language Proficiency, Bilingualism and Academic Achievement*, London: Longman.

Grupo de compilación del Plan Curricular del estudio de español como especialidad, (2000) "*Plan Curricular para estudiantes de curso elementales de español en educación superior*", Shanghai: Foreign Language Education Press.

_____ (1998) "*Plan Curricular para estudiantes de curso elementales de español en educación superior*". Shanghai: Foreign Language Education Press.

KAPLAN R. (1966) *Cultural thought Patterns in Intercultural Education*, Language Learning.

_____ (1967) *Contrastive rhetoric and the teaching of composition*, TESOL Quarterly.

_____ (1987) *Cultural Thought Patterns Revisited*, TESOL Quarterly.

_____ (1988) *Contrastive Rhetoric and second Language Learning; Notes towards a Theory of Contrastive Rhetoric*, Purves, A.C.

_____ (1988) *Writing Across Languages and Cultures*, Issues in Contrastive Rhetoric, Newbury Park, CA, SAGE Publications.

LEKI, I. & CARSON, J. (1994) *Student's perception of EAP Writing Instruction and Writing Needs across the disciplines*, TESOL Quarterly.GARCÍA PAREJO, I.: 1998, *Teoría de la expresión escrita en la enseñanza de segundas lenguas*, Carabela.

LEKI, I. (1991) *Twenty-Five Years of Contrastive Rhetoric: Text Analysis and Writing Pedagogies*, TESOL Quarterly.

RAIMES, A. (1998) *Teaching writing*, Annual Review of Applied Linguistics 18.

SÁNCHEZ LOBATO, J. y SANTOS GARGALLO, I. (2005). *Vademécum para la formación de profesores, Enseñar español como segunda lengua (L2) /lengua extranjera (LE).* Madrid: Ed. SGEL.

SÁNCHEZ LOBATO, J. (2006) *Saber escribir.* Madrid: Aguilar.

VYGOTSKY, L. (1979) *El desarrollo de los procesos psíquicos superiores*. Barcelona: Grijalbo.

Autora.

Yu Man.

Universidad de Estudios Internacionales de Shanghái (SISU); Centro Conjunto de Investigación RAE-SISU; Centro Asociado SISU de Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), China.

Doctora en Lingüística Aplicada (SISU). Docente Catedrático de la Licenciatura y del Máster Oficial en Filología Hispánica (SISU). Tutora del Doctorado en Literatura Comparada (SISU). Investigadora directora de Fondos Nacionales de Ciencias Sociales sobre Estudios de Educación en Español y co-directora de la investigación del Ministerio de Educación sobre Plan Currícular de Educación de Español y los Estándares Nacionales de Calidad para la Educación Superior de español en China.

E-mail: yuman@shisu.edu.cn

Citado.

Man, Yu (2019). "¿Cómo se aprende la redacción del español en China? Una mirada desde la investigación social". *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social - ReLMIS*. Nº18. Año 9. Octubre 2019 – Marzo 2020. Argentina. Estudios Sociológicos Editora. ISSN 1853-6190. Pp. 56-67. Disponible en: http://www.relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/article/view/287

Plazos.

Recibido: 03/09/2019. Aceptado: 15/09/2019.

Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social.
Nº18. Año 9. Octubre 2019– Marzo 2020. Argentina. ISSN 1853-6190. Pp. 68 - 72.

Reseña bibliográfica:

La creatividad como recurso para un diagnóstico social del barrio

GANDÍA, Claudia; CENA, Rebeca y VERGARA, Gabriela (Comps.) (2018)
Experiencias expresivo–creativas en diagnóstico socio-comunitarios.
Documento de la transferencia en Barrio Florida, Villa Nueva: Córdoba, Argentina.
Villa María: Universidad Nacional de Villa María

Florencia Bareiro Gardenal

Es importante poner en común las vivencialidades de los sujetos que habitan los barrios para poder saber cuáles son las problemáticas y pensar en algunos caminos para resolverlas. Por eso, en el libro "Experiencias *Expresivo-Creativas en diagnóstico socio-comunitarios*" se documentan las distintas experiencias colectivas en el marco de la implementación del Proyecto de Transferencia (PROTRI), aprobado por el Ministerio de Ciencia y Tecnología de la Provincia de Córdoba, denominado: "*Diagnósticos sociales desde la creatividad. Metodologías expresivo-creativas con organizaciones sociales de Villa Nueva y Córdoba (2017 – 2018)*".

