



UNIVERSITAT
POLITÈCNICA
DE VALÈNCIA



UNIVERSITAT POLITÈCNICA DE VALÈNCIA

Dpto. de Lingüística Aplicada

La webquest como recurso didáctico para alumnado chino
de Español Lengua Extranjera (ELE)

Trabajo Fin de Máster

Máster Universitario en Lenguas y Tecnología

AUTOR/A: He, Lin

Tutor/a: López Santiago, Mercedes

CURSO ACADÉMICO: 2022/2023



UNIVERSITAT
POLITÈCNICA
DE VALÈNCIA



UNIVERSITAT POLITÈCNICA DE VALENCIA

Dpto. de Lingüística Aplicada

LA WEBQUEST COMO RECURSO DIDÁCTICO
PARA ALUMNADO CHINO DE ESPAÑOL LENGUA
EXTRANJERA (ELE)

Trabajo Fin de Máster

Máster en Lenguas y Tecnología

AUTOR/A: He, Lin
Tutor/a: López Santiago, Mercedes
CURSO ACADÉMICO: 2022/2023



UNIVERSITAT
POLITÈCNICA
DE VALÈNCIA



MÁSTER EN LENGUAS Y TECNOLOGÍA

Curso Académico: 2022/2023

TÍTULO TRABAJO FIN DE MÁSTER:

La webquest como recurso didáctico para alumnado chino de Español Lengua Extranjera (ELE)

AUTOR/A: HE, LIN

Declaro que he redactado el Trabajo de Fin de Máster “La webquest como recurso didáctico para alumnado chino de Español Lengua Extranjera (ELE)” para obtener el título de Máster en Lenguas y Tecnología en el curso académico 2022-2023 de forma autónoma, y con la ayuda de las fuentes consultadas y citadas en la bibliografía (libros, artículos, tesis, etc.). Además, declaro que he indicado claramente la procedencia de todas las partes tomadas de las fuentes mencionadas.

Firmado: Alumna HE LIN

DIRIGIDO POR: Dra. Mercedes López Santiago

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	10
2. MARCO TEÓRICO.....	13
2.1 Enseñanza de ELE para alumnado chino	14
2.2 Dificultades de aprendizaje para el alumnado chino de ELE	17
2.2.1 Fonética.....	17
2.2.2 Gramática.....	19
2.2.3 Vocabulario	21
2.2.4 Aspectos culturales en la enseñanza de ELE	24
2.3 El aprendizaje significativo y el constructivismo	27
2.4. TIC y ELE	29
2.5 Webquest.....	34
3. OBJETIVOS Y METODOLOGÍA.....	40
3.1. Objetivos.....	40
3.2. Metodología	40
4. PROPUESTA DIDÁCTICA.....	41
4.1. Introducción.....	41
4.2 Propuesta didáctica.....	46
4.2.1 Perfil del alumnado	46
4.2.2 Objetivos y metodología.....	46
4.2.3 Cronograma	47
4.2.4 Temática.....	49
4.2.5 Contenidos	50
4.2.6 LA WEBQUEST “¡VEN y DESCUBRE LAS FALLAS!”	51
4.3.7 Prueba piloto.....	62
5. CONCLUSIÓN	83
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	86
7. ANEXO.....	96

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, quería agradecer a mi tutora del Trabajo Fin de Máster, Dra. Mercedes López Santiago, por su orientación y ayuda en este TFM. Ha sido un gran honor ser su alumna e investigar con ella, ya que mi español no es realmente perfecto, sobre todo en la redacción. Gracias a la paciencia con la que me ha tutelado, y me ha ayudado no sólo con mi TFM sino también gracias a su cuidado de mi vida como si fuese parte de su familia. Por ello, me siento muy afortunada y feliz.

En segundo lugar, estoy muy agradecida a la Universidad Politécnica de Valencia por darme esta oportunidad de estudiar el Máster en Lenguas y Tecnología y a todos los profesores y las profesoras de este programa. La universidad es muy bonita, el ambiente y la atmósfera son geniales, los docentes son muy buenos y nos enseñan mucho, por lo que puedo sentir el encanto de la educación. Además, es un ejemplo para seguir en mi futura carrera como profesora de español.

En tercer lugar, gracias a mis padres y a mi familia. Mis padres han trabajado muy duro para que yo pudiera venir a España a estudiar. Sin su apoyo y su duro trabajo, nada de esto habría sido posible.

Por último, pero no por eso menos importante, tengo que agradecer a ocho amigos míos que están estudiando español su participación en mi TFM: Wu Zhiqi, Zhang Zekun, Gao Mingliang, Yan chenggong, Song Jiaxiu, Zhao Wenjie, Wan Qihang y Liu Qi. Si no os hubierais involucrado me hubiera sido imposible continuar con mi propuesta.

RESUMEN

Con el desarrollo de los intercambios internacionales, el comercio y la economía entre China y España, así como entre China y países de Latinoamérica, el español se ha convertido en un importante instrumento de comunicación. Por esta razón, la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE) en China ocupa un lugar destacado. En el aula de ELE en China, la enseñanza se basa en el método tradicional de gramática y traducción, con el uso de la memoria para aprender el vocabulario; y en pocas ocasiones se complementa con herramientas TIC. En este contexto, se presenta en este TFM una propuesta didáctica basada en el uso de la webquest en el aula de ELE para alumnado chino. La webquest se fundamenta en el constructivismo y en el aprendizaje colaborativo. Por ello, se propone una tarea en grupo con el fin de aprender español. El tema de la webquest propuesta es una fiesta española muy famosa, las Fallas. Como todas las fiestas, esta fiesta valenciana resulta atractiva porque provoca la curiosidad de los estudiantes chinos. A través de esta webquest, los estudiantes desarrollan habilidades de investigación, análisis, presentación y trabajo en equipo; y no solo mejoran sus habilidades y competencias en español, sino que también amplían sus conocimientos sobre la cultura española. En efecto, después de la prueba piloto, en el cuestionario de valoración se recoge la satisfacción y gran aceptación de la webquest para aprender español. En definitiva, el uso de la webquest en la enseñanza de ELE facilita el aprendizaje de los estudiantes chinos porque estimula su interés, tanto por la lengua como por la cultura española.

Palabras clave: Enseñanza, aprendizaje, Español como Lengua Extranjera (ELE), webquest, alumnado chino.

ABSTRACT

With the development of international exchanges, trade and economy between China and Spain, as well as between China and Latin American countries, Spanish has become an important communication tool. For this reason, the teaching of Spanish as a foreign language (ELE) in China occupies a prominent place. In the ELE classroom in China, teaching is based on the traditional method of grammar and translation, with the use of memory to learn vocabulary; and is rarely complemented with ICT tools. In this context, this TFM presents a didactic proposal based on the use of the webquest in the ELE classroom for Chinese students. The webquest is based on constructivism and collaborative learning. Therefore, a group task is proposed to learn Spanish. The subject of the proposed webquest is a very famous Spanish festival, Las Fallas. Like all festivals, this Valencian festival is attractive because it provokes the curiosity of Chinese students. Through this webquest, students develop research, analysis, presentation and teamwork skills; and not only improve their Spanish skills and competences, but also broaden their knowledge about Spanish culture. In fact, after the pilot test, the evaluation questionnaire shows the satisfaction and great acceptance of the webquest for learning Spanish. In short, the use of the webquest in teaching Spanish as a foreign language facilitates the learning of Chinese students because it stimulates their interest in both the language and Spanish culture.

Keywords: Teaching, learning, Spanish as a Foreign Language (ELE), webquest, Chinese students.

RESUM

Amb el desenvolupament dels intercanvis internacionals, el comerç i l'economia entre la Xina i Espanya, així com entre la Xina i països de Llatinoamèrica, l'espanyol s'ha convertit en un important instrument de comunicació. Per aquesta raó, l'ensenyament de l'espanyol com a llengua estrangera (ELA) a la Xina ocupa un lloc destacat. A l'aula d'ELA a la Xina, l'ensenyament es basa en el mètode tradicional de gramàtica i traducció, amb l'ús de la memòria per a aprendre el vocabulari; i en poques ocasions es complementa amb eines TIC. En aquest context, es presenta en aquest TFM una proposta didàctica basada en l'ús de la webquest a l'aula d'ELA per a alumnat xinès. La webquest es fonamenta en el constructivisme i en l'aprenentatge col·laboratiu. Per això, es proposa una tasca en grup amb la finalitat d'aprendre espanyol. El tema de la webquest proposta és una festa espanyola molt famosa, les Falles. Com totes les festes, aquesta festa valenciana resulta atractiva perquè provoca la curiositat dels estudiants xinesos. A través d'aquesta webquest, els estudiants desenvolupen habilitats d'investigació, anàlisi, presentació i treball en equip; i no sols milloren les seues habilitats i competències en espanyol, sinó que també amplien els seus coneixements sobre la cultura espanyola. En efecte, després de la prova pilot, en el qüestionari de valoració es recull la satisfacció i gran acceptació de la webquest per a aprendre espanyol. En definitiva, l'ús de la webquest en l'ensenyament d'ELA facilita l'aprenentatge dels estudiants xinesos perquè estimula el seu interès, tant per la llengua com per la cultura espanyola.

Paraules clau: Ensenyament, aprenentatge, Espanyol com a llengua estrangera (ELA), webquest, alumnat xinès.

LISTADO DE FIGURAS

Figura 1: Histórico de la enseñanza de ELE en China. Fuente: Lu (2021)	16
Figura 2: Evolución del nº de estudiantes de ELE en universidades chinas (Fuente: Lin, 2022)	16
Figura 3: La pronunciación en el aprendizaje de una lengua (Fuente, Sabas Elías, 2013).	19
Figura 4: Tecnologías accesibles al alumnado diariamente. Fuente: Villanueva Roa (2013)	30
Figura 5: 10 recursos TIC para la clase de E/LE. Fuente: Valdés (2014)	32
Figura 6: Construcción de una webquest (Fuente: Méndez Guerrero, 2020)	36
Figura 7: Bienvenida de la webquest	52
Figura 8: Introducción de la webquest	53
Figura 9: Tarea de la webquest	54
Figura 10: El proceso de la webquest	55
Figura 11: Recursos de la webquest	56
Figura 12: Pequeño glosario fallero (español-chino)	57
Figura 13: Rúbrica para evaluar la presentación oral	58
Figura 14: Rúbrica para evaluar la PPT	59
Figura 15: La conclusión de la webquest	60
Figura 16: Créditos de la webquest	61
Figura 17: Guía pedagógica	61
Figura 18: Sesión <i>Teams</i> con los participantes en la prueba piloto	62
Figura 19: Portada, PPT grupo 1 (<i>Teams</i>)	63
Figura 20: Índice, PPT grupo 1 (<i>Teams</i>)	63
Figura 21: Introducción, PPT grupo 1 (<i>Teams</i>)	64
Figura 22: Información turística sobre Valencia, PPT grupo 1 (<i>Teams</i>)	64
Figura 23: Historia de las Fallas, PPT grupo 1 (<i>Teams</i>)	65
Figura 24: Programa de las Fallas, PPT grupo 1 (<i>Teams</i>)	65
Figura 25: Gastronomía de Valencia, PPT grupo 1 (<i>Teams</i>)	66
Figura 26: Problema de medio ambiente, PPT grupo 1 (<i>Teams</i>)	66
Figura 27: Conclusión, PPT grupo 1 (<i>Teams</i>)	67
Figura 28: Contraportada, PPT grupo 1 (<i>Teams</i>)	67
Figura 29: Portada, PPT grupo 2 (<i>Teams</i>)	68

Figura 30: Índice, PPT grupo 2 (<i>Teams</i>)	68
Figura 31: Introducción 1, PPT grupo 2 (<i>Teams</i>)	69
Figura 32: Introducción 2, PPT grupo 2 (<i>Teams</i>)	69
Figura 33: Información turística sobre Valencia, PPT grupo 2 (<i>Teams</i>)	70
Figura 34: Programa de las Fallas, PPT grupo 2 (<i>Teams</i>)	70
Figura 35: La historia de las Fallas, PPT grupo 2 (<i>Teams</i>)	71
Figura 36: Gastronomía de Valencia, PPT grupo 2 (<i>Teams</i>)	71
Figura 37: Protección del medio ambiente, PPT grupo 2 (<i>Teams</i>)	72
Figura 38: Conclusión, PPT grupo 2 (<i>Teams</i>)	72
Figura 39: Contraportada, PPT grupo 2 (<i>Teams</i>)	73
Figura 40: 1ª pregunta del cuestionario de valoración de la Webquest	74
Figura 41: 2ª pregunta del cuestionario de valoración de la Webquest	75
Figura 42: 3ª pregunta del cuestionario de valoración de la Webquest	75
Figura 43: 4ª pregunta del cuestionario de valoración de la Webquest	77
Figura 44: 5ª pregunta del cuestionario de valoración de la Webquest	78
Figura 45: 6ª pregunta del cuestionario de valoración de la Webquest	79
Figura 46: 7ª pregunta del cuestionario de valoración de la Webquest	81
Figura 47: 8ª pregunta del cuestionario de valoración de la Webquest	82

1. INTRODUCCIÓN

En el contexto social y económico actual, la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE) cobra cada vez más importancia debido al interés y demanda mundial por aprender español, especialmente entre los estudiantes chinos. A este respecto, Villanueva (2019, p. 17) señala sobre la enseñanza de español en China que “se sitúa en torno a los 50.000 el número de ciudadanos chinos que estudian español”.

Con la creciente demanda de trabajadores chinos con dominio del español, el modelo tradicional de enseñanza de ELE se enfrenta a nuevos retos. La utilización de nuevas tecnologías de la información, como *ZOOM*, *WECHAT*, *WHATSAPP*, *QQ*, *FACEBOOK*, etc., así como plataformas de redes sociales como *INSTAGRAM*, se ha convertido no solamente en una actividad habitual, sino en una herramienta indispensable en la vida diaria de los estudiantes. En efecto, el creciente interés de los estudiantes por aprender español exige herramientas y recursos didácticos innovadores para satisfacer sus necesidades de aprendizaje y mejorar sus habilidades lingüísticas. Las tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) brindan oportunidades para que los estudiantes se comuniquen e interactúen en tiempo real, al tiempo que aportan más opciones y herramientas para la enseñanza de ELE.

En este contexto, este Trabajo Fin de Máster (TFM) presenta una propuesta didáctica basada en una Webquest para alumnado chino en el aula de ELE. La webquest es una estrategia de enseñanza que proporciona un entorno interactivo para que los estudiantes exploren y aprendan el idioma y la cultura española. A través de la webquest, los estudiantes pueden explorar contenido y recursos relacionados con el español para un aprendizaje significativo y cooperativo. Esta herramienta didáctica no solo puede mejorar el interés y la participación de los estudiantes en su aprendizaje de la lengua española, sino también promover la capacidad de aprendizaje en equipo y el pensamiento crítico de los estudiantes. Aunque el uso de la webquest en la enseñanza de ELE en China no es habitual, por las razones mencionadas, esta herramienta puede constituir un excelente medio para enseñar español al alumnado chino.

Varias razones justifican la elaboración de este TFM: (1) me encanta aprender y enseñar español; (2) siento un gran interés por la cultura española, que he experimentado de primera mano durante dos años viviendo y estudiando en Valencia; (3) disfruto al utilizar las TIC como herramienta de enseñanza; especialmente la webquest; y (4) creo firmemente que el uso de la webquest puede ser más motivador para los estudiantes chinos de ELE.

En la actualidad, en las aulas de ELE de los estudiantes chinos, la mayoría de los profesores o las profesoras siguen utilizando métodos de enseñanza tradicionales, por lo que resulta novedoso utilizar la webquest como herramienta para la enseñanza de ELE, a través de la cual los estudiantes pueden aprender no sólo español, sino también aspectos de la cultura española. Por lo tanto, el propósito de este estudio no es sólo promover el aprendizaje del español, sino también el acercamiento entre las dos culturas.

Este Trabajo Fin de Máster, además, integra tres Objetivos de Desarrollo Sostenible: (3) Educación de calidad; (5) Igualdad de género; y (11) Ciudades y comunidades sostenibles. En el primer caso, la propuesta didáctica no solo persigue el aprendizaje de la lengua española sino también de aspectos culturales; en el segundo caso, en este TFM se ha intentado, en todo momento, utilizar un lenguaje inclusivo con el fin de visibilizar el papel y las aportaciones de las mujeres en la enseñanza y en la investigación; y, en tercer lugar, el apartado dedicado al medio ambiente contempla la preocupación y la necesidad de lograr que las ciudades sean sostenibles.

Para terminar este apartado, se indica a continuación la estructura de este Trabajo Fin de Máster.

El primer capítulo contempla la Introducción, en la que se presenta el tema de investigación de este TFM. Se justifica la conveniencia de este estudio y se incluyen los Objetivos de Desarrollo Sostenible contemplados.

El segundo capítulo comprende el Marco teórico con las teorías y trabajos teóricos que sustentan este trabajo de investigación.

El tercer capítulo se ocupa de los objetivos y de la metodología seguida para llevar a cabo este TFM.

En el cuarto capítulo se presenta una propuesta didáctica basada en el uso de una webquest, explicando con detalle cada una de sus partes, así como los resultados obtenidos en una prueba piloto con un grupo reducido de alumnos y alumnas chinas de ELE.

Por último, la conclusión, las Referencias Bibliográficas y el Anexo cierran este Trabajo Fin de Máster.

2. MARCO TEÓRICO

Con la globalización y sus consecuencias, el mundo se ha convertido en una “aldea global”. Sin embargo, personas de todo el mundo hablan diferentes idiomas y la comunicación intercultural de las personas tiene limitaciones. Según Eberhard (2022), las estadísticas registran 7.168 idiomas en el mundo, y este número sigue aumentando. Por ello hablar una sola lengua no es suficiente.

Por su parte, Villanueva (2019, p. 17) indica que, en relación con la lengua española “es la segunda lengua del mundo por número de hablantes nativos, 477 millones, solo por detrás del chino mandarín, lo que representa un 7,8 por ciento de la población mundial”. A este respecto, este autor (2019, p. 17) afirma que “el español es la tercera lengua en Internet, la segunda en Facebook y Twitter”. Estos datos muestran que el español se ha convertido en una lengua ampliamente utilizada en las redes sociales en este momento.

En los últimos años, la enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ELE) se ha vuelto popular. Efectivamente, añade Villanueva (2019, p. 17), “que hay que destacar el creciente interés por el español en Asia y el África subsahariana”.

A medida que la lengua española se ha hecho más popular, ha aumentado el interés por su estudio. En efecto, como consta en el documento sobre ELE del Centro Virtual Cervantes (2023), “El creciente interés por el estudio del ELE, con la consecuente demanda de profesores de ELE ha dado lugar a nuevos cursos de formación y reciclaje del profesorado, a nuevas titulaciones y a nuevas líneas de investigación”. Como ejemplo, señala que “en 1987 la Universidad de Barcelona funda el primer Máster de Formación de Profesores de Español como Lengua Extranjera”, iniciativa seguida por numerosas universidades españolas, así como por el propio Instituto Cervantes¹.

En los últimos años, la tecnología ha cambiado nuestras vidas. De hecho,

¹ https://cfp.cervantes.es/actividades_formativas/master/

los productos relacionados con la informática se pueden encontrar en todas partes, como el móvil, los ordenadores y las tabletas. No solamente han influido en nuestras vidas cotidianas, sino que también han cambiado el modo de enseñar y aprender lenguas extranjeras.

En este apartado, vamos a tratar las siguientes cuestiones: la enseñanza de ELE para alumnado chino; las dificultades de aprendizaje para alumnado chino de ELE; las TIC y ELE; y, por último, la Webquest.

2.1 Enseñanza de ELE para alumnado chino

Desde que China implementó la iniciativa “La Franja y la Ruta”, en 2013, los intercambios con países de habla hispana en economía, comercio y cultura se han ido ampliando. Por ello, el conocimiento de la lengua española supone una herramienta indispensable para llevar a cabo estos intercambios. Con el fin de que los estudiantes chinos de ELE dominen el español de manera eficiente y lo usen correctamente en diferentes escenarios, personales y profesionales, la enseñanza de ELE ha adquirido una gran importancia.

En China, los profesores y profesoras de ELE están comprometidos con la enseñanza de la lengua española, investigan desde diferentes ángulos y aspectos las similitudes y diferencias entre las estructuras gramaticales y lingüísticas del español y del chino. Muchos investigadores han analizado y comparado la estructura léxica, el análisis sintáctico, la fonética y la precisión de la pronunciación desde diferentes ángulos y aspectos, para ayudar a los estudiantes de español a comprender y dominar mejor el español.

El aprendizaje de la lengua español es una cuestión muy importante en China. El español se estudia en la Universidad. Villanueva (2019, p. 20-21), informa de que “en este momento, de las 3.000 Universidades que existen en China, unas 120 cuentan con departamentos de Español”. De igual modo, el español se estudia en China en otros centros, como por ejemplo en el Instituto Cervantes, presente en Pekín y Shanghái. En la página web del Instituto de

Pekín, se enumeran las razones por las que el español es una lengua atractiva para su estudio en China. A continuación, se reproducen estas razones:

- El español, lengua materna de 470 millones de personas.
- El español, 2.º idioma más hablado del mundo con más de 577 millones de personas, tras el chino mandarín.
- El español, 2.º idioma en comunicación internacional.
- En 2060, Estados Unidos será el 2.º país hispanohablante del mundo
- El 7,9 % de los usuarios de Internet se comunica en español.
- El español, tercera lengua más utilizada en la Red, por detrás del inglés y el chino.
- El español es la 2ª lengua más usada en Facebook y Twitter.
- El español está entre las cuatro lenguas más estudiadas del mundo.
- 21 millones de personas estudian español como lengua extranjera en 93 países.

Según Lu (2015, p. 64), en la historia de la enseñanza de la lengua español se ha vivido en China dos momentos de auge: el primero, durante la década de los años 60 del siglo XX; y el segundo, durante la década de los años 70 del mismo siglo. A este respecto, Lin (2022, p. 2) señala que en la Universidad de Estudios Extranjeros de Pekín se abrió por primera vez la especialización de español en 1952. Lo que marcó el comienzo de la enseñanza del español en las universidades chinas. A continuación, y “debido a cambios en las políticas de interior y de exterior del país durante los años 80 y 90 del siglo pasado”, se sufrió una bajada en el número de personas que estudiaban español.

A principios del siglo XXI, según Lu (2015, p. 64-65) “las relaciones económicas entre China y los países hispanohablantes registraron un rápido crecimiento a partir de 2000”. A partir de este momento, la enseñanza de ELE se ha recuperado y extendido por China.

En la gráfica que sigue (Figura 1), Lu (2021) muestra el histórico de la enseñanza de ELE en China entre 1954 y 2017. Se observa la bajada en 1970 y 1982 y en los demás se aprecia con claridad una tendencia creciente.

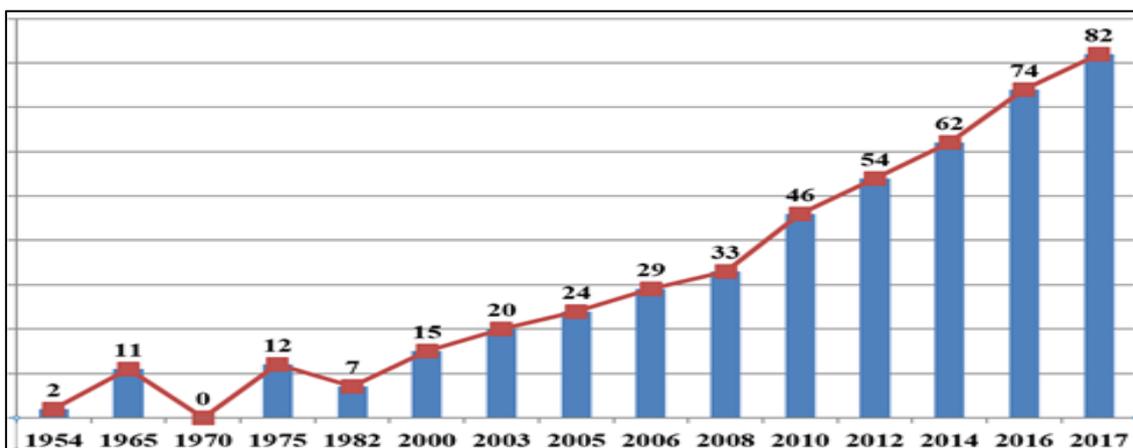


Figura 1: Histórico de la enseñanza de ELE en China. Fuente: Lu (2021)

Lin (2022, p. 2) observa el aumento del alumnado chino de español en Filología Hispánica en universidades chinas, como muestra en la Figura 2. Este gráfico refleja el número de estudiantes de español para cada año entre 2000 y 2019. La curva ha tenido una tendencia ascendente, lo que refleja el aumento de la enseñanza del idioma español en las universidades a lo largo de este periodo. Matiza esta autora (2022, p. 2) que “hasta junio de 2020, China cuenta con un total de 135 centros de educación superior que ofertan español”.

