

Enseñanza de español a alumnos chinos,

教中国学生西班牙语。

Un acercamiento al perfil del estudiante y a la metodología utilizada

Trabajo Final de Grado (Universidad de Sevilla),
tutorizado por el profesor Gonzalo Miranda Márquez

1. Introducción

En el presente trabajo se pretende un acercamiento a la realidad del estudiante sinohablante de español, así como a la del profesor de lengua española. Tradicionalmente la carga lectiva ha recaído en el manual y en el profesor, dejando la figura del estudiante un tanto de lado, esperando de él la adaptación a estos métodos. En la actualidad esta corriente ha cambiado y se da cada vez más importancia al alumnado, su origen y su forma de aprendizaje. Prueba de esto es el aumento en el número de manuales adaptados o creados especialmente para alumnos chinos, como los analizados más adelante: *Sueña*, *Etapas* y *Español*

Moderno. Este breve análisis ha sido realizado como punto de inicio para la investigación y posterior elección del manual más adecuado para el alumnado sinohablante por el profesor de español.

Una gran cantidad de métodos de enseñanza y conceptos relacionados con estos métodos han sido desarrollados a lo largo de los años por numerosos expertos. En este trabajo se hará una escueta explicación de tres de estos métodos y conceptos: la aculturación, la adquisición de una segunda lengua y la interlengua. Estos han sido seleccionados por la relación que se puede dibujar entre la experiencia del alumno sinohablante y ellos, pero en ningún momento se trata de indicar que estos fenómenos o métodos sean exclusivos de la cultura china.

Para entender la idiosincrasia en el estudio de lenguas extranjeras de la República Popular China se ha realizado un pequeño contexto histórico. De esta manera se pretende que el lector comprenda los métodos de enseñanza utilizados en la actualidad en China. Se destacará el estudio del español

Macarena de la Paz
Sánchez Bueno

Graduada en Estudios de Asia Oriental por la Universidad de Sevilla; antigua alumna de 北京语言大学 (Universidad de Lengua y Cultura de Beijing); actualmente cursando un Máster de Enseñanza de Español. Durante un año fue profesora de inglés en Beijing, trabajo que desempeña en la actualidad en Taizhou, Zhejiang.

Interesada especialmente en la cultura contemporánea china, particularmente dentro del marco de la enseñanza y el aprendizaje de idiomas.

a lo largo de la historia, ya que es el tema que atañe a este escrito, y al que en los últimos años se le ha comenzado a dar más y más importancia. Para poder responder a las necesidades de un grupo se deben conocer las características de este. Por supuesto, pretender abarcar la totalidad de China para realizar un perfil de los alumnos del país más poblado del mundo es una tarea imposible y resultaría en un gran número de mitos y prejuicios sobre el alumnado. Por lo tanto, en este trabajo se ha intentado esbozar un perfil general del alumnado sinohablante residente en España, a partir de conclusiones de encuestas y estudios de alumnos chinos¹. De esta forma se intentan evitar generalizaciones y concepciones que se tienen sobre el alumnado chino. Estas generalizaciones son las que crean estereotipos sobre los alumnos, y son tratadas y rebatidas en el cuerpo del texto.

Al conocer al estudiante se puede averiguar qué espera el alumno del profesor y qué reacciones debe esperar el profesor del alumno. La cultura de aprendizaje china es muy distinta a la española, por lo que el reto de enfrentarse a una clase repleta de alumnos chinos puede ser muy impactante para un profesor sin mucha experiencia. No es raro encontrarse con alumnos chinos capaces de recitar todas las personas del verbo ser pero que siguen recurriendo a traducciones directas de la lengua materna para comunicarse, algo que confunde al profesor. Las personas habituadas a tratar con estos alumnos se han acostumbrado ya a escuchar frases como "Este libro, ¿es o no es mío?". Si bien la redacción de la frase es correcta, así como su significado, carece de la espontaneidad y naturalidad que los alumnos occidentales tienden a ponerse como objetivo cuando se embarcan en el estudio de un idioma extranjero. Esto se debe al método gramática-traducción empleado de forma histórica en la enseñanza China.

Con este trabajo se pretende dar una base para el estudio más a fondo del alumnado sinohablante, un punto de partida para aquellos profesores que estén decidiendo qué manual usar en sus aulas o para aquellos que, simplemente, buscan realizar un acercamiento a la cultura china de aprendizaje desde un prisma español.

2. Marco teórico, estado de la cuestión y metodología

Este trabajo se centra en la cultura de aprendizaje china, sus características y en como en la actualidad se está comenzando a optar por nuevas metodologías que, en un principio, no resultan familiares para los alumnos sinohablantes. Para comprender el marco teórico de este trabajo se va a definir el concepto de "cultura de aprendizaje":

El aprendizaje de la cultura acaba por conducir a una cultura del aprendizaje determinada. (...) No es sólo que en distintas culturas se aprendan cosas distintas, es que las formas o procesos de aprendizaje culturalmente relevantes también varían. La relación entre el aprendiz y los materiales de aprendizaje está mediada por ciertas funciones o procesos de aprendizaje, que se derivan de la organización social de esas actividades y de las metas impuestas por los instructores o maestros. (Pozo, 1996, p. 30)

1 Conclusiones sobre las encuestas en:

http://marcoele.com/descargas/china/cortes_motivacion.pdf

http://marcoele.com/descargas/china/sanchez-grinan_estrategias.pdf

http://www.sinoele.org/images/Revista/10/Monograficos/EPES1011/EPES_I_84-91.pdf

Los métodos de enseñanza varían en cada cultura. Esto hace que, inevitablemente, los estudiantes recurran a una serie de recursos que se hacen inherentes a su forma de estudio con el paso de los años. Todos aquellos que hayan vivido en China o que cuenten con alumnos chinos en su día a día habrán visto a los estudiantes paseando en un parque o sentados solos en un banco del campus recitando a media voz los contenidos que deben aprender. Por el contrario, en universidades españolas, lo habitual es encontrar a dos o más alumnos sentados juntos, uno de ellos explicando la lección con sus propias palabras al resto de compañeros, que dan apuntes y corrigen al alumno que actúa de profesor.

Mientras que los alumnos chinos optan por la memorización exacta de la materia a estudiar, los alumnos españoles tienden a hacer la materia suya, para mejorar así su comprensión de ella. Estos comportamientos no han sido, en la mayoría de los casos, recomendados por el profesor de ninguno de los alumnos ni su uso significa un mejor resultado en comparación con el otro. Son, simplemente, los recursos a los que los estudiantes acuden de forma automática, tras haber estado involucrados en el mundo de la enseñanza obligatoria de su país de origen.

Acerca del alumnado chino y su forma de estudio se ha escrito mucho en los últimos años. Para la realización de este trabajo han sido indispensables los trabajos de Francisco Javier López Tapia y de Alberto Sánchez Griñán, que han servido de guía inicial para la investigación de otros autores. López Tapia es licenciado en Traducción e Interpretación y cuenta con un máster de enseñanza de español, en la actualidad es profesor en el Instituto Cervantes de Beijing. Por su parte, Alberto Sánchez Griñán se encuentra en Shanghai, como profesor del Instituto Cervantes, además de ser uno de los promotores del grupo de investigación SinoELE.

Ambos profesores cuentan con numerosos artículos, y es gracias a la lectura de estos y a la consulta de la bibliografía recogida en ellos como se comienza a articular este trabajo. Cabe destacar también la página web del Instituto Cervantes, así como el portal de SinoELE (Grupo de Investigación Enseñanza de ELE a Hablantes de Chino), ambos cuentan con una amplia gama de artículos para realizar consultas relacionadas con la enseñanza especializada en alumnos chinos.

A lo largo del texto se utilizará el método de transcripción fonética pinyin, incluyendo tonos. El formato incluirá el término en español, su traducción al chino y el término romanizado. La capital de China recibe el nombre tradicional en español de Pekín, siendo esta la grafía recomendada por la Real Academia Española². A pesar de esto la metrópoli será referida como Beijing, su transcripción en pinyin, para mantener la homogeneidad del texto.

3. Contexto histórico de la enseñanza de idiomas en China

Se puede afirmar que el español es, en un contexto global, una lengua importante. Es el idioma oficial de un gran número de países, millones de personas utilizan el español para comunicarse en su día a día, así como miles de personas lo estudian en la actualidad como segunda lengua extranjera. En el mundo globalizado de hoy es una lengua a tener muy en cuenta debido a todos estos datos pero cuando el enfoque se centra en el gigante asiático se puede, una vez más, apreciar las diferencias que China presenta con respecto al resto del mundo.

² <http://lema.rae.es/dpd/srv/search?key=Pek%EDn>

En el contexto de China el español es aún una lengua minoritaria, 小语种 (xiǎo yǔzhǒng), por el contrario el inglés sí es considerado ya como una lengua mayoritaria o 大语种 (dà yǔzhǒng). La calificación de lengua mayoritaria o 大语种 y de lengua minoritaria o 小语种 responde a factores cambiantes como son la política o la economía, es decir: no hace referencia al tamaño del grupo de personas que utiliza la lengua sino a su tamaño en comparación con lenguas como el inglés, ampliamente enseñado a lo largo del país asiático. Un ejemplo del carácter cambiante de esta clasificación se tiene en el idioma ruso, considerado una lengua grande o mayoritaria durante las décadas de los años 40 y 50, debido a la estrecha relación de amistad que China mantenía con la antigua Unión Soviética, pero que ya no se encuentra clasificada como lengua mayoritaria.

Para comenzar a hablar de la enseñanza de idiomas extranjeros en China se debe retroceder hasta el año 1862, cuando se inaugura la Jingshi Tongwenguan 京师同文馆 (Jīngshītóngwén guǎn) en Beijing, siendo esta la primera Escuela de Idiomas Extranjeros oficial. Previamente ya existían diversas academias privadas, en su mayoría gestionadas por misioneros americanos e ingleses, donde se utilizaban libros y metodologías occidentales para la enseñanza. El método tradicional utilizado en estas instituciones encajó con facilidad en el país asiático debido a su enfoque en la traducción. En el método tradicional se utilizan la memorización de listas de vocabulario, largas explicaciones de gramática y traducciones como los procedimientos principales para la enseñanza; esto deriva de la enseñanza del griego y del latín que tenía como objetivo primordial la traducción de los textos clásicos. Estos métodos son ampliamente utilizados en la actualidad por los estudiantes chinos de idiomas extranjeros, así como en los manuales de enseñanza de chino.