Este libro tiene tres compiladoras: Claudia Gandía, Rebeca Cena y Gabriela Vergara, pero además cuenta como participantes a los habitantes del Barrio Florida (Villa Nueva, Córdoba), a los integrantes del proyecto pertenecientes a la Universidad de Villa María (UNVM), y a dos colaboradores: Rebeca Martinenco y Eduardo Cottani. El libro está compuesto por una introducción, tres capítulos y un apéndice que, a modo de cartilla para seminarios de Encuentros Creativos Expresivos (ECE), sintetiza la perspectiva teórico-metodológica aplicada, basada en la bibliografía generada a partir de los desarrollos y estudios del Dr. Adrián Scribano.

En la introducción, escrita por Graciela Magallanes, se describe que el proyecto de transferencia se articuló con un proyecto de investigación titulado "*Percepciones de estudiantes y habitantes de un barrio de Villa Nueva acerca de las problemáticas sociales y su abordaje metodológico. Construcciones de género entre la universidad y la comunidad*". Además, en este proceso colaboraron distintas organizaciones gubernamentales y no gubernamentales de la ciudad de Villa Nueva.

El proceso formativo de técnicos se inició en 2018, con un grupo de habitantes del barrio Florida, receptores de la transferencia, en interacción con integrantes de la UNVM. En los encuentros se desarrollaron actividades de capacitación y de transferencia de herramientas analíticas para realizar diagnósticos sociales basados en la expresividad y la creatividad.

A fin de privilegiar un modo didáctico de aproximación a los múltiples pliegues de la trama densa que asumió el cumplimiento de los objetivos propuestos, en el libro que aquí se reseña, el capitulado se organizó en tres momentos: I) "Imágenes de lo expresivo-creativo comunitario: ciencia, transferencia y comunicabilidad; II) " La construcción colectiva y el documento: circulación de experiencias"; y III) "Comunidad de prácticas socio-digitales: una experiencia posible con

dispositivos tecnológicos". Cada capítulo tiene una presentación y luego la documentación de los encuentros a través de fotografías y gráficos.

El primer capítulo, "*Imágenes de lo expresivo-creativo comunitario: ciencia, transferencia y comunicabilidad",* escrito por Claudia Gandía, describe a las fotografías como las encargadas de narrar el tiempo vivido de la experiencia. Las imágenes ofrecen la posibilidad de recepción y apreciación del proceso en su decurso. Los criterios de selección y organización que documentan lo expresivo-creativo comunitario desde el acto fotográfico, una y otra vez, dan paso a espacios-tiempos, materiales e interacciones que se van haciendo en un proceso fluctuante, en múltiples direcciones abiertas y en diálogo.

La producción del conocimiento científico, en articulación con el proceso de transferencia a los habitantes del barrio, es decir, de su proceso de formación/capacitación, despliega matices de puntos de vistas que colorean con diversos claroscuros lo que pasa y el pasaje de esas vivencias, las cuales, en todos los casos, se intenta comunicar.

Al retomar a Scribano (2013), lo que sabemos del mundo, lo sabemos por y a través de nuestros cuerpos. Y si ellos permanecen en inacción, lo que hacemos es lo que vemos, y lo que vemos es cómo dividimos el mundo. Por eso, Gandía describe que las imágenes se van implicando unas a otras conjuntamente con diagramas y escrituras que van dando cuenta de expresiones, sensaciones y emociones en juego. Múltiples sensibilidades que anidan realidades y diagnósticos en movimiento que se van actualizando e invitan a explorar perspectivas de formas de interactuar con otros y salir adelante en el trabajo comunitario.

Así, el mapeo y los contornos de las imágenes son, intempestivamente, una invitación a pararse y moverse, a tomar distintas posiciones para reflexionar junto a los textos y diagramas acerca de la historia vivida. Una historia ligada a la ciencia, a la transferencia, a las posibilidades de comunicarla, descomponiendo cada una de sus formas.