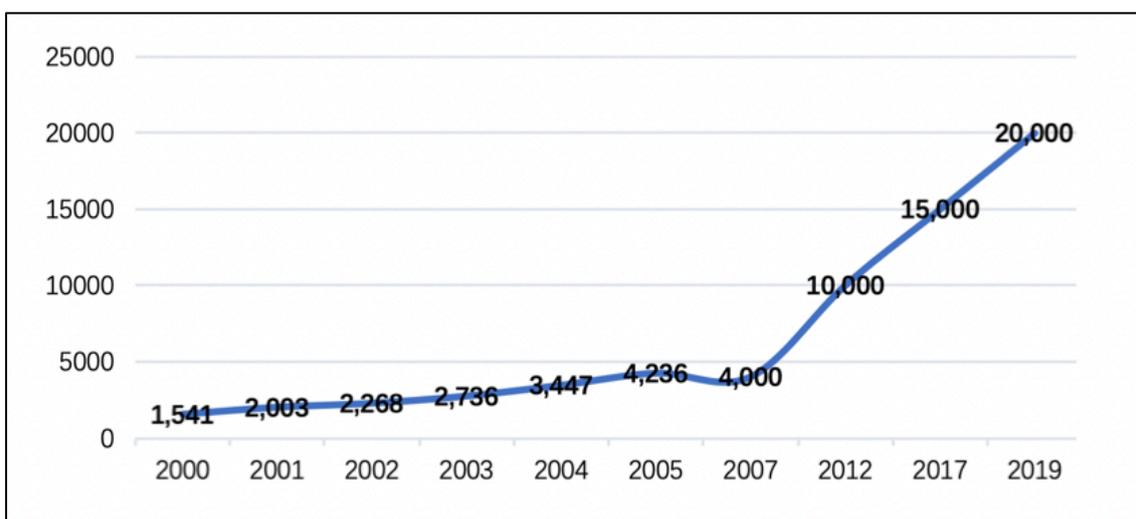


Figura 2: Evolución del nº de estudiantes de ELE en universidades chinas (Fuente: Lin, 2022)

En cuanto a la Enseñanza Secundaria, Basallo (2018) anuncia que “las autoridades de Pekín quieren introducir el español como segunda lengua en la enseñanza [...] van a hacerla obligatoria en todos los colegios, como segunda lengua, al mismo nivel del inglés”. De hecho, ya existe un programa piloto en Pekín desde hace tres años, “en el que los alumnos tienen clase de español dos

veces por semana”. Por su parte, Lin (2022, p. 2) afirma que “hoy en día el español en China no se limita a la educación superior”. En efecto, en el inicio del curso 2018, “la asignatura de lengua española ha sido incluida oficialmente en [en el grupo de] las asignaturas de Bachillerato por el Ministerio de Educación, existiendo actualmente 100 centros que ofertan español en Primaria y Secundaria”.

En 2020, el Ministerio de Educación chino ha diseñado el *Plan Curricular General de Bachillerato* en el que se incluye la enseñanza de otras lenguas extranjeras (además del inglés), entre las cuales se encuentra la lengua española.

Todos estos datos muestran con claridad que el español es una lengua considerada de gran importancia tanto por las autoridades chinas como por los profesionales de la enseñanza y por todas las personas que quieren estudiarla.

2.2 Dificultades de aprendizaje para el alumnado chino de ELE

El alumnado chino en un aula ELE se enfrenta a numerosas dificultades en su proceso de aprendizaje de la lengua española. Estas dificultades se centran en cuatro grandes bloques: la fonética, la gramática, el vocabulario y los aspectos culturales.

2.2.1 Fonética

Dominar la fonética española es difícil para los estudiantes chinos de español, incluso si los estudiantes han entrado en la etapa de aprendizaje intermedio de español, siguen teniendo dificultades en la pronunciación de algunos fonemas españoles. A este respecto, Sabas Elías (2013) expone que:

la forma en que hablamos, la manera en que estamos habituados a articular los sonidos de nuestra lengua materna está tan inextricablemente unida a nuestra propia forma de ser, que la adopción de un nuevo sistema y de unos nuevos hábitos perceptivos y articulatorios (en definitiva, físicos) conlleva como han señalado numerosos estudiosos, una especie de

desdoblamiento individual, no equiparable en modo alguno con el proceso que implica la adquisición de otros aspectos de la lengua, como el vocabulario o la sintaxis.

En China, cuando se enseña un segundo idioma extranjero, el primer obstáculo es el sistema de representación diferente, es decir, en el caso del chino, se trata de caracteres e ideogramas; en el caso de otras lenguas, como el español o el inglés, se trata de un sistema alfabético. Señala Pose (2017, p. 2) que “su escritura [del chino], es bien sabido, no es alfabética; pero se ha diseñado un sistema auxiliar para representar la pronunciación mediante letras latinas, el pinyin”. A este respecto, Zhang (2019, p. 91) observa que esta situación es la causante de que “el proceso de progreso en la pronunciación del español se caracteriza por la producción continua de errores fonológicos”².

Hay 22 consonantes en español, de las cuales, algunas de ellas tienen diferentes pronunciaciones según las vocales que las acompaña, por ejemplo, la letra c tiene dos formas: celo y casa; o la letra g: garaje y genio.

Otra letra que resulta difícil para pronunciar es la /r/ simple y, sobre todo, la r doble /rr/ porque este fonema no está presente en la estructura fonológica de los estudiantes chinos. Además, el fonema /r/ también puede pronunciarse mal cuando se utiliza en combinación con determinadas letras, lo que provoca confusión porque se pronuncian de igual modo dos palabras diferentes como, por ejemplo: “Hay una rampa. 有一个斜坡。” se pronuncia como “Hay una trampa. 有一个陷阱。”

Otra cuestión complicada para el alumnado chino es la diferenciación entre las siguientes letras: b y p, d y t, e incluso b y v.

La confusión entre la /b/ y la /p/ puede conducir a errores en la pronunciación de palabras como, por ejemplo:

(1) Dame un beso. 给我一个吻。

² Traducción propia

Dame un peso. 给我一个比索。

(2) Tengo dos. 我有两个。

Tengo tos. 我咳嗽。

(3) Dame una Baca. 给我（车顶上的）行李架。

Dame una vaca. 给我一头牛。

Por último, Sabas Elías (2013) observa que “la pronunciación afecta a todas las destrezas en el aprendizaje de una lengua: a la comprensión auditiva, a la expresión e interacción orales y, por supuesto, a la comprensión y a la expresión escritas”, como se muestra en la figura que sigue.

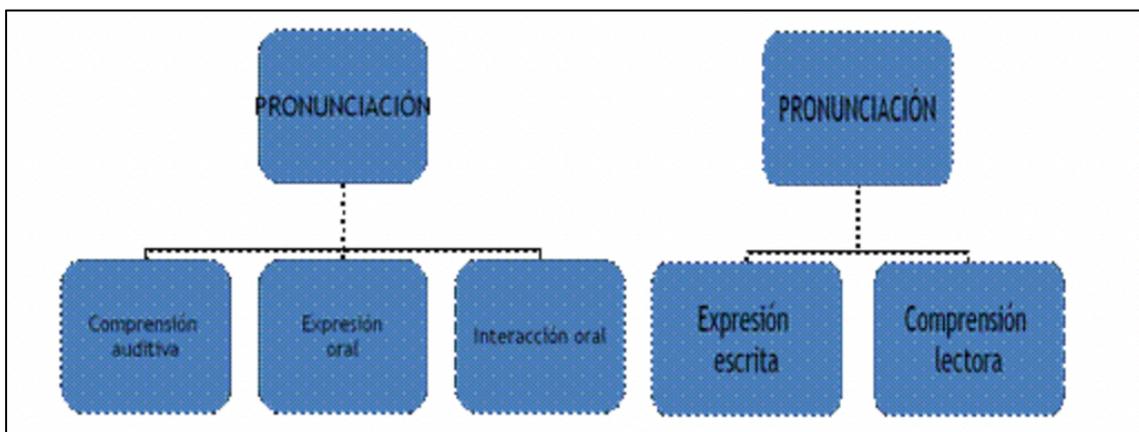


Figura 3: La pronunciación en el aprendizaje de una lengua (Fuente, Sabas Elías, 2013).

Por ello, es conveniente dedicar tiempo al aprendizaje correcto de la pronunciación de la lengua española.

2.2.2 Gramática

El estudio de la gramática española es muy difícil para el alumnado chino porque la gramática china es diferente a la gramática española en muchos aspectos. Por una parte, no existe en chino la variedad de tiempos verbales como en español. En español, los verbos aportan información sobre tiempos verbales, personas, modo y voz. Por lo tanto, los estudiantes chinos deben aprender a interpretar esta información para poder expresarse adecuadamente en esta lengua.

En chino, el pasado y el futuro se expresan mediante el uso de adverbios, no con una forma verbal, como se muestra a continuación.

(1) Yo leí un libro.

昨天我看一本书。

(2) Yo leeré un libro.

明天我看一本书。

昨天 = Ayer; 我 = yo; 看 = leer; 一本书 = un libro

明天 = Mañana; 我 = yo; 看 = leer; 一本书 = un libro

En español, sin embargo, las formas verbales son flexivas y diferentes según los tiempos verbales: indicativo, condicional, subjuntivo e imperativo.

Otra dificultad a la que se enfrentan los estudiantes chinos de español es el uso correcto de los verbos ser y estar. Jurado Salinas (2021, p. 81) propone un estudio sobre las características de estos verbos y sus relaciones semánticas que adoptan estos verbos y su problemática en la enseñanza de ELE. A modo de ilustración, reproducimos estos ejemplos, en los que se observa el uso en chino del mismo verbo (是) para ser y estar.

(1) María es alta. // María 是高的。

(2) María está contenta. // María 是高兴的。

La existencia de un único verbo en chino para ser y estar causa numerosos errores de interpretación y comprensión en el aprendizaje de la lengua española por parte de estudiantes chinos.

En el caso de los pronombres personales, existe otra diferencia sustancial entre el chino y el español. En el caso del chino, su uso es obligatorio, mientras que en español no lo es porque las formas verbales son pertinentes, es decir, contienen la indicación de la persona que realiza la acción como en los ejemplos que siguen:

(1) [Yo] leo un libro.

我看一本书。

(2) [Nosotros / nosotras] leemos un libro.

我们看一本书。

(3) [Ellos / ellas / ustedes] leen un libro.

他们 / 她们 / 您们 / 看一本书。

Por último, podríamos citar otra dificultad en el aprendizaje de la lengua española por parte de estudiantes chinos. Se trata del género y del número. Según Wei (2022, p. 114), “los sustantivos y adjetivos en español tienen inflexiones de género y número, específicamente, "género" se refiere a las inflexiones de femenino y masculino, y "número" se refiere a las inflexiones de singular y plural de la palabra”³. En chino, no existe el género, pero sí el número que se indica por medio de un adverbio.

(1) Luis tiene un libro.

Luis 有一本书。

(2) María tiene muchos libros.

María 有很多书。

Para superar los problemas existentes en el aprendizaje de la gramática española por parte de estudiantes chinos es conveniente tener en cuenta las dificultades existentes y prever ejercicios y actividades adecuadas a cada ocasión y para cada nivel de enseñanza.

2.2.3 Vocabulario

En China, se considera que el vocabulario es el elemento más importante en el aprendizaje de cualquier idioma extranjero y, además, es la clave para mejorar el nivel en el idioma extranjero estudiado. En esta misma línea, Sun et ali. (2022, p. 123) afirman que “el aprendizaje de vocabulario juega un papel

³ Traducción propia.

clave en la adquisición del lenguaje⁴". La mayoría de los estudiantes chinos de español poseen cierta base en inglés, y como algunas palabras son similares en español, esto les permite comprenderlas rápidamente. En este sentido, Méndez Guerrero (2019, p. 4) observa que esta similitud favorece el aprendizaje del español porque "los nuevos contenidos que se presenten han de tener relación con contenidos ya conocidos a fin de que el alumno cree vínculos relevantes con los conceptos ya presentes en su estructura cognoscitiva".

En la enseñanza del vocabulario en el aula de ELE en China, He y Fang (2022, p. 142) sostienen que "los profesores suelen extraer ejemplos de los diccionarios tradicionales monolingües o bilingües o, en algunos casos, inventar o compilar esos ejemplos por conveniencia". Añaden estos autores que "tales oraciones, carentes de autenticidad o de interferencia contextual, no ayudan a los estudiantes a dominar completamente el uso de las palabras". Esto es así porque existen.

Para Moreno Villanueva (2021), es conveniente tener en cuenta la naturaleza del vocabulario y complejidad en su enseñanza. Por ello "insiste en que se debe presentar de forma organizada y gradual, lo que obliga a realizar una adecuada selección, que atienda a las necesidades de comunicación del alumnado en las distintas fases de aprendizaje".

En el aprendizaje de vocabulario en el aula de ELE, las palabras polisémicas resultan complejas. Según Zhang (2018, p. 2) "la mayoría de los términos españoles son polisémicos"⁵. La dificultad radica en reconocer el significado de cada uno de estos términos según el contexto como, por ejemplo, en el caso de las palabras "llama" y "hoja", entre otros.

En el primer caso, "llama", significa en español, según el Diccionario de la Lengua Española (RAE, 2022): (1) "Masa gaseosa en combustión, que se eleva de los cuerpos que arden y despiden luz de vario color"; (2) "Eficacia y fuerza de

⁴ Traducción propia.

⁵ Traducción propia.

una pasión o deseo vehemente”; y (3) “Mamífero camélido doméstico, propio de los Andes, de cuello largo y pelaje lanoso muy apreciado, y que se utiliza como animal de carga”. En cambio, en chino, “llama” solo se refiere al animal. De modo que, para las dos otras acepciones existen otras palabras en chino, como 火 (fuego) para la primera acepción; y 激情, para la llama como pasión.

A modo ilustrativo, se reproducen dos ejemplos, en los que se puede apreciar como los equivalentes en chino, de llama y de hoja, son distintos según las acepciones.

(1) Ejemplo 1: llama

Español: La llama me quemó los dedos.

Chino: 火烧到了我的指头。

火 = fuego

Español: La llama de su amor era intensa.

Chino: 它的爱的激情是浓烈的。

激情 = pasión

Español: La llama (animal) comía mucha hierba.

Chino: 羊驼吃了很多草。

羊驼 = llama (animal)

En el segundo caso, “hoja”, posee en español, según el Diccionario de la Lengua Española (RAE, 2022), varias acepciones, entre las cuales, mostramos únicamente las tres acepciones más comunes: (1) “Cada una de las láminas, generalmente verdes, planas y delgadas, de que se visten los vegetales [...]”; (2) “Lámina delgada de cualquier materia, como el metal, la madera, el papel, etc.”; y (3) “Cuchilla de las armas blancas y de las herramientas”. En chino, cada acepción corresponde a un equivalente diferente. Para la primera acepción, la forma china es 树叶; para la segunda, 纸; y para la tercera, 刀片.

(2) Ejemplo 2: hoja

Español: En otoño, las hojas se caen de los árboles.

Chino: 秋天, 树叶都从树上落下来了。

树叶 = hoja de árbol

Español: La hoja de papel está rota.

Chino: 这张纸被撕破了。

纸 = papel

Español: La hoja de este cuchillo está muy afilada.

Chino: 刀的刀片是非常锋利的。

刀片 = parte que corta del cuchillo

Este hecho provoca malentendidos y dificultades de comprensión en los estudiantes chinos de ELE, que se debe tener en cuenta durante la enseñanza del Español Lengua Extranjera.

Por último, como Wan (2019, p. 43) somos de la opinión de que “el vocabulario es un elemento constitutivo del lenguaje y tiene ricas connotaciones culturales, por lo tanto, sin el significado cultural detrás del vocabulario, simplemente memorizar palabras conducirá a desviaciones en la aplicación del lenguaje”⁶. Punto que se trata en el siguiente apartado.

2.2.4 Aspectos culturales en la enseñanza de ELE

La cultura forma parte de la sociedad y, por ello, debe formar parte de la enseñanza de una lengua extranjera, en este caso de la lengua española. Su estudio permite comprender mejor todas las connotaciones, imágenes, creencias y costumbres de los hispanohablantes. Numerosos investigadores e investigadoras sostienen esta fuerte relación entre lengua y cultura. Como consecuencia, la enseñanza de una lengua extranjera y su cultura deben contemplarse al mismo tiempo. Como defiende Founts (2006) según el cual “no se puede separar la lengua de la cultura a la que se adscribe”. Por su parte, Aragonés (2005, p. 705) señala que:

el conocimiento de una lengua extranjera comporta necesariamente el conocimiento de su cultura e implica para quienes la aprenden descubrir y comprender, siempre a partir de su propia perspectiva, las costumbres, tradiciones y valores de la comunidad que habla esa lengua.

⁶ Traducción propia.

De igual modo, Huang (2015) considera que “no cabe ninguna duda de que el componente cultural se considera una parte integral e insoslayable de la enseñanza de ELE”. Para Wan (2019, p. 43) “la lengua es una herramienta de expresión y portadora de cultura, que refleja en cierta medida las características de una determinada cultura”.⁷ La lengua es, por lo tanto, una herramienta de comunicación intercultural. La enseñanza de ELE no es solo para impartir conocimiento del idioma, sino también para cultivar la capacidad de los estudiantes de usar el conocimiento del idioma que han aprendido para comunicarse en situaciones con diferentes antecedentes culturales. En efecto, Han (2023, p. 3) afirma que “aprender una lengua es entrar en una cultura y aprender, desde ella, a usar esa lengua”. Por ello, para Galindo Merino (2005, p. 431), es necesaria “la incorporación de los contenidos culturales al aula para lograr una competencia comunicativa más eficaz entre los aprendices”. En esta misma línea, Pérez de Amézaga Torres (2022, p. 93) sostiene que “la cultura, junto con la lengua misma, se debe conocer, pues solo así el acto comunicativo adquiere toda su dimensión”.

Según el Diccionario de chino Ci Hai (2019), la cultura “es la suma de la riqueza material y la riqueza espiritual creada en el curso de la sociedad humana y del tiempo histórico”⁸. Además, se suele dividir la cultura en dos categorías: (1) como sociedad, arte, historia, filosofía, etc., y (2) como cultura del conocimiento, costumbres sociales, hábitos de vida, palabras, hechos, etc.

Entre las culturas, existen muchos puntos en común, pero también diferencias, que pueden dar lugar a malentendidos, porque llevan una rica información cultural, que puede ser interpretada de modo distinto, a pesar de utilizar las mismas palabras. Efectivamente, la comprensión de los aspectos culturales en China y en España resulta compleja en ocasiones, por lo que esto conlleva dificultades para la enseñanza en las aulas de ELE. Sin embargo, comprender los aspectos culturales reduce las diferencias, así como los malentendidos. De este modo, facilita la comunicación entre los estudiantes y los hablantes nativos de ELE.

⁷ Traducción propia.

⁸ Traducción propia.

Es pues indudable la conveniencia de enseñar una lengua extranjera teniendo en cuenta los aspectos culturales porque, según Fernández Montoro (2016, p. 2), “aprender determinadas unidades léxicas al margen del contexto cultural o de la carga cultural que transporta produce, bien extrañeza, bien falta de comprensión del mensaje transmitido, aparte de una posible inadecuación en el intercambio comunicativo”. De igual modo, las costumbres festivas, el modo y ocasión de saludar, de dar las gracias, etc. pueden ser totalmente diferentes. Por ejemplo, en China, “dar las gracias” no es una costumbre habitual entre familiares o amigos porque suena demasiado formal. Se emplea únicamente con desconocidos o en contextos formales como en el trabajo. En cambio, en los países de habla hispana, “dar las gracias” se usa habitualmente entre padres e hijos, entre hermanos y entre desconocidos, por simple cortesía. Otra situación diferente entre China y España es cuando una persona es invitada a casa de unos amigos. En China, si los anfitriones le preguntan si necesita algo, la respuesta habitual es: “no necesito nada” o “no te molestes”. En España, la respuesta es más directa: “no, no quiero nada, gracias” o “no, gracias”. No conocer adecuadamente las diferentes costumbres culturales puede crear situaciones sociales tensas. Estos errores en la comunicación se explicarían, según Yang (2022, p. 18), “porque les [a los alumnos] faltan los conocimientos relacionados con la competencia comunicativa e intercultural”.

La investigadora Huang (2015) declara que “una concienciación de posibles diferencias culturales es necesaria para realizar una interacción intercultural adecuada”. En esta misma línea, Fernández Montoro (2016, p. 2) sostiene que no tener en cuenta los aspectos culturales supone que “se está desaprovechando el enorme potencial que supondría hacerlo de forma gradual y vinculada; por lo que tratarlo de esta manera, podría favorecer significativamente el aprendizaje de una LE”. Por todo lo expuesto, resulta conveniente incluir los aspectos culturales en la enseñanza del Español Lengua Extranjera.

Otra cuestión para tener en cuenta es la existencia de estereotipos que pueden dificultar el aprendizaje de una lengua extranjera. En efecto, García Gómez (2022, p. 72) afirma que “la existencia de los estereotipos implica un

intento de comprender una cultura ajena a la propia a través de su simplificación”, y esta simplificación “en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera [...] puede llevar a los aprendientes a formarse una imagen de dicha cultura que no se corresponda con cómo sus propios integrantes la perciben”. Continúa esta autora comentando que “esta diferencia, además de llevar a un choque cultural entre el aprendiente y los hablantes nativos, puede derivar en afirmaciones o acciones por parte del primero que ofendan a los segundos, aunque esta no fuera la intención del aprendiente”. Es labor del profesorado limitar, en lo posible, la interferencia de los estereotipos en la enseñanza de la lengua española.

Con el fin de aprender lenguas extranjeras, como el Español Lengua Extranjera, incluyendo los aspectos culturales, las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) se han convertido en una herramienta útil, práctica y versátil. En efecto, la introducción de los aspectos culturales en el aula de ELE puede conseguirse con más facilidad mediante el uso de las TIC como se explica en el apartado siguiente.

2.3 El aprendizaje significativo y el constructivismo

El aprendizaje significativo en la enseñanza de ELE es una poderosa estrategia pedagógica. Para Méndez Guerrero (2016), por medio del aprendizaje significativo “los nuevos conceptos se aprendan por subordinación a otros que el alumno ya conoce, es decir, por un proceso de interacción y anclaje con el conocimiento previo (fenómeno conocido como diferenciación progresiva)”. Añade esta autora que “a largo del proceso de enseñanza-aprendizaje los conceptos (tanto los ya conocidos como los nuevos) deberán reconocerse como ideas relacionadas o, cuanto menos, potencialmente relacionables”.

Al integrar las TIC en el aula se pueden obtener fácilmente recursos educativos diversificados y actualizados, enriqueciendo así la experiencia de aprendizaje de los estudiantes, involucrándolos activamente en este proceso de aprendizaje, lo que contribuye a un aprendizaje más profundo y duradero. Por otra parte, al incorporar conceptos que se vinculan a su propia experiencia y conocimientos previos se desarrolla una comprensión significativa, mejorando

así la capacidad de aprender del alumnado. En el aula de ELE, el aprendizaje significativo permite conectar el español con el conocimiento previo de los estudiantes sobre su idioma y cultura nativos, así como con experiencias personales. Al integrar aspectos que son importantes para ellos, como cuestiones culturales, situaciones cotidianas o intereses personales, se fomenta una conexión con la lengua española, que favorece un aprendizaje significativo por parte del alumnado chino.

Asimismo, Saldarriaga-Zambrano, Bravo-Cedeño y Loo-Rivadeneira (2016, p. 131-132) proponen que con el aprendizaje significativo el alumnado “es capaz de procesar la información obtenida del entorno, interpretarla de acuerdo a lo que ya conoce convirtiéndola en un nuevo conocimiento”.

Para el constructivismo, según Jin (2006), la enseñanza de una lengua extranjera consiste en crear un ambiente adecuado para aprender porque la capacidad cognitiva de los estudiantes se forma según el tipo de ambiente. Para este autor, el conocimiento se forma en la construcción activa del conocimiento por parte del alumnado. El papel del profesor o la profesora en este proceso es sólo el del diseñador del entorno de aprendizaje.

Por su parte, Méndez Guerrero (2020, p. 44) señala que en el constructivismo “se considera que el proceso de aprendizaje debe implicar al estudiante y considerarlo una entidad activa y participativa en todo momento”. Añade esta autora en relación con los contenidos impartidos que estos “han de ser claros, interactivos, inductivos, integradores, colaborativos y que atiendan el contexto de aprendizaje: actividades basadas en el entorno y en situaciones reales y auténticas”.

Para Da (2020), el constructivismo “constituye un importante apoyo teórico para orientar el aprendizaje de las personas”⁹. En la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras sostiene este autor que el constructivismo “es de gran importancia para guiar la comprensión del aprendizaje por parte de las personas,

⁹ Traducción propia.

mejorar los estilos y métodos de aprendizaje y aumentar la eficacia y la calidad del aprendizaje”¹⁰.

Por lo tanto, se puede facilitar un aprendizaje más profundo y autodirigido al incorporar el aprendizaje significativo y el constructivismo en la enseñanza de ELE. Los estudiantes se convierten en protagonistas activos en el proceso de aprendizaje, creando significado y conexiones significativas entre el idioma español y su mundo personal y cultural.

2.4. TIC y ELE

Con el rápido desarrollo de la tecnología de la información, la enseñanza de lenguas extranjeras asistida por esta tecnología se ha vuelto imparable. El desarrollo de la tecnología de la información ha provocado grandes cambios en la enseñanza de lenguas extranjeras en términos de conceptos, métodos y medios de enseñanza, y está afectando y cambiando todos los aspectos de la enseñanza de lenguas extranjeras. A este respecto, conviene reproducir las palabras de Veljkovic (2022, p. 2) sobre las TIC y su incidencia en la enseñanza de lenguas:

Las TIC no representan una metodología ni un objetivo de aprendizaje de una lengua, son un instrumento que facilita, con un uso pedagógicamente fundado y basado en la competencia docente, el desarrollo de múltiples habilidades y conocimientos en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En esta misma línea, Jiménez Palmero et al. (2016, p. 220) señalan que el aspecto “tecnológico” puede considerarse una “parte fundamental del proceso educativo actual”. En efecto, el surgimiento de una gran cantidad de nuevas tecnologías ha enriquecido los métodos de enseñanza.