En 1949, año de extrema importancia en China debido a la fundación de la República Popular China, el ruso comenzó a destacar como la lengua extranjera de estudio obligatorio en los centros de enseñanza, alcanzando en el año 1952 el total de siete institutos de ruso. De la misma forma se contaba con 19 universidades que ofertaban la enseñanza de este idioma. Otras lenguas orientales como el japonés, el hindi o el coreano eran también enseñadas aunque no contaban con tanto apoyo como el ruso, mientras que las lenguas occidentales fueron relegadas a un segundo plano. Las razones para esto son comprensibles en cuanto se investiga un poco acerca de las relaciones culturales y económicas que el gigante asiático compartía con estos países: apenas existían relaciones diplomáticas con occidente y el intercambio económico con el resto de Asia no era aún tan frecuente como en la actualidad.

En los primeros años de la década de los años 60 la enseñanza de idiomas extranjeros se ve en aumento con el Primer Ministro Zhou Enlai, quien fue educado en Alemania y Francia y contaba con un buen nivel en ambos idiomas, así como en inglés. Durante esta época se intensificó el uso del método tradicional de enseñanza así como el método de lectura intensiva. Este método, aún en uso en la actualidad, consiste en la lectura de un texto acompañado de la explicación del profesor, quien da explicaciones acerca del vocabulario, gramática y contexto del texto. En 1964 el inglés es instituido como la primera lengua extranjera del país, siendo una asignatura obligatoria para poder acceder a la universidad. Es también durante esta época cuando se publica el primer libro de texto de español por el Instituto de Lenguas Extranjeras de Beijing.

Tan sólo doce años después de la institucionalización de la enseñanza del inglés como primera lengua extranjera se da la Revolución Cultural, hecho que se alargará desde 1966 hasta 1977. Durante los primeros años de esta época se equiparó el aprendizaje de lenguas extranjeras con la traición al país, asegurando que el estudio de lenguas foráneas era igual que el rendir culto a lo extranjero. Esto supuso la persecución de muchos expertos en idiomas, así como la reasignación de alumnos y

profesores a otros ámbitos educativos. No es hasta que llegan los años 70 cuando China comienza a construir relaciones diplomáticas con otros países como Austria, Canadá, Japón o Estados Unidos, lo que destacó la necesidad de contar con profesionales en idiomas.

A partir de 1978 con la apertura internacional de China se puede apreciar una apertura educativa acorde a las nuevas políticas del país. Se comienza a prestar más atención al estudio de las lenguas minoritarias como el italiano, el holandés o el francés. A pesar del repunte que los idiomas extranjeros viven en estos años la metodología a seguir sigue siendo la misma, con largas listas de vocabulario, rígidas explicaciones gramaticales y un elevado número de ejercicios repetitivos para que el alumnado pudiera practicar las normas enseñadas con anterioridad. El planteamiento de los libros utilizados y de los profesores seguía centrado en la combinación gramática-traducción, así como en la repetición.

4. Situación actual de la enseñanza de español en China

Con el fin del siglo XX el número de estudiantes de español en China ha ido aumentando, como se puede apreciar en diversas encuestas y estudios. Según Lis Mazuelas ya en el nuevo milenio, concretamente en 2005, se registraba un total de 400 estudiantes chinos en España, cifra que en tan sólo cinco años, en 2010, subió hasta los 2.332 estudiantes chinos en territorio español. En 2011 los registros sólo hasta agosto nos hablan de hasta 2.000 estudiantes chinos. En este mismo año un total de hasta 160 universidades chinas tienen acuerdos con el 70% del total de las universidades españolas. Vemos así como el número de estudiantes de nacionalidad china en España sigue una progresión ascendente, con cada vez más interesados en nuestro idioma y nuestro país.

En 2007 se celebró el año de España en China, el mismo año que se firmó un convenio entre los ministerios de Educación de China y España para el reconocimiento de títulos y diplomas universitarios. Diversas personalidades, como Pedro Carreras, subdirector de Eduespaña, afirman que "Hay condiciones geopolíticas que indican que el idioma español será un arma y a España le interesa liderar ese proceso". También Inmaculada González Puy, directora del Instituto Cervantes de Beijing, asegura que el interés por aprender español y conocer España está en crecimiento:

Están los intereses económicos y comerciales, cada vez más pujantes, en España y en Latinoamérica; la proyección turística en las dos direcciones, impulsada con los nuevos vuelos directos entre España y China, así como la creciente sensibilidad por España entre una nueva clase media china que tiene medios para viajar fuera del país y que comienza a apreciar nuestro clima, nuestro patrimonio, nuestra gastronomía, nuestra moda etc. (González Puy, 2006)

Este interés por diversos aspectos de la cultura española no significa que el valor estratégico, en términos comerciales y diplomáticos, no sea una razón más para comenzar a estudiar español, a este respecto Lis Mazuelas opina que:

El reto del español en el país asiático es ser un plus en sí mismo. La coyuntura es buena, ya que el Gobierno chino quiere que el país juegue en primera división y ha comprendido que eso requiere dedicar más recursos a la educación. Si, además, sumamos sus enormes intereses estratégicos en Latinoamérica, podremos hacernos una idea del valor añadido que podría suponer dominar el español en el país asiático. (Mazuelas, 2008)

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, presente en China desde 2005, cuando se contabilizaban un total de unos 4.236 estudiantes de español en China, realiza un informe anual en el que recoge los datos y singularidades de los países en los que se estudia el español. Este informe es titulado "El mundo estudia español" y en su sección dedicada a China realiza un análisis descriptivo de la situación de la enseñanza del español en el país asiático. Una de las prioridades de la Consejería de Educación de la Embajada de España en China es el desarrollo de un programa para comenzar así a introducir "aulas de lengua y cultura española en las escuelas de secundaria de lenguas extranjeras en las que la primera lengua extranjera no sea el inglés", así como "crear secciones bilingües dentro de algunos centros de excelencia, especialmente en escuelas secundarias afiliadas a universidades de lenguas extranjeras, a través de la creación de asignaturas de secundaria en español, con el fin de obtener la doble titulación" (González Puy, 2006: 134).

A pesar de la importancia que el español ha ido ganando a día de hoy sigue siendo considerado una lengua minoritaria en China; tan sólo en el año 2001 se incorporó como materia de examen válida para el examen de lengua extranjera del Gaokao 高考 (Gāokǎo), el conocido examen de acceso a la universidad chino.

Durante el curso 2012-13 se registraron hasta 31.154 estudiantes de español, cifra que no incluye las academias y demás centros de estudio privados o el Instituto Cervantes. La oferta de español se encuentra principalmente en el ámbito universitario, aunque hay un total de hasta 61 escuelas que cuentan en su oferta educativa con el español durante secundaria y bachillerato, 28 de ellas situadas en Hong Kong. En la educación primaria e infantil este número se reduce hasta 13, todas ellas en Hong Kong, con un total de unos mil alumnos. Es en niveles universitarios, como ya se ha señalado previamente, donde el español tiene una presencia mayor. El Ministerio calculó la existencia de unos 22.280 estudiantes de español en grados o diplomaturas, así como los que lo estudiaban como segunda lengua u optativa. No se cuenta con un plan de estudios homogéneo para estos estudiantes ya que cada centro educativo cuenta con su propio reglamento, pero sí encontramos una serie de asignaturas comunes como son la traducción oral, la escritura, la gramática o la cultura española. El plan de estudios de los alumnos sinohablantes que se licencian en Filología Hispánica incluye contenidos fonéticos, así como contenidos gramaticales y culturales como asignaturas.

A la hora de analizar el estudio de un idioma en un país extranjero es muy importante consultar el número de personas que realizan los exámenes oficiales de nivel. En el caso de China el Instituto Cervantes presenta unos datos muy halagüeños, con los números del total de alumnos examinados en aumento. El Instituto Cervantes de Beijing comenzó a funcionar en julio del año 2006, ofreciendo cursos de español así como cursos preparatorios para el DELE (Diploma de Español como Lengua Extranjera).

Habiendo identificado el número de alumnos sinohablantes interesados en el estudio del español la siguiente pregunta que uno se debe plantear es: ¿cómo se les enseña español? ¿En qué campo se hace un mayor hincapié? ¿Qué habilidades lingüísticas quedan relegadas a un segundo plano? Debido a la imposibilidad de preguntar a todos los estudiantes y profesores de español de China sólo se puede hablar de forma general. Es muy interesante la opinión y experiencia de una profesora china, la profesora Yao, acerca de su docencia en Tianjin, una de las ciudades más importantes de China continental:

En clase de español de la Universidad de Estudios Extranjeros de Tianjin, se introduce primero la parte de gramática; en segundo lugar, se enseña el léxico; luego, los alumnos leen el vocabulario y

traducen el texto con la ayuda del profesor; al final, hacen los ejercicios. La gramática sirve como punto de referencia. Toda la clase se elabora a partir de criterios de organización gramatical. Es un proceso tradicional en la enseñanza de los idiomas extranjeros en China, y sigue en muchas universidades e institutos. (Yao, 2006: 14)

Se puede apreciar que la parte que se considera primordial es la gramática: es el eje en torno al cual se organiza, no sólo la clase, sino todo el programa lectivo. Esto casa a la perfección con el método tradicional de enseñanza. La expresión oral no tiene el mismo peso en la evaluación y, por lo tanto, tiene menos carga lectiva al respecto en el aula. De la misma forma ocurre en los exámenes oficiales. El doctor Lu Jingsheng, decano de la Universidad de Estudios Internacionales de Shanghai, explicó durante una de sus ponencias en las II Jornadas de Formación de Profesores de ELE, celebradas en Beijing, que en los exámenes EEE4 el mayor peso a la hora de corregir el examen lo tiene la gramática, con un 50% del total. Dentro de esta categoría encontraríamos contenido como artículos, preposiciones, corrección de errores... Dentro de este 50% contamos con traducciones, tanto de chino a español como de forma inversa, aunque la traducción de español a chino cuenta un 25% mientras que la inversa sólo un 7% del total. El léxico y la expresión escrita suman un 10% y la comprensión lectora un 5%. El 50% restante se divide en comprensión auditiva, un 30% se evalúa a través de un dictado y unas preguntas a responder sobre él y el 20% restante es la expresión oral, evaluada mediante una exposición de unos cinco minutos.