Luego de la presentación, en este primer capítulo se desarrolla una breve descripción acerca del territorio de la experiencia: el barrio Florida, de la ciudad de Villa Nueva, que se encuentra al sur de esta ciudad y es parte del departamento General San Martín de Córdoba. El río Ctalamochita, que se extiende hacia el noroeste y noreste de la ciudad, marca el límite natural respecto a su ciudad fronteriza: Villa María.

A partir de esta descripción se expresan en forma de diagramas y gráficos los objetivos iniciales del proyecto, la metodología implementada, como los seminarios de capacitación y jornadas creativo-expresivas, las fases de implementación de la transferencia, para luego incorporar los objetivos junto a las fotos de cada uno de los siete encuentros realizados. Al final de este capítulo, se agrega que en el marco de las jornadas de trabajo se aplicaron técnicas de recolección de datos a los fines de contar con información de los habitantes del barrio, tales como encuestas, entrevistas, cuestionarios y observaciones.

En el segundo capítulo, "*La construcción colectiva y el documento: circulación de experiencias*", la presentación la escriben habitantes del Barrio Florida e integrantes de la UNVM. En este espacio de escritura, las y los autores invitan, desde lo documentado, a multiplicar los sentidos de la experiencia vivida durante el proceso. Es una sistematización y montaje a posteriori para ser compartida con posibles interesados en encontrar nuevas formas de trabajo frente al campo.

Para poder compartir las experiencias, en el capítulo se documentan los modos de apropiación y la búsqueda de caminos para salir adelante como una apuesta a romper con la perspectiva histórica del experto documentalista y el espectador usuario. Se propone abrir y dar flexibilidad al modo de comprender el proceso de documentación a partir de nuevas vertientes impulsadas desde Latinoamérica, ligadas a la historia oral, a la narrativa y a las nuevas subjetividades urbanas.

Se destaca que la impronta creativa de los encuentros colaboró, de algún modo, para diversificar las líneas de visibilidad de temas y problemas que fueron diagnosticados por los receptores, y a los cuales también se les buscó alternativas de solución. Y, además, se remarca el propósito de este capítulo de realizar un aporte para multiplicar las subjetividades y las ondulaciones de la vida cotidiana de los habitantes del barrio.

El documento es co-construido sobre una realidad que cambia, donde el pasado, presente y futuro del barrio se hace entre todos y en interacción con las organizaciones sociales. Este documento se instala como una voz, entre otras voces que vendrán, que colabora en nutrir la trama de los sentires del vivir cotidiano y, de esta manera, documentar y componer lo documentado. Es otro modo de educación ciudadana para la búsqueda del porvenir, en el lugar donde se habita e interacciona diariamente.

A continuación, se presenta el documento: "El barrio Florida, su historia y desafíos. Expresividad, creatividad, diagnóstico social y formas de salir adelante". El mismo contiene fotografías sobre el barrio, los espacios, los habitantes, el trabajo entre los habitantes del barrio y otras instituciones como el hospital, los bomberos, entre otras, junto a su dirección y número de teléfono. Señala que la tecnología puede ayudar frente a los problemas del barrio y su conexión con otras organizaciones, y que también se pueden generar los propios medios y redes de comunicación internas como los grupos de WhatsApp y las páginas de Facebook. Ahí mismo se muestra un ejemplo, con capturas de los grupos de estas redes sociales comunicándose frente a una problemática del barrio para poder organizarse y solucionarla.

En la misma línea del uso de la tecnología como una herramienta importante, también se presenta el trabajo solidario entre el barrio y las organizaciones en un taller de reflexión con los habitantes para poder expresar lo que pasó y pasa en el barrio y la forma en que cada uno lo siente. Y, para esto, los encuentros expresivos creativos pueden ayudar, por eso, a continuación, se presentan imágenes de los dibujos y materiales expresivos que se utilizaron y desarrollaron en los encuentros.

El tercer capítulo, "*Comunicad de prácticas soco-digitales: una experiencia posible con dispositivos digitales*", fue elaborado por Graciela Magallanes, Rocío Martín, Agustina Manavella, Claudia Gandía y Eduardo Cottani. Aquí toma más relevancia la cuestión de la tecnología como herramienta para la constitución de una comunidad con prácticas socio-digitales, tal como se anticipa en el segundo capítulo.