Como muestra del alcance de la tecnología, en la figura 4 elaborada por Villanueva Roa (2013, p. 332) se puede observar la variedad de dispositivos electrónicos y digitales (móviles, ordenadores, televisores, etc.) que los

¹⁰ Traducción propia.

estudiantes encuestados utilizan habitualmente en la fecha del trabajo de Villanueva Roa. Actualmente, los dispositivos digitales utilizados por los jóvenes incluyen además otros elementos como las aplicaciones móviles o la realidad aumentada, entre otros.

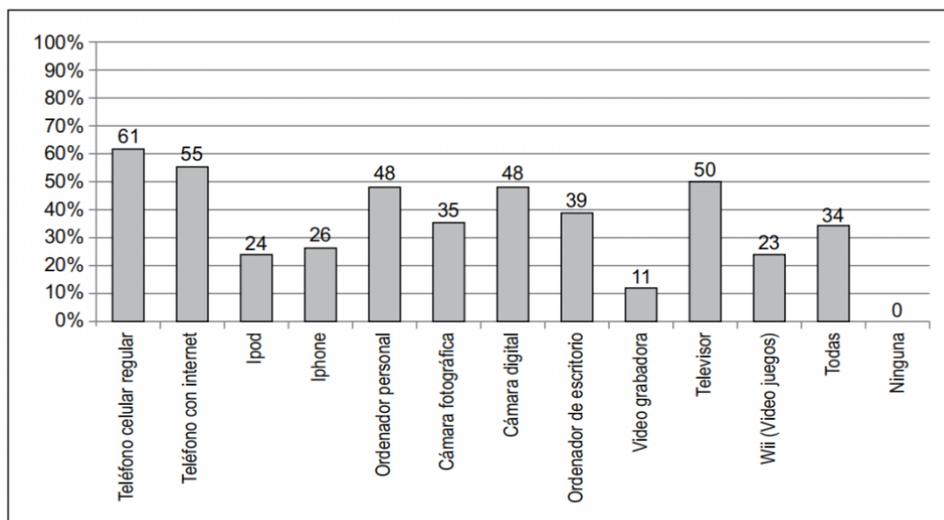


Figura 4: Tecnologías accesibles al alumnado diariamente. Fuente: Villanueva Roa (2013)

Actualmente, las TIC, con el desarrollo y la popularización de internet, de ordenadores personales, de tabletas, de teléfonos inteligentes, etc. han constituido un ecosistema general en el que todos los internautas pueden participar y compartir sus opiniones con bastante facilidad, lo que permite cada vez más generar más “innovaciones” en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras. Efectivamente, el teléfono móvil, comprende varios dispositivos: cámara fotográfica, grabadora, agenda personal, correo electrónico, terminal de televisión, pantalla para ver películas y series, etc. El hecho de que un número considerable de personas tengan sus propios dispositivos tecnológicos, permite emplearlos para el aprendizaje de una lengua extranjera, por ejemplo, tanto de manera autónoma como en un aula.

Para Vyshnia (2012), “sin duda, las TIC constituyen un excelente recurso innovador para la enseñanza de la lengua ya que tienen diversas y variadas aplicaciones que permiten poner en práctica nuevas e innovadoras formas de enseñar y aprender”. En efecto, los recursos tradicionales no alcanzan a cubrir la demanda de nuevas actividades y de nuevas formas de aprendizaje del alumnado de hoy en día, que se halla inmerso en un mundo tecnológico.

Reig Gascón (2017, p. 122) constata que “el empleo de las TIC [...] da significado a las tareas de aula y multiplica los espacios de contacto y uso de la L2 y de interacción con otros usuarios”. Con el empleo de las TIC, una tarea determinada propuesta por un docente será más fácil de trabajar en equipos entre el alumnado con el apoyo de las TIC en clases presenciales. Igualmente, en la enseñanza-aprendizaje en línea, el empleo de las TIC es indispensable para lograr una interacción entre alumnado y docentes, como también entre los mismos alumnos y alumnas participantes.

Con las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), la forma de enseñar de ELE también está cambiando. Por eso, en el proceso de enseñanza de ELE, resulta necesario que los docentes dominen el manejo de las TIC. Sin embargo, González (2012, p. 188) observa que “muchos no disponen de la competencia necesaria para adaptar las nuevas tecnologías al aula de ELE”. Años más tarde, Cortés Rincón (2017, p. 76) continúa en la misma línea puesto que sostiene que “para hacer frente a los cambios tecnológicos y pedagógicos, el profesorado precisa de nuevas competencias y modelos de trabajo no requeridos con anterioridad”.

En la figura 5, Valdés (2014, p. 45) presenta diez recursos y plataformas que demuestran su eficacia en la clase de E/LE, y apunta a la utilidad y sencillez de su uso en el aula. Se trata de recursos orientados a la creación de presentaciones (*Prezi*, *Powtoon*), de nubes de palabras (*Tagxedo*), de almacenaje de notas (*Evernote*), de comentarios de voz a las imágenes (*Narrable*), de comentarios de voz y de texto a un documento compartido en *Google Drive* (*Kaizena*), de mapas mentales colaborativos (*Wisemapping*), de murales interactivos (*Glogster*), de un escritorio virtual en forma de recopilatorio de enlaces (*Symbaloo*) y de comentarios y preguntas insertados en vídeos importados desde *Youtube* o *Vimeo* (*Vialogues*).

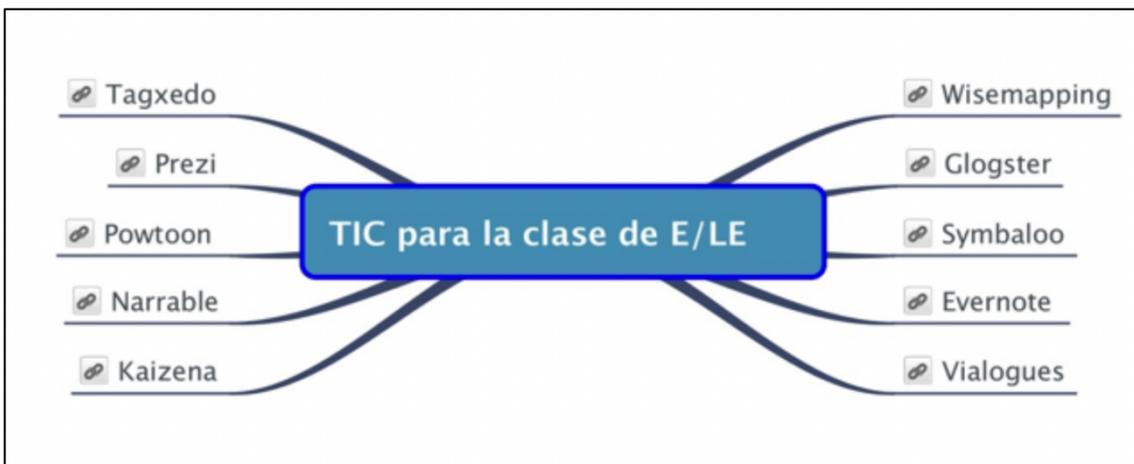


Figura 5: 10 recursos TIC para la clase de E/LE. Fuente: Valdés (2014)

El uso de diferentes herramientas didácticas TIC en las aulas de ELE ha sido objeto de numerosos estudios como, por ejemplo, el de Alonso Fernández (2019, p. 139) sobre “la utilización de herramientas para crear nubes de palabras, infografías y mapas conceptuales” para aprender español; el trabajo de Fialová y Lukáš (2019, p. 63) sobre “Facebook como herramienta para la enseñanza de ELE”; el de Galán Camacho (2018, p. 27) en el cual afirma que “los podcasts tienen los mismos beneficios y aplicaciones para enseñanza del español”; Veljkovic (2022, p. 2), por su parte, propone el uso de la gamificación porque “tiene un efecto positivo, tanto en la cantidad como en la calidad del conocimiento de los aprendices (a nivel de gramática, léxico y comunicación)”; y, por último, entre otros muchos más ejemplos, Botti (2019, p. 141) para quien la clase inversa “consiste en combinar el aprendizaje autónomo fuera del aula con el aprendizaje colaborativo en el aula”. Además, podemos mencionar el uso de las redes sociales y los videoclips en la enseñanza de ELE, que motivan y favorecen a los estudiantes para aprender español.

Como es sabido, la aparición de recursos, aplicaciones y actividades en la red para enseñar y aprender ELE es considerable. En el caso de las aplicaciones, podemos citar las siguientes: *Duolingo*, *Spanish Daily Listening*, *Spanish Assistant*, etc. Por otra parte, existen también muchos *bloggers* (profesorado o particulares) relacionados con el aprendizaje y enseñanza de ELE en algunas plataformas en línea como, por ejemplo, *Tiktok*, *Wechat*, *Youtube*, etc. Según Cassany (2022, p. 20), “con la expansión de la red, la nube se ha llenado de

recursos del español, diversos y de buena calidad, que resultan útiles para mejorar el español”. De modo que, los estudiantes de ELE también pueden elegir materiales de aprendizaje correspondientes a su nivel de idioma. Por lo tanto, aprender y enseñar ELE a través de las TIC es muy común porque, como precisa Mora (2023, p. 60), las TIC ofrecen “incentivos que los alumnos encuentran atractivos y motivadores, los cuales permiten mejorar la transmisión y adquisición de contenidos alcanzando un aprendizaje significativo”. En esta misma línea, Hernández Mercedes (2008, p. 2) afirma que “la web ofrece innumerables recursos para la enseñanza de idiomas. Dada la flexibilidad del medio, muchos de ellos se pueden utilizar de manera integrada, adaptándose así a los distintos perfiles y necesidades de los grupos concretos de alumnos”. Por ello, esta misma autora (2012, p. 88) que “las TIC promuevan un aprendizaje significativo, activo y basado en la experiencia, constructivo, colaborativo y autónomo significará que se está haciendo un uso adecuado y eficaz de las posibilidades que nos brindan”.

Efectivamente, para Santana (2022, p. 2) enseñar español a través de las TIC “complemente y desarrolle el conjunto de habilidades lingüísticas y digitales de los estudiantes”. En esta línea, Veljkovic (2022, p. 2) subraya que el uso de las TIC “favorece la motivación por el aprendizaje y potencia el desarrollo de habilidades colaborativas, digitales y lingüísticas”. En cuanto al profesorado, las TIC proporcionan recursos variados, atractivos y adaptables a los niveles y necesidades de su alumnado.

En pocas palabras, la inclusión de las TIC en el aula de lengua extranjera, y en especial en el aula de ELE, supone grandes beneficios y oportunidades tanto para el alumnado como para el profesorado. Sin embargo, el uso de las TIC, de manera autónoma por parte del alumnado, como recurso didáctico puede causar algunos problemas, ya que es difícil distinguir la precisión, confiabilidad y autenticidad de algunos recursos en línea. Para superar estas dificultades, los profesores de ELE pueden utilizar la webquest como herramienta didáctica. Punto que se trata en el siguiente apartado.

2.5 Webquest

La webquest fue desarrollado por Bernie Dodge y Tom March en febrero de 1995 en la universidad de San Diego. Para Dodge (1995, p. 2) la webquest es “una investigación guiada en la que parte o toda la información con la que interactúan los alumnos procede de recursos de Internet, opcionalmente complementada con videoconferencia”¹¹.

Se trata de un modelo de enseñanza y aprendizaje basado en el uso de recursos en línea y actividades de aprendizaje basadas en la indagación, que integra los estudios temáticos con la tecnología de la información. Según Dodge (2002) las webquests “han sido ideadas para que los estudiantes hagan buen uso del tiempo, se enfoquen en utilizar información más que en buscarla, y en apoyar el desarrollo de su pensamiento en los niveles”. Otro experto investigador en recursos TIC, Adell Segura (2004) define la webquest como:

una actividad didáctica que propone una tarea factible y atractiva para los estudiantes y un proceso para realizarla durante el cual, los alumnos harán cosas con información: analizar, sintetizar, comprender, transformar, crear, juzgar y valorar, crear nueva información, publicar, compartir, etc.

En cuanto al objetivo de la webquest, podemos señalar que el principal objetivo de esta actividad multimodal (imágenes, fotos, textos, vídeos, etc.) es facilitar el aprendizaje del alumnado en distintas materias, desde matemáticas hasta dibujo, pasando por las lenguas; y en diferentes niveles educativos, desde Primaria hasta la Universidad. A este respecto, Hernández Mercedes (2008, p. 4-5) señala que con el uso de la webquest “se busca rentabilizar el tiempo de los estudiantes, centrándonos en el uso de la información más que en su búsqueda, y con el que se pretenden reforzar los procesos intelectuales en los niveles de análisis, síntesis y evaluación”.

En el proceso de aprendizaje, por medio de una webquest, los estudiantes no solo adquieren conocimientos, sino que, lo que es más importante, aprenden los métodos de aprendizaje e investigación, forman sus propios logros y obtienen

¹¹ Traducción propia

una sensación de logro en la exhibición de logros, orgullo. En comparación con el método de enseñanza ELE tradicional, el centro de webquest se transfiere del profesor a los estudiantes. En efecto, en el proceso de enseñanza y aprendizaje por medio de la webquest, González (2008, p. 21) afirma que los roles, tanto del profesorado como del alumnado han cambiado porque “el maestro ha pasado de un papel de transmisor de la información a orientador y guía; [...] el alumno ha pasado de tener un papel pasivo a tener un papel activo”. Añade esta autora que la WQ “potencia el aprendizaje significativo, y el alumno adquiere un papel activo en su proceso de aprendizaje”.

Sobre la metodología empleada, Carballo-Calero (2008, p. 59-60) observa que la webquest se basa en el estructuralismo y en el aprendizaje cooperativo porque las actividades propuestas pueden “aumentar la motivación de los estudiantes [...] desarrollar la creatividad de los estudiantes y promover el pensamiento crítico y la toma de decisiones”. En esta línea, Hernández Mercedes (2008, p. 4) especifica que la webquest es “una metodología didáctica de aplicación racional de las TIC (concretamente, de Internet) en el aula, basada en el constructivismo y en los principios del aprendizaje cooperativo”. Para esta autora, la webquest es un recurso didáctico “coherente, asequible, sencillo y rico”.

Para ayudar a crear una webquest, Dodge (2002) propone cinco reglas, que resume con la palabra FOCUS:

1. *Find great sites.* (Localice sitios fabulosos)
2. *Orchestrate your learners and resources.* (Administre aprendices y recursos)
3. *Challenge your learners to think.* (Motive sus aprendices a pensar)
4. *Use the medium.* (Utilice el medio)
5. *Scaffold high expectations.* (Edifique un andamiaje para lograr expectativas elevadas)

Por su parte, Méndez Guerrero (2020, p. 29) propone siete pasos para la construcción de una webquest para la enseñanza del Español Lengua Extranjera (ELE), como se observa en la figura 6.

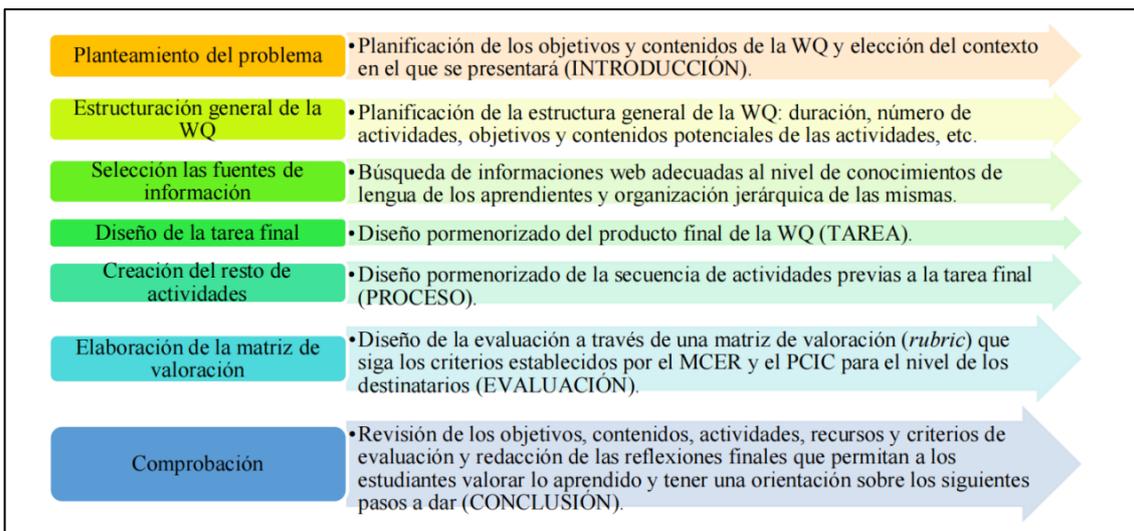


Figura 6: Construcción de una webquest (Fuente: Méndez Guerrero, 2020)

La webquest participa en la enseñanza de ELE como una herramienta que facilita el aprendizaje significativo. Siguiendo los siete pasos descritos por Méndez Guerrero (2020), los docentes pueden diseñar una rica experiencia educativa que incorpora tanto contenido lingüístico como cultural para aprovechar todo el potencial de las TIC. En efecto, al guiar a los estudiantes a través de una serie de actividades de aprendizaje bien estructuradas y con el apoyo de recursos web proporcionados con anticipación por el docente, se les anima a participar activamente, construir conocimientos de manera colaborativa y aplicar el español de manera práctica en contextos de aprendizaje atractivos.

Con respecto a los recursos en línea, la webquest necesita una selección verificada y fidedigna para la realización de las actividades propuestas al alumnado. En este sentido, para González (2008, p. 21), la webquest propone “a los alumnos la resolución de una serie de tareas basadas en recursos preexistentes en la Red”. En efecto, Barba (2008) señala que una webquest “consiste en investigación guiada, con recursos principalmente procedentes de Internet”. Sin embargo, a menudo, los estudiantes no saben cómo buscar la información necesaria para realizar una actividad, no saben cómo seleccionar los recursos más apropiados, debido a la abundancia y diversidad de recursos en línea, y no pueden discernir la confiabilidad de un recurso, es decir, tener la seguridad de que la información es correcta o no. Esta situación no ocurre con

el uso de la webquest porque el profesorado facilita una selección de recursos de confianza para llevar a cabo la actividad o las actividades propuestas. A este respecto, González (2008, p. 20) también manifiesta que “la WebQuest ofrece una guía que ayuda al alumno a no perderse ni separarse del tema a tratar, evitando así la navegación simple y sin rumbo en la Red”.

Otro aspecto para tener en cuenta es la posibilidad de que el alumnado para terminar rápidamente una tarea pueda optar por copiar en lugar de crear su propio texto o la realización de otros ejercicios. Esto demuestra que los estudiantes necesitan un buen entorno de recursos de red y también que el papel rector de los docentes es fundamental en la enseñanza en general y en el respeto por el trabajo ajeno (para evitar el plagio), en particular. En este contexto, la webquest puede servir además para fomentar la originalidad y la creatividad en los estudiantes. Al diseñar actividades que requieren su propia producción de contenido, como escribir textos, crear presentaciones o crear proyectos multimedia, se anima a los estudiantes a expresarse libremente y a desarrollar sus habilidades de comunicación en español. Además, el enfoque colaborativo de la tarea de la webquest puede ayudar a fomentar el sentido de responsabilidad y respeto por el trabajo de los demás, ya que los estudiantes aprenden a valorar los esfuerzos y las contribuciones de sus compañeros. Se reduce la tentación de recurrir al copiar y pegar. De esta manera, la webquest se convierte en una herramienta para promover la integridad académica y el desarrollo integral de los estudiantes de ELE.

Mediante el uso de webquest en el proceso de aprendizaje de cualquier materia, también se desarrolla la competencia digital del alumnado. Para Castro Huércano (2011, p. 47), “la WebQuest, es ideal para la integración de Internet en el aula”. Por su parte, Katayama Cruz y Rojas Montero (2021, p. 58-59) indican que la webquest “es una actividad electrónica que abre escenarios panorámicos de aprendizaje, promueve el desarrollo de competencias en un entorno digital, potencia las habilidades digitales”. Hoy en día, la competencia digital se ha vuelto esencial en la enseñanza del ELE, ya que permite aprovechar de manera efectiva las numerosas herramientas tecnológicas y recursos en línea disponibles para enriquecer la experiencia de aprendizaje de los estudiantes y

promover un mayor alcance comunicativo en un mundo cada vez más interconectado. La competencia digital diseñada y desarrollada por webquest es fundamental para los docentes, ya que les permite crear experiencias de aprendizaje más dinámicas, interactivas y contextualizadas.

En cuanto a la tipología de las webquest, los expertos en esta materia señalan la existencia de varios modelos. Katayama Cruz y Rojas Montero (2021, p. 57) distinguen tres tipos de webquest: Webquest, Mini Webquest y *Treasure Hunt*. Según esta autora, el primer tipo, webquest, es el que más se usa. Se trata de una actividad estructurada y guiada en la que los estudiantes se embarcan en una búsqueda de información en línea para abordar una tarea específica; el segundo, la mini webquest, es una versión más corta y simple de la webquest porque está enfocada en una tarea específica, que se puede resolver en una hora de clase; y la tercera, la *Treasure Hunt* o búsqueda del tesoro, los estudiantes deben buscar información en línea para encontrar pistas o respuestas a las preguntas planteadas por el docente porque este tercer tipo de webquest consta de varias preguntas y una final para que los estudiantes demuestren todo lo aprendido durante la realización de esta actividad. Al ofrecer distintas opciones de la webquest, los docentes pueden elegir la que más se adapte a los objetivos de aprendizaje, al nivel de los estudiantes y a los recursos disponibles, lo que permite una mayor flexibilidad en la planificación de sus clases de Español como Lengua Extranjera (ELE).

La webquest es una herramienta adecuada para la enseñanza en el aula y en línea que se puede utilizar en una amplia gama de temas y campos de conocimiento. En efecto, las webquest se han adoptado en una amplia variedad de disciplinas y niveles educativos y en cualquier área temática para la que se pueda encontrar información en línea como, por ejemplo, en: Enseñanza infantil (García Lázaro, 2016), Enseñanza primaria (Gómez Carrasco y Ferrer, 2012; Pérez Castelló, 2004, etc.), enseñanza secundaria (Santos Maestre, 2022; Pérez Puente, 2007; Álvarez-Herrero, 2019; Palazón Herrera, 2015, etc.) y Universidad (López Santiago, 2011; Muñoz, 2007, etc.). Del mismo modo, se han utilizado webquest en distintas materias, tales como: Historia (Ferreyra, 2022), Matemáticas (Roy, 2011), Educación física (Ramos Peula, 2009; Fernández

Abuín, 2007), Literatura (Monzó Jiménez, 2018), Química (Núñez, Reguera y Okulik, 2011), Deporte en general (Bermejo Palomares, 2018), Balonmano (Gómez López, 2013), Patrimonio cultural (Cambil Hernández y Romero Sánchez, 2015), etc.

Con respecto a la utilización de la webquest en la enseñanza de lenguas extranjeras, Tallei y Obanos Romero (2010) indican cuatro razones para justificar el uso de la webquest en la enseñanza y el aprendizaje de una segunda lengua:

- a) autenticidad temática y motivación
- b) procesos cognitivos complejos
- c) aprendizaje cooperativo
- d) interacciones comunicativas

Todos estos trabajos muestran que las webquest se pueden diseñar para cualquier tema o área temática y que se pueden adaptar a diferentes niveles de aprendizaje y estilos de enseñanza, lo que las convierte en una excelente herramienta para la Enseñanza en general.

En las aulas de ELE, los métodos tradicionales de enseñanza de idiomas ya no pueden satisfacer las necesidades de los estudiantes. Por ello, la enseñanza del español a través de las TIC se ha generalizado porque permite el acceso a numerosas herramientas didácticas. La webquest es una de estas herramientas utilizadas en la enseñanza de ELE, en sus distintos niveles. Numerosos estudios han demostrado que las webquest son útiles para la enseñanza de ELE. Entre ellos, la investigadora Yi (2011, p. 162) afirma que usa la webquest para la enseñanza de ELE por varias razones: la primera es porque la webquest “cumple con la tendencia cambiante de la educación de lenguas extranjeras de centrarse en el idioma en sí mismo a centrarse en la adquisición y aplicación del idioma”¹²; la segunda porque “conduce a cultivar la capacidad de los estudiantes para explorar, buscar y procesar información”¹³; y la tercera porque ayuda a: “mejorar

¹² Traducción propia.

¹³ Traducción propia.

la capacidad de los estudiantes para resolver problemas en la vida real”¹⁴.

Entre los docentes que han empleado la webquest en el aula destacamos a Hernández Mercedes (2007, p. 4), según la cual la finalidad de la webquest es que “el alumno como individuo e integrante de un grupo- mejore su competencia en ELE al realizar una tarea en la que se fomente un alto nivel de implicación cognitiva y suponga una verdadera transformación de la información”. Además, señala esta autora que la webquest promueve “el uso comunicativo y significativo de la lengua”. Por su parte, Méndez Guerrero (2020, p. 28) afirma que “este recurso es una buena herramienta para el aprendizaje del idioma porque proporciona a los alumnos la exposición a material auténtico, contenido significativo y posibilidades de comunicación real en el idioma de destino”.

3. OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

3.1. Objetivos

El objetivo principal de este TFM es diseñar una propuesta didáctica para estudiantes chinos de Español Lengua Extranjera (ELE).

Este objetivo principal se desglosa en los siguientes objetivos específicos:

- Planear actividades adecuadas al nivel y perfil del alumnado;
- Motivar el aprendizaje de ELE;
- Valorar la propuesta a partir de una prueba piloto.

3.2. Metodología

Para alcanzar los objetivos de este TFM, se ha aplicado la siguiente metodología. En primer lugar, se ha realizado la búsqueda de fuentes bibliográficas sobre la enseñanza y aprendizaje de ELE, sobre el uso de las TIC en el aula ELE; se han leído trabajos sobre estas cuestiones; y se han extraído las ideas fundamentales.