Este modelo de organización de contenidos y de prevalencia de unos sobre otros encuentra su símil casi exacto en la enseñanza de chino a alumnos extranjeros. Por regla general la enseñanza de chino a extranjeros en universidades chinas se divide en cuatro asignaturas, aunque no todas cuentan con la misma cantidad de horas a la semana. En este caso en concreto se va a hacer un análisis de las asignaturas que la autora de este trabajo cursó en su estancia en China, mientras estudiaba en la Universidad de Idiomas y Cultura de Beijing 北京语言大学 (Běijīngyǔyán dàxué):

La primera y más importante asignatura es 综合 (Zònghé), que correspondería a ese 50% de gramática del examen de español. Esta asignatura es la más importante, el profesor suele ser también el tutor y, en instituciones como en la Universidad de Idiomas y Cultura de Beijing no se considera que el alumno pueda avanzar de nivel si, aún habiendo aprobado el resto de exámenes de otras asignaturas, no es capaz de alcanzar la puntuación mínima de 60% requerida para aprobar en esta asignatura. Las demás asignaturas son 听力 (Tīnglì), comprensión auditiva y 口语 (Kǒuyǔ) expresión oral; si bien estas dos asignaturas se encuentran equiparadas en términos de horas lectivas semanales y porcentaje, en el examen el nivel entre ellas no puede ser equiparado. Los objetivos requeridos en materia auditiva son mucho más elevados y difíciles de alcanzar mientras que en expresión oral la corrección suele ser más laxa y generosa. La última asignatura impartida es 阅读 (Yuèdú), lectura comprensiva, que correspondería a un 5% del examen oficial de español y es, de igual forma, la asignatura menos importante en cuanto a carga de horas lectivas semanales.

Esto ejemplifica ese proceso tradicional al que la profesora Yao hacía referencia anteriormente: hay una serie de objetivos y concepciones acerca del lenguaje en el imaginario colectivo que hace que se le dé más importancia a la corrección gramatical que a la capacidad de interacción y espontaneidad. Esto entra en claro contraste con los estudiantes occidentales de idiomas extranjeros, que en general, suelen dar más importancia a la capacidad de mantener una conversación con alguien que a la capacidad de escribir un texto. Mientras que en Occidente el principal objetivo a la hora de estudiar una lengua extranjera es ser capaz de comunicarse en la lengua meta en cualquier situación, quizá en detrimento de la corrección gramatical pero en pos de la comunicación funcional, en Oriente

se busca la perfección académica antes de dar el paso a la comunicación verbal. Esto puede ser relacionado con el concepto de "perder cara" 丢脸 (Diūliǎn), que hace que los alumnos busquen evitar el error para así no caer en desgracia frente a su clase y, especialmente, su profesor.

La evaluación es, como ya ha sido establecido con anterioridad, realizada a través de exámenes que abarcan diversas esferas del lenguaje y la asignatura se construye en torno a esta evaluación. La evaluación de la comunicación verbal, por otro lado, sufre en China, y con los alumnos asiáticos en general, un revés. Si bien se busca conocer la capacidad real del examinando en una situación común en la lengua meta, los alumnos tienden a llevar preparado un guion que es aprendido de memoria, dejando nulo espacio a la improvisación y la demostración práctica de los contenidos estudiados. No es un tema baladí, al que no haya que darle más importancia: la comunicación verbal, teniendo en cuenta que el objetivo de la mayoría de estudiantes es llegar a hacer negocios con España o Latinoamérica, es una pieza fundamental de la enseñanza y el aprendizaje: "el carácter aperturista de China y el auge económico favorece las relaciones internacionales y, por tanto, la competencia comunicativa e intercultural es más una necesidad que una elección caprichosa a tener en cuenta por el sistema educativo" (Sánchez Griñán, 2008: 393). A este respecto podemos tomar como ejemplo la experiencia de Luz Fernández Calventós:

Con los alumnos de primer curso, el examen giraba en torno a situaciones propias de la vida cotidiana (pedir direcciones, presentar a alguien, alquilar una vivienda, etc.), estos temas habían sido tratados con anterioridad en clase, se saca una bolita al azar que corresponde al número del tema y los alumnos tienen diez minutos para prepararlo. La totalidad de los alumnos, sin excepción, habían preparado una pequeña conversación y la habían memorizado con anterioridad, ya que las parejas del examen estaban establecidas previamente. Con los alumnos de segundo curso se había seguido una dinámica de debates acerca de un tema, en el que con independencia de su propio posicionamiento al mismo, tenían que defender una de las dos posturas que se planteaban. La mecánica de actuación de los alumnos fue exactamente la misma que la de los alumnos de primer curso: prepararon un debate entre ellos y memorizaron todos y cada uno de ellos para el día del examen. Este método de estudio plantea dificultades serias a la hora de evaluar el nivel de la destreza oral de un alumno, puesto que factores como la interacción, la espontaneidad, etc., quedan prácticamente anulados. (Fernández Calventós, s.f, 4.)

En este extracto del trabajo final para el programa FONTE de Formación Online de Tutores de Español de Fernández Calventós se pone de manifiesto una importante realidad entre los alumnos sinohablantes de español: debido al uso de la memorización como herramienta primordial muchos alumnos chinos hablan de la misma forma. Utilizan frases con fórmulas traducidas de forma literal del chino, como "¿Tienes o no tienes novio?" 你有没有男朋友? (Nǐ yǒu méiyǒu nán péngyǒu) que, si bien tienen sentido, no son aceptables en el lenguaje cotidiano y pueden incluso ser entendidas como poco respetuosas. Estas situaciones no ocurren con los estudiantes de español de forma exclusiva: durante un curso de TEFL (*Teaching English as a Foreign Language*) al que la autora acudió en 2017 la ponente recalca la necesidad de enseñar fórmulas para pedir, preguntar y ofrecer cosas de forma educada especialmente a los alumnos de origen chino ya que, según su experiencia, tendían a ser más bruscos en sus conversaciones. Los ejemplos expuestos por la ponente ponían de manifiesto la tendencia de los alumnos a traducir de forma directa del chino al inglés y como estas traducciones resultaban chocantes para el interlocutor, que en ocasiones tildaba al alumno de grosero al desconocer esta tendencia.

A pesar de todo lo expuesto no se puede pensar que la enseñanza de idiomas en China es estática y no sufre ningún cambio. Con la incorporación en las aulas de profesores jóvenes que han tenido la oportunidad de estudiar y vivir en el extranjero, nuevos métodos son puestos en marcha y, con su profesionalidad, la enseñanza de idiomas en China está cambiando poco a poco:

La metodología está cambiando paulatinamente a medida que los profesores son más jóvenes y tienen acceso a cursos de formación en el extranjero y en China. Las nuevas tecnologías se van abriendo paso en el currículum. La evaluación sigue estando basada casi exclusivamente en exámenes o pruebas presenciales. (El mundo estudia español, 2007: 25)

5. Perfil del alumnado chino residente en España

No se puede asegurar que todas las personas son iguales, a pesar de que provengan de la misma cultura. Especialmente en el caso de China, debido a su vasta extensión y a la variedad de culturas que se pueden encontrar en ella (cabe recordar que el gigante asiático se encuentra compuesto por un total de 56 etnias reconocidas de forma oficial) generalizar supone un gran error. Cada persona es distinta y cada estudiante posee características psicoemocionales y de personalidad que son relevantes a la hora de aprender cualquier materia. Estas características tienen el potencial de influenciar el aprendizaje, especialmente la manera en la que los estudiantes se enfrentan a este. Esta serie de características juega un papel crucial en la rapidez de adquisición del estudiante y en lo lejos que puede llegar en su aprendizaje. Estas características incluyen:

- Aptitudes, talentos o habilidades relacionadas con el aprendizaje en cuestión.
- Motivación: disposición para hacer algo, así como la raíz de esa disposición.
- Estilos de aprendizaje: algunas personas prefieren ver las cosas escritas mientras que otras trabajan bien en la abstracción, hay quien prefiere la interacción continua para aprender y mejorar mientras que otros lo consideran una pérdida de tiempo.
- Estrategias de aprendizaje como repetir las palabras una y otra vez mentalmente para recordarlas, realizar listas de vocabulario...

Una vez diferenciadas las características que diversos alumnos pueden presentar, independientemente de su procedencia, se pasará a conocer el perfil de los alumnos chinos que deciden venir a España a estudiar. Las herramientas que se van a utilizar son las conclusiones alcanzadas por Marc Bayes Gil, de Enforex Barcelona, acerca de una encuesta realizada a los alumnos chinos que estudian en esta entidad³. En ella se encuestó en enero de 2010 a medio centenar de chinos desplazados a España respondiendo a cinco apartados: variables socioeconómicas, estudios y motivación para estudiar español en España, expectativas académicas y laborales, percepción y valoración de su enseñanza y sugerencias y planes alternativos.