En esta línea, se retoma el primer capítulo, ya que la implementación de esta modalidad se describe como un tránsito ondulante que acompañó el proceso formativo de los habitantes del barrio mientras se llevaban a cabo las actividades orientadas por el diagnóstico de problemáticas barriales desde lo expresivo-creativo. Esta nominación de "tránsito ondulante" colabora, en primer lugar, a comprender que la comunidad de práctica en lo socio-digital ayuda a captar las fluctuaciones en los cambios temporo-espaciales del día a día por parte de los habitantes del barrio.

Aquí aparece el sentido del celular como dispositivo tecnológico de uso extendido que abrió las posibilidades para encontrar otras vías de comunicación entre los habitantes del barrio con instituciones y otras organizaciones. De esta manera, los medios tecnológicos colaboran en transmitir para informar y resolver problemas, así como también almacenar esa información.

Los flujos entre el "adentro" y el "afuera" del barrio, así como las redes de comunicación regulares y/o irregulares, nutren las formas de sentir, vivir y gestionar temas y problemas, buscando modos de salir adelante. La organización colectiva en grupos de WhatsApp, Facebook, entre otras posibles, son un modo de dar visibilidad y canalizar formas de acción. Lo que está en juego en estas experiencias es la importancia que tiene la comunidad de prácticas en lo que respecta al perfil y la constitución del grupo, la importancia de la participación y el compromiso compartido; y la comunidad de aprendizaje en lo que respecta a un campo de intereses comunes, el desarrollo de recursos y el trabajo mancomunado de cooperación y socialización.

A partir de las ventajas que se pueden aprovechar del uso de los dispositivos tecnológicos –como la construcción y mantenimiento de comunidad, la circulación de la información y la memoria que permite almacenar y organizar esa información sistematizando la cantidad de datos y autores que colaboran participando activamente–, es posible observar el modo de apropiarse tanto individual como colectivamente de las formas de habitar el barrio y ejercer la ciudadanía junto a otras organizaciones sociales que puedan colaborar en la búsqueda de soluciones posibles.

Para finalizar, en el tercer capítulo se presentan las experiencias, con dispositivos tecnológicos, en el abordaje de diagnósticos sociales y metodologías expresivo-creativas con la

organización social-barrial en el trabajo colectivo integrado por parte de la UNVM y los habitantes del barrio. Se explican los objetivos de estas experiencias y se describe la metodología con ejemplos gráficos de los grupos de WhatsApp y Facebook donde establecen las normas de los ECE y luego las fotos de las experiencias vividas en estos encuentros. Luego, se describe el diagnóstico acompañado por fotografías, la calendarización de las actividades, las fases y la evaluación, junto con los gráficos que sistematizan los datos a fines del proceso reflexivo. Por último, se desarrollan algunas conclusiones en forma de diálogos abiertos al provenir de las posibles comunidades de prácticas socio-digital en el barrio, dando a entender que la ciudad de Villa Nueva tiene previsto realizar nuevas etapas de estos encuentros con todos los barrios.

El libro finaliza con la presentación de la cartilla para seminarios de ECE que se construyó con la intención de enseñar y aprender a implementarlos. En esa sección se encontrarán algunas formas operativas para aproximarse y sensibilizarse con constructos teóricos-metodológicos ligados a la temática, tal como se puede apreciar a lo largo de todo el libro, como ejemplo de estos encuentros hechos cuerpo en la experiencia del barrio Florida.

Bibliografía

Scribano, A. (2013) *Encuentros creativos expresivos: una metodología para estudiar sensibilidades*. Buenos Aires: Estudios Sociológicos.

Autora.

Florencia Bareiro Gardenal.

Universidad Nacional de La Matanza (UNLaM); Observatorio Social de la Universidad Nacional de La Matanza, Argentina.

Licenciada en Comunicación Social (UNLaM). Becaria del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN).

E-mail: bareirogardenal@gmail.com

Citado.

BARREIRO GARDENAL, Florencia (2019). "La creatividad como recurso para un diagnóstico social del barrio". *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social - ReLMIS*. Nº18. Año 9. Octubre 2019 – Marzo 2020. Argentina. Estudios Sociológicos Editora. ISSN 1853-6190. Pp. 68-72. Disponible en: http://www.relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/article/view/288

Plazos.

Recibido: 04/07/2019. Aceptado: 14/09/2019.