

Los hablantes de herencia en las clases de español de la enseñanza secundaria en Ginebra

Retos, contexto y cuestionamiento en torno a la dinámica pedagógica

Alexia Perrier-Gros-Claude

Universidad de Ginebra

ORCID: 0009-0005-1806-5472

Resumen

Este estudio piloto y exploratorio aborda la influencia de la presencia de alumnos hablantes de herencia en la dinámica pedagógica de las clases de español en la enseñanza secundaria ginebrina. A partir de las respuestas de nueve docentes a un cuestionario, se examinan sus percepciones sobre el impacto de estos alumnos tanto en la dinámica del grupo como en el aprendizaje de los pares, y las estrategias pedagógicas que desarrollan. La investigación parte de una hipótesis clara: una percepción positiva podría asociarse a un uso más frecuente de estrategias de diferenciación, mientras que una visión matizada o negativa podría traducirse en menos adaptaciones. Para comprobarlo, se analizan las respuestas docentes en función de distintas variables –como el hecho de que el propio docente sea o no hablante de herencia–, y se analizan las correspondencias entre estas y sus prácticas en el aula. Finalmente, el estudio pone el foco en un aspecto clave: las necesidades de formación expresadas por el profesorado. Este trabajo no solo aporta datos sobre una realidad todavía poco explorada en el contexto de Ginebra (Suiza), sino que invita a reflexionar sobre los factores que condicionan la implementación de prácticas de diferenciación en situaciones de diversidad lingüística.

Palabras clave Hablantes de herencia, Enseñanza secundaria, Percepciones docentes, Diferenciación pedagógica

Abstract

This pilot exploratory study examines the influence of heritage speakers on the pedagogical dynamics of Spanish classes in Geneva secondary schools. Based on the responses of nine teachers to a questionnaire, it examines their perceptions of the impact of these students on both group dynamics and peer learning, as well as the pedagogical strategies they develop. The research is based on a clear hypothesis: a positive perception could be associated with more frequent use of differentiation strategies, while a nuanced or negative view could result in fewer adaptations. To test this, teachers' answers are analyzed based on different variables –such as whether or not the teacher is a heritage speaker– and the correlations between these and their classroom practices are analyzed. Finally, the study focuses on a key aspect: the training needs expressed by teachers. This work not only provides data on a reality that is still little explored in the Geneva context, but also invites reflection on the factors that condition the implementation of differentiation practices in contexts of linguistic diversity.

Keywords Heritage speakers, Secondary education, Teacher perceptions, Pedagogical differentiation

1 Introducción

Desde hace aproximadamente veinticinco años, la investigación se interesa en definir con precisión la noción de hablante de herencia (HH en adelante) (Valdés 2000; Polinsky y Kagan 2007; Benmamoun, Montrul y Polinsky 2013; Montrul 2016). Estas definiciones ponen de relieve, ante todo, el hecho de que un HH tiene un perfil distinto al de un aprendiente de lengua extranjera clásico y al de un hablante que crece en un contexto monolingüe; así, Valdés define al HH como alguien que ha crecido en una familia en la que se maneja una lengua diferente a la lengua dominante hablada en el lugar donde vive (Valdés 2000: 1)¹. El HH está expuesto desde una edad temprana tanto a la lengua minoritaria heredada de la familia como a la lengua dominante de la sociedad. La lengua mayoritaria suele convertirse en la lengua principal del hablante, mientras que el idioma heredado conserva una posición más débil. Conviene subrayar que los HH no constituyen un grupo homogéneo, sino que presentan perfiles muy diversos en función de su grado de exposición a la lengua y sus trayectorias lingüísticas. Así, a menudo se observa una asimetría entre las destrezas lingüísticas (la comprensión suele desarrollarse más que la producción) y entre ámbitos lingüísticos (por ejemplo, la morfología nominal es sistemáticamente fuente de más errores que la morfología verbal); en otras palabras, es frecuente que coexistan una competencia oral bien desarrollada y dificultades en ámbitos más académicos (Benmamoun, Montrul y Polinsky 2013: 132-157). Esta situación se describe como un *continuum of proficiency* (continuo de competencia), es decir una distribución gradual de niveles de dominio que va desde habilidades muy limitadas hasta competencias cercanas a las de un hablante nativo; lo cual implica que no es posible hablar de un único perfil de HH, sino de una diversidad de situaciones individuales (Benmamoun, Montrul y Polinsky 2013: 133). Esta heterogeneidad puede dificultar su categorización en términos escolares claros y, en consecuencia, influir en la forma en que son percibidos por los docentes. Ello abre la cuestión de cómo dichas características se interpretan y de qué manera estas interpretaciones pueden influir en las creencias docentes y, en última instancia, en las prácticas pedagógicas en el aula. En el caso de la enseñanza del español como lengua de herencia, esta relación resulta particularmente relevante porque, como señalan Buyse, Gallego-García y González Melón (2023: 227-234), el propio concepto de HH continúa siendo, en muchos casos, borroso o incluso desconocido para una parte del profesorado. Los datos recogidos por los tres investigadores muestran en efecto que una parte del profesorado no conoce el concepto de HH o manifiesta dudas al respecto, lo que refleja la persistencia de una falta de claridad conceptual en torno a este perfil. La situación se traduce luego en una variabilidad en que estos alumnos son percibidos y tenidos en cuenta. Su estudio también pone de relieve que el grado de conocimiento del perfil de los HH se relaciona con la forma en que los docentes abordan su enseñanza. En particular, los profesores que declaran conocer mejor las características de los HH tienden a sentirse más preparados para enseñarles y a implicarse en mayor medida en la identificación de sus necesidades; y esta mayor implicación se asocia con una valoración más positiva de sus decisiones pedagógicas. Así, los investigadores sugieren que la comprensión del perfil de los HH y sus percepciones no son elementos meramente descriptivos, sino que se vinculan con la organización de la enseñanza y la implementación de la diferenciación.