Los resultados arrojaron un perfil básico del estudiante chino en España:

³ Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/309619557_El_perfil_del_estudiante_sino hablante_en_el_aula_ELE_Una_experiencia_de_trabajo

- Reflejado en la encuesta con más de un 63% los estudiantes chinos en España suelen ser mujeres. La edad ronda cifras entre los 21 y los 25 años. Los estudiantes suelen vivir con su familia en China, son solteros y cursan estudios universitarios (60% de los encuestados). Cabe destacar también que ambos padres suelen tener estudios superiores.
- Respecto a las motivaciones para estudiar español y hacerlo en España más de un 60% de los encuestados declaran que ya estudiaban español previamente en universidades o academias de idiomas en China. Tan sólo un 5% no había tenido ningún contacto previo con el lenguaje, por lo que con esto podemos desmentir el tópico del conocimiento nulo.
- Más de la mitad ha llegado a España a través de una agencia (conectada con sus lugares de estudio previos) para completar un proyecto de estudio más largo, terminando así por estudiar un máster o posgrado (77,5% de los encuestados). La mayoría de los alumnos sinohablantes se encuentra en un nivel elemental A2 de español.
- Las expectativas académicas y laborales son a largo plazo, la mitad de los alumnos encuestados estarán en España entre uno y dos años, y hasta un 56% tiene planes de trabajar en España, mientras que el resto lo hará en China.
- Con respecto a la percepción y la valoración de su aprendizaje lo que los alumnos chinos más valoran de sus materiales didácticos son los textos escritos en su manual. Cuando se enfrentan a un texto los alumnos tienden a traducir palabra por palabra, sintiéndose en ocasiones perdidos si no conocen el significado de algún vocablo, aunque no afecte a la comprensión general del texto. Lo que menos valoran de sus lecciones de español son las audiciones, debido a su gran dificultad. Esto suele ser común en el marco del estudio de lenguas extranjeras, pero cabe destacar pequeñas dificultades de entonación, como en preguntas o exclamaciones. Los alumnos sinohablantes tienden a enunciar estos dos tipos de frases con la misma entonación, no se debe olvidar que el chino es un idioma tonal, por lo que a los alumnos les resultan especialmente difíciles estos cambios.

Estos resultados concuerdan en su mayoría con las conclusiones a las que Ana Aristu Ollero, profesora de ELE, alcanzó en su tesis a través de otra encuesta⁴, realizada también en Barcelona en el mismo año, 2010, pero esta vez de la mano de la Escuela Mediterráneo: un centro especializado en la enseñanza de español a alumnos extranjeros. En sus resultados vemos que, si bien el segmento mayoritario de edad entre los alumnos es de entre 20 y 25 años hasta un 22% son menores de 20 años, lo que significa en muchas ocasiones que asisten al colegio o instituto en España. Esto da lugar a un nuevo tipo de estudiante: aquel que se traslada por 'reagrupación familiar' y, por lo tanto, vive con la familia. En concordancia con la encuesta realizada por Enforex Barcelona más del 60%, concretamente hasta un 75%, había estudiado antes español, ya fuera en su país o en otro centro de enseñanza una vez ya en territorio nacional español.

4 Disponible en: http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/64470/1/AAO_TESIS.pdf

5.1. Diferentes metodologías de enseñanza del español en China y España

Partiendo de este perfil aún nos queda conocer la idiosincrasia intrínseca del alumnado sinohablante. A este respecto mucho se ha especulado y muchos prejuicios se han formado. El pensamiento chino se encuentra impregnado de las doctrinas del confucianismo, del taoísmo y del budismo, en esto concuerdan la mayoría de investigadores: es la base social, política y cultural de la República Popular China. A partir de esta afirmación acerca de la influencia de la herencia confuciana en los alumnos sinohablantes Francisco Javier López Tapia desarrolla en su memoria de máster de 2011, apoyándose en el artículo "On the discursive construction of the 'Chinese Learner'" de Clark y Gieve (2006), dos grupos de autores enfrentados entre sí:

Por una parte López Tapia agrupa a autores como Ballard & Clanchy (1991), Carson (1992), Fox (1994), Flowerdew (1998) y Hammond y Gao (2002). Estos autores encuentran en el pensamiento y la tradición confucianas el origen de la (supuesta) pasividad del alumnado chino o la dificultad del estudiante sinohablante para expresar dudas y formular preguntas al docente. De la misma forma encuentra en ellas la supuesta falta de pensamiento crítico, la adopción de estrategias y métodos de aprendizaje tradicionales ya impuestas (sin cuestionarse las desventajas que éste supone e ignorando las ventajas que otros sistemas de aprendizaje presentan) así como el uso abusivo de estrategias de memorización.

Los profesores hispanohablantes que enseñan español en China suelen encontrarse con que el manual utilizado en la mayoría de centros es el manual *Español Moderno* (del que más adelante se hará un pequeño análisis). Este manual es escrito por Dong Yangshen y Lui Jian, responde al método de enseñanza tradicional y es ampliamente usado en China. El avance de los alumnos es medido a través de exámenes, siendo en estos en lo que el alumnado chino centra su estudio. Es importante que los alumnos entiendan que en un método de enseñanza comunicativo el objetivo final es la capacidad de utilizar la lengua meta y que los exámenes no son sino un método didáctico más. Situaciones similares ocurren con los manuales, con los alumnos completándolos de forma íntegra y mecánica en lugar de detenerse en las áreas que requieran más práctica.

Los estudiantes siguen acudiendo a las clases, en muchas ocasiones, con una percepción obvia de que su educación y su eficiencia en el aprendizaje se mide exclusivamente con el rasero de uno o varios exámenes y no como un proceso global de desarrollo personal y profesional. (Méndez Marassa, 2007)

La metodología de enseñanza de español en China es "tradicional y estructural, dedicada mucho a la gramática y a la traducción" (Fang Zu, 2010). A este respecto el Instituto Cervantes declara en su Anuario 2000:

La enseñanza de la lengua española en China se ha caracterizado por la utilización de metodologías que exigen un apreciable esfuerzo por parte del estudiante, en cierto sentido unidas a la propia tradición china de memorización y repetición, y con una considerable distancia entre lo que significa adquisición de conocimientos y aplicación de los mismos a la realidad cotidiana. (Instituto Cervantes, 2000)

Es con pensamientos como este donde nace la "paradoja del aprendiente chino": mientras que se entiende que el alumnado sinohablante es, de alguna forma, deficitario debido a su pasividad y al

abuso de la memorización, nos encontramos con que los alumnos chinos logran resultados muy superiores a los que alumnos occidentales alcanzan en materias como álgebra, física o química.

Por otro lado, según el profesor del Instituto Cervantes, tenemos a un grupo de autores como Biggs (1996), Chang (1997), Jones (1999), Watkins y Biggs (2001), Cheng (2002) o Clark y Gieve (2006). La postura de estos estudiosos es completamente opuesta a la presentada con anterioridad: defienden el potencial que el confucianismo puede tener en las culturas de aprendizaje chinas y encuentran que, gracias a esta mentalidad, los alumnos chinos son activos, formulan dudas y son capaces de desarrollar su pensamiento crítico. De la misma forma tienen una mentalidad abierta a las nuevas estrategias de aprendizaje y metodologías, utilizando así la memoria como una forma de comprensión.

Es esta última lectura la que un profesor de español que se va a enfrentar al reto de enseñar a alumnos sinohablantes debería adoptar. La cultura de aprendizaje tradicional china cuenta con grandes puntos a favor, siempre y cuando el docente sepa combinar sus propias estrategias de aprendizaje con aquellas que el alumno presenta. Las diferencias entre estos dos grupos de autores son apreciables con más facilidad en una tabla, extraída del trabajo de fin de máster de López Tapia realizado en 2011:

En las culturas de aprendizaje chinas⁵

Ballard y Clanchy (1991), Carson (1992), Fox (1994), Flowerdew (1998), Liu (1998) y Hammond y Gao (2002)	Biggs (1996), Chang (1997), Jones (1999), Watkins y Biggs (2001), Cheng (2002), Clark y Gieve (2006)
1. El estudiante se caracteriza por su pasividad.	1. El estudiante adopta un papel activo en su aprendizaje.
2. El estudiante no formula preguntas al docente por miedo, por ejemplo, a desacreditarle y además no desarrolla su capacidad de pensamiento crítico.	2. El estudiante formula dudas y preguntas en el aula y se interesa por un desarrollo óptimo de su capacidad de pensamiento crítico.
3. El estudiante adopta las estrategias de aprendizaje que le han sido dadas sin cuestionarse la validez de las mismas.	3. El estudiante está abierto a conocer nuevas estrategias de aprendizaje y metodologías.
4. El estudiante abusa de la memorización.	4. El estudiante usa la memorización como una forma de comprensión.

Tabla 1. El estudiante en las culturas de aprendizaje chinas.

⁵ López Tapia, FJ. *La enseñanza de léxico a estudiantes chinos*, 2011, p. 30.

1. El estudiante adopta un papel activo en su aprendizaje.

El segundo grupo de estudiosos muestra una cara más amable del estudiante chino, asegurando que es el estudiante quien adopta un papel activo en su aprendizaje. En la cultura china el estudiante debe dedicarse en cuerpo y alma a sus estudios. El ejemplo más claro de esto se puede apreciar en el Gaokao 高考 (Gāokǎo) el examen el que los alumnos que quieren acceder a la universidad muestran sus conocimientos y al que se le da tanta importancia que en 2015 una escuela de la provincia China de Hebei tuvo que instalar barros de seguridad tras el suicidio cometido por dos de sus estudiantes ante el estrés del Gaokao⁶. La idiosincrasia china hace que el estudiante piense que, con suficiente esfuerzo, cualquier meta académica es alcanzable, sin tener en cuenta las capacidades de cada individuo. Esta concepción es lo que hace que se de tanta importancia en los manuales de idiomas orientados al alumnado sinohablante a los ejercicios de repetición y traducción. Esto hace que, si el alumno no alcanza los objetivos marcados, se deprima al observar que sus compañeros sí los superan.

2. El estudiante formula dudas y preguntas en el aula y se interesa por un desarrollo óptimo de su capacidad de pensamiento crítico.