¹⁴ Traducción propia

En segundo lugar, tras la búsqueda de bibliografía se ha planteado una investigación aplicada porque se pretende proporcionar una propuesta didáctica basada en una webquest para contribuir al aprendizaje de la lengua española en un aula de estudiantes chinos y chinas.

En tercer lugar, se ha creado una webquest a partir de la información obtenida y cuya finalidad es su uso en el aula de ELE para estudiantes chinos y chinas.

Por último, se ha llevado a cabo una prueba piloto de la webquest creada en un grupo reducido de estudiantes chinos. Para detectar los puntos positivos y mejorables de la propuesta didáctica presentada en este TFM, se ha elaborado un cuestionario que ha recogido estas cuestiones además de la opinión de los participantes en esta prueba piloto.

4. PROPUESTA DIDÁCTICA

4.1. Introducción

Las TIC han tenido un impacto considerable en la enseñanza tradicional en China y han proporcionado nuevos métodos de enseñanza e ideas para la enseñanza de ELE. Al mismo tiempo, es muy común que los estudiantes chinos utilicen las TIC como recurso online para aprender español, de manera autónoma.

Entre todas las herramientas y recursos TIC, en este TFM nos centraremos en la webquest para Enseñar la Lengua Española (ELE) para estudiantes chinos.

La webquest resulta útil tanto para el alumnado como para el profesorado. En el primer caso, podemos citar las siguientes ventajas para el alumnado: capacidades cognitivas, habilidades de pensamiento crítico, resolución de problemas, rol protagonista del alumnado, trabajo en equipo, diversidad de recursos y tareas, actividades atractivas, creatividad, uso fácil, autoaprendizaje y competencia digital.

1. Capacidades cognitivas

La webquest es propicia para el desarrollo de la capacidad de pensamiento integral y promueve la capacidad de pensamiento de alto nivel de los estudiantes. Durante el proceso de aprendizaje de una webquest, los estudiantes deben explorar, comparar, analizar, cooperar, comunicar, resumir, evaluar y reflexionar. De este modo, se promueve el desarrollo de las habilidades de pensamiento avanzado de los estudiantes como son el análisis, la síntesis y la evaluación.

2. Habilidades de pensamiento crítico

La webquest fomenta la dialéctica interactiva, la comunicación entre el alumnado, la lectura comprensiva, la identificación de los aspectos principales de un tema, etc. con el fin de que los estudiantes mejoren su capacidad de pensamiento crítico. Por medio de la webquest, los estudiantes pueden detectar las diferencias entre sus puntos de vista y los de los demás, evitar opiniones o ideas arbitrarias y brindar oportunidades para corregir prejuicios. En el aula de ELE, los estudiantes fortalecen sus habilidades de pensamiento crítico identificando, analizando, clasificando y evaluando información.

3. Resolución de problemas

En el proceso de realización de una webquest, el alumnado puede tener que afrontar diferentes problemas como, por ejemplo, (1) dificultades con el idioma, (2) dificultades con el uso de las TIC; y (3) dificultades de aprendizaje cooperativo. Ante estos problemas, el alumnado puede acudir al profesorado, pero puede también ejercitar su propia capacidad para resolverlos, por sí mismos o ayudando al resto del equipo.

4. Rol protagonista del alumnado

La webquest hace posible llevar a cabo actividades de enseñanza centradas en los alumnos y las alumnas porque son los protagonistas. En el corazón de la webquest se encuentra la tarea de trabajo en equipo de los alumnos, en la que éstos son los principales protagonistas del aprendizaje y se les anima a pensar y explorar por sí mismos. El rol protagonista del alumnado en una webquest es fundamental para el éxito de la actividad. A través de una webquest, los estudiantes se convierten en los actores principales de su propio aprendizaje,

asumiendo un papel activo y responsable en el proceso. Los docentes juegan un papel de guía para fomentar el interés del alumnado y que esté mejore sus habilidades lingüísticas y comunicativas.

5. Trabajo en equipo

Gracias a la webquest, se cultiva la capacidad de trabajar en equipo. Los alumnos y las alumnas cooperan en grupos para alcanzar objetivos de aprendizaje comunes. El éxito del grupo depende del trabajo de todos los miembros, por lo que la webquest es propicia para el desarrollo del espíritu de trabajo en equipo.

6. Diversidad de recursos

La diversidad de recurso ofrecidos en la webquest al alumnado le permite realizar la o las tareas propuestas en un entorno seguro y fiable, porque estos recursos han sido seleccionados cuidadosamente por el profesorado. En efecto, la webquest proporciona un buen entorno de aprendizaje en red y abundantes recursos didácticos. Los recursos de Internet son muy numerosos, tanto buenos como malos. A la hora de diseñar una webquest, los profesores deben filtrar todo tipo de información en Internet, proporcionar a los estudiantes una serie de sitios web o enlaces seguros que puedan ayudarlos a completar sus tareas y, en todo momento, brindarles orientación suficiente. De este modo, los estudiantes no estarán expuestos a información masiva y no "perderán el rumbo", mejorándose así la eficiencia del aprendizaje.

7. Diversidad de tareas

La webquest es una herramienta didáctica que permite al profesorado proponer al alumnado una diversidad de tareas sobre temáticas de su interés. El profesorado, teniendo en cuenta las características y las necesidades de su alumnado, elige diferentes tareas en función de sus intereses y apropiadas a su nivel de lengua. Las opciones son variadas como, por ejemplo, tareas de expresión oral, de expresión escrita, etc.

8. Actividades atractivas

En la webquest, las actividades atractivas y variadas pretenden estimular el

interés de los estudiantes por aprender. En la enseñanza ELE tradicional, en China, el método predominante es el de la memorización que se usa para aprender las lenguas extranjeras. Sin embargo, este tipo de enseñanza no es propicio para el aprendizaje de una lengua extranjera sino solo para responder las preguntas de un examen. Por el contrario, con la webquest, tanto el método como las temáticas son más atractivas porque se trabaja de manera colaborativa situaciones reales de la vida cotidiana. El profesorado crea actividades interesantes para que los estudiantes aprendan y pueden aplicar los conocimientos aprendidos en su vida diaria. La webquest es una actividad de enseñanza basada en tareas. Según Yu (2022, p. 89) de esta manera, se motiva “al alumnado chino a participar más en la clase de ELE por medio de la realización de las actividades propuestas”. Por lo tanto, estas actividades atractivas pueden despertar el interés de los estudiantes.

9. Creatividad

Durante el proceso de aprendizaje de la webquest, los estudiantes presentan ideas originales para la creación de sus presentaciones PPT. De esta manera, el alumnado participa activamente en su proceso de aprendizaje de la lengua española.

10. Uso fácil

La webquest comprende una serie de pasos claramente explicados por el profesorado. Además, el profesorado siempre está disponible para aclarar cualquier duda del alumnado.

11. Autoaprendizaje

Durante la webquest, el alumnado utiliza recursos localizables en la web de forma autónoma para acceder a materiales y contenidos. Con la ayuda de herramientas web, el alumnado lleva a cabo una serie de procesos de aprendizaje autónomo como la exploración, la investigación, la valoración de la información encontrada y la autoevaluación sobre el trabajo realizado. Como se observa, el uso de la webquest puede ayudar a los alumnos y a las alumnas a mejorar gradualmente su capacidad de autoaprendizaje.

12. Competencia digital

La webquest mejora la capacidad digital del alumnado porque es un nuevo modo de aprendizaje de investigación en red, que requiere que los estudiantes usen tecnologías de la información para resolver problemas. A este respecto, Katayama Cruz y Rojas Montero (2021, p. 54) afirman que la webquest es una “e-actividad que posibilita el desarrollo de estrategias para el logro de aprendizajes”.

En el segundo caso, para los docentes, también el uso de la webquest puede ayudar y facilitar su enseñanza y aprendizaje, con muchos beneficios y ventajas, al actualizar la percepción que tienen los profesores de la enseñanza y el aprendizaje y promover su desarrollo profesional. Los profesores tienen que navegar por Internet para encontrar los recursos necesarios para la webquest. En este proceso, los profesores están expuestos inconscientemente a una gran cantidad de información, que a su vez influye en su propia conciencia y percepción de la enseñanza y el aprendizaje, lo que conduce a una mejora profesional continua y al autodesarrollo, ampliando los horizontes y las ideas de los profesores, e impulsándoles a centrarse más en la innovación de los métodos de enseñanza y en la mejora de las capacidades de aprendizaje de los alumnos. El uso de Internet puede mejorar las ideas pedagógicas de los profesores y su capacidad de innovación. Asimismo, puede mejorar las competencias digitales de los profesores. En resumen, el proceso de utilización de la webquest es, de hecho, un proceso de aprendizaje y desarrollo continuos, que conduce a un aumento del desarrollo profesional de los profesores.

En conclusión, la webquest es un enfoque de la enseñanza y el aprendizaje “centrado en el alumno” que permite a los estudiantes desarrollar todo su potencial de aprendizaje y estrategias de aprendizaje eficaces. Por lo tanto, es recomendable su uso en el proceso de enseñanza y aprendizaje de ELE.

4.2 Propuesta didáctica

En este apartado, vamos a detallar la propuesta didáctica elaborada para estudiantes chinos de ELE y creada a partir de una webquest. A continuación, se explica el perfil del alumnado, los objetivos, la metodología, el cronograma, la temática, los contenidos, la webquest “¡VEN y DESCUBRE LAS FALLAS!”, y la prueba piloto.

4.2.1 Perfil del alumnado

En la universidad china, en las asignaturas de lenguas extranjeras, como el español, el número de personas por clase suele ser 20 y los cursos se suelen impartir en modalidad presencial. Por ello, esta propuesta didáctica se elabora teniendo en cuenta los datos sobre el número de estudiantes por aula la modalidad de enseñanza.

Esta propuesta didáctica está dirigida a estudiantes universitarios chinos inscritos en el curso de español nivel B1 porque el grado de dificultad de la webquest creada es moderado.

4.2.2 Objetivos y metodología

Los objetivos de esta propuesta didáctica son los siguientes:

1. Alcanzar el nivel B1 en lengua española.
2. Aprender aspectos culturales de España.
3. Promover el aprendizaje colaborativo.

Para alcanzar estos objetivos, se ha implementado una metodología basada en el aprendizaje significativo, el trabajo en equipo y el constructivismo. Se trata de aprendizaje significativo, porque el alumnado debe leer, comprender, seleccionar, resumir y producir información diversa sobre la temática de la webquest que, en este caso, se refiere a unas fiestas muy populares y famosas de Valencia. Por otra parte, la webquest se basa en el trabajo en equipo. Dentro de cada grupo se asignan roles para facilitar el debate y el intercambio de ideas

y la realización de la tarea planteada. Por último, el trabajo en equipo permite construir una tarea en común al beneficiarse de las perspectivas y habilidades de cada miembro del equipo. De este modo, la webquest proporciona un marco estructurado para que los alumnos y alumnas chinas realicen estas actividades de adquisición de conocimientos de forma colaborativa y también por medio del autoaprendizaje en algunas de las actividades.

4.2.3 Cronograma

Como esta webquest se plantea para su uso en un aula de ELE en China, se adapta a la estructura de los cursos de lenguas extranjeras impartidos por los Departamentos de Español Aplicado en la universidad. Normalmente, los cursos del Departamento de Español Aplicado se distribuyen de la siguiente manera: 8 clases de español por semana; 2 clases por día con un descanso de 10 minutos; cada clase tiene una duración de 45 minutos. En total, se imparte ELE durante 6 horas semanales.

Teniendo en cuenta las características del sistema de clases de la universidad china, la webquest sobre las Fallas se ha planteado para llevarse a cabo a lo largo de 6 sesiones. En la universidad de China, cada clase de ELE comprende 20 alumnos, como se ha comentado anteriormente. Esto permite introducir la webquest en la enseñanza de ELE porque se trata de realizar una tarea de modo grupal.

A continuación, se presenta el cronograma de actividades para llevar a cabo esta experiencia educativa basada en la webquest.

Clase 1

Duración: 45 minutos

1. Presentar el tema: las Fallas de Valencia.
2. Enunciar los objetivos de aprendizaje.
3. Explicar qué es una webquest.
4. Describir la tarea a realizar por el alumnado.
5. Mostrar los recursos disponibles en línea.

6. Distribuir el alumnado en grupos de 4 personas.
7. Iniciar el trabajo en grupo: reparto de tareas.

Clase 2

Duración: 45 minutos

1. Consultar los recursos propuestos en la webquest.
2. Recopilar información relevante para la presentación PPT.
3. Empezar a redactar textos sobre cada una de las cuatro temáticas propuestas en la webquest: Valencia y turismo; Origen de las Fallas; Gastronomía valenciana; y Fallas y el medio ambiente.

Clase 3

Duración: 45 minutos

1. Terminar la redacción de los textos sobre cada una de las cuatro temáticas propuestas en la webquest: Valencia y turismo; Origen de las Fallas; Gastronomía valenciana; y Fallas y el medio ambiente.
2. Poner en común el trabajo realizado por cada una de las personas del grupo.
3. Aclarar las dudas.

Clase 4

Duración: 45 minutos

1. Sintetizar la información recogida en cada grupo.
2. Organizar la información recogida en cada grupo.
3. Diseñar la presentación PPT en cada grupo: aspectos formales.
4. Elaborar el contenido de las diapositivas de la presentación PPT entre todas las personas de cada grupo.
5. Terminar la presentación PPT en casa, si no ha dado tiempo a hacerlo en clase.

Clase 5

Duración: 45 minutos

1. Empezar con las exposiciones de las presentaciones PPT.
2. Después de cada presentación, se abre un turno de preguntas o debate.

Clase 6

Duración: 45 minutos

1. Terminar con las exposiciones de las presentaciones PPT de los otros grupos.
2. Puesta en común sobre el uso de la webquest en el aula de ELE.

En todas las clases, el alumnado puede recurrir al profesorado para resolver cualquier duda. Los resultados de la evaluación de las presentaciones PPT se reparten y comentan en la siguiente clase. De este modo, se deja un tiempo al alumnado para pensar sobre la webquest y su incidencia en su aprendizaje de español.

4.2.4 Temática

El tema de la propuesta didáctica gira en torno a un gran evento cultural tradicional en la ciudad de Valencia (España). Se trata de las Fallas de Valencia, una fiesta tradicional y muy conocida en el mundo entero.

A través del descubrimiento de esta fiesta fallera, los estudiantes chinos pueden compararla con otras fiestas chinas, como el Año Nuevo Chino. Estas dos fiestas tienen muchas similitudes como, por ejemplo: celebrar reuniones familiares, compartir comidas, desfiles callejeros, fuegos artificiales, etc. Hay un fuerte compromiso de la comunidad en ambas comunidades. La gente se reúne para prepararse para las fiestas, se decoran las calles y barrios, se celebran eventos comunitarios, se visten trajes tradicionales (fallero y fallera, en Valencia; y ropa nueva, en China), etc. Además, la fiesta de las Fallas es una fiesta para dar la bienvenida a la primavera. Las llamas al quemar las Fallas simbolizan la despedida del invierno y la bienvenida a la primavera. Los fuegos artificiales celebran la vida, el color y el ruido que tanto gusta en Valencia. En China, también se usan fuegos artificiales y petardos para despedir el año viejo y dar la bienvenida a todo lo nuevo en la víspera de Año Nuevo, rezando por tener buena suerte en el año que empieza.

Pero también hay diferencias entre estas dos fiestas:

- (1) la fecha de celebración. Las Fallas se celebran en el mes de marzo, mientras

que el Año Nuevo Chino comienza el primer día del primer mes en el calendario chino;

(2) creación de monumentos con figuras humanas y de animales. En las Fallas estos monumentos se queman el último día de la fiesta. En China, el dragón que participa del desfile no se quema;

(3) actuaciones musicales. Durante las Fallas, se trata de verbenas y conciertos que tienen lugar en la calle junto a los monumentos falleros. En China, hay actuaciones tradicionales como danzas de leones y dragones;

(4) la gastronomía. En Valencia, el plato típico es la paella, que se degusta en cualquier celebración; pero, también es típico de las Fallas tomar chocolate con churros, así como horchata con fartons. En China, los platos típicos durante el Año Nuevo son las albóndigas y las tortitas de arroz.

En resumen, la temática de la webquest sobre la que se basa la propuesta didáctica se refiere a una fiesta tradicional, las Fallas, con elementos actuales; por lo tanto, será bien acogida por los estudiantes porque están interesados por las fiestas.

4.2.5 Contenidos

Según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER, 2002), los contenidos gramaticales, léxicos y culturales que se pueden abordar en el nivel B1 de una lengua extranjera son los siguientes:

Contenido gramatical (nivel B1):

1. Los tiempos básicos: presente, pasado y futuro.
2. Los pronombres personales, posesivos y demostrativos.
3. Las preposiciones y adverbios de lugar, tiempo y cantidad.
4. Los pronombres relativos (donde, quien, que, etc.).
5. Comparativos.

Contenido de vocabulario (nivel B1):

1. Vocabulario básico de la vida diaria relacionado con temas comunes como la familia, los viajes, el trabajo, la salud, el medio ambiente, el ocio, etc.
2. Expresiones y modismos comunes.

Contenido cultural (nivel B1):

1. Aspectos culturales relacionados con la vida cotidiana, tradiciones y costumbres del país o región donde se habla la lengua extranjera.
2. Información sobre celebraciones, festejos y eventos culturales.
3. Normas de cortesía y comportamiento social en diferentes situaciones.
4. Elementos culturales como viajes, música y comida, etc.

Los contenidos de la propuesta didáctica basada en una webquest, que se presenta en este TFM, se adecúan a las directrices del MCER para el nivel B1 en lengua extranjera.

4.2.6 LA WEBQUEST “¡VEN y DESCUBRE LAS FALLAS!”

En este apartado, se describen todas las partes de la webquest “Ven y descubre las Fallas” que se ha elaborado en esta propuesta didáctica. Se puede acceder a la webquest “¡VEN y DESCUBRE LAS FALLAS!” en el siguiente enlace:

<https://sites.google.com/view/ven-y-descubre-las-fallas/bienvenida>

A modo de recordatorio, una webquest consta de nueve partes: Bienvenida, Introducción, Tarea, Proceso, Recursos, Evaluación, Conclusión, Créditos y Guía pedagógica. A continuación, se describe cada una de estas partes con el fin de permitir el seguimiento de la propuesta didáctica.

1. Bienvenida

En la primera diapositiva (Figura 7), una foto espectacular de la figura principal de una falla valenciana recibe a todas las personas que acceden a la webquest. Esta imagen tiene como función atraer la atención y el interés del alumnado por esta fiesta tan popular valenciana. Se especifica a quién va dirigida esta webquest y se le saluda como un modo de implicar directamente al alumnado.



Figura 7: Bienvenida de la webquest

2. Introducción

En la segunda diapositiva (Figura 8), se plantea el tema de esta webquest, las Fallas, a partir de un pequeño texto introductorio y de la formulación de varias preguntas, con el fin de despertar el interés de los estudiantes. El propósito es que los estudiantes sepan lo que van a descubrir desde el principio a lo largo de la webquest. Además, se acompaña esta primera parte de fotos e imágenes sobre la temática de la webquest, las Fallas, que contribuyen a estimular la curiosidad de los estudiantes. Además, en esta primera diapositiva, se incluye el menú con todos los apartados de esta webquest en el margen izquierdo. De este modo, se facilita la navegación por la webquest.



Figura 8: Introducción de la webquest

3. Tarea

En la tercera diapositiva denominada Tarea (Figura 9), se pone en situación al alumnado al describir el contexto de la Webquest, que es profesional porque se parte de una petición de la jefa de un Departamento de Promoción turística. En grupos de cuatro personas, se asigna un rol y una función a cada uno de los miembros. Se detalla el funcionamiento y el trabajo que tiene que realizar el alumnado, es decir, se definen las responsabilidades de todos los participantes. Por último, se anuncia cuál es la tarea, es decir, el producto final esperado tras la realización de esta webquest. En este caso, se trata de una presentación PPT. Se explica las partes de la presentación PPT (9 como mínimo), el número de diapositivas (de 10 a 15), la duración (de 10 a 12 minutos) y se recuerda que todas las fotos e imágenes incluidas en la PPT tienen que ser de uso libre o ser de propiedad de los estudiantes.

Las Fallas

^ Bienvenida

Introducción

Tarea

Proceso

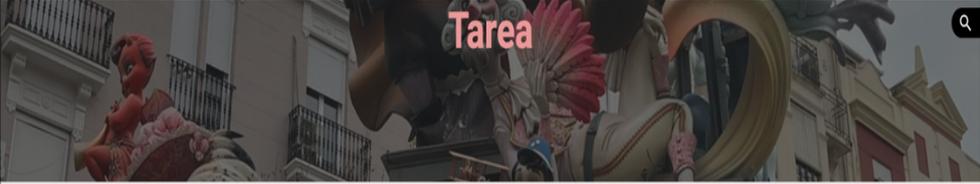
▼ Recursos

Evaluación

Conclusión

Créditos

Guía pedagógica





Falla de Valencia, 2022 (© LIN HE)

En esta webquest, tu grupo trabaja en el Departamento de Promoción Turística de Valencia. Hoy, vuestra jefa os ha pedido que busquéis información sobre las Fallas visitando diferentes sitios web.

En tu grupo, cada persona desempeña un papel:

- Guía turístico
- Especialista en Historia de las Fallas
- Gourmet
- Experto en protección del medio ambiente

El o la guía turística debe buscar información sobre la ciudad de Valencia: transporte, alojamiento, el programa de actividades falleras (Mascletá, Nit del Foc, Cremà, Ofrenda, Pasacalles, etc.) y regalos típicos valencianos (pañuelo fallero, blusón fallero, petardos, etc.).

El o la especialista en Historia cuenta el origen de las Fallas.

El o la gourmet elabora un documento sobre la comida típica valenciana y, especialmente sobre la comida típica en las Fallas.

El experto o la experta en protección del medio ambiente durante las Fallas propone una serie de acciones medioambientales.

La tarea de esta webquest consiste en la realización de una presentación PPT (10-15 diapositivas) sobre las Fallas a partir de la información obtenida en Internet.

La presentación PPT debe incluir como mínimo los siguientes apartados: Portada / Índice / Introducción / Parte 1: Turismo / Parte 2: Historia de las Fallas / Parte 3: Gastronomía / Parte 4: Medio ambiente / Conclusiones / Referencias / Contraportada.

Recordad que todas las fotos, imágenes y los vídeos utilizados deben ser de uso libre o de vuestra propiedad.

A esta presentación de 10-12 minutos de duración, le seguirá un turno de preguntas.

Vamos a descubrir las Fallas, ¡Buen viaje!

Figura 9: Tarea de la webquest

4. Proceso

En la cuarta diapositiva (Figura 10), se describen los 10 pasos que el alumnado, distribuido en grupos, debe seguir para completar la tarea propuesta en la webquest: reparto de los roles; búsqueda de la información; discusión y selección de los datos encontrados; creación de la presentación PPT; exposición de la presentación; turno de preguntas y debate tras cada exposición; evaluación y comentarios sobre la WQ; y envío de las PPT para la evaluación por parte del profesorado. La descripción detallada del proceso permite guiar en todo el momento al alumnado para evitar malentendidos o que se sientan perdidos en la realización de la tarea.

Las Fallas

- ^ Bienvenida
- Introducción
- Tarea
- Proceso**
- ▼ Recursos
- Evaluación
- Conclusión
- Créditos
- Guía pedagógica



Para llevar a cabo la tarea, cada grupo debe seguir los siguientes pasos:

Paso 1

En cada grupo, se reparten los roles y se debate el tema de la Webquest y la manera de hacer la presentación oral.

Paso 2

Los integrantes de cada grupo recopilan información, buscando en las webs que aparecen en Recursos y consultando el Pequeño Glosario Fallero.

Paso 3

En cada grupo de estudiantes se comparte y se discute la información recopilada a través del grupo de WeChat o en el aula.

Paso 4

Los miembros de cada grupo seleccionan la información que aparecerá en la presentación powerpoint.

Paso 5

Cada grupo crea su PPT.

Paso 6

Cada grupo expone su PPT en el aula y contesta a preguntas del resto de la clase y del profesorado.

Paso 7

Después de las exposiciones PPT, el profesorado pide al alumnado que explique si hay una fiesta parecida en China.

Paso 8

En clase, se comenta el uso de la webquest para aprender español, sus ventajas y desventajas.

Paso 9

Cada grupo envía su PPT a lhe2@posgrado.upv.es

Paso 10

El docente evalúa y comunica la nota final a cada grupo.

Figura 10: El proceso de la webquest

5. Recursos

En la quinta diapositiva (Figura 11), se suministran suficientes recursos para que cada grupo de alumnas y alumnos pueda completar cada paso de la webquest.

Las Fallas

- ^ Bienvenida
- Introducción
- Tarea
- Proceso
- ^ Recursos
- Glosario
- Evaluación
- Conclusión
- Créditos
- Guía pedagógica

Falla de Valencia, 2022 (© LIN HE)

Para realizar la tarea, consultad estos sitios webs.