En la enseñanza secundaria en Suiza, y particularmente en el cantón de Ginebra, los alumnos HH representan una parte significativa del alumnado de los cursos de idioma. El plurilingüismo está muy presente en la sociedad suiza (y en Ginebra en particular), ya que el país posee cuatro

lenguas nacionales y una multitud de idiomas hablados por los inmigrantes y sus descendientes, lo que hace que el uso de varias lenguas sea una práctica habitual para muchos residentes (Elmiger y Forster 2005; Issa y Ali 2022; Grin y Masiero 2024). Esta diversidad lingüística está estrechamente relacionada con la evolución demográfica: en 2024, 2.368.364 residentes permanentes en Suiza eran extranjeros, 220.024 de ellos habitantes del cantón de Ginebra. Entre estas personas, se encuentra un grupo significativo de origen español y latinoamericano (Office cantonal de la statistique 2025:1-2)². La importante presencia de los hispanohablantes en Suiza se explica en parte por antiguas dinámicas migratorias: la llegada de una importante mano de obra española comenzó en 1961, tras la firma de un acuerdo bilateral de inmigración entre ambos países. En 1970, el número de residentes permanentes y temporales de origen español ascendía a 121 239. Ese mismo año también se produjo la llegada de numerosos chilenos y argentinos que huían de la dictadura en su respectivo país. Tras una disminución del número de españoles en la década de los 90, debida principalmente a la mejora de la situación económica en España, su número volvió a aumentar de manera sustancial a partir de la crisis mundial de 2010 (Castillo Lluch 2020: 2). Los niños de estas familias suelen crecer en un entorno plurilingüe, en el que el español coexiste con el francés (en los cantones francófonos) o el alemán (y, en ocasiones, con otras lenguas adicionales).

La investigación sobre los HH en las clases de español impartidas en la enseñanza secundaria en Suiza, y más concretamente en Ginebra, nos interesa especialmente porque remite directamente a la experiencia en el terreno; en efecto, la presencia de HH en el aula supone un reto pedagógico constante, tanto en términos de organización como de reflexión didáctica. Por eso hemos decidido seguir explorando el tema.

Más precisamente, nos preguntamos si existe una relación entre las percepciones de los docentes sobre los hablantes de herencia y la naturaleza y frecuencia de las adaptaciones pedagógicas que implementan en el aula. A partir de esta pregunta, planteamos la hipótesis de que las percepciones de los profesores sobre los HH influyen en la naturaleza y la frecuencia de las adaptaciones didácticas. Concretamente, creemos que una percepción positiva podría vincularse con adaptaciones más frecuentes y, a la inversa, una percepción matizada o negativa podría suponer un uso menos sistemático de las estrategias de diferenciación.

Con el fin de responder a esta pregunta, hemos concebido y propuesto un cuestionario a 9 docentes de español activos en el cantón de Ginebra. El cuestionario indaga en las prácticas pedagógicas y explora la manera en que los profesores adaptan sus contenidos y la frecuencia en que se implementan estrategias de diferenciación con los HH. Asimismo, explora igualmente la percepción que tienen los docentes de los HH y cómo estas percepciones influyen o no en sus prácticas cotidianas.