Acerca de la formulación de dudas y preguntas en el aula Rao afirma que un principio confuciano es "Di sí cuando entiendas algo, di no cuando no lo hagas"⁷. Esta afirmación podría ser asimilada al contexto de una clase, pero se pueden apreciar ciertas reticencias por parte de los alumnos a preguntar. Esto se debe en gran parte a la figura reverenciada del profesor, al que se entiende como portador del conocimiento. Mientras que los estudiantes occidentales asumen por regla general que los estudiantes con problemas deben pedir ayuda en países de distinta idiosincrasia, como en China, se espera que sea el profesor el que se dé cuenta de ello y actúe en consecuencia, ofreciendo ayuda al estudiante. Debido a la importancia de la figura del profesor, Sánchez Griñán afirma que:

[Los estudiantes] exponen sus dudas fuera de clase, y teniendo en cuenta que las respuestas pueden beneficiar a otros estudiantes, no sería negativo conducirlos al contexto del aula, [...] explicando calmadamente las razones que favorecen su exposición e incluso pidiendo permiso al autor para exponerlas públicamente. El diálogo con los alumnos fuera del aula puede aportar numerosas claves sobre la situación del grupo dentro de la misma. Las reuniones individuales o en pequeños grupos favorecerán el desarrollo interaccional del conjunto de forma mucho más efectiva que si se tratan de extraer las dudas y problemas abiertamente, delante de todos. (Sánchez Griñán, 2008)

3. El estudiante está abierto a conocer nuevas estrategias de aprendizaje y metodologías.

El método de aprendizaje de idiomas extranjeros en China es, en muchos casos, asimilable al utilizado para la enseñanza del chino. Para evitar posibles errores los estudiantes se adhieren a la metodología que conocen y en la que se sienten seguros. Es por esto por lo que utilizan fórmulas de repetición y memorización, pero esto no significa que sean los únicos métodos que el alumnado sinohablante esté dispuesto a utilizar. Para el profesor del Instituto Cervantes de Beijing López Tapia la incorporación de nuevos métodos de enseñanza en el aula deriva en:

6 Phillips, T. 21/4/15 "Chinese school installs 'anti-suicide' barriers before dreaded exam", Telegraph. <http://www.telegraph.co.uk/news/worldnews/asia/china/11551660/Chinese-school-installs-anti-suicide-barriers-before-dreaded-exam.html>

7 Rao, Z. 1996. Reconciling Communicative Approaches to the Teaching of English with Traditional Chinese Methods. *Research in the Teaching of English*. Vol 30, No 4. Pp 458-471.

Después de un cierto periodo de adaptación y una vez entendida la validez de las mismas, todos los posibles conflictos desaparecen. Llegados a este punto, el estudiante se da cuenta de que no hay ningún problema si se cometen errores y los entienden como una forma de crecimiento dentro de su proceso de aprendizaje. Consecuentemente, los niveles de creatividad experimentan un aumento considerable. (López Tapia, 2011)

Cuando los estudiantes de una lengua extranjera se enfrentan a la tarea de comunicar alguna información, pero carecen de los recursos lingüísticos para expresar lo que quieren, utilizan estrategias de comunicación. Es a esto a lo que López Tapia hace referencia cuando habla de los niveles de creatividad aumentando de forma considerable.

Algunos ejemplos de estrategias de comunicación incluyen el parafraseo, la evitación, el circunloquio o la utilización de palabras como sustitutos de otro vocablo relacionado. Un ejemplo de esto puede ser utilizar la palabra "taxi", que es un término conocido por el estudiante con anterioridad, para referirse a todos los vehículos. A pesar del error el alumno ha creado una oración y la función comunicativa se ve completada. Otras técnicas incluyen la traducción directa de la lengua nativa, el uso directo de la lengua materna (mantener el discurso en la lengua objetivo intercalando una palabra en la lengua nativa esperando que el interlocutor lo entienda, por ejemplo "me gustan los 马 (mǎ, caballo)") o, simplemente, pedir ayuda al interlocutor. Esta última no debe ser despreciada, ya que el profesor recibe así *feedback* directo de las áreas en las que el estudiante no se siente seguro.

La investigación de las estrategias de comunicación y como afectan tanto a la interacción como a la adquisición alcanzó su máximo exponente en la década de 1980 con autores como Gabriele Kasper, Claus Faerch o Elaine Tarone.

4. El estudiante usa la memorización como una forma de comprensión.

Como ya se ha dicho con anterioridad los alumnos chinos usan la memorización como uno de los métodos principales de estudio. Al recitar las lecciones en voz alta consiguen, no sólo memorizarlas, sino una mejora en la pronunciación y en la lectura. Esta herramienta no debe ser ignorada: por el contrario, debe ser explotada orientándola hacia los conocimientos que el profesor de español quiera impartir. Si bien el abuso de la memorización puede suponer un problema en la comunicación oral, también puede suponer una gran ventaja a la hora de aprender reglas gramaticales tales como la desinencia de los verbos.

6. Culturas de aprendizaje: Asia y Europa

Los alumnos sinohablantes en sus escuelas y universidades de origen tienen cierta tendencia a apoyarse en el profesor como punto clave de su educación, esperando de él que les guíe y les acompañe durante todo el proceso de aprendizaje. El estatus de este docente es articulado a través de diversas características como son la edad, la indumentaria, los logros alcanzados en diversos ámbitos (personales y profesionales), sus pasatiempos preferidos... La primera clase de cada profesor que la autora tuvo en la Universidad de Idiomas y Cultura de Beijing constó de una pequeña presentación del profesor o profesora, incluyendo presentaciones de ordenador con fotos de los hijos de los maestros, su boda, su ciudad de origen... Mientras que los demás alumnos asiáticos

presentes escuchaban con interés los occidentales se miraban entre ellos con curiosidad, al no estar acostumbrados a ser invitados a la vida personal de sus maestros con tanta facilidad.

Estas diferencias en las lógicas culturales subyacentes en los comportamientos de cortesía arriesga, por supuesto, acarrear malas interpretaciones en los intercambios culturales. Daré, por ejemplo, estos dos testimonios referidos por Han-Up Jang (1993), cuya perfecta simetría es tan tocante como instructiva. Testimonio de un estudiante coreano recién llegado a Francia: "Mi director francés de investigación me dispensó un recibimiento más bien frío. Ni siquiera me preguntó si estaba casado, qué edad tenía, dónde habitaba, etc. Simplemente orientación general del establecimiento y las formalidades de inscripción". Testimonio de un profesor francés que trabaja desde hace un año en Corea: "Cuando un coreano traba conocimiento con un extranjero, muy rápidamente le pregunta su edad, si está casado o casada y si tiene hijos. Es casi un interrogatorio de estado civil. Para el extranjero, al principio, siempre es un poco sorprendente". Estas consideraciones invitan a la mayor prudencia, que concierne a la temible cuestión de saber si ciertas sociedades son más corteses que otras. (Kerbrat-Orecchioni, 2004: 5)

A pesar de estar en la universidad en muchas ocasiones los maestros asiáticos siguen tratando como a niños a los estudiantes, cuyas opiniones no deben ser vertidas en clase. La figura del profesor llega a ser asimilable a la figura del padre. Ambas figuras deben ser respetadas en todo momento, como la doctrina confuciana enseña. La relación con los profesores trasciende además las paredes del aula; es algo común que los profesores chinos inviertan parte de su tiempo libre en hablar con los estudiantes, tanto de temas académicos como personales.

Viene de la episteme del modelo de enseñanza chino tradicional que se espere de un profesor que sea un virtuoso del aprendizaje (Cortazzi & Jin, 1996; Paine 1990). Para asegurar que el conocimiento es transmitido de forma correcta y apropiada, el profesor debe haber alcanzado con anterioridad una gran cantidad de conocimientos y tener habilidades efectivas para impartir su conocimiento "en la forma más accesible posible" (Brick, 1991: 155). Por lo tanto un buen profesor es aquel que sabe lo que es útil e importante para los estudiantes, posee un conocimiento profundo del nivel de sus estudiantes, prepara las lecciones con cuidado, tiene todas las respuestas correctas en todo momento y disecciona, presenta y explica sus conocimientos de forma magistral para asegurar la facilidad de asimilación por parte de sus alumnos. Es una creencia común que un profesor debe adoptar un rol de dirección, teniendo la prerrogativa exclusiva en la decisión de qué enseñar y ejerciendo un control completo sobre la clase en todo momento (Tang & Absalom, 1998). Esto es así para hacer que todas las situaciones en clase sean totalmente predecibles, garantizando que la entrega de los contenidos cuidadosamente planeados se produzca sin incidencias. (Hu, 2002: 99)

Esto resulta muy chocante al enfrentarse con el modelo de educación occidental, donde solemos tener un método de estudio más independiente. Este choque cultural se traduce en que los alumnos "atravesan por una fase de mutismo y vigilancia (a veces esta vigilancia se malinterpreta como apatía) hasta desarrollar las destrezas necesarias para desenvolverse en el nuevo ámbito" (Lamarti, 2010). Esta fase no es permanente, y los alumnos chinos simplemente deben acostumbrarse a, no sólo el choque cultural debido a las culturas tan distintas que China y España presentan, si no a un choque metodológico en el momento en el que pisan las aulas de la península. Por ende, es lógico que al enfrentarse con semejante cambio el alumno tarde un tiempo en asimilar todos los cambios, es decir, el estudiante pasa por un periodo de adaptación. Debido a las grandes diferencias que China y España tienen entre sí es de esperar que el alumno sinohablante que acaba de mudarse a España requiera de un periodo de adaptación mayor que un alumno francés o italiano.

Los estudiantes asiáticos normalmente tardan entre dos y tres meses en ajustarse al nuevo estilo de aprendizaje de aquí. "Me costó un mes o dos el acostumbrarme a él. Después de ese tiempo te empiezas a sentir mejor. Así que el primer semestre es muy duro". Otros estudiantes dijeron que él llevaba ya tres meses aquí, a lo que él respondió que "me va mejor ahora. Ahora sé que es lo que el profesor espera de mi y de mi trabajo". (Wong, 2004: 164-165)⁸

Cabría destacar aquí a Méndez Marassa quien dice, de forma muy interesante y correcta que: "ni los métodos educativos vigentes en estos países [como China] se encuentran en un estadio de desarrollo inferior al de Occidente, ni el modelo comunicativo occidental es necesariamente el siguiente paso en el desarrollo lógico de la enseñanza de lenguas en este contexto" (Marassa, 2009): nos despojamos así del prisma eurocentrista presente en muchos estudios.