Sitios webs en español
VALENCIA
<https://www.comunitatvalenciana.com/es/buscar?query=valencia>
<https://www.visitvalencia.com>

FALLAS
<https://www.fallas.com>
<https://www.visitvalencia.com/agenda-valencia/fiestas/fallas-de-valencia>
<http://www.valencia-cityguide.com/es/guia-de-turismo/ocio/fiestas/fallas.html>
<https://www.lovevalencia.com/fallas>
<https://www.visitvalencia.com/agenda-valencia/programa-fallas-2023>

GASTRONOMÍA
<https://www.visitvalencia.com/que-hacer-valencia/gastronomia>
<https://www.comunitatvalenciana.com/es/turismo-gastronomico>

MEDIO AMBIENTE
<https://www.distrifallas.com/2021/09/07/las-fallas-generan-contaminacion-negativa-segun-la-upv/>
<https://www.lasprovincias.es/valencia-ciudad/ayuntamiento-valencia-sancion-fallas-basura-20230321154313-nt.html?ref=https%3A%2F%2Fwww.lasprovincias.es%2Fvalencia-ciudad%2Fayuntamiento-valencia-sancion-fallas-basura-20230321154313-nt.html>

DICCIONARIOS
Diccionario de la Lengua Española (RAE)
<https://dle.rae.es>
Diccionario Multilingüe de Turismo
<http://techword.dffing.ua.es/tourismdictio/glosario.php>

Sitios webs en chino
VALENCIA
<http://www.travelregionofvalencia.cn>
<http://www.visitvalencia.cn>

FALLAS
<https://es.ecentime.com/article/ecentime-valencia-fallas>
<https://baijiahao.baidu.com/s?id=1758603619496871413&wfr=spider&for=pc>
<https://baijiahao.baidu.com/s?id=1629849134322730455&wfr=spider&for=pc>
<https://mp.weixin.qq.com/s/X6P5QdRViXPK4wM2PpOXmA>

GASTRONOMÍA
<http://www.travelregionofvalencia.cn/experience/cuisine/recommended-local-foods>
<https://www.tunliu.com/g/1741444/cuisine-9-9/>

DICCIONARIO
<https://www.esdict.cn>

Figura 11: Recursos de la webquest

Como Internet proporciona gran cantidad de información, compleja y completa, pero también en ocasiones puede ser incompleta o no totalmente de confianza, los estudiantes pueden perderse fácilmente en la realización de la webquest. Por ello, y para evitar estas situaciones, en la webquest se proponen una relación de sitios web oficiales o reconocidos, que han sido visitados previamente por el profesorado. Además, para facilitar, el acceso y el uso de estos recursos, hemos seleccionado sitios webs en español, pero también en chino: sitios webs sobre Valencia y su oferta turística; sobre las Fallas; sobre la gastronomía valenciana; y sobre cuestiones medioambientales. Por último, se proporciona el acceso a diccionarios de lengua española (Diccionario de la Lengua Española de la RAE), diccionario sobre turismo (Diccionario Multilingüe de Turismo) y diccionario chino-español (*Spanish Assistant Online Dictionary*).

De igual modo, dentro del apartado de los Recursos, se ha preparado otra diapositiva (Figura 12) con un pequeño glosario fallero (español-chino) con el fin de que el alumnado pueda resolver cualquier problema de comprensión, sobre todo con las palabras escritas en valenciano.

Las Fallas

^ Bienvenida

Introducción

Tarea

Proceso

^ Recursos

Glosario

Evaluación

Conclusión

Créditos

Guía pedagógica



Horchata y fartón, 2023 (© LIN HE)



PEQUEÑO GLOSARIO FALLERO (Español-Chino)

Las Fallas: nombre de esta fiesta valenciana.
法雅节: 巴伦西亚节日的名称

Castillo de fuegos artificiales: espectáculo pirotécnico de ruido y colores
烟花表演: 噪音和色彩的烟火表演

Cremà: último acto de la semana fallera durante el cual se queman todas las Fallas de Valencia.
Cremà: 法雅节周的最后一幕, 在此期间瓦伦西亚的所有法雅节都会被焚烧

Falla: monumento compuesto de figuras (ninots) con carácter humorístico o crítico.
法雅: 由具有幽默或批评性质的人物 (ninots) 组成的纪念物

Falla: asociación cultural de falleras y falleros.
法雅: 法雅节和法雅节的文化协会

Fallera: mujer que pertenece a una falla y que se viste con el traje típico.
Fallera: 属于法雅节并穿着典型服装的女性

Fallera infantil: fallera menor de 14 años.
Fallera infantil: 14岁以下的属于法雅节并穿着典型服装的女孩

Fallera Mayor de Valencia: fallera que representa a todas las falleras.
Fallera Mayor de Valencia: 法雅代表

Fallero: hombre que pertenece a una falla y que se viste con el traje típico.
Fallero: 属于法雅节并穿着典型服装的男人

Fallero infantil: fallero menor de 14 años.
Fallero infantil: 14岁以下的属于法雅节并穿着典型服装的男性

Masclet: petardo que se usa en la Mascletà.
Masclet: Mascletà 中使用的鞭炮

Mascletà: espectáculo pirotécnico diurno (14h) compuesto de numerosos disparos de petardos (masclets) muy ruidoso y con ritmo creciente.
Mascletà: 白天的烟火表演(14h), 由许多鞭炮(masclets)组成, 非常响亮且节奏越来越快

Ninot: figura que representa una persona o un animal en una Falla.
Ninot: 法雅中代表人或动物的人物

Nit del Foc: espectáculo nocturno de fuegos artificiales.
Nit del Foc: 夜间的烟花表演

Ofrenda: pasacalle y entrega de flores a la virgen de los Desamparados de Valencia por parte de las Falleras.
Ofrenda: 由Falleras游行并向巴伦西亚的Desamparados圣母献花

Figura 12: Pequeño glosario fallero (español-chino)

6. Evaluación

En la sexta diapositiva, se proporcionan dos rúbricas para evaluar la presentación oral y la PPT con los criterios de evaluación aplicados. La rúbrica para evaluar la presentación oral (figura 13) consta de siete apartados: calidad, volumen, lenguaje corporal, pronunciación, contacto visual, duración y respuestas. Cada uno de estos elementos se evalúa en 4 niveles: excelente, bien, regular e insuficiente.

Para evaluar esta tarea, se utilizará las siguientes rúbricas.

Las Fallas

^ Bienvenida

Introducción

Tarea

Proceso

▼ Recursos

Evaluación

Conclusión

Créditos

Guía pedagógica

RÚBRICA PARA EVALUAR LA PRESENTACIÓN ORAL				
	Excelente	Bien	Regular	Insuficiente
Calidad	Exposición clara y completa: bien explicado.	Exposición buena, pero algunos aspectos podrían mejorarse.	Exposición de mediana calidad. Varios aspectos deben mejorarse.	Exposición incompleta, inconexa e inadecuada.
Volumen	Volumen correcto.	Volumen correcto en casi todas las ocasiones.	A menudo baja demasiado el volumen o grita.	No se oye nada, o grita todo el tiempo.
Lenguaje corporal	Posición correcta, relajada y movimientos mesurados.	Posición correcta, pero a veces se mueve mucho.	Se mueve o gesticula mucho.	Se mueve demasiado o está rígido. Gesticula sin parar.
Pronunciación	No hay ningún error de pronunciación.	Hay algunos errores de pronunciación.	Hay muchos errores de pronunciación.	Hay tantos errores de pronunciación que no se entiende nada.
Contacto visual	Constante.	A menudo.	A veces.	Ninguno.
Duración	10-12 min.	8-9 o 13-14 min.	5-7 o 15-17 min.	Menos de 5 min. o más de 17 min.
Respuestas	Respuestas 100%	Del 80% a menos del 100%.	Del 50% a menos del 80%.	Menos del 50%.

Figura 13: Rúbrica para evaluar la presentación oral

La rúbrica para evaluar la PPT (figura 14) consta de diez apartados: portada, índice, contraportada, contenido, conclusiones, gramática y vocabulario, ortografía, imágenes y videos, relación texto-imagen y diseño. Cada uno de estos elementos se evalúa en 4 niveles: excelente, bien, regular e insuficiente. La evaluación abarca todo el espectro de actividades disciplinarias que Incluye la capacidad del alumnado para investigar y analizar, para aprender en colaboración con sus compañeros y para evaluar el trabajo final, que en última instancia es calificado por el docente.

Las Fallas

^ Bienvenida

Introducción

Tarea

Proceso

▼ Recursos

Evaluación

Conclusión

Créditos

Guía pedagógica

RÚBRICA PARA EVALUAR LA PPT				
	Excelente	Bien	Regular	Insuficiente
Portada	Completa: Título, nombre, fecha, logo del centro.	Falta un elemento.	Faltan 2 elementos.	Faltan más de 2 elementos.
Índice	Completo.	Índice desordenado.	Faltan elementos.	No hay índice.
Contraportada	Completa: agradecimientos, nombre, logo del centro.	Falta un elemento.	Faltan dos elementos.	No hay contraportada.
Contenido	Completo, relevante y ajustado al tema.	Adecuado.	Confuso, aunque se ajusta al tema.	Incompleto y/o sin relación con el tema.
Conclusiones	Claras y completas.	Completas, pero a veces confusas.	Incompletas y confusas.	No hay conclusiones.
Gramática y Vocabulario	No hay ningún error.	Hay algunos errores.	Hay muchos errores.	Hay tantos errores que no se entiende nada.
Ortografía	No hay ningún error.	Hay algunos errores.	Hay muchos errores.	Hay tantos errores que no se entiende nada.
Imágenes, videos, etc.	Recursos relevantes. Imágenes referenciadas.	Recursos correctos. Imág. referenciadas.	Pocos recursos. Algunas imág. sin referenciar.	Sin recursos visuales y/o imág. sin referenciar.
Relación texto-imagen	Adecuada y pertinente.	Bien en su conjunto, con algún exceso o defecto.	Varias imágenes sin relación con el texto.	Ninguna relación entre texto e imágenes.
Diseño	Diseño atractivo.	Diseño correcto en su conjunto.	Varias diapositivas se leen con dificultad.	Diseño ilegible (texto y/o imágenes).

Figura 14: Rúbrica para evaluar la PPT

En resumen, estas dos rúbricas miden los resultados de aprendizaje del alumnado, que incluyen comprensión escrita (lectura de los sitios webs proporcionado en los Recursos), producción escrita (diapositivas de la PPT), comprensión oral (presentaciones orales de los compañeros, turno de preguntas y debate), y producción oral (presentación oral de la PPT, respuestas y debate).

7. Conclusión

En la séptima diapositiva (Figura 15), dedicada a la conclusión, se felicita al alumnado por haber realizado la tarea en grupo, se resumen los contenidos gramaticales y culturales aprendidos, se valora positivamente el trabajo en grupo y la realización de la tarea en español. Además, se invita al alumnado a visitar Valencia para descubrir y vivir personalmente las Fallas. Por último, se espera que esta actividad haya sido atractiva y útil para aprender español, lengua y cultura, por parte de todos los participantes.

A través de esta webquest, los estudiantes se motivan más para aprender español gracias a la combinación de los aspectos culturales (las Fallas) y los aspectos lingüísticos (gramática, vocabulario).

Conclusión

¡Enhorabuena! Has llegado hasta el final de esta Webquest.

Ahora ya sabes qué son las Fallas, los Ninots, la Plantà, la Mascletà, la Nit del Foc, etc.

Además, has descubierto la historia y el origen de las Fallas.

Has averiguado qué tipo de actividades falleras se viven en estas fiestas, qué se come y qué se hace durante esta fiesta. Y al mismo tiempo, también has aprendido sobre la protección del medio ambiente.

Después de participar en esta Webquest, tal vez quieras venir a Valencia para descubrir las Fallas en persona, para participar realmente, para experimentar la cultura de esta fiesta y enamorarte de ella.

¡Espero que a ti y a tu grupo os haya gustado aprender español con esta webquest!

Falla infantil de Valencia, 2022 (© LIN HE)

Falla de Valencia, 2022 (© LIN HE)

Falla infantil de Valencia, 2023 (© LIN HE)

Figura 15: La conclusión de la webquest

8. Créditos

En la décima diapositiva (Figura 16), se explica que esta webquest forma parte del Trabajo Fin de Máster de autora, que se ha utilizado *Google Sites* y *Google Maps* para su creación y que todas las fotos son de la autora excepto la foto de la Mascletà, que procede de Pixabay.com.

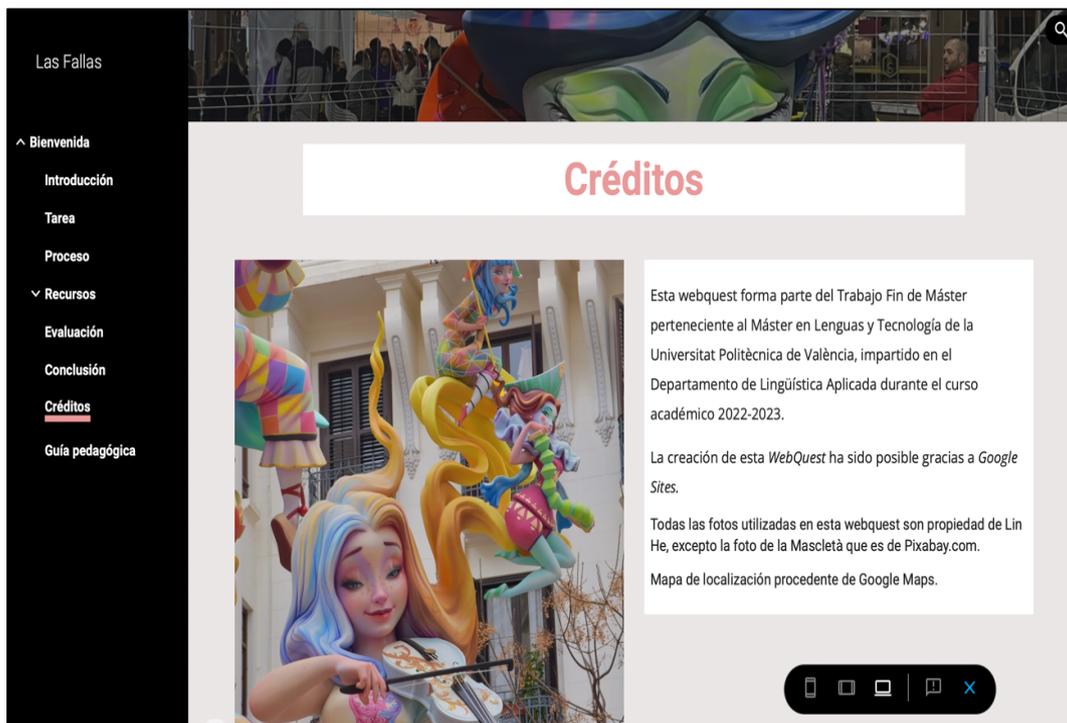


Figura 16: Créditos de la webquest

9. Guía pedagógica

En la undécima diapositiva (Figura 17), una breve guía pedagógica detalla la temática, el nivel de español, los destinatarios, el objetivo, el proceso y la evaluación de esta webquest.



Figura 17: Guía pedagógica

4.3.7 Prueba piloto

Para verificar la viabilidad y efectividad de esta webquest, hemos decidido lanzar una prueba piloto con dos grupos reducidos de personas que están estudiando español. Las personas que componen estos dos grupos han sido elegidas porque cumplen los siguientes requisitos:

- estudiantes chinos de ELE
- nivel A2 consolidado y cursando nivel B1

Un total de 8 personas, en dos grupos de cuatro, han participado en la prueba piloto de nuestra propuesta didáctica basada en una webquest. Cada equipo ha seguido las instrucciones y los pasos descritos en esta webquest para elaborar una presentación PPT, que ha sido expuesta oralmente por *Teams* delante de todos los participantes en una sesión creada y dirigida por mí, como se observa en la figura 18.

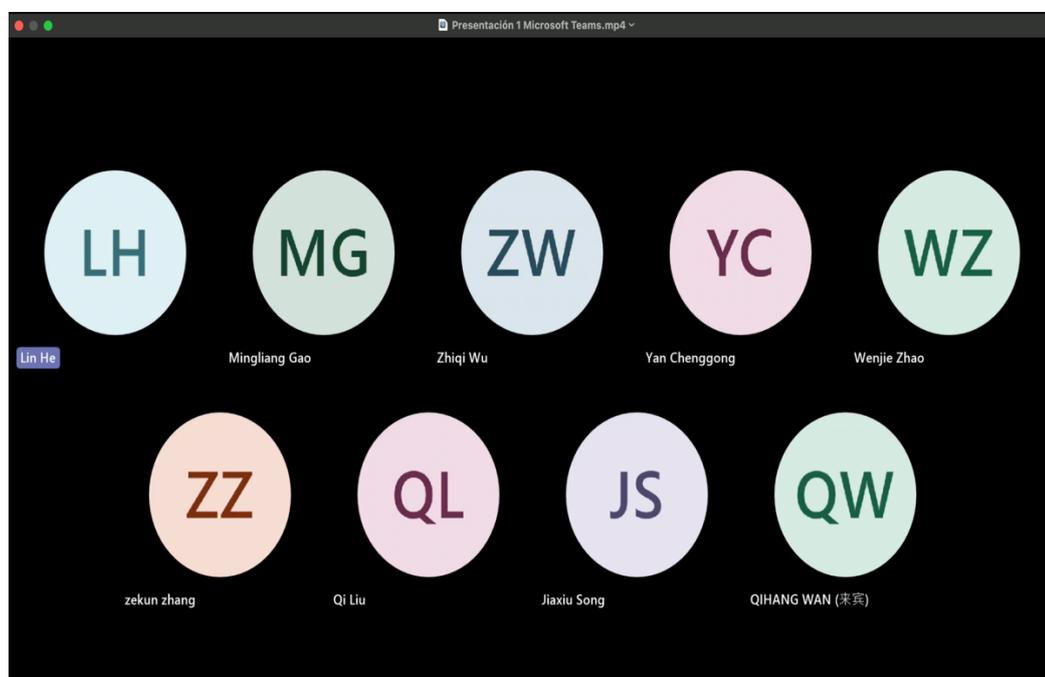


Figura 18: Sesión *Teams* con los participantes en la prueba piloto

El primer grupo, formado por Wu Zhiqi, Zhang Zekun, Gao Mingliang y Yan Chenggong, creó la PPT titulada “¡Ven y descubre las Fallas!” (Figura 19). El 15¹⁵ de julio de 2023 presentó el resultado de su trabajo por *Teams*.



Figura 19: Portada, PPT grupo 1 (*Teams*)

La segunda diapositiva del PPT contiene el índice de la presentación (Figura 20), que se divide en tres secciones, a saber: introducción, contenido y conclusión.

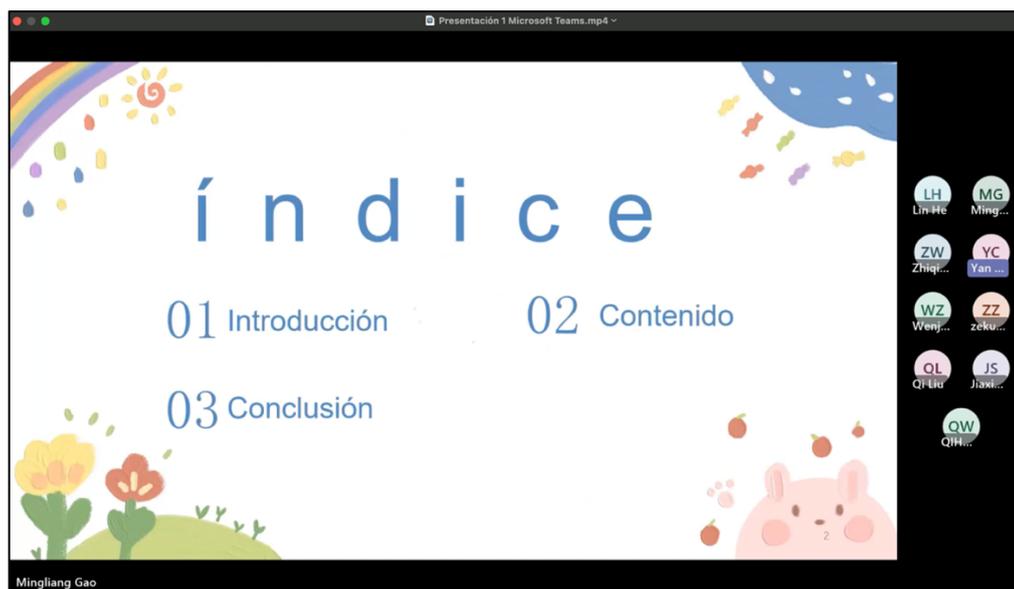


Figura 20: Índice, PPT grupo 1 (*Teams*)

¹⁵ En la PPT, el grupo 1 se equivocó en la fecha, como puede observarse en la figura 19.

En la tercera diapositiva del PPT, el estudiante Yan Chenggong introduce el tema de la presentación de su grupo. Como se observa en la figura 21, a través de 3 fotos describe tres elementos muy famosos en Valencia, que son: el mar, las naranjas y las Fallas.



Figura 21: Introducción, PPT grupo 1 (Teams)

La cuarta diapositiva del PPT comprende el desarrollo del contenido turístico relacionado con la ciudad de Valencia (Figura 22): atracciones turísticas famosas presentadas a través de imágenes de los lugares más emblemáticos de esta ciudad.



Figura 22: Información turística sobre Valencia, PPT grupo 1 (Teams)

La quinta diapositiva del PPT es presentada por Zhang Zekun, otro alumno de grupo 1. Durante su intervención, cuenta la historia de las Fallas (Figura 23), explica su origen, cuando se celebra, quienes participan, etc.



Figura 23: Historia de las Fallas, PPT grupo 1 (Teams)

En la sexta diapositiva, continua este alumno describiendo el programa de las Fallas (Figura 24): mascletà, Ninot, ofrenda y cremà.

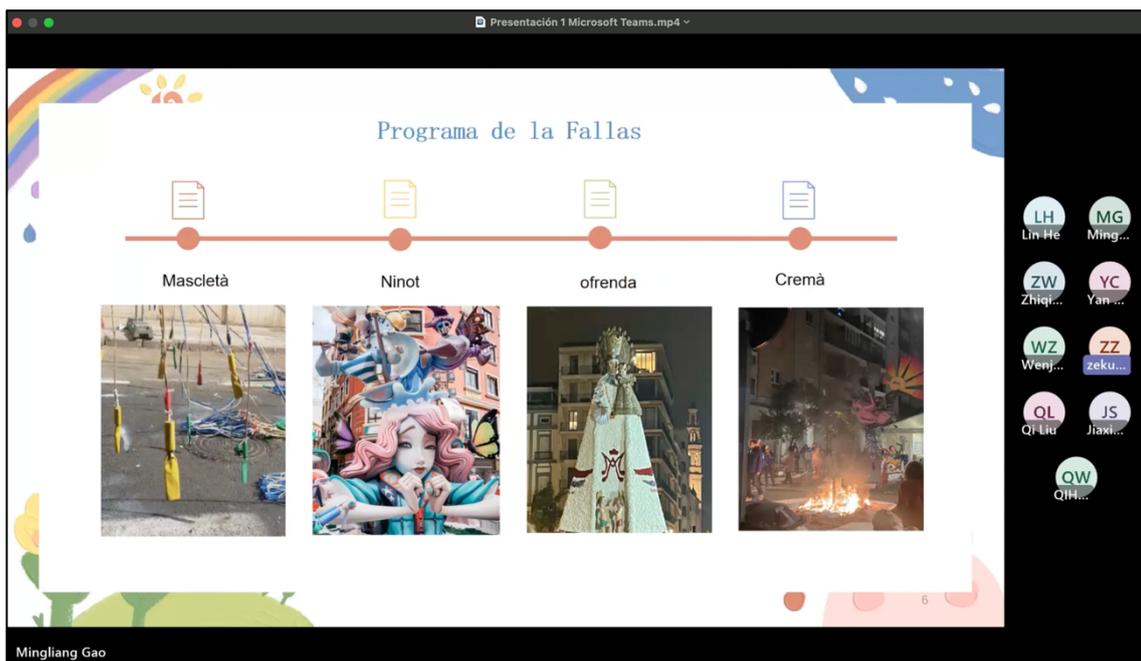


Figura 24: Programa de las Fallas, PPT grupo 1 (Teams)

La séptima diapositiva del PPT está dedicada a la gastronomía de Valencia (Figura 25). El alumno Gao Mingliang describe, a través de imágenes, tres platos típicos: la paella, los churros y las tapas.



Figura 25: Gastronomía de Valencia, PPT grupo 1 (Teams)

Con la octava diapositiva (Figura 26), la alumna Wu Zhiqi presenta un grave problema para el medio ambiente durante las Fallas. Se trata de la gran cantidad de basura generada por los miles de turistas que llegan a Valencia para disfrutar de las Fallas.



Figura 26: Problema de medio ambiente, PPT grupo 1 (Teams)

En la séptima diapositiva (Figura 27), la alumna Wu Zhiqi finaliza su presentación con una conclusión, que resume el contenido de la PPT de su grupo.