Este estudio exploratorio permite indagar la pertinencia de estas hipótesis, conocer mejor las dinámicas de los grupos mixtos e identificar las posibles necesidades de formación. Dado que se basa en una muestra reducida de nueve docentes, se considera un estudio piloto.

Para situar este trabajo en el marco de la investigación existente, presentamos a continuación una síntesis de los estudios que han abordado la presencia de HH y las prácticas pedagógicas asociadas en el contexto suizo.

2 Estado de la cuestión y prácticas pedagógicas en presencia de alumnos hablantes de herencia

En el contexto suizo, y de manera particular en el contexto de Ginebra, según nuestros conocimientos, la presencia de hablantes de español en las clases de enseñanza secundaria ha sido objeto de dos estudios (Sánchez Abchi y Menti 2023; Sánchez Abchi 2025). En el primero, las autoras se interesan en la experiencia de los alumnos HH que han elegido el español como opción específica (OS) en la enseñanza secundaria, en los cantones del Valais y Ginebra. Esta investigación se basa en un cuestionario organizado en tres partes: las razones por las que se eligió el español como OS; las ventajas y dificultades que encontraron estos alumnos como HH; las actividades propuestas en clase que consideraron más beneficiosas, incluidas las posibles prácticas de diferenciación implementadas por sus respectivos profesores. Los resultados muestran que los motivos más citados son la facilidad percibida del curso, asociada a un conocimiento previo del idioma, y el deseo de mejorarse. Las ventajas mencionadas se refieren al primer aspecto, que les facilita la comprensión de los contenidos y, por consiguiente, permite reducir la carga de trabajo. Las dificultades identificadas se refieren principalmente a la producción escrita. En cuanto a la diferenciación, esta parece muy limitada, ya que en la mayoría de los casos (21 alumnos de 23) no se proponía ninguna adaptación específica para los HH (la lectura libre es uno de los pocos ejemplos de prácticas diferenciadas mencionadas). Por último, las actividades que los alumnos consideran más útiles son la comprensión escrita y la expresión oral en interacción (Sánchez Abchi y Menti 2023: 43-46). En la discusión, se destaca el papel central de la diferenciación, que se presenta como un factor esencial para la motivación y el aprendizaje. Entre las actividades de diferenciación identificadas como eficaces y poco exigentes en términos de implementación, se mencionan la lectura libre complementaria y la asignación a los HH de un papel de apoyo a sus compañeros durante las actividades de producción oral (Sánchez Abchi y Menti 2023: 47-48). Son por tanto resultados que ponen de relieve una tensión importante: aunque la diferenciación pedagógica se presenta como un elemento clave para el aprendizaje en contextos de diversidad lingüística como estos, su implementación efectiva en el aula sigue siendo limitada. Este desfase entre principios didácticos y prácticas reales constituye un elemento central para el análisis de contextos educativos con presencia de HH. En un artículo posterior (Sánchez Abchi 2025), se trata de manera particular la diferenciación pedagógica en relación a los HH, pero esta vez desde el punto de vista docente, prestando especial atención a las ventajas que el uso de estrategias diferenciadas puede ofrecer al propio profesor. Para recabar la opinión de docentes ginebrinos, se realizaron entrevistas semidirigidas a dos profesoras con 13 y 14 años de experiencia en la enseñanza secundaria en Ginebra. Dichas entrevistas abordaron tanto las ventajas como las dificultades que encuentran los HH en las clases de español, sus relaciones con los demás alumnos y las actividades de diferenciación puestas en marcha y sus efectos en el aprendizaje. Durante estas entrevistas, las docentes mencionaron otro reto que va más allá de la diferenciación: estimular la motivación de los HH que cada vez más eligen el español como OS debido a la facilidad que perciben en esta materia. Entre las ventajas identificadas, mencionan el dominio oral de los HH y, en ocasiones, escrito de la lengua. Las dificultades observadas coinciden en gran medida con las identificadas por los propios alumnos: se trata sobre todo de la expresión escrita, en particular la ortografía y la gramática. Las profesoras también señalan que el dominio del vocabulario escolar y literario es complicado, ya que los HH tienden a limitarse al vocabulario que ya les es familiar. Por lo que respecta a las interacciones con los demás alumnos, los HH se sienten valorados cuando