Antes de abarcar las diferencias entre la enseñanza en Asia y Europa debemos definir qué son las estrategias de aprendizaje, para lo que nos fijaremos en la definición de Oxford en 1990: "las estrategias de aprendizaje son las acciones específicas llevadas a cabo por los aprendientes para hacer que el aprendizaje sea más fácil, más rápido, más agradable, más autodirigido, más eficaz y más transferible a nuevas situaciones". Estas estrategias pueden ser apreciadas por un espectador (realizar listas de vocabulario, repetir el mismo formato de ejercicios...) mientras que otras son mentales, por lo que resultan inapreciables de forma directa.

Se puede apreciar una gran diferencia en el papel que los profesores acometen en estos lugares tan dispares. En Asia, concretamente en China, el profesor es entendido como un transmisor de conocimientos y por lo tanto el grueso del aprendizaje recae en él y en su trabajo. Por el contrario un profesor que utilice métodos activos hace que la enseñanza se encuentre centrada en el alumno, como suele ocurrir en Europa y América. A pesar de esta distinción cabe recalcar que las culturas no son antagónicas, sino que simplemente son diferentes y complementarias.

En la siguiente tabla veremos una comparación entre el papel del profesor según los distintos métodos de enseñanza; las actitudes pedagógicas de la mayor parte del profesorado en las instituciones chinas son las que se encuentran recogidas a la izquierda:

Papel del profesor según los distintos métodos de enseñanza⁹:

Papel del profesor que predominantemente usa métodos tradicionales. El profesor como transmisor.	Papel del profesor que predominantemente usa métodos activos. El profesor como interpretador.
1. Posee el saber, lo da hecho. Enseñanza dirigida por el profesor. Intervencionismo. Enseñanza extrínseca al alumno.	1. Promueve el saber, enseña a aprender. Enseñanza centrada en el alumno.

⁸ Traducción propia.

⁹ Sánchez Pérez, A. "Metodología: conceptos y fundamentos", *Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua*, SGEL, 2004, p. 672.

2. Posee la autoridad.	2. Crea la responsabilidad. Se dispersa la responsabilidad del aprendizaje entre los alumnos.
3. Toma las decisiones por sí mismo.	3. Enseña a tomar decisiones. Autonomía del alumno.
4. Se hace escuchar.	4.- Escucha, hace hablar.
5. Aplica reglamentos.	5. Utiliza técnicas de grupo.
6. Marca él solo los objetivos y hace los planes.	6. Propone objetivos y planifica con la colaboración de los estudiantes. Organizador y guía.
7. Se preocupa de la disciplina.	7. Se preocupa de la evolución del aula como grupo.
8. Califica solo.	8. Evalúa con la colaboración de los estudiantes.
9. Trabaja con individuos.	9. Trabaja predominantemente con grupos o equipos.
10. Sanciona, intimida.	10. Estimula, orienta, ayuda, tranquiliza.
11. Enseñanza centrada en el producto.	11. Enseñanza centrada en el proceso.

Tabla 2. El papel del profesor según los distintos métodos de enseñanza.

Frente a esta dicotomía entre ambas culturas profesores como Amparo Tusón proponen un nuevo concepto: la figura del profesor-embajador en el ámbito del estudio de una lengua extranjera:

Considerar el aula de lengua extranjera como un contexto de comunicación donde confluyen, al menos, dos mundos, dos realidades socioculturales. Por una parte, la de los alumnos (que puede ser, a su vez, internamente diversa) y, por otra, la que el profesor o la profesora de la lengua extranjera, a modo de embajador o maestro de ceremonias presenta –o representa– a través de la lengua objeto de enseñanza y aprendizaje. (Tusón, 2009: 230)

De este concepto de profesor-embajador se extrae que se trata de una figura que no sólo enseña el idioma como un concepto estanco, sin contexto, sino que debe representar una determinada

entidad nacional y cultural, promoviendo los intereses de esta. Esto puede ser relativizado, como Laura Gómez Pérez afirmaba en su aportación en el I Encuentro de Profesores de Español para Sinohablantes, en 2010, en el que afirmaba acerca de la representación cultural que:

Es competencia del profesor presentar y representar los elementos lingüísticos y extralingüísticos que garanticen el éxito de sus alumnos en el mayor número de eventos comunicativos posibles cuando se estén moviendo en situaciones reales de la cultura meta. Si por el contrario nos referimos a hechos culturales, que para el alumno se convierten automáticamente en contenidos, debo discrepar [...] ¿Es cultura la festividad del toro de Tordesillas? Sí. No considero sin embargo dentro de mis competencias presentar –ni mucho menos representar– dicho contenido cultural a mis alumnos. (Gómez Pérez, 2010)

Es vital para el profesor la presentación y representación de los elementos lingüísticos y extralingüísticos de situaciones reales de la lengua objetivo, ya que debe garantizar el éxito de sus alumnos en el mayor número posible. Aún así, se debe delimitar a qué parte de la realidad cultural se hace referencia ya que para el alumnado pasará a ser parte de los contenidos a estudiar. De esta forma se evita caer en la banalización de la cultura de la lengua meta.

Parece pues urgente desarrollar un conjunto de materiales que ayuden a alcanzar un dominio razonable de las cuatro destrezas básicas, atendiendo a las necesidades y peculiaridades de nuestros alumnos [...]. Estos materiales deberían complementarse con una urgente adaptación de las técnicas educativas del profesorado. Así, podríamos tener manuales con los que nuestros estudiantes se sintieran cómodos y pudieran aprender de manera efectiva, y un cuerpo de profesores dotado para ejercer de mediadores entre los alumnos y la lengua meta. (Méndez Marassa, 2005)

6.1. Conceptos relevantes a la enseñanza de un segundo idioma

A continuación, se tratarán diversos conceptos de la enseñanza de segundas lenguas de gran importancia para la enseñanza de idiomas. Los profesores de lenguas extranjeras deben ser conscientes de la diversidad de metodologías existentes para poder así ser capaces de aprovecharlas en el aula.

6.1.1. El modelo de aculturación

El modelo de aculturación asegura que el proceso de aculturación, definido por el Diccionario de la Real Academia Española como "la incorporación a un individuo o a un grupo humano elementos culturales de otro grupo", se encuentra relacionado de forma directa con la adquisición de la lengua objetivo. El proceso de aculturación no implica el abandono de los elementos culturales propios de la cultura de origen de la misma forma que la adquisición de un nuevo idioma no supone la pérdida del materno. Por el contrario, implica la modificación y reajuste de dichos patrones culturales para poder de esta forma incorporar elementos característicos de la nueva cultura. Este concepto tiene una relevancia especial cuando el aprendizaje de una lengua se realiza en una situación de inmersión lingüística.

El estudioso de mayor renombre en el estudio del modelo de aculturación es John Schumann, quien identifica en su modelo un total de hasta tres estrategias de integración:

- La asimilación o adaptación total a la cultura nueva. En una estrategia de asimilación el alumno de origen extranjero considera más importante el estrechar lazos y establecer relaciones con miembros de la nueva cultura que mantener los existentes con su comunidad.
- La aculturación, consistente en modificar los patrones culturales existentes para mantener la identidad propia, pero añadiendo los patrones culturales de la nueva cultura para poder así funcionar en ella. En esta estrategia se puede hablar de integración, conjugando la conservación de la identidad propia con relaciones de convivencia con miembros de la comunidad de la cultura meta.
- El rechazo a los patrones culturales de la cultura nueva, preservando los de la cultura de origen. Cuando se da una estrategia de rechazo el alumno se encuentra desarrollando la mayoría de actividades cotidianas en torno a su comunidad. Esto es algo de lo que la comunidad española suele acusar (de forma justa o injusta, basada en un estereotipo) a la comunidad china en territorio nacional.

Hay factores sociales y psicológicos que tienen un efecto directo en el éxito que los alumnos de la nueva lengua tengan en el futuro con su aprendizaje. Se pueden identificar dos factores principales en la aculturación: la distancia social y psicológica.

Los factores sociales hacen referencia a aquellos factores que incluyen la relación entre las características internas de un grupo lingüístico y la habilidad del aprendiz de acercarse, de forma social, a ese grupo lingüístico objetivo. Entre estos factores se encuentran la importancia social del grupo lingüístico objetivo, la cohesión y tamaño del grupo, la actitud del estudiante con el grupo, así como del grupo con el estudiante, y la duración de la interacción entre ellos. Dentro de esta categoría se podrían distinguir tres subcategorías: la aculturación social espontánea, que se da de forma natural entre naciones y pueblos fronterizos. La aculturación social inevitable, que se deriva de cualquier tipo de migración (esta sería la que afectaría tanto a los estudiantes como al profesor). Por último, la aculturación social forzada, basada en procesos de colonización.

Los factores psicológicos referencian la forma en la que cada estudiante lidia psicológicamente con el estudio de una lengua nueva. Entre estos factores se cuentan la ansiedad, la confianza en uno mismo y la motivación entre otros.

A pesar de que los factores sociales y psicológicos siguen siendo conceptos muy importantes en la adquisición de un idioma el modelo de aculturación perdió popularidad en la década de 1980 cuando la investigación se centró en enfoques lingüísticos y psicolingüísticos para explicar el fenómeno de la adquisición.

6.1.2. Adquisición de segundas lenguas

Adquisición es un término general en la investigación del estudio de una segunda lengua usado para referirse a la internalización de un sistema lingüístico. Durante la década de 1970 Steven Krashen realizó una distinción entre adquisición y aprendizaje. Para él, el aprendizaje es entendido como el esfuerzo consciente de aprender, este esfuerzo mana principalmente de los libros y los profesores. Para Krashen un ejemplo de aprendizaje es, por ejemplo, cuando los alumnos reciben información como "para hacer el plural de un sustantivo se debe añadir -s al final de la palabra" y después

practican con diversos ejercicios esta regla. Este aprendizaje concluye en un particular sistema de conocimiento, conformando un sistema explícito.