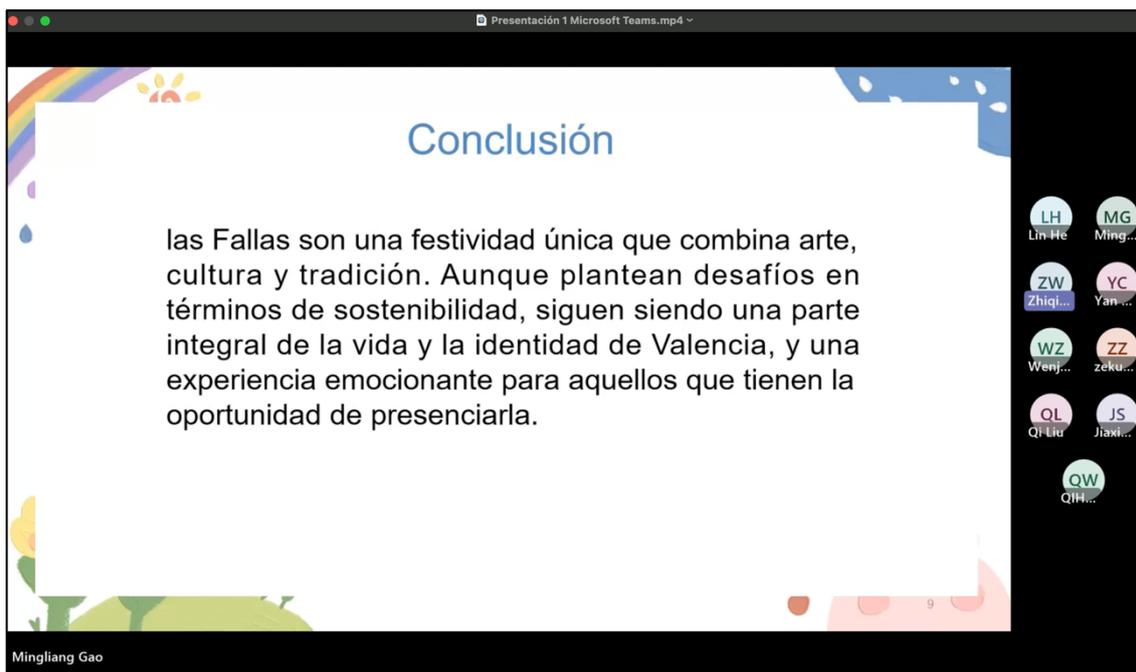


Figura 27: Conclusión, PPT grupo 1 (Teams)

Por último, la contraportada (Figura 28) cierra la presentación del grupo 1. Como nota curiosa, señalamos el uso de anglicismo *thanks*, en una presentación en español.

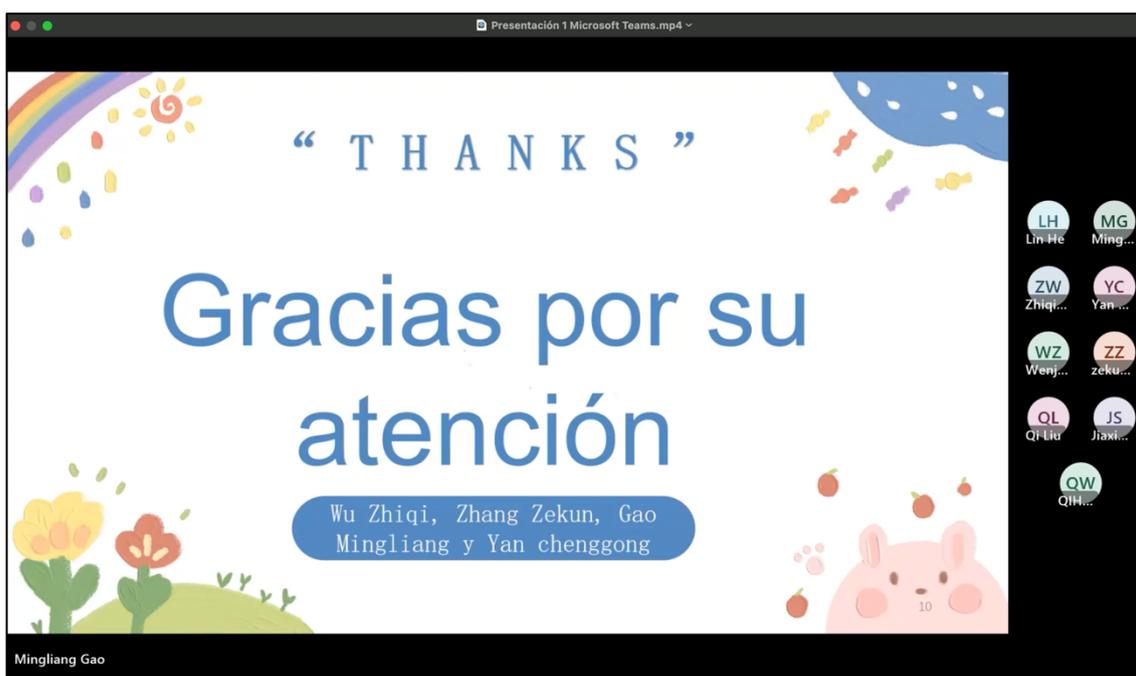


Figura 28: Contraportada, PPT grupo 1 (Teams)

Tras la presentación del primer grupo duró un total de 11 minutos y 37 segundos, el segundo grupo comenzó su presentación.

El segundo grupo, formado por Song Jiaxiu, Zhao Wenjie, Wan Qihang y Liu Qi, creó la PPT titulada “Las Fallas” (Figura 29). El 15 de julio de 2023 presentó el resultado de su trabajo por *Teams*.

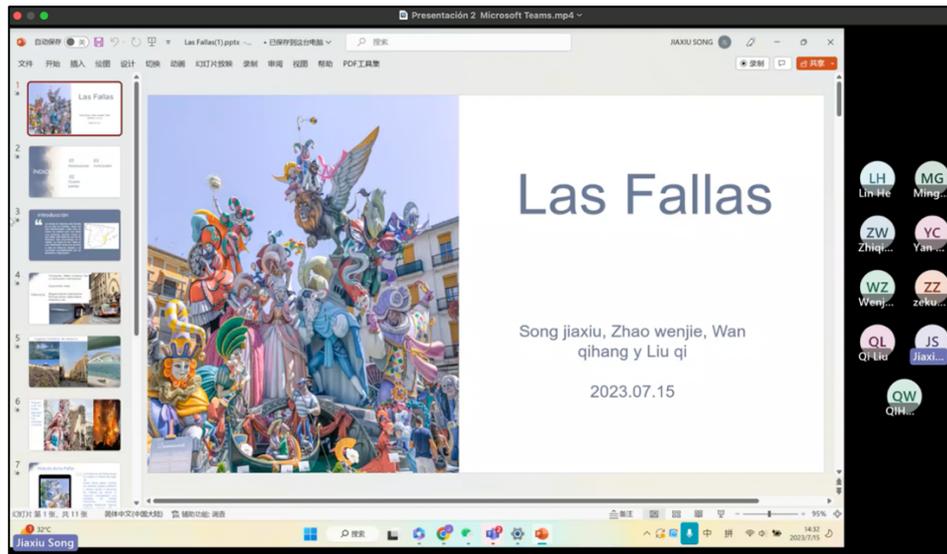


Figura 29: Portada, PPT grupo 2 (*Teams*)

La segunda diapositiva contiene el índice (Figura 30) de la PPT del grupo 2. La alumna Song Jiaxiu presenta los tres elementos del índice: (1) introducción, (2) cuatro partes y (3) conclusión.

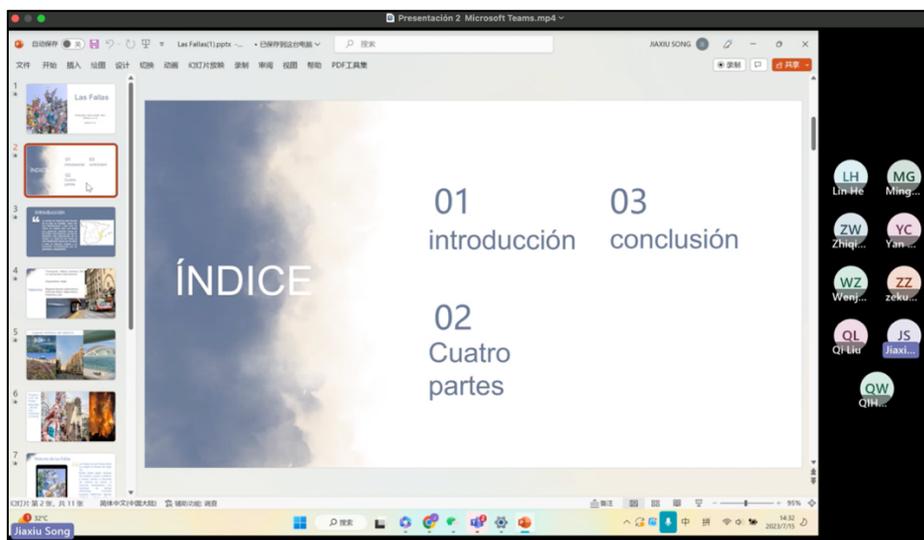


Figura 30: Índice, PPT grupo 2 (*Teams*)

La tercera diapositiva está dedicada a la introducción (Figura 31), donde se presenta la ubicación de Valencia y se menciona la fiesta de las Fallas.

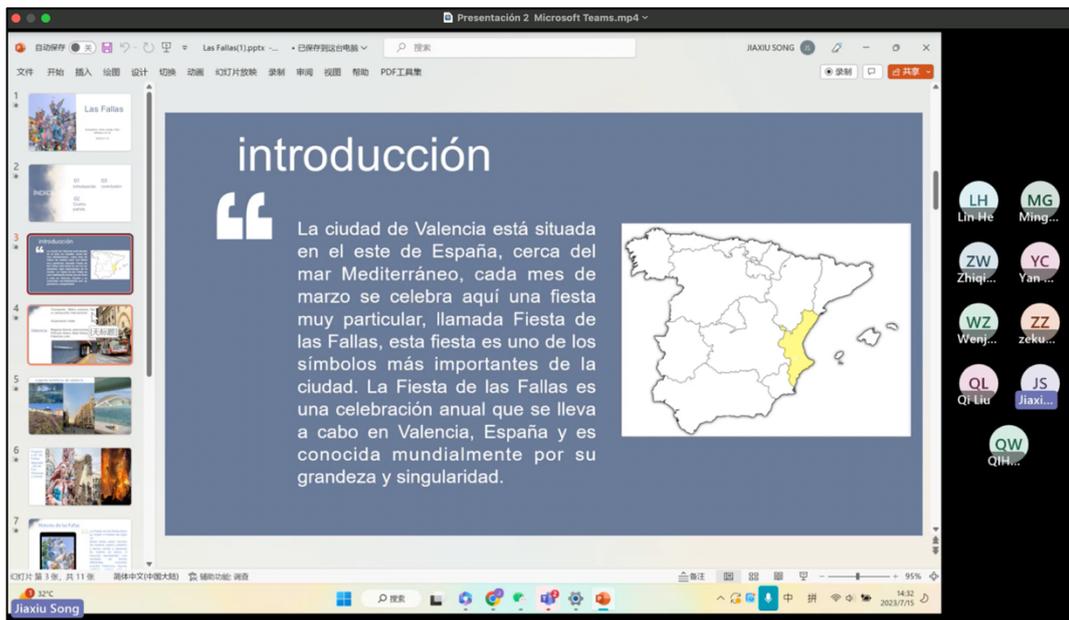


Figura 31: Introducción 1, PPT grupo 2 (Teams)

Después de la introducción, en la diapositiva cuatro (Figura 32), la misma alumna explica cómo llegar a Valencia, dónde alojarse y algunos regalos típicos valencianos.

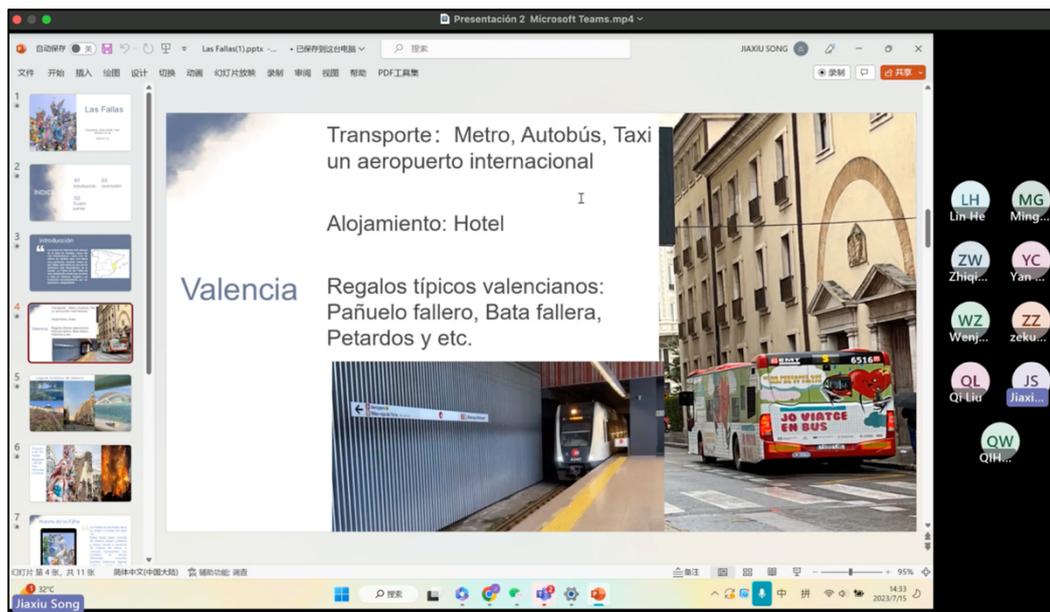


Figura 32: Introducción 2, PPT grupo 2 (Teams)

La quinta diapositiva del PPT contiene aspectos turísticos relacionados con la ciudad de Valencia (Figura 33). El alumno Wan Qihang los presenta a partir de distintas fotos que muestran museos, jardines y calles principales.

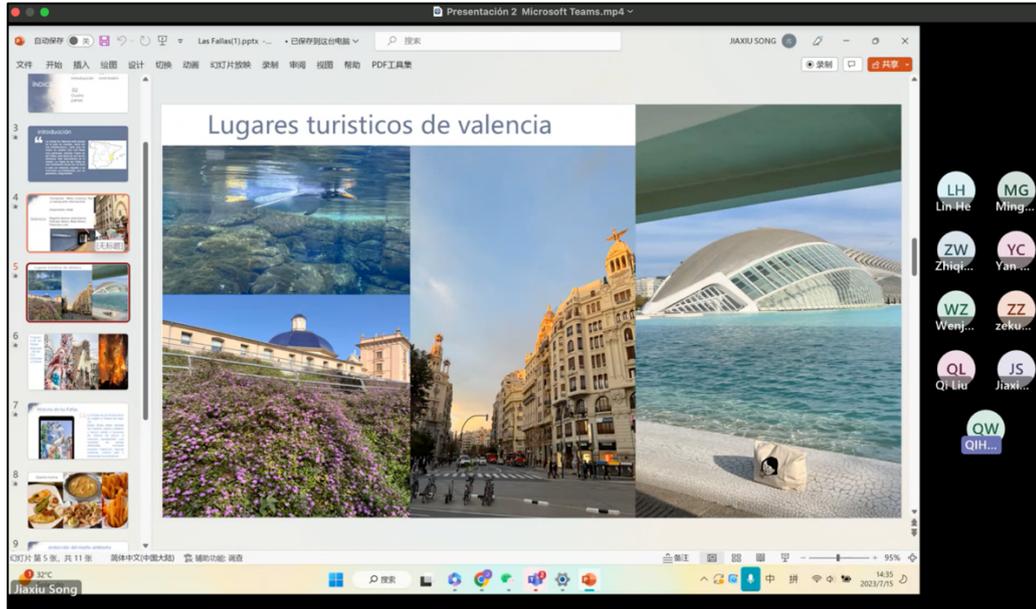


Figura 33: Información turística sobre Valencia, PPT grupo 2 (Teams)

En la sexta diapositiva, este alumno continúa describiendo el programa de las Fallas (Figura 34): mascletá, Nit del Foc, ofrenda y cremà.

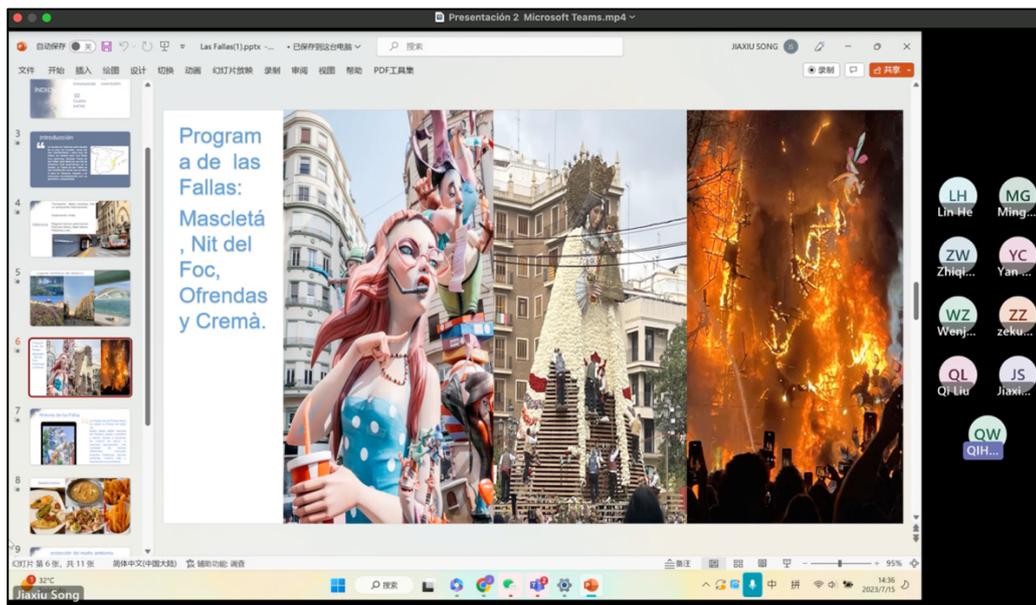


Figura 34: Programa de las Fallas, PPT grupo 2 (Teams)

La séptima diapositiva del PPT es presentada por Liu Qi, otra alumna del Grupo 2. En su intervención habla de la historia de las Fallas (Figura 35), explicando desde cuándo existe esta fiesta, con qué materiales se hacen las Fallas y qué temáticas son representadas.



Figura 35: La historia de las Fallas, PPT grupo 2 (Teams)

La octava diapositiva del PPT está dedicada a la gastronomía de Valencia (Figura 36). La alumna sigue describiendo, a través de cuatro fotos, algunos de los platos más típicos de Valencia: tapas, paella, marisco y churros.

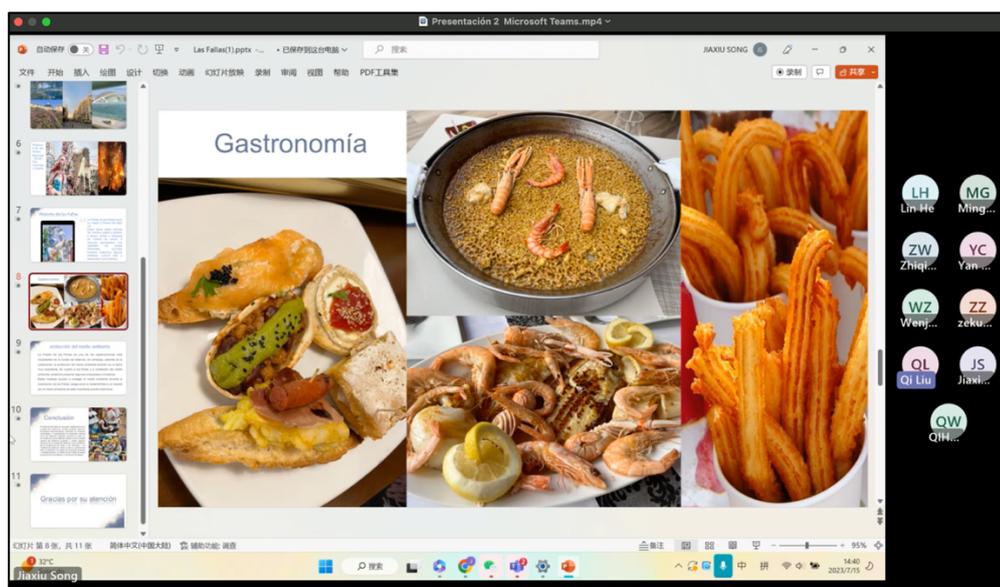


Figura 36: Gastronomía de Valencia, PPT grupo 2 (Teams)

Con la novena diapositiva (Figura 37), la alumna Zhao Wenjie del grupo 2 propone iniciativas medioambientales para las Fallas, señalando la importancia de la protección del medio ambiente para el desarrollo sostenible.

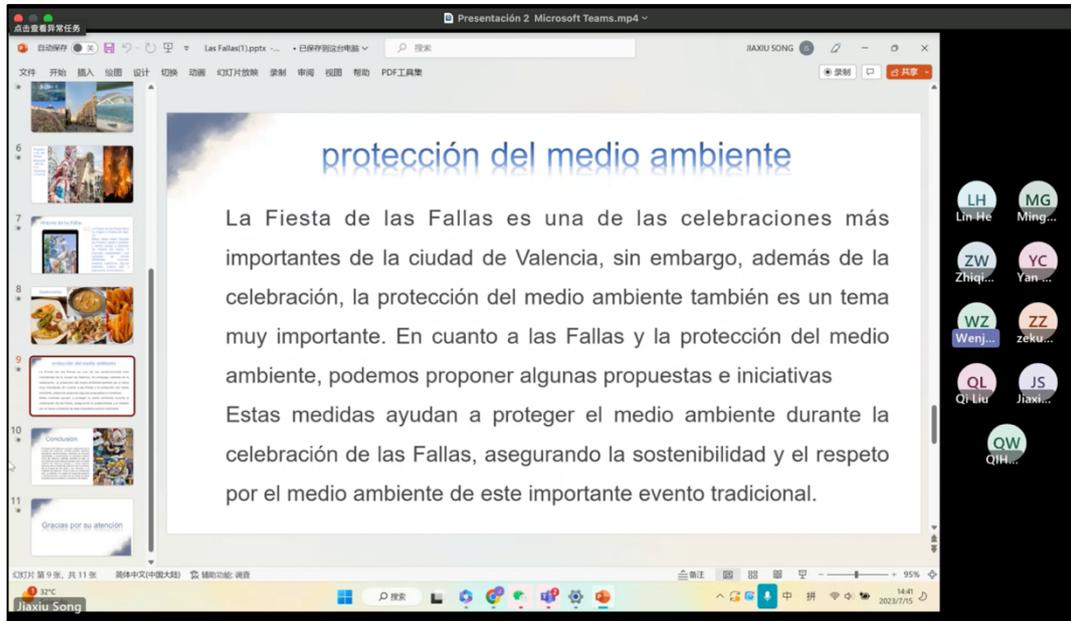


Figura 37: Protección del medio ambiente, PPT grupo 2 (Teams)

En la décima diapositiva (Figura 38), esta alumna termina su presentación con una conclusión que resume el contenido de la PPT de su grupo.

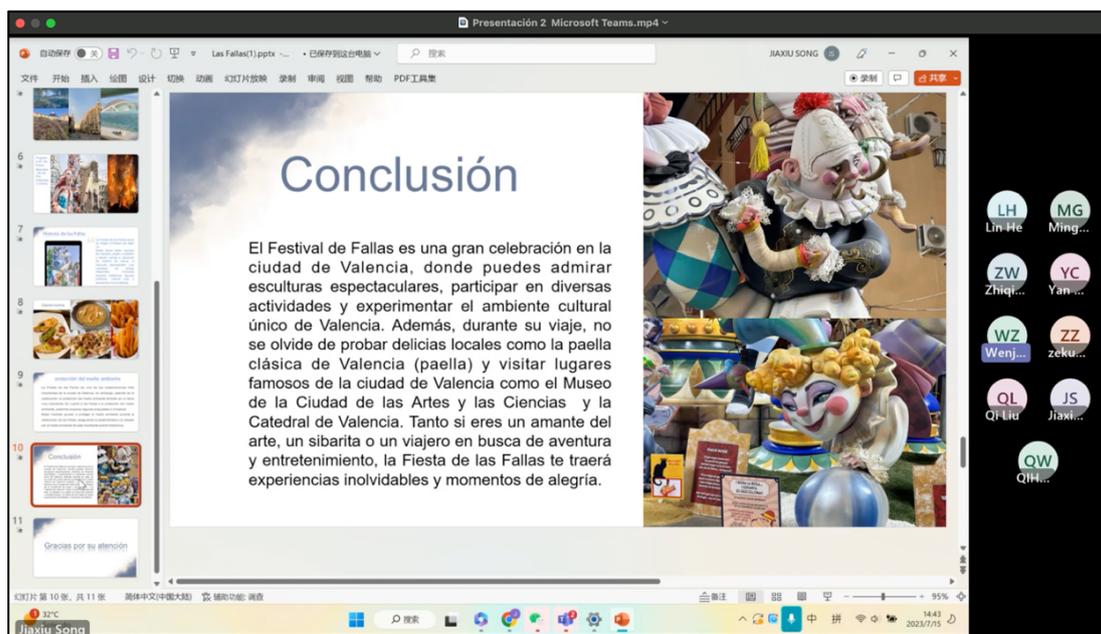


Figura 38: Conclusión, PPT grupo 2 (Teams)

Por último, la contraportada (Figura 39) cierra la presentación del grupo 2 dando las gracias por la atención prestada.