se les asigna un papel de apoyo a sus compañeros. En cuanto a la diferenciación, la primera profesora adopta dos estrategias: asigna un papel de tutoría a los HH motivados y propone contenidos más avanzados (sobre todo gramaticales) a los menos motivados. La segunda profesora también recurre mucho a la tutoría entre compañeros y destaca que esta práctica permite a los HH aprender de forma activa ayudando a los demás. En ambos casos, los HH se evalúan según los mismos criterios que el resto del grupo, sin objetivos diferenciados. En la conclusión del estudio, se recuerda que las dos actividades de diferenciación más eficaces tanto para los alumnos HH como para los alumnos de lengua segunda y los profesores son las lecturas complementarias y la asignación de un rol de apoyo a los compañeros (Sánchez Abchi 2025: 30-33). Este estudio destaca así la complejidad de las percepciones docentes hacia los HH, que no se limitan a una valoración positiva o negativa, sino que combinan ventajas y dificultades. Esta ambivalencia sugiere que las percepciones docentes no son unívocas y plantea la cuestión de su posible influencia (o no) en las prácticas reales. En este contexto, resulta pertinente examinar en qué medida estas percepciones se traducen (o no) en prácticas de diferenciación, cuestión que sigue siendo poco explorada y que constituye el eje central del presente trabajo.

3 Metodología

Para abordar esta interrogante, se ha adoptado una estrategia metodológica específica, cuya descripción y justificación se presentan a continuación.

3.1 La elaboración del cuestionario

Se elaboró un cuestionario de 18 preguntas, que se presenta en anexo, compuesto por 12 preguntas cerradas (de opción única, múltiple y escalas de frecuencia) y 6 preguntas abiertas.

Se organiza en varios ejes temáticos. Un primer eje recoge información sobre el perfil lingüístico de los docentes y su experiencia con HH (preguntas 1 - 4). Un segundo eje se centra en la identificación de estos alumnos y en las percepciones de los docentes sobre su impacto en la dinámica de clase y en el aprendizaje de los demás (preguntas 5 - 7). Un tercer eje aborda las prácticas pedagógicas, en particular la naturaleza y la frecuencia de las adaptaciones realizadas en contextos de grupos mixtos (preguntas 8 - 12). Un cuarto eje se refiere a las concepciones docentes sobre la diferenciación (13 - 14). Por último, un quinto eje explora las prácticas de intercambio profesional sobre el tema, las necesidades de formación y las posibles propuestas de mejora en relación con la gestión de la diversidad lingüística (preguntas 15 - 18).

Estas preguntas buscaban explorar tanto las percepciones de los docentes como las prácticas pedagógicas que implementan en presencia de HH.

Antes de su aplicación, el cuestionario fue puesto a prueba por dos docentes de lengua en formación en el Instituto Universitario de Formación para la Enseñanza (IUFE) de la Universidad de Ginebra a fin de verificar la lógica, la claridad y la duración de la aplicación del cuestionario. Asimismo, un investigador experto en el área lo examinó para mejorar su formulación y reforzar su pertinencia.

La elección del cuestionario como instrumento de recogida de datos responde a la naturaleza exploratoria del estudio y a la necesidad de obtener información comparable entre los participantes; en efecto, este instrumento permite recoger datos estructurados sobre las percepciones y las prácticas, lo cual facilita el cruce de variables y el análisis de tendencias generales. La inclusión de preguntas abiertas permite complementar los datos cuantitativos con elementos

cualitativos para así ofrecer una primera aproximación a la complejidad de las prácticas y percepciones docentes. En este sentido, el cuestionario constituye una herramienta pertinente para un estudio piloto, que podría ser posteriormente profundizado mediante entrevistas semidirigidas.

3.2 La aplicación del cuestionario

El cuestionario definitivo, formalizado a través de Google Forms, se distribuyó por correo electrónico y se mostró (mediante un código QR) a nueve profesores de español titulares, cuya experiencia profesional varía entre algunos años y varias décadas.

Entre los participantes, 6 eran ellos mismos hablantes de herencia, mientras que 3 habían aprendido el español en el contexto académico.

La encuesta se llevó a cabo durante los meses de noviembre y diciembre de 2025. La participación era voluntaria y anónima. El tiempo de respuesta previsto era de cinco minutos.