Distinto del aprendizaje es la adquisición. Siempre de acuerdo con Krashen, la adquisición incluye procesos en los cuales los estudiantes internalizan el idioma a través de la exposición a aportes externos (básicamente, muestras del idioma que son oídas o leídas en contextos comunicativos). Para el plural terminado en -s los estudiantes necesitarán oír o leer plurales formados con -s en contexto como parte de la comunicación de información. De alguna forma Krashen equipara la obtención de un segundo idioma a la del primero: la adquisición ocurre debido a aportes externos, no es debido a la enseñanza al estudiante de la regla gramatical o al estudio de esta en el ámbito escolar. Al contrario que en el aprendizaje la adquisición de una nueva lengua resulta en un sistema lingüístico implícito e inconsciente, en lugar de un sistema explícito.

Para Krashen la adquisición es fundamental. El estudioso asegura que el aprendizaje se encuentra limitado en relación a lo que los alumnos son capaces de hacer con información explícita. La comunicación final incluye el recurrir al sistema lingüístico adquirido y no al aprendido, debido a la habitual naturalidad y cotidianeidad del lenguaje diario. El sistema aprendido puede ser usado para monitorizar el aprendizaje bajo ciertas condiciones preparadas. Krashen llega a asegurar que el aprendizaje y la adquisición son procesos separados que no interactúan; lo que es más importante: el aprendizaje no puede resultar en adquisición. Esto quiere decir que uno no aprende normas gramaticales por repetición sino que, con la práctica, las adquiere. La adquisición ocurre de una única forma para Krashen: por exposición al idioma en contextos comunicativos. Adquisición es usada ahora como un término paraguas para lo que le ocurre a los estudiantes, independientemente del contexto y de si las reglas son puestas en práctica de forma explícita o no. Una serie de acercamientos en el aula han sido basados o se han apoyado en las ideas de Krashen, tales como la inmersión o el acercamiento natural.

La distinción entre aprendizaje y adquisición causó multitud de debates en su campo de estudio, así como la teoría de la monitorización, de la que la distinción es parte. Los estudiosos discuten sobre si la distinción es o no real, y, en caso afirmativo, si podría darse un punto medio entre ambos procesos, así como entre los dos sistemas lingüísticos resultantes. A pesar de estas discusiones se ha llegado a la conclusión en la actualidad de que, independientemente de los procesos involucrados (aprendizaje o adquisición), los estudiantes desarrollan una representación mental implícita del lenguaje, lo que comulga con el sistema adquirido de Krashen. De la misma forma se acepta que los estudiantes pueden tener conocimientos explícitos, lo que concuerda con el conocimiento aprendido del lenguaje de Krashen. La excepción más notable son los estudiosos que trabajan en la teoría de las habilidades, estos creen en la práctica de las normas como parte del desarrollo de las habilidades. Estudiosos que participaron durante 1970 y 1980 en el debate acerca de adquisición/aprendizaje son Stephen Krashen, Kevin Gregg, Barry McLaughlin y Tracy Terrell y fue reformulada por Bonnie Schwartz a finales de 1980 y principios de 1990.

6.1.3. Interlengua

Interlengua es un término acuñado en 1972 por Larry Selinker y es utilizado para describir la capacidad de los estudiantes de lengua extranjera y el origen de dicha capacidad. La idea primordial es que los estudiantes poseen una competencia, o incluso un idioma para algunos autores, independiente no sólo de la lengua materna sino de la lengua objetivo también, a pesar de que pueda mostrar influencias de ambas. Varios términos han sido utilizados para describir la interlengua o interidioma

tales como el idioma del estudiante, dialecto idiosincrático (Corder, 1974) o el sistema aproximativo (Nemser, 1974). Todos estos términos coinciden en señalar que lo que un estudiante sabe durante su aprendizaje es sistemático y definido por una serie de normas, comportándose así como un idioma natural.

El sistema de interlengua es caracterizado por ser un sistema de carácter individual. A pesar de que dos alumnos asistan a clases con el mismo profesor el desarrollo de la interlengua es individual para cada estudiante. Debido a que el estudiante cada vez recibe más nociones de la lengua meta la interlengua va modificándose, ajustándose a las nuevas normas. Estas normas hacen de esta interlengua algo sistemático, ya que es regida por las normas aprendidas en clase, y variable, ya que esos conocimientos no han sido adquiridos aún y pueden variar.

La interlengua se funda sobre tres pilares principales:

- Transferencia directa desde la lengua nativa o L1.
- Generalización de las pautas de la L2.
- Fossilización: concepto que hace referencia al estado final del aprendizaje, especialmente al no ser equiparable al nivel nativo. El estado final es entendido aquí como el momento en el que el estudiante deja de desarrollar su interlengua. La fossilización se puede dar sólo en determinados aspectos del idioma, por lo que mientras que la fonología puede estar fosilizada la semántica o la sintáctica pueden seguir desarrollándose.

7. Análisis y comparación de manuales

para la enseñanza de la lengua española¹⁰

A continuación se realizará un breve análisis de diferentes aspectos de los manuales de enseñanza de español. Los manuales utilizados para esta comparación han sido *Sueña*, *Etapas* y *Español Moderno*. Algunos de los aspectos que se han tenido en cuenta a la hora de realizar este análisis han sido la estructuración de los manuales, su diseño y su tratamiento a la gramática y al léxico entre otros.

Antes de comenzar cabe organizar los manuales de enseñanza de la Lengua Española (ELE) en tres categorías, basado en la conferencia plenaria de Maximiano Cortés Moreno en 2011:

- Los manuales elaborados para alumnos de ELE en general, sin atender a su lugar de origen o idioma hablado.
- Manuales adaptados a estudiantes con una procedencia lingüística característica, por ejemplo a alumnos chinos. En esta categoría se puede enmarcar el manual *Sueña* que es analizado. De la misma manera forma parte de esta categoría el manual *Etapas*, también analizado.

¹⁰ Para la realización de esta comparación se han utilizado exclusivamente los primeros tomos de cada manual, es decir: todos parten desde el conocimiento más básico.

- Manuales desarrollados específicamente para hablantes nativos de una lengua en concreto. En esta categoría se enmarca el último manual analizado, *Español Moderno*.

Se han seleccionado estos manuales para realizar la comparación por diversas razones. El manual *Sueña* fue el primer libro de texto de enfoque comunicativo en ser adaptado para alumnos chinos. La adaptación incluye traducciones a la lengua materna y una lección inicial centrada en la fonética escrita en chino mandarín. El manual *Etapas* ha sido adaptado para alumnos sinohablantes con la ayuda de profesores del Instituto Cervantes de Beijing, por lo que cuenta con la experiencia de profesionales que han estado enseñando español a estudiantes chinos. Por último, la inclusión del manual *Español Moderno* atiende a su corte más tradicional y a ser un manual desarrollado por profesores de origen chino para alumnos del mismo país. De esta forma el contraste entre el método tradicional y el método comunicativo es más marcado.

7.1. Organización estructural de los manuales

7.1.1. Organización de las unidades en el manual

- Manual *Sueña*: Las unidades son nombradas lecciones; estas lecciones se encuentran a su vez subdivididas en ámbitos. Estos ámbitos comparten en esencia la temática de la lección pero se concentran en campos léxicos y semánticos más específicos (Ejemplo: *Lección 2: Mi mundo. Ámbito 1: La casa. Ámbito 2: La clase*). Se puede apreciar una progresión paulatina de los contenidos didácticos recogidos en el libro.
- Manual *Español Moderno*: Las unidades, como en el manual *Sueña*, son llamadas lecciones. Estas lecciones cuentan con una estructura fuertemente marcada de carácter tradicional. Las lecciones tienen una extensión media de unas 15 páginas, muy similar a la cantidad de páginas de las lecciones del manual *Sueña*. La progresión de los contenidos didácticos es más marcada en este manual.
- Manual *Etapas*: en este manual las unidades se encuentran divididas en cuatro bloques de contenido, con una estructura simple pero dinámica. Estos bloques mantienen la temática presente en la unidad. Las unidades son más cortas que en el manual *Sueña* y en el manual *Español Moderno*, debido a esto la diferenciación de los niveles académicos es realizada a través de los diversos tomos existentes.

7.1.2. Diseño de cada unidad

- Manual *Sueña*: El manual empieza con un índice a modo de esquema mostrando el contenido de cada unidad, todo esto se encuentra realizado en la lengua materna. Las unidades se encuentran diseñadas de forma sistemática, a pesar de que su contenido varíe. Todas comparten los mismos bloques, aunque cabe destacar que esta división es realizada sólo para este índice ya que durante las lecciones no se aprecia una ruptura de contenido; los bloques son unidos entre sí gracias al uso de diversos ejercicios.

El manual comienza con 语言交际 (Yǔyán jiāojì), comunicación), donde se presentan los contenidos de la unidad. El primero es 语法 (Yǔfǎ), gramática. La gramática en este libro se recoge en apartados al finalizar cada ámbito de la unidad, siendo las páginas de estos apartados naranjas en lugar de blancas como en el resto del libro para que la

referencia del alumno sea más simple. Las explicaciones de ésta son consistentemente dadas en la lengua materna durante todo el manual, utilizando la lengua meta sólo para los ejemplos. Siempre se incluye una pequeña lista de vocabulario en la última página de la gramática que sirve como punto de referencia durante el estudio del ámbito, ya que se trata de las palabras nuevas recogidas durante éste. Otro de los apartados es 书写 (Shūxiě), escritura, con ejercicios para facilitar la producción escrita del alumno. A continuación el manual se centra en la pronunciación y la fonética con 语音 (Yǔyīn), haciendo uso del CD complementario para que los alumnos identifiquen y distingan diversos fonemas. Tras repasar la fonética el índice apunta a una sección de vocabulario o 词汇 (Cíhuì) que, como se había apuntado previamente, se añade al final de la sección de gramática. Las lecciones finalizan con un bloque llamado "A nuestra manera", 文化点滴 (Wénhuà diǎndī). En este bloque se presentan temas culturales de valor más práctico como, por ejemplo, el significado de diversos gestos dentro del ámbito hispánico, así como temas con un enfoque más histórico y cultural, como el bloque dedicado a mujeres españolas e hispanoamericanas con relevancia histórica. Se trata de unidades prácticas cuyo enfoque principal es la realización de actividades como medio principal de estudio.