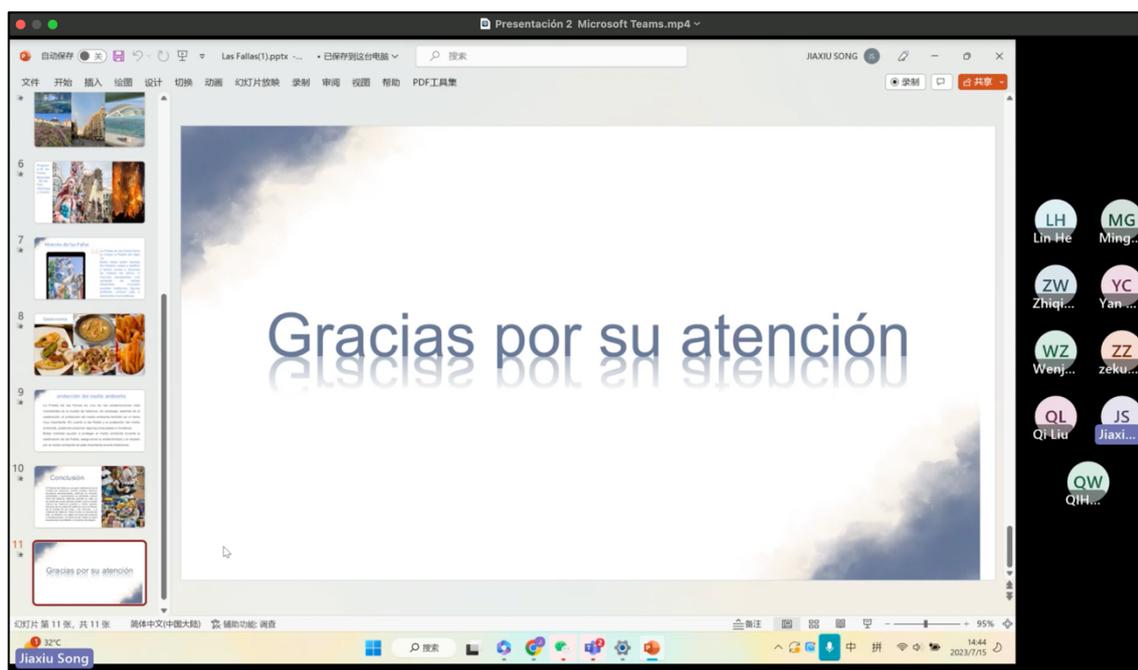


Figura 39: Contraportada, PPT grupo 2 (Teams)

Después de la presentación del segundo grupo, que duró un total de 13 minutos y 05 segundos, se pasó un pequeño cuestionario a los participantes de los dos grupos, con el fin de averiguar su opinión y grado de satisfacción con esta propuesta didáctica basada en una webquest. A continuación, se muestra el análisis de las respuestas obtenidas.

CUESTIONARIO

El cuestionario consta de ocho preguntas, que se especifican a continuación junto a las respuestas obtenidas.

Primera pregunta: *¿Es la primera vez que aprendes español con Webquest?*

Todas las personas han respondido a esta pregunta y todas ellas han elegido la opción “Sí”, 100% del total (Figura 40). Este resultado muestra que la webquest es un modo de enseñanza muy novedoso para estas personas. Como se ha mencionado, la demanda para aprender español en China crece día a día. En este contexto, la webquest proporciona a los docentes una herramienta para

la enseñanza de ELE innovadora porque incorpora las tecnologías de la información en el aula. En efecto, el uso de la webquest en las aulas de ELE en China brinda a los estudiantes una experiencia de aprendizaje más rica y diversa y ayuda a mejorar su dominio de la lengua española, así como su conocimiento en aspectos culturales.

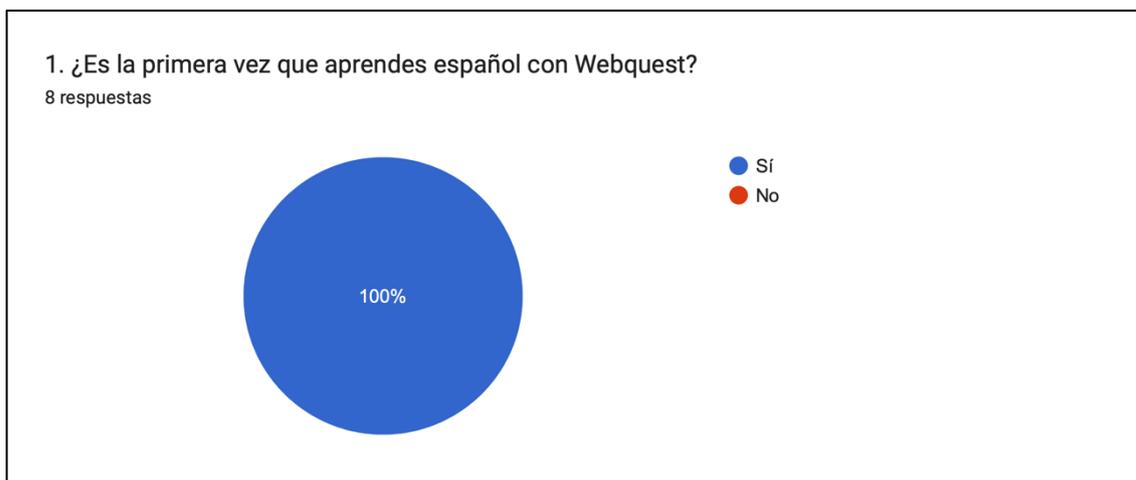


Figura 40: 1ª pregunta del cuestionario de valoración de la Webquest

Segunda pregunta: *Después de esta experiencia, ¿prefieres aprender español con webquest o con los métodos de la enseñanza tradicional?*

Todas las personas han respondido a esta pregunta (Figura 41), de las cuales cinco han elegido la opción “Prefiero combinar las dos”, es decir, el 62.5%; dos personas han elegido “Prefiero la webquest”, el 25%; y, por último, una única persona ha elegido “Prefiero la enseñanza tradicional”, el 12.5%. Al comparar los resultados, se puede afirmar que la mayoría de los estudiantes (62,5%) están dispuestos a combinar la enseñanza tradicional con la webquest y esto significa que su experiencia con la webquest ha sido positiva. Por otro lado, el 25% de los estudiantes prefieren la webquest, lo que refleja que están abiertos a nuevas propuestas docentes, como la webquest, y su preferencia por utilizar recursos novedosos para aprender español. Por último, una persona (12,5%) indica que prefiere la enseñanza tradicional, lo que puede deberse a factores como el estilo personal de aprendizaje o los hábitos de enseñanza o que no le ha gustado la webquest. Según estos datos, se puede concluir que para la casi totalidad de los

participantes en el cuestionario la webquest ha mostrado un fuerte atractivo y potencial en las aulas de ELE en chino.

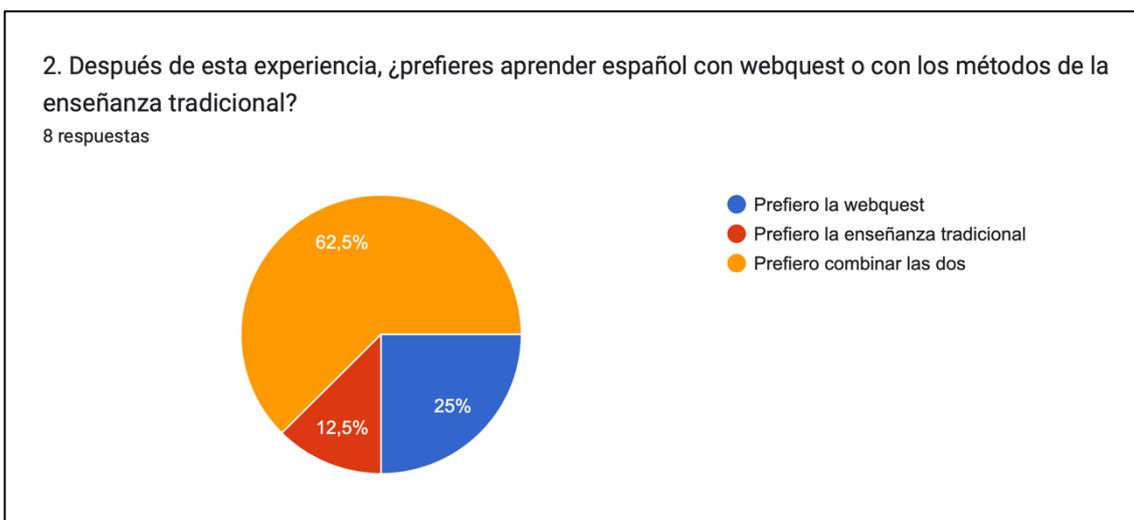


Figura 41: 2ª pregunta del cuestionario de valoración de la Webquest

Tercera pregunta: *¿Cuáles son las ventajas de usar una webquest en el aula de ELE?*

Todas las personas han respondido a esta pregunta (Figura 42). La opción “Actividad atractiva” se ha seleccionado 6 veces, el 75%; la opción “Diversidad de tareas” 5 veces, el 62.5%; las opciones “Uso sencillo”, “Resolución de problemas” y “Mejora del nivel de español”, 4 veces, el 50%, en los tres casos; y, por último, la opción “Trabajo en equipo” 3 veces, el 3%.

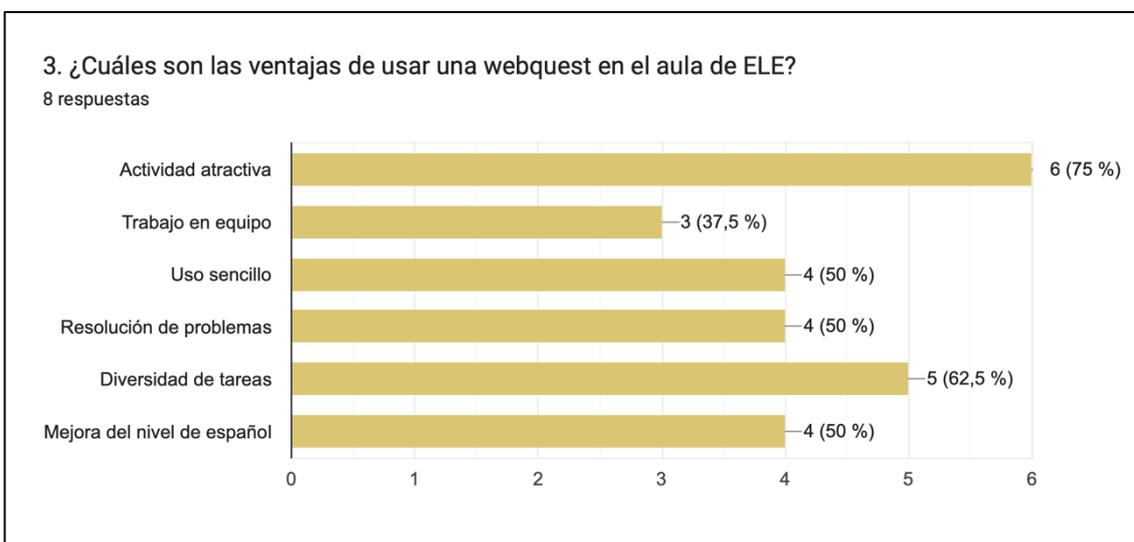


Figura 42: 3ª pregunta del cuestionario de valoración de la Webquest

A partir de los datos obtenidos, se puede observar que la principal ventaja de la webquest es su carácter atractivo para las personas que han contestado al cuestionario. Se puede deducir que la participación de los estudiantes en actividades atractivas, como la webquest, puede aumentar su interés y compromiso en el proceso de aprendizaje y mejorar su motivación para aprender. La segunda ventaja, la diversidad de tareas, demuestra que estos estudiantes están satisfechos con el contenido y las distintas tareas en la webquest. En efecto, la diversidad de tareas resulta siempre más atractiva y amena, por lo que favorece el proceso del aprendizaje. En tercer lugar, los estudiantes han optado por tres ventajas: “uso sencillo”, “mejora del nivel de español” y “resolución de problemas”, lo que refleja que consideran que la webquest es fácil de utilizar, que permite resolver problemas y que contribuye a mejorar su nivel en lengua española.

La última ventaja seleccionada por los estudiantes se refiere al “trabajo en equipo”. Varias razones pueden justificar esta elección: (1) puede que no les guste trabajar en equipo porque en China se suele trabajar de manera individual en el aula de ELE; (2) puede que algún miembro del grupo no ha trabajado suficientemente; y (3) puede que consideren que el trabajo en equipo necesita mucho tiempo. Para este alumnado, sería conveniente que se diesen cuenta de los beneficios del trabajo en equipo porque se aprende mejor gracias a la participación de todas las personas del grupo. En general, las respuestas de los estudiantes indican que la webquest desempeña un papel positivo en el aprendizaje del español y en su motivación para seguir aprendiendo. Sin embargo, los profesores necesitan optimizar continuamente el diseño de la webquest en función de los comentarios de los estudiantes para satisfacer sus necesidades de aprendizaje y mejorar el uso de la webquest en la enseñanza de ELE.

Cuarta pregunta: *¿Qué habilidades lingüísticas crees que puedes mejorar con el uso de Webquest?*

Todas las personas han respondido a esta pregunta (Figura 43). Las opciones “Escuchar (comprensión oral)” y “Hablar (expresión oral)” han sido

seleccionadas 6 veces, el 75%; la opción “Leer (comprensión escrita)” 4 veces, el 50%; y, por último, la opción “Escribir (expresión escrita)” 3 veces, el 37.5%.

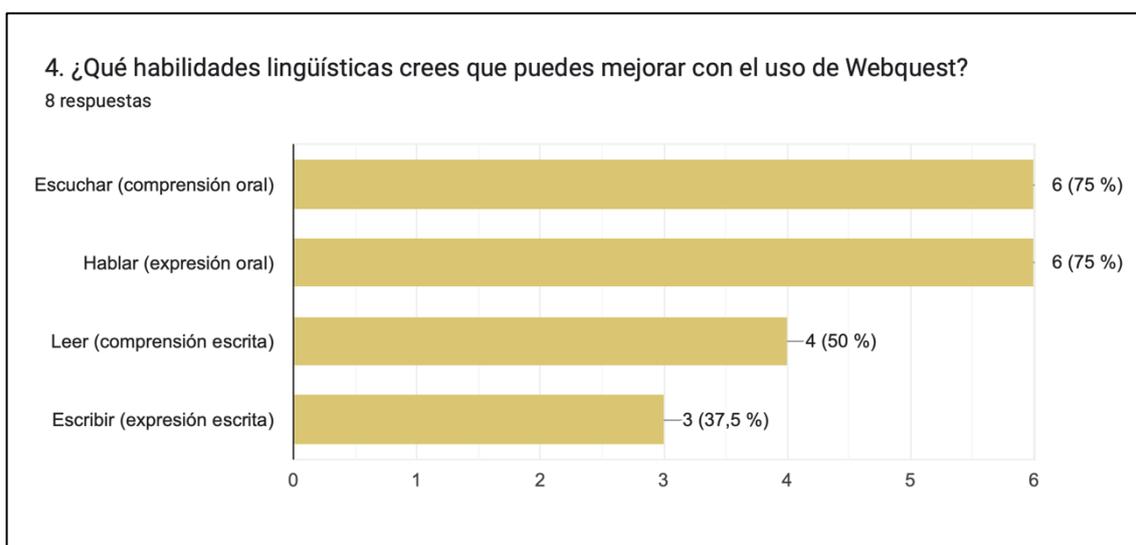


Figura 43: 4ª pregunta del cuestionario de valoración de la Webquest

Según las respuestas de los alumnos, se puede observar que la comprensión y la expresión orales fueron las dos habilidades lingüísticas que estas personas consideran que pueden mejorar con la webquest. Esto demuestra que los alumnos reconocen y disfrutan de la práctica oral a través de la webquest, ya que la comunicación oral es una parte importante del aprendizaje de un idioma, y a través de actividades como la colaboración con otros alumnos o la participación en juegos de rol, los alumnos pueden mejorar su expresión oral y aumentar la confianza en sí mismos.

Además, los alumnos también mostraron un alto nivel de interés por la actividad de lectura (comprensión escrita). Esto refleja la importancia concedida a la práctica de la comprensión lectora a través de la webquest, donde los alumnos pudieron ampliar sus conocimientos de vocabulario y gramática y mejorar su comprensión de la estructura de la lengua española mediante la lectura de distintos tipos de material.

Sin embargo, los alumnos han seleccionado en un porcentaje más bajo la habilidad lingüística relacionada con la expresión escrita. Esto puede indicar que a los alumnos les resulta más difícil la expresión escrita o les falta práctica. Por

ello, esta respuesta debe ser tenida en cuenta para crear ejercicios y actividades que mejoren el nivel en expresión escrita de este alumnado.

A modo de resumen, los alumnos tuvieron una experiencia de aprendizaje muy positiva con la comprensión y la expresión orales a través de la webquest, y mostraron un alto nivel de interés en las actividades de comprensión lectora. Para mejorar aún más las destrezas de escritura de los alumnos, los profesores pueden añadir más tareas relacionadas con la expresión escrita al diseño de la webquest y ofrecer más oportunidades de escritura e instrucción para promover el desarrollo integral de las habilidades lingüísticas de los estudiantes.

Quinta pregunta: *¿Qué grado de dificultad encontraste en la realización de la webquest sobre las Fallas de Valencia?*

Todas las personas han respondido a esta pregunta (Figura 44), de las cuales siete han elegido la opción “Moderado”, es decir, el 87.5%; una persona ha elegido “Difícil”, el 12.5%; y, por último, nadie ha elegido “Fácil”, el 0%.

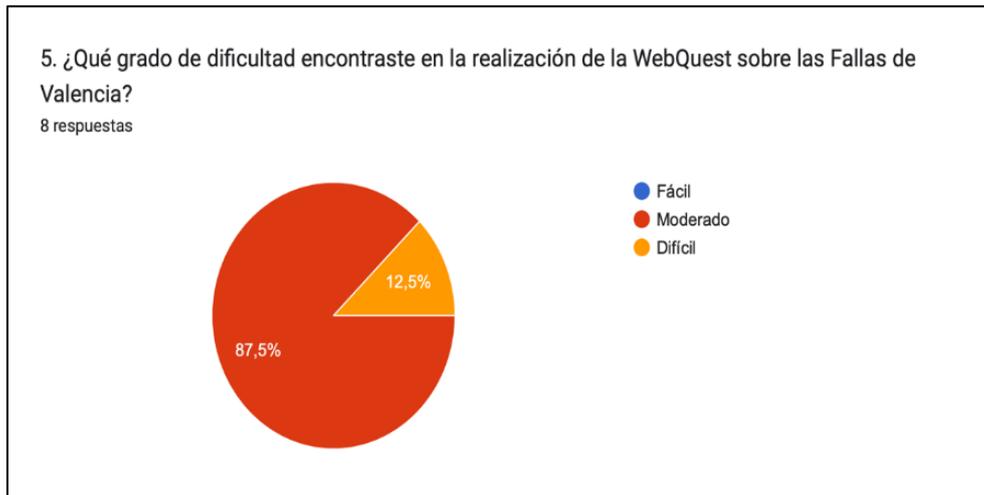


Figura 44: 5ª pregunta del cuestionario de valoración de la Webquest

Estos resultados muestran que la realización de la webquest ha supuesto un esfuerzo de moderado a difícil para todos los alumnos. Esta valoración puede deberse a las siguientes razones: (1) primera experiencia con la webquest; (2) grado de dificultad de la tarea; y (3) dinámica del trabajo en grupo.

Por otra parte, las tareas de dificultad moderada brindan un desafío moderado para permitir que los estudiantes chinos participen activamente en el proceso de aprendizaje sin dejar de sentirse lo suficientemente seguros como para completar la tarea. Siguiendo esta tendencia, los docentes pueden aumentar moderadamente la dificultad de las tareas en el diseño de la webquest para satisfacer las necesidades de aprendizaje desafiantes de los estudiantes y promover su proceso de aprendizaje, participación y crecimiento.

Sexta pregunta: *¿Utilizar esta webquest me ha ayudado a mejorar mi nivel en español?*

Todas las personas han respondido a esta pregunta (Figura 45), de las cuales cuatro han elegido la opción “De acuerdo”, es decir, el 50%; dos personas han elegido “Muy en desacuerdo”, el 25%; una persona ha elegido “Muy de acuerdo” y otra una persona ha elegido “Ni en desacuerdo ni de acuerdo”, el 12.5%; y, por último, nadie ha elegido “En desacuerdo”, el 0%.



Figura 45: 6ª pregunta del cuestionario de valoración de la Webquest

Los datos obtenidos reflejan el impacto positivo de la webquest en el aprendizaje de español para la mayoría de los estudiantes. Sin embargo, sorprende el número de personas que consideran que la webquest no les ha ayudado a mejorar su nivel del español. No estamos seguras de si se trata de un error porque se contradice con el resto de las preguntas del cuestionario.

Por último, una persona no ha sabido o querido expresar su opinión sobre esta pregunta, lo que puede interpretarse como que necesita más experiencia con la webquest para poder emitir un juicio.

En resumen, aunque la mayoría de los estudiantes creen que la webquest tiene un impacto positivo en la mejora de su español, algunos estudiantes cuestionan su efecto o mantienen una actitud neutral. Esto puede estar relacionado con factores tales como los estilos de aprendizaje individuales, los métodos de enseñanza y las experiencias de aprendizaje. Por lo tanto, los profesores pueden ajustar y optimizar moderadamente el diseño y el uso de la webquest en combinación con los comentarios de los estudiantes y las situaciones reales para brindar una mejor experiencia y efectos de aprendizaje.

Séptima pregunta: *¿Cuál es tu opinión sobre esta webquest? (Ha sido divertido, He aprendido mucho, etc.)*

Todas las personas han respondido a esta pregunta (Figura 46). De acuerdo con las respuestas de los estudiantes, se puede ver que el uso de esta webquest para aprender español ha recibido comentarios positivos. En general, los estudiantes expresan su curiosidad e interés por este método de enseñanza y lo consideran una experiencia novedosa. Al mismo tiempo, también destacan que han aprendido mucho con esta webquest sobre la lengua española y sobre las Fallas. Los estudiantes también encientran este método de enseñanza más interesante que la enseñanza tradicional y les ayuda a desarrollar sus habilidades de trabajo en equipo. Esto demuestra que los estudiantes pueden participar activamente y tener un espíritu de trabajo en equipo cuando realizan un aprendizaje cooperativo a través de una webquest, lo que mejora aún más la experiencia y el efecto del aprendizaje. Para los docentes, estos comentarios positivos pueden usarse como referencia para alentarlos a continuar avanzando y optimizar el uso de la webquest en la enseñanza de español con el fin de brindar a los estudiantes una mejor experiencia de aprendizaje y oportunidades de desarrollo.

7. ¿Cuál es tu opinión sobre esta webquest? (Ha sido divertido, He aprendido mucho, etc)

8 respuestas

es divertido

Creo que es una experiencia muy novedosa.

He aprendido mucho

He aprendido mucho.

muy interesante

Creo que esta página es muy útil por alumnos.puede aprender muchos.

Este método de enseñanza es mucho más interesante que la enseñanza tradicional. Permítanme dominar los conocimientos pertinentes sobre la Fiesta de las Fallas. También cultivó mi capacidad de trabajo en equipo.

Es muy útil.

Figura 46: 7ª pregunta del cuestionario de valoración de la Webquest

Octava pregunta: *¿Recomendarías el uso de WebQuest a otros estudiantes que deseen aprender español?*

Todas las personas han respondido a esta pregunta y todas ellas han elegido la opción “Sí”, 100% del total (Figura 47), es decir, todos recomendarían usar la webquest para aprender español. Esta retroalimentación 100% positiva muestra que los estudiantes tienen un alto grado de reconocimiento y una actitud positiva hacia la efectividad de la webquest para mejorar su nivel del español. Esta opinión unánime puede reflejar las experiencias positivas y los logros de los estudiantes en el aprendizaje del español a través de esta webquest. Los participantes reconocen que la webquest brinda una forma interactiva, divertida y efectiva de aprender más sobre el español y la cultura española a través de la exploración y la colaboración. A partir de los comentarios de los estudiantes, los docentes y las instituciones educativas pueden promover y aplicar activamente la webquest como un modelo de enseñanza eficaz para mejorar la motivación y la eficacia del aprendizaje de español para los estudiantes chinos. Esto demuestra aún más el potencial de la webquest en el aula de ELE para brindar a los estudiantes una experiencia de aprendizaje más rica, flexible y significativa.

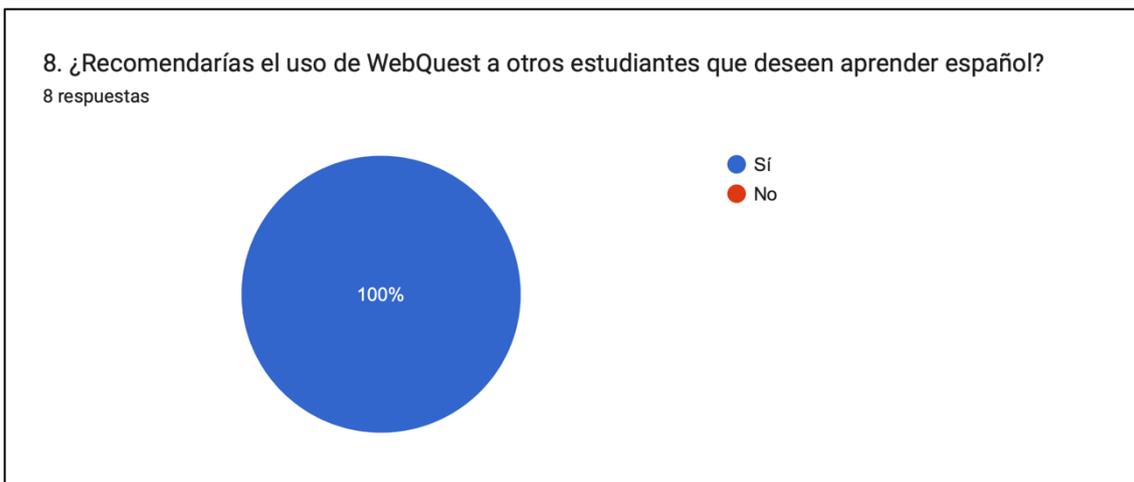


Figura 47: 8ª pregunta del cuestionario de valoración de la Webquest

A modo de resumen, la conclusión general sobre las respuestas obtenidas con este cuestionario es que los estudiantes tienen una actitud muy positiva hacia el uso de la webquest para mejorar su español. En general, encuentran que la webquest es una herramienta didáctica divertida, innovadora y efectiva. Además, se sienten más motivados e interesados en aprender español de esta manera, combinando la lengua y la cultura (las Fallas). Las experiencias de aprendizaje de los estudiantes con la webquest para actividades de comprensión oral, expresión oral y comprensión lectora son muy positivas, lo que demuestra que esta webquest juega un papel positivo en la mejora de las habilidades lingüísticas y la confianza de los estudiantes. Por otro lado, los estudiantes también elogian las tareas de trabajo en grupo de la webquest, creyendo que este método de aprendizaje cooperativo puede cultivar su capacidad de trabajo en equipo y mejorar el efecto del aprendizaje. En cuanto a la dificultad de la tarea de la webquest, los estudiantes consideran que es moderada. Lo que es más importante, todos los estudiantes indican que recomendarían a otros estudiantes que usen esta webquest para mejorar su español en el futuro, lo que demuestra que los estudiantes están muy satisfechos con esta herramienta didáctica.