En cuanto al análisis de los datos, se adoptó un enfoque mixto. Las respuestas a las preguntas cerradas fueron objeto de un tratamiento descriptivo, basado en el cálculo de frecuencias, para identificar tendencias generales. Por su parte, las respuestas a las preguntas abiertas se analizaron de manera cualitativa temática, lo que permitió identificar recurrencias y poner de relieve los elementos más significativos en relación con las percepciones y las prácticas docentes. Asimismo, se realizaron cruces entre determinadas variables (como la identidad lingüística de los docentes y sus percepciones) para indagar posibles relaciones entre estos aspectos.

4 Resultados

Para verificar nuestras hipótesis, seguiremos un plan en tres etapas: en la primera parte, describiremos las percepciones de los profesores sobre el impacto de la presencia de HH en la dinámica del grupo y el aprendizaje de los demás alumnos, teniendo en cuenta su estatus (docentes que son ellos mismos HH o no). En la segunda parte, nos centraremos en las prácticas pedagógicas relacionadas con los HH. Nos interesaremos más concretamente en el tipo y la frecuencia de dichas prácticas e intentaremos determinar si estas se vinculan con las percepciones de los profesores. Por último, haremos un balance de las necesidades de formación expresadas o no por los docentes encuestados.

4.1 Las percepciones de los docentes

Todos los profesores que contestaron al cuestionario (9) indican tener actualmente, o haber tenido en el pasado, a HH en sus clases.

Los participantes (7/9) indican que estos hablantes se identifican cuando toman la palabra durante las sesiones de clase. Para todos los participantes, la presencia de alumnos HH influye, de alguna manera, en la dinámica de la clase y/o en el aprendizaje de los pares: tres señalan un efecto negativo de la presencia de HH: piensan que puede crear desequilibrios en el grupo, afectando, por ejemplo, la distribución del turno de habla, las interacciones, o la participación en general. Dos personas, en cambio, perciben un impacto favorable: consideran que los HH influyen positivamente el aprendizaje del resto de la clase y entre compañeros, y son benefi-

ciosos para la dinámica de clase. En lo que respecta a los cuatro participantes restantes, tienen una percepción neutra o matizada: dos de ellos no se pronuncian al afirmar es difícil saberlo; mientras que los otros dos identifican tanto aspectos positivos como negativos.

Por otra parte, nos parece importante relacionar las declaraciones de los participantes sobre la percepción de los HH con la variable relativa a la identidad lingüística de los profesores, diferenciando entre los que son HH de la lengua que enseñan y los que no lo son. Este cruce permite explorar si la percepción de los docentes puede estar influida por su propia biografía lingüística. La tabla 1 resume estas informaciones:

	Docente HH	Docente no HH
Percepción positiva de HH	1	1
Percepción negativa de HH	1	2
Percepción neutra o matizada de HH	4	0

Tabla 1. Percepción de los docentes de acuerdo con su identidad lingüística

Los resultados presentados en la tabla sugieren que los docentes que no son HH tienden a tener una percepción negativa del impacto de la presencia de HH en la dinámica del grupo y en el aprendizaje de los demás alumnos (2/3). Sin embargo, es importante relativizar esta información dado el tamaño muy modesto de la muestra.

De manera general, por tanto, los resultados coinciden parcialmente con lo observado por Randolph (2017), quien señala que algunos docentes perciben a los HH como un factor de desequilibrio en el aula. Asimismo, sugieren que estas percepciones no están exentas de complejidad, un aspecto también destacado por Sánchez Abchi (2025), quien subraya que los docentes identifican tanto ventajas como dificultades asociadas a estos alumnos.

4.2 Las adaptaciones pedagógicas de los docentes

El primer elemento que llama la atención al analizar los resultados del cuestionario es que casi la mitad de los profesores (4/9) afirma que nunca adapta sus contenidos pedagógicos debido a la presencia de HH. El resto de los participantes declara haberlo con una frecuencia variable.

Esta frecuencia relativamente baja de adaptaciones coincide con los resultados de Sánchez Abchi y Menti (2023), que observaron una implementación limitada de la diferenciación pedagógica en contextos similares.