- Manual *Español Moderno*: El manual presenta un esquema de contenido de cada lección escrito en la lengua materna, es decir, chino, con palabras clave en español. Todas las unidades comparten la misma distribución y, al contrario que en el manual *Sueña*, en este manual estas divisiones son realizadas durante la lección de forma muy marcada.

Las lecciones comienzan con un 课文 (Kèwén), texto, siendo las lecciones introducidas mediante un texto escrito en la lengua meta. En este texto se presenta el vocabulario de la lección. La siguiente sección es 语音 (Yǔyīn), pronunciación y fonética. Es importante destacar que esta sección deja de aparecer a partir de la lección número 9, siendo completamente eliminada de la lección 10 en adelante. A continuación el estudiante se encuentra con la sección de 语法 (Yǔfǎ), gramática. Este manual tiene un carácter marcadamente tradicional por lo que la gramática recibe el mayor peso en la enseñanza del alumno, utilizando para ello la memorización principalmente. La acentuada articulación de las unidades es lo que hace que la extensión de estas sea mayor.

- Manual *Etapas*: el manual se inicia con un esquema de contenido realizado tanto en la lengua materna como en la lengua objetivo. Cada unidad cuenta con los mismos bloques: contenidos comunicativos, donde se introduce la temática de la unidad, contenidos lingüísticos o gramaticales (en algunas unidades este bloque incluye los contenidos fonéticos), contenidos léxicos, donde se presenta el vocabulario relacionado con la unidad así como unidades léxicas y, por último, el bloque final de cada unidad es el reservado a contenidos culturales. En este manual, como en *Sueña*, se muestran valores culturales prácticos y engloba a todo el mundo hispanohablante, en lugar de aislar a España. Este esquema es mostrado de nuevo al inicio de cada unidad, para que los alumnos puedan usarlo a modo de referencia. Las unidades cuentan con títulos marcados durante estas, para separar cada bloque temático.

7.1.3. Materiales complementarios

- Manual *Sueña*: este manual es acompañado de un CD mp3 cuya función fundamental es ser el apoyo para diversas actividades. Cabe destacar la aparición en el apéndice del libro de una transcripción de todos los audios, algo que para los estudiantes con un nivel menos avanzado es un gran apoyo. La colección *Sueña* cuenta, además, tanto con los libros del alumno como con cuadernos de ejercicios diseñados específicamente para ser utilizados junto a los manuales
- Manual *Español Moderno*: este manual se usa en las aulas conjunto a un audio mp3 que se encarga, principalmente, de introducir las lecciones del libro. *Español Moderno* cuenta, además, con un libro de consulta para el alumno en el que se recoge el marcado carácter gramatical del manual y que consiste en un resumen gramatical escrito en la lengua materna, para asegurar la comprensión de los alumnos sinohablantes.
- Manual *Etapas*: junto a este manual se incluye un cuaderno de ejercicios con relación directa al manual para ser utilizado por los alumnos como método de apoyo y consolidación de conocimientos. Junto al manual y al cuaderno de ejercicios se añade un CD mp3 que complementa al manual. Además de esto el manual ofrece una extensión digital tanto para el profesor como para los alumnos. Los alumnos pueden encontrar en ella prácticas interactivas, claves y transcripciones del libro de ejercicios así como un resumen lingüístico-gramatical. La extensión digital para el profesor contiene el libro digital del profesor con diversos materiales para usar en el aula como transparencias y fotocopiables. Incluye también un resumen lingüístico-gramatical así como fichas de cultura hispanoamericana.

7.1.4. Aspectos gráficos

- Manual *Sueña*: el manual presenta un aspecto llamativo, con el uso de diversas tipografías y colores. El uso de viñetas y dibujos durante las unidades es constante, siendo en muchas ocasiones el eje central en torno al que se organiza una actividad. Las distintas partes de las unidades no son divididas de forma gráfica (a excepción de la parte gramatical) dotando al manual de una apariencia cohesionada.
- Manual *Español Moderno*: la diferencia con el manual *Sueña* es abismal. Este manual presenta un aspecto muy poco llamativo ya que el interés se encuentra centrado en los contenidos de gramática. Todo el manual (a excepción de la portada) es realizado en blanco y negro, con dibujos y viñetas muy simples que cuentan con una relación directa al contenido. Se utiliza una única fuente a lo largo de todo el manual. Los distintos bloques en los que las lecciones se encuentran organizadas son divididas con un encabezado.
- Manual *Etapas*: de los tres manuales *Etapas* es, posiblemente, el que tiene un aspecto más moderno y actual ya que cuenta con una gran variedad tanto cromática como de elementos visuales. Cada unidad es diferenciada por un color, lo que hace más fácil la referencia para el alumnado. Los elementos visuales presentes en este manual incluyen fotografías, iconos (al final del esquema inicial del manual se proporciona una leyenda para que el estudiante pueda identificar lo que cada icono representa) o dibujos. Los

bloques de cada unidad son resaltados mediante encabezados mientras que elementos importantes son enmarcados en recuadros. La tipografía varía en aspectos como los resúmenes o los recordatorios.

7.2. La integración de los contenidos lingüístico-socioculturales

7.2.1. Gramática

- Manual *Sueña*: la gramática es introducida a lo largo de los ámbitos que conforman cada lección y se encuentra recogida al final de cada ámbito. La gramática se encuentra en relación con lo estudiado durante el ámbito y presenta un aspecto sugerente y coherente con el resto del manual. Estas páginas dedicadas exclusivamente a la gramática no cuentan con una sección de ejercicios exclusiva.
- Manual *Español Moderno*: la mayor parte de contenido del libro de texto en un manual con una metodología de enseñanza tan marcadamente tradicional es la gramática. Es muy extensa y utiliza el método deductivo de enseñanza, ya que es a través del estudio de esta cuando los ejercicios se pueden realizar.
- Manual *Etapas*: se desarrolla la gramática inductiva en detrimento de la deductiva, al contrario que en los dos otros manuales analizados. Esta gramática es desarrollada mediante actividades relacionadas entre sí.

7.2.2. Léxico

- Manual *Sueña*: al final del manual, en el apéndice, el alumno encuentra un glosario con la palabra en español, la categoría gramatical de esta, su traducción a la lengua materna y una referencia a la lección donde la palabra es introducida. Los ejercicios que incluyen nuevo vocabulario se ajustan a la unidad temática, la introducción de estas nuevas palabras suele estar apoyada en los dibujos, viñetas y demás presentes en la lección. El léxico es tanto aprendido como reforzado en las actividades, para asegurar así que el alumno es capaz de, no sólo memorizar, sino utilizar el nuevo vocabulario en contexto.
- Manual *Español Moderno*: cada unidad presenta una lista de vocabulario en el que se indica la categoría gramatical de cada palabra así como su traducción en la lengua materna. Estas listas contienen palabras de carácter gramatical para facilitar así la comprensión de las explicaciones gramaticales dadas a continuación.
- Manual *Etapas*: cada unidad incluye un bloque de contenidos léxicos cuya temática está relacionada con la de la unidad. Las actividades de este bloque suelen asociarse con otra destreza. En estos bloques hay un gran apoyo en soportes visuales además de ser la línea principal para trabajar la unidad.

7.2.3. Fonética

- Manual *Sueña*: la fonética está presente a lo largo de toda la unidad con actividades de repetición, escribir las letras que faltan en determinadas palabras, distinción de

sonidos, clasificación de palabras en base al número de sílabas que estas tengan y la identificación de la sílaba tónica entre otros.

- Manual *Español Moderno*: como ha sido previamente indicado la sección de fonética en este manual llega hasta la lección número 9. En estas 9 lecciones este bloque está claramente marcado, contiene explicaciones en la lengua materna así como ilustraciones para aprender a pronunciar diversos fonemas que pueden suponer un problema para los alumnos sinohablantes de forma específica.
- Manual *Etapas*: en este manual el estudio fonético es combinado con las actividades a lo largo de las unidades. Utiliza gran número de audiciones para la identificación de los sonidos, así como un gran número de actividades en parejas o grupos donde se tienen que repetir los sonidos que han sido reproducidos en el CD.

7.2.4. Componentes socioculturales

- Manual *Sueña*: el manual *Sueña* cuenta con un apartado al final de cada lección llamada "A nuestra manera". Este apartado se encuentra realizado en su totalidad en la lengua materna (se excluyen los enunciados de las actividades, que son traducidos en la lengua materna a lo largo de todo el manual). En esta sección se hace uso de dibujos y fotografías relacionados con el tema a tratar. Se encuentra enfocada a mostrar similitudes y diferencias entre la cultura de la lengua materna y el español, poniéndose esto de manifiesto mediante el uso de actividades en las que los alumnos deben poner de manifiesto su comprensión de lo explicado a través de pequeñas comparaciones. Cabe destacar que, si bien nos encontramos con lecciones en las que el tema principal de esta sección es intrínsecamente español (por ejemplo en la lección 4 el apartado "A nuestra manera" está dedicado a la costumbre española de comer tapas) en otras lecciones se hace alusión al mundo hispanohablante en general, como en la lección 1 donde esta sección incluye un mapa de América Latina así como un texto en el que se habla de diversas personalidades sudamericanas.
- Manual *Español Moderno*: este manual apenas cuenta con componentes socioculturales explícitos. Al contrario que el manual *Sueña* no presenta un apartado dedicado en exclusividad a estos elementos, sino que se encuentran de forma implícita y de forma algo banal.
- Manual *Etapas*: a pesar de que este manual cuenta con un esquema en el que se puede apreciar que uno de los bloques en los que se divide cada unidad es