5. CONCLUSIÓN

En China, la enseñanza del español es más tradicional según mi experiencia personal. En las aulas chinas de ELE, la enseñanza se basa en la mayoría de los casos en el uso del libro de texto o manual de español. Además, casi todos los estudiantes chinos permanecen en silencio en el aula, mientras que solo es el profesor el que habla. Esta situación provoca que algunos de los alumnos y de las alumnas no presten mucha atención porque no se sienten involucrados ni motivados por el estudio de la lengua española.

En este contexto, la inclusión de herramientas TIC (Tecnologías de la Información y de la Comunicación) supone una excelente oportunidad para contribuir al desarrollo de la enseñanza de la lengua española en China. En efecto, de todos es sabido que las TIC participan activamente en la enseñanza de lenguas extranjeras, en nuestro caso, de Español Lengua Extranjera (ELE), proporcionando herramientas atractivas, interactivas, participativas y de gran valor didáctico.

Como se ha mencionado en el marco teórico de este TFM, desde el año 2000 el español en China es considerado útil y necesario para las relaciones comerciales, políticas y culturales entre este país y los países de habla hispana. Esto ha provocado el aumento del número de personas interesadas en aprender español en China, así como el apoyo del Gobierno y del Ministerio de Educación a la enseñanza del español. En este punto, se debe mencionar las dificultades que encuentran los estudiantes chinos en el aprendizaje de ELE que se centran en cuatro áreas principales: fonética, gramática, vocabulario y cultura. En este contexto, el rápido desarrollo de las TIC proporciona un gran número de plataformas de recursos y herramientas didácticas para la enseñanza de ELE, entre las que destaca la webquest, creada sobre la base del constructivismo, que promueve que los estudiantes se conviertan en los líderes del aprendizaje, para llevar a cabo un aprendizaje significativo de la lengua y de la cultura española. En efecto, la webquest proporciona un entorno adecuado y estimulante para que los estudiantes chinos participen de forma más activa en el aula de ELE.

En cuanto al objetivo principal y los objetivos específicos de este TFM, podemos afirmar que se han cumplido todos. En efecto, hemos diseñado una propuesta didáctica basada en una webquest para estudiantes chinos de ELE. Para ello, hemos planeado actividades adecuadas al nivel y perfil del alumnado seleccionado (estudiantes chinos de ELE, cursando el nivel B1). Consideramos que esta propuesta didáctica motiva al alumnado de ELE como hemos podido comprobar con una prueba piloto realizada en un pequeño grupo de estudiantes chinos. Tras esta prueba piloto, hemos recogido las opiniones de los estudiantes a través de un cuestionario.

La webquest se utiliza para una gran variedad de tareas, y está por ello muy bien considerada en todos los ámbitos pedagógicos; no obstante, apenas se utiliza en las aulas chinas de ELE. Esta es la razón principal por la que hemos creado una propuesta didáctica, con el fin de que el alumnado chino pueda alcanzar el nivel B1 de español. Para ello, hemos elaborado una propuesta didáctica basada en una webquest sobre el tema de las Fallas, titulada “¡VEN y DESCUBRE LAS FALLAS!”.

Como actualmente no disponemos de una clase de ELE, hemos decidido realizar una prueba piloto a un número reducido de estudiantes chinos con el fin de aplicar nuestra propuesta didáctica basada en una webquest. Los estudiantes participantes en la prueba piloto han sido distribuidos en dos grupos para llevar a cabo la tarea programada en la webquest: una presentación PPT sobre las Fallas de Valencia. Una vez terminadas las dos PPT, han sido presentadas oralmente delante de todos los participantes en una sesión *Teams* creada y dirigida por mí misma. Las dos presentaciones fueron seguidas de un intercambio de opiniones sobre la experiencia con la webquest.

La prueba piloto ha constado además de un cuestionario que se envió a estos participantes para averiguar si la propuesta didáctica basada en una webquest es eficaz en la enseñanza de ELE. Las respuestas obtenidas muestran que la mayoría de ellos piensan que es un método de enseñanza muy bueno, que su uso motiva a los alumnos y alumnas a aprender español. De hecho, todos

los participantes en la prueba piloto recomiendan el uso de la webquest para aprender español lengua extranjera.

La experiencia llevada a cabo para este TFM, nos permite observar que la aplicación de la webquest tiene futuro en la enseñanza de ELE para estudiantes chinos por varias razones: (1) la webquest es una actividad atractiva y motivadora; (2) la webquest participa en el desarrollo del aprendizaje significativo; (3) la webquest contribuye a mejorar la competencia lingüística del alumnado; (4) la webquest favorece tanto la comprensión como la expresión oral; (5) la webquest moviliza diferentes recursos en Internet; (6) la webquest proporciona a los docentes un recurso didáctico de gran valor para su trabajo; y (7) la webquest es una herramienta extraordinaria para incluir los aspectos culturales en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras.

En cuanto a las limitaciones de este TFM, mencionamos la imposibilidad de aplicar esta propuesta didáctica a una clase real de alumnos y alumnas chinas, durante este curso académico. Por ello, se ha probado esta propuesta didáctica con un grupo reducido de estudiantes chinos a modo de prueba piloto. Los prometedores resultados obtenidos en el cuestionario sobre la opinión y grado de satisfacción por parte de este reducido grupo de personas nos confirman la utilidad y viabilidad de nuestra propuesta y nos anima a ponerla en práctica en cuanto ejerzamos como profesora de ELE en China. Otra limitación podría estar relacionada con el hecho de que esta propuesta didáctica se ha elaborado para estudiantes chinos de español como lengua extranjera y, por lo tanto, podría no ser adecuada para otros grupos de estudiantes de ELE con diferentes antecedentes lingüísticos o culturales.

Entre las futuras líneas de investigación podemos señalar: (1) el uso de la webquest para el aprendizaje del español, para estudiantes de diferentes edades y etapas educativas como, por ejemplo: estudiantes de primaria, de secundaria, etc.; (2) la creación de webquest para la enseñanza y aprendizaje de otras lenguas extranjeras; y (3) la combinación de la webquest con otros recursos TIC como la realidad virtual.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adell Segura, J. (2004). Internet en el aula: las WebQuest. *EduTec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, 17. <https://doi.org/10.21556/edutec.2004.17.530>
- Alonso Fernández, A. M. (2019). Literatura y TIC en la enseñanza de ELE. *EDUNOVATIC2019*, 137-141. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7381051>
- Aragónés, J, P. (2004). *Tópicos culturales en los diccionarios de enseñanza de ELE*. Las gramáticas y los diccionarios en la enseñanza del español como segunda lengua. Deseo y realidad: actas del XV Congreso Internacional de ASELE. Sevilla, España. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1425000>
- Barba, C. (2008). La webquest, una metodología de future. *Quaderns Digitals*, 51, 1-3. <https://www.tinglado.net/tic/javier/luna/actividades/webquest/carme.pdf>
- Basallo, A. (2018). El español va a ser obligatorio en China como segunda lengua... yfaltan profesores!. *Fundación UNIR, La Rioja*, 27. <https://www.unir.net/educacion/revista/el-espanol-va-a-ser-obligatorio-en-china-como-segunda-lengua-y-faltan-profesores/>
- Bermejo Palomares, J. A. (2018). La webquest como método de enseñanza para la orientación deportiva. In *III Congreso internacional de educación, libro de resúmenes: Motiva, crea y aprende*. (pp. 39-40). Universidad Rey Juan Carlos. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6511117>
- Botti, V. (2019). Nuevas tecnologías en la docencia. La «clase inversa». *Nueva revista*, 167. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/13090>
- Cambil Hernández, M. E., & Romero Sánchez, G. (2015). La webquest: Una estrategia didáctica en el aula para la enseñanza-aprendizaje del patrimonio cultural. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 52. <http://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/306>

- Carballo-Calero, M. (2008). WebQuests: Un modelo educativo basado en el uso de internet. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 1(2), 58-60.
http://refiedu.webs.uvigo.es/Refiedu/Vol1_2/REFIEDU_1_2_5.pdf
- Cassany, D. (2022). Aprender ELE (y otras L2) en contextos informales. *Cuadernos CANELA: Revista anual de Literatura. Pensamiento e Historia, Metodología de la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera y Lingüística de la Confederación Académica Nipona, Española y Latinoamericana*, 33, 5-23.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8444183>
- Castro Huércano, C. (2011). CLIL y enseñanza de español para extranjeros: una propuesta de trabajo con Webquests. *MarcoELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, (13), 11.
https://marcoele.com/descargas/13/castro-clil_webquests.pdf
- Centro Cervantes (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas*.
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Centro Virtual Cervantes (2023). *Diccionario*.
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/ele.htm
- Ci Hai (2019). *Diccionario*. <https://www.cihai.com.cn/baike/detail/72/5587347?q=文化>
- 辞海 (2019). *字典*. <https://www.cihai.com.cn/baike/detail/72/5587347?q=文化>
- Cortés Rincón, A. (2017). Políticas públicas para la integración de las TIC en educación. *Educación y ciudad*, (33), 75-86.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6213578>
- Da, D. (2020). La teoría educativa estructuralista y sus orientaciones para el aprendizaje del inglés. *Enseñanza y aprendizaje* 9.
<https://www.zqwdw.com/wenku/jiaoyujiaoxue/2020/0907/660765.html>

- Dodge, B. (1995). WebQuests: A technique for internet-based learning. *Distance educator*, 1(2), 10-13.
https://www.dm.ufscar.br/~jpiton/downloads/artigo_webquest_original_1996_ptbr.pdf
- Dodge, B. (13 de abril de 2002). *Cinco reglas para escribir una fabulosa webquest*. Eduteka. <https://eduteka.icesi.edu.co/articulos/reglas-escribir-webquest>
- Eberhard, D. M., Simons, G.F. & Fennig, C.D. (2022). *Ethnologue: Languages of the World. Twenty-fifth edition*. Dallas, Texas: SIL International.
- Fernández Abuín, J. P. (2007). La aplicación de las TICs en el área de Educación Física a través del modelo didáctico de la Webquest. *Revista Iberoamericana de educación*, 44(5), 1-9.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2471792>
- Fernández Montoro, D. (2016). *Enseñar cultura a través del léxico: una combinación para favorecer el aprendizaje en el aula de ELE*. [Tesis doctoral, Universidad de Granada].
<https://digibug.ugr.es/handle/10481/40373>
- Ferreyra, S. (2022). Las tic para fortalecer las inteligencias múltiples y aprender historia en secundaria. *MLS Educational Research*, 6(1), 90-108.
<https://repositorio.unini.edu.mx/id/eprint/2576/>
- Fialová, I., & Lukáš, J. (2019). Facebook como herramienta para la enseñanza de ELE. *RedELE: revista electrónica de didáctica español lengua extranjera*, 31, 58-78. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/redele-n-31-revista-electronica-de-didactica-espanol-como-lengua-extranjera/ensenanza-lengua-espanola/23422>
- Founts, J. (2006). La enseñanza de la cultura en el aula de ELE a través de la lectura: El cuento como revelador de la diversidad cultural del mundo hispanohablante. *Biblioteca virtual redELE*.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/78270>
- Galán Camacho, F. (2018). Aplicaciones del Podcast en el aula de ELE. *E-eleando*, 8. <https://ebuah.uah.es/dspace/handle/10017/34682>

- Galindo Merino, M. (2005). La importancia de la competencia sociocultural en el aprendizaje de segundas lenguas. *Interlingüística*, 16, 431-441. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2514240>
- García Gómez, B. (2022). Los estereotipos en la enseñanza de ELE hacia el desarrollo de una mentalidad crítica en el aula. *redELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE*, 34, 70-88. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8722138>
- García Lázaro, D. (2016). La Webquest como recurso didáctico en el aula de infantil. In *I Congreso Internacional de Innovación y Tecnología Educativa en Educación Infantil (2016)*, 1-10. <https://idus.us.es/handle/11441/43633>
- Gómez Carrasco, C. J. & Ferrer, L. A. (2012). Las TIC y la enseñanza de las Ciencias Sociales. El uso de WebQuest en la formación del profesorado de Educación Primaria. In *La formación del profesorado en Educación Infantil y Educación Primaria*, 299-306. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8265503>
- Gómez López, M. (2013). La webquest en la enseñanza del balonmano. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 6(11), 4. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4991284>
- Han, X, Y. (2023). Pensamiento, cultura y lenguaje en la enseñanza-aprendizaje de ELE en el caso de los sinohablantes. *E-eleando: Ele en Red*, 28, 1-67. <https://ebuah.uah.es/dspace/handle/10017/55654>
- He, Y. Fang, J. (2022). El potencial de la enseñanza del vocabulario a través del Aprendizaje Basado en Datos (ABD) en el aula de ELE. *redELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE*, 34, 140-157. DOI: 10.4438/1571-4667-redele
- Hernández Mercedes, M. P. (2007). Aula de español, enfoque por tareas y TIC. Algunas reflexiones sobre las webquest en la enseñanza de ELE. *marcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, (5), 1-19. <https://www.redalyc.org/pdf/921/92152376005.pdf>

- Hernández Mercedes, M. P. (2008). Tareas significativas y recursos en Internet. WebQuest. *marcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 6, 1-25. <https://www.redalyc.org/pdf/921/92152377003.pdf>
- Huang, Y, T. (2015). Las dimensiones culturales aplicadas a la enseñanza / aprendizaje de ELE: un análisis de caso entre la cultura española y la cultura china. *MarcoELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 20. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5136284>
- Instituto Cervantes Pekín. (2023). *Cursos de Español: Por qué estudiar español*. https://pekin.cervantes.es/es/cursos_espanol/estudiantes_espanol/por_que_espanol.htm
- Jiménez Palmero, D., Mora Núñez, M., & Cuadros Muñoz, R. (2016). La importancia de las nuevas tecnologías en el proceso educativo. Propuesta didáctica TIC para ELE: mELEEndien7dias. *Revista Fuentes*, 18 (2), 209-223. <https://idus.us.es/handle/11441/73015>
- Jin, C. (2006). La teoría estructuralista del aprendizaje y su aplicación a la enseñanza y el aprendizaje. *Revista de la Escuela Nacional de Magisterio de Chengde*, 1, 56-57.
- 金臣.(2006).结构主义学习理论及其在教与学中的应用. *承德民族师专学报*, 1,56-57.
- Katayama Cruz, E., y Rojas Montero, J. A. (2021). WebQuest como escenario para el aprendizaje colaborativo y el desarrollo de competencias digitales. *Hamut'* ay, 8(3), 54-61. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8225959>
- Lin, J. (2022). Enseñanza de la lengua española en china: un análisis contrastivo de los manuales didácticos. *MarcoELE Revista de didáctica ELE*, (35), 1-18. https://marcoele.com/descargas/35/lin-manuales_chinos.pdf
- López Santiago, M. (2011). La WebQuest en el aula de FLE: algunos ejemplos prácticos. In *Construcción de identidades y cultura del debate en los estudios en lengua francesa* (pp. 542-555). Universitat Jaume I. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4193114>

- Lu, J. (2015). Métodos según las necesidades del alumnado: la enseñanza de ELE en China. En Morimoto, Y., Pavón Lucero, M. V. y Santamaría Martínez, R. (Eds.), *La enseñanza de ELE centrada en el alumno*, pp. 63-76. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5425850>
- Lu, J. (2021). Distancia lingüística y cultural y estrategias para ELE en China. *XIII Jornadas*. <https://www.educacionyfp.gob.es/china/dam/jcr:9039546f-a700-40bd-9967-342d1b5fd4a7/1-lu-jingsheng.pdf>
- Méndez Guerrero, B. (2016). El componente no verbal en el aula de ELE: Consideraciones para su aprendizaje significativo e intercultural a partir de WebQuest. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas*, (20), 68-81. <http://revistas.nebrija.com/revista-linguistica/article/view/267>
- Méndez Guerrero, B. (2020). Metodología para el uso de las WebQuest en la enseñanza de ELE. *Revista Electrónica de Lingüística Aplicada*, 19(2), 24-47. <https://rael.aesla.org.es/index.php/RAEL/article/view/367>
- Ministerio de Educación Chino. (2020). *Aviso del Ministerio de Educación sobre la publicación del Programa Curricular para las Escuelas Secundarias Generales y los Estándares Curriculares para Idiomas y Otras Asignaturas*. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/s8001/202006/t20200603_462199.html
- Monzó Jiménez, L. A. (2018). El uso de webquest como recurso didáctico. Análisis de una experiencia en la clase de literatura. En: Cutillas Orgilés, Ernesto (Coord.). *Convergencia y transversalidad en humanidades. Actas de las VII Jornadas de Investigación de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Alicante*, 69-76. <https://rua.ua.es/dspace/handle/10045/74173>
- Moreno Villanueva, J, A. (2021). Léxico disponible y evaluación del vocabulario en estudiantes sinohablantes de ELE. *RLA: Revista de lingüística teórica y aplicada*, 59(2), 13-42. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S071848832021000200013#aff1

- Núñez, M. B., Reguera, M., & Okulik, N. B. (2011). Webquest: una alternativa para la enseñanza de química. *Avances en Ciencias e Ingeniería*, 2(3), 111-122. <https://www.redalyc.org/pdf/3236/323627683011.pdf>
- Pérez de Amézaga Torres, A. B. (2022). La mitología como puente cultural en la enseñanza de español a sinohablantes: estudio de caso. *Revista de Filología de la Universidad de La Laguna*, 45, 87-112. DOI: 10.25145/j.refiull.2022.45.05
- Palazón Herrera, J. (2015). Diseño y puesta en práctica de una Webquest de largo alcance: Una experiencia en el aula de música de Secundaria. *EduTec: revista electrónica de tecnología educativa*, 52. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5746451>
- Pérez Castelló, T. D. (2004). La WebQuest como recurso educativo de Ciencias Sociales en educación primaria: el castillo de Crevillente. In *Formación de la ciudadanía: las TICs y los nuevos problemas*. Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1448383>
- Pérez Puente, E. M. (2007). *Las " WebQuests" como elemento de motivación para los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria en la clase de lengua extranjera (inglés)*. [Tesis doctoral, Universitat de Barcelona]. <https://www.tdx.cat/handle/10803/1292#page=1>
- Pose, R. (2017). Fonética del español para sinohablantes: de la teoría a la práctica. *Signos ELE: Revista de Español como Lengua Extranjera*, 11, 1-19. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6553929>
- Ramos Peula, L. E. (2009). Utilización de las Webquest como recurso educativo en educación física. *Quaderns digitals: Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad*, 59. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3037325>
- Reig Gascón, A. (2017). Traducción didáctica, subtítulo y TIC: proyectos en colaboración en el aula de L2. *Lenguaje y textos*, 46, 115-124. DOI: 10.4995/lyt.2017.7440

- Jurado Salinas, M. (2021). Ser, estar y haber en el aula de español como lengua extranjera. *Decires. Revista del Centro de Enseñanza para Extranjeros*. Nueva época, *Extra10-11*(10), 73-89.
- Sabas Elías, M. (2013). La pronunciación: La gran olvidada en el aula ELE. *Revista Nebrija de Lingüística aplicada a la enseñanza de Lenguas*, 13. <https://www.nebrija.com/revista-linguistica/la-pronunciacion-la-gran-olvidada-en-el-aula-ele.html>
- Saldarriaga-Zambrano, P. J., Bravo-Cedeño, G. del R., & Loor-Rivadeneira, M. R. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Domino De Las Ciencias*, 2(3 Especial), 127–137. <https://www.dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/298>
- Santos Maestre, L. (2022). WebQuest sobre géneros periodísticos en las aulas de 4º de ESO. WebQuest on journalistic genres in 4th grade ESO classrooms. *El Guiniguada*, 31, 101-118. <https://ojsspd.c.ulpgc.es/ojs/index.php/ElGuiniguada/article/view/1469>
- Sun, Q, M., Zhong, X., & Tian, Y. (2022). Investigación sobre la enseñanza del vocabulario español desde la perspectiva de la transferencia lingüística - un estudio empírico basado en el papel de la transferencia del inglés al español. *Revista de la Universidad de Linyi*, 44(05), 123-135.
- 孙钦美, 钟璇 & 田雨. (2022). 语言迁移视角下西班牙语词汇教学研究——基于英语对西语迁移作用的实证研究. *临沂大学学报*, 44(05), 123-135.
- Tallei, J., & Pérez de Obanos Romero, G, P. (2010). La literatura y las NNTIC: WebQuest literarias para trabajar en la clase de ELE. *DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia*, 17. <https://ddd.uab.cat/pub/dim/16993748n17/16993748n17a6.pdf>
- Valdés, S. (2014). 10 recursos para implementar las TIC en la clase de ELE. *Mosaico. Revista para la promoción y apoyo a la enseñanza del español*, (32), 43-46. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5308669>

- Villanueva, D. (2019). *El valor de la lengua española*. [Conferencia inaugural]. Instituto Cervantes Argel. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/argel_2019/01_villanueva.pdf
- Villanueva Roa, J. D. D. (2013). Nuevas tecnologías aplicadas a la enseñanza del español como lengua extranjera. *Revista Historia de la Educación Colombiana*, 16(16), 323-342. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5016180>
- Vyshnia, N. (2012). El paquete temático fraseológico y su aplicación en la enseñanza/aprendizaje de ELE a través de las TIC. *Unidades fraseológicas y TIC*, 247. https://cvc.cervantes.es/lengua/biblioteca_fraseologica/n2_gonzalez/vyshnia.htm
- Wan, W, J. (2019). Investigación sobre el vocabulario y la enseñanza del español. *barbecho*, 43(1). <https://kns.cnki.net/kcms/detail/detail.aspx?FileName=XIUX201901035&DbName=CJFN2019>
- 万雯嘉. (2019). 西班牙语词汇与教学研究. *休闲*, 43(1). <https://kns.cnki.net/kcms/detail/detail.aspx?FileName=XIUX201901035&DbName=CJFN2019>
- Wei, X. (2022). Introducción al problema del género en español. *Revista Obras maestras*, 11, 114-116.
- 魏欣.(2022).浅谈西班牙语外来词汇的性数问题. *名家名作*,11,114-116.
- Yang, K, Y. (2022). Estudio contrastivo de ocho componentes culturales basado en cinco tipos de actos de habla en una selección de manuales de ELE y CLE. [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid]. Biblios-2 Archivos, <https://repositorio.uam.es/handle/10486/703296>

- Yi, X, X. (2011). Aplicación de la webquest en la enseñanza de lenguas extranjeras en China - Significado, dilema y salida. *Revista del Instituto de Educación de Heilongjiang*, 9, 160-162.
- 易兴霞.(2011).WebQuest 在我国外语教育中的应用——意义、困境与出路. *黑龙江教育学院学报*, 9,160-162.
- Yu, K. (2022). *El uso de videoclips en la enseñanza de ELE*. [TFM, Universitat Politècnica de València]. Riunet. <https://riunet.upv.es/handle/10251/186540>
- Zhang, N, N. (2019). La polisemia léxica en la adquisición del vocabulario (ELE). [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=151166>
- Zhang, Y. (2019). Adquisición fonológica del español y migración negativa del chino. *Foreign Language Research*, 211(6), 87-92.
- 张燕.(2019).西班牙语语音习得与汉语负迁移. *外语学刊*, 211(6),87-92.

7. ANEXO

CUESTIONARIO SOBRE LA WEBQUEST

1. ¿Es la primera vez que aprendes español con Webquest?
 - A. Sí
 - B. No

2. Después de esta experiencia, ¿prefieres aprender español con webquest o con los métodos de la enseñanza tradicional?
 - A. Prefiero la webquest
 - B. Prefiero la enseñanza tradicional
 - C. Prefiero combinar las dos

3. ¿Cuáles son las ventajas de usar una webquest en el aula de ELE? (múltiples opciones)
 - A. Actividad atractiva
 - B. Trabajo en equipo
 - C. Uso sencillo
 - D. Resolución de problemas
 - E. Diversidad de tareas
 - F. Mejora del nivel de español
 - G. Otro

4. ¿Qué habilidades lingüísticas crees que puedes mejorar con el uso de Webquest?
 - A. Escuchar (comprensión oral)
 - B. Hablar (expresión oral)
 - C. Leer (comprensión escrita)
 - D. Escribir (expresión escrita)

5. ¿Qué grado de dificultad encontraste en la realización de la Webquest sobre las Fallas de Valencia? (Marca una opción)

- A. Fácil
- B. Moderado
- C. Difícil

6. Utilizar esta webquest me ha ayudado a mejorar mi nivel en español.

- A. Muy en desacuerdo
- B. En desacuerdo
- C. Ni en desacuerdo ni de acuerdo
- D. De acuerdo
- E. Muy de acuerdo

7. ¿Cuál es tu opinión sobre esta webquest? (Ha sido divertido, He aprendido mucho, etc)

8. ¿Recomendarías el uso de WebQuest a otros estudiantes que deseen aprender español?

- A. Sí
- B. No