En cuanto a las adaptaciones concretas realizadas, las respuestas resultan especialmente esclarecedoras, puesto que permiten comprender mejor la definición personal que algunos profesores dan al término “adaptaciones”. En la segunda pregunta, se especificaba que las adaptaciones no solo son inherentes al contenido, sino también a la gestión o la organización de los grupos, entre otras cosas. Así, algunos docentes que declaraban no hacer adaptaciones citan, finalmente, estrategias de diferenciación en sus clases, lo que revela un desfase conceptual; por ejemplo, es el caso del participante que declara, en la segunda pregunta, que “es posible utilizar a los alumnos HH para emparejarlos con un alumno con dificultades”. En la mayoría de los casos (5), estas adaptaciones consisten en otorgar a los HH un rol de apoyo³, una práctica ampliamente confirmada por los datos obtenidos en la pregunta doce (8/9), que era: “¿Con qué frecuencia solicita usted a los HH para que apoyen o ayuden a sus compañeros?”. El hecho

de que recurran sobre todo a la tutoría entre pares confirma la centralidad de esta estrategia, también destacada en la literatura como una de las más accesibles y eficaces (Sánchez Abchi y Menti 2023: 47-48).

Finalmente, nos interesó explorar si las adaptaciones podrían relacionarse con la percepción de los HH: para ello, cruzamos las diferentes variables.

Las observaciones sugieren que no hay un vínculo entre las percepciones de los docentes sobre la presencia de HH y la frecuencia o la naturaleza de las adaptaciones; en efecto, las estrategias de adaptación resultan muy heterogéneas y no parecen seguir un patrón en función de la percepción docente. Así por ejemplo, uno de los participantes que tiene una percepción positiva de los HH, solo les proporciona información adicional sobre un tema cuando la solicitan, sin realizar ninguna otra adaptación.

Esto nos lleva a preguntarnos si hay otros elementos que podrían afectar a la frecuencia y al tipo de diferenciación propuesta. Tomando de nuevo como punto de partida el cuestionario, uno de estos elementos podría ser la formación que los profesores han recibido sobre este tema y que puede influir tanto en las percepciones como en las adaptaciones pedagógicas implementadas (Buyse, Gallego-García y González Melón 2023: 217-244). En nuestra encuesta, más de la mitad de los profesores (5/9) no sienten la necesidad de recibir formación o recursos específicos sobre la enseñanza a grupos mixtos, mientras que tres participantes expresan una clara necesidad y uno estima que «quizás» sería necesaria. Cabe destacar que los docentes que realizan menos adaptaciones no son necesariamente quienes expresan la necesidad de formación, lo que sugiere que esta demanda responde ante todo a un proceso de desarrollo profesional.

5 Conclusión

En este estudio exploratorio, nuestro objetivo era determinar si existe una relación entre las percepciones de los docentes y la naturaleza y frecuencia de sus adaptaciones pedagógicas, basándonos en los datos recogidos de un cuestionario. Las respuestas obtenidas tienen un gran valor informativo, ya que permiten conocer la realidad de las acciones sobre el terreno; en efecto, el carácter solitario de la profesión hace que estas sean poco visibles y solo se pueden conocer gracias a las declaraciones de los propios profesores.

Primero, al relacionar sus percepciones con la variable que habíamos seleccionado, observamos que los que no eran HH tendían a tener una percepción negativa del impacto de la presencia de HH en la dinámica del grupo y el aprendizaje de los pares. Aunque no puede generalizarse porque es una muestra pequeña, este dato podría interpretarse a la luz del análisis de Randolph (2017: 280-284), realizado en el contexto estadounidense. La necesidad que sienten los docentes no HH de reafirmar su autoridad lingüística frente a alumnos HH, junto con su empleo de un registro más avanzado cuando se dirigen a ellos durante las clases (aunque las actividades se planifiquen para aprendientes principiantes), genera un posicionamiento diferenciado que podría contribuir a que estos profesores desarrollen una percepción negativa de la incidencia de la presencia de HH.

En la segunda parte, dedicada a la verificación de nuestra hipótesis, comparamos la percepción de cada uno de los participantes con la frecuencia y la naturaleza de las adaptaciones realizadas. Contrariamente a lo esperado, esta comparación no reveló ninguna tendencia clara; lo que sugiere que otros factores, como la formación, pueden influir en la implementación de la diferenciación pedagógica. Este hallazgo es relevante: dichas observaciones sugieren que la práctica docente en este aspecto no depende solamente de las percepciones individuales. En otras

palabras, la percepción por sí sola no garantiza que las prácticas respondan a las necesidades de los alumnos HH, lo cual subraya la importancia de diseñar estrategias de formación que proporcionen herramientas concretas de diferenciación a los profesores para ajustar la enseñanza a las necesidades de estos aprendientes.

En suma, en su globalidad, los resultados se inscriben en la línea de estudios previos que subrayan la complejidad de la enseñanza en contextos de clases mixtas (Sánchez Abchi y Menti 2023; Buyse, Gallego-García y González Melón 2023) y refuerzan la idea de que la diferenciación pedagógica no depende únicamente de las percepciones docentes, sino también de otros factores, como la formación, tal como señalan Buyse, Gallego-García y González Melón (2023).

Si bien este estudio exploratorio piloto cuenta con una muestra pequeña, contribuye a ampliar los conocimientos sobre la temática. En estudios futuros sería interesante centrarse concretamente en el papel de la formación de los profesores en la implementación de prácticas de diferenciación en sus clases, en presencia de HH.

Referencias bibliográficas

- Benmamoun, Elabbas; Montrul, Silvina; Polinsky, Maria. 2013. Heritage languages and their speakers: opportunities and challenges for linguistics. *Theoretical linguistics* 39: 129-181. <https://doi.org/10.1515/tl-2013-0009>
- Buyse, Kryss; Gallego García, Marta; González Melón, Eva. 2023. La gestión de las necesidades y oportunidades de la enseñanza y el aprendizaje de adultos en contextos de multiliteracidad: Lo que nos enseña el caso de los hablantes de herencia del español y sus profesores en clases mixtas para adultos. *European journal of language Policy* 15 (2): 217-244. <https://doi.org/10.3828/ejlp.2023.1>
- Castillo Lluch, Mónica. 2020. La communauté hispanophone en Suisse romande et ses pratiques linguistiques. *HispanismeS: Revue de la société des hispanistes français* 16: 1-13. <https://doi.org/10.4000/hispanismes.885>
- Elmiger, Daniel; Forster, Simone. 2005. *La Suisse face à ses langues. Histoire et politique du plurilinguisme. Situation actuelle de l'enseignement des langues*. Neuchâtel: IRDP.
- Grin, François; Masiero, Ilaria. 2024. *Avantages du plurilinguisme en Suisse pour les individus et la société. Une synthèse*. Fribourg: Institut für Mehrsprachigkeit.
- Issa, Muhammad; Ali, Ansar. 2022. Multilingualism in Switzerland: an overview. *Journal of european studies* 38 (2): 55-63. <https://doi.org/10.56384/jes.v38i2.255>
- Montrul, Silvina. 2016. *The acquisition of heritage languages*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Office cantonal de la statistique. 2025. *Bilan et état de la population du canton de Genève en 2024*. Genève: Office cantonal de la statistique.

- Polinsky, Maria; Kagan, Olga. 2007. Heritage languages: In the 'wild' and in the classroom. *Language and linguistics compass* 1 (5): 368-395. <https://doi.org/10.1111/j.1749-818X.2007.00022>
- Randolph, Linwood J. 2017. Heritage language learners in mixed spanish classes: subtractive practices and perceptions of high school spanish teachers. *Hispania* 100 (2): 274-288. <https://doi.org/10.1353/hpn.2017.0040>
- Sánchez Abchi, Verónica; Menti, Alejandra. 2023. Español como lengua de herencia en las clases de lengua extranjera. Desafíos para la enseñanza. *E-scripta romanica* 11: 39-50. <https://doi.org/10.18778/2392-0718.11.04>
- Sánchez Abchi, Verónica. 2025. Español como lengua de herencia y como lengua segunda: La diferenciación pedagógica en el aula. *Hispanorama* 187: 30-34.
- Valdés, Guadalupe. 2000. Introduction. En L.A. Sandstedt, ed. *Spanish for native speakers: AATSP professional development series handbook K-16. Vol.1*. Nueva York: Harcourt College, pp.1-20.

A Anexo: el cuestionario

(1) Êtes-vous vous-même locuteur L1 de la langue que vous enseignez ?

Une seule réponse possible.

- Oui *Passez à la question 3*
- Non *Passez à la question 2*

(2) Si votre réponse est négative, que ressentez-vous lorsque vous savez que certains élèves sont locuteurs L1 dans un groupe ?

Une seule réponse possible.

- Je ressens un sentiment positif.
- Je ressens un sentiment négatif.
- Je ressens un sentiment neutre.
- Autre :

(3) Avez-vous actuellement, ou avez-vous eu par le passé, dans vos classes, des élèves locuteurs L1 de la langue que vous enseignez ?

Une seule réponse possible.

- Oui, ils sont/étaient nombreux. *Passez à la question 4*
- Oui, ils sont/étaient peu nombreux. *Passez à la question 4*
- Non *Passez à la question 5*

(4) Si votre réponse est positive, merci de préciser pour chaque groupe que vous avez/avez eu : le nombre de locuteurs L1 présents dans le groupe et le nombre total d'élèves du groupe.

.....

(5) Comment identifiez-vous ces élèves ? (plusieurs réponses possibles)

Plusieurs réponses possibles.

- L'information est présente dans le dossier de l'élève.
- Grâce à une question sur le sujet incluse dans un questionnaire distribué en début d'année.
- Quand ils prennent la parole en classe.
- Autre :

(6) Selon vous, la présence d'élèves locuteurs L1 dans votre classe influence-t-elle la dynamique de la classe et/ou les apprentissages des autres élèves ? (plusieurs réponses possibles)

Plusieurs réponses possibles.

- Oui, cela modifie positivement la dynamique de classe (répartition de la parole, interactions, participation).
- Oui, cela peut créer des déséquilibres dans la dynamique de la classe (répartition de la parole, interactions, participation inégale).
- Oui, cela influence positivement les apprentissages des autres élèves.
- Oui, cela influence négativement les apprentissages des autres élèves.
- Non
- Difficile à dire

(7) Quelles différences, s'il y en a, remarquez-vous lorsque votre groupe d'élèves est mixte (locuteurs L1 / non-locuteurs) ?

.....

(8) La présence de locuteurs L1 vous pousse-t-elle à adapter vos contenus pédagogiques ?

1 = Jamais 2 = Au moins une fois par an 3 = Au moins une fois par mois 4 = Au moins une fois tous les quinze jours 5 = Au moins une fois par semaine 6 = Tous les jours ou presque

Une seule réponse possible.

- Jamais 1 2 3 4 5 6 Tous les jours ou presque

(9) Comment adaptez-vous (ou non) votre approche lorsque votre groupe d'élèves comprend à la fois des locuteurs L1 et des non-locuteurs ? (contenus, activités, gestion de classe, etc.)

.....

(10) Votre manière de gérer les groupes comprenant des locuteurs L1 a-t-elle évolué au fil du temps ?

Une seule réponse possible.

- Oui, beaucoup *Passez à la question 11*
- Oui, un peu *Passez à la question 11*
- Non, pas vraiment *Passez à la question 12*
- Pas du tout *Passez à la question 12*

(11) Si oui, comment et pourquoi ?

.....

(12) À quelle fréquence sollicitez-vous les élèves locuteurs L1 pour soutenir ou aider leurs pairs ?

1 = Jamais 2 = Au moins une fois par an 3 = Au moins une fois par mois 4 = Au moins une fois tous les quinze jours 5 = Au moins une fois par semaine 6 = Tous les jours ou presque

Une seule réponse possible.

- Jamais 1 2 3 4 5 6 Tous les jours ou presque

(13) Selon vous, les objectifs d'apprentissage doivent-ils être différents pour les locuteurs L1 ?

Une seule réponse possible.

- Oui
- Non
- Peut-être

(14) Estimez-vous qu'il serait légitime de proposer des évaluations différenciées pour les locuteurs L1 ?

Une seule réponse possible.

- Oui
- Non
- Peut-être

(15) Avez-vous déjà échangé avec d'autres enseignants sur la question des locuteurs L1 dans vos classes ?

Une seule réponse possible.

- Oui, régulièrement
- Oui, occasionnellement
- Rarement
- Jamais

(16) Si vous aviez la possibilité de proposer un changement concret pour mieux gérer la mixité linguistique, quel serait-il ?

.....

(17) Souhaiteriez-vous bénéficier d'une formation ou de ressources spécifiques sur l'enseignement à des groupes mixtes (locuteurs L1 / non-locuteurs) ?

Une seule réponse possible.

- Oui
- Non
- Peut-être

(18) Avez-vous quelque chose à ajouter concernant ce sujet ?

.....

Notas

1. Esta definición de Valdés (2000: 1) se inscribe en el ámbito de la enseñanza de idiomas. Desde un punto de vista sociocultural, el hablante de herencia se define ante todo como una persona que tiene un vínculo histórico y personal con la lengua, independientemente de su nivel real de competencia lingüística. Este vínculo suele influir en su motivación y su compromiso con el aprendizaje.
2. El porcentaje de residentes permanentes de origen latinoamericano no se especifica.
3. Dar a los HH este rol permite hacer una diferenciación fácil de implementar. A este respecto, remitimos al artículo de Verónica Sánchez Abchi y Alejandra Menti (2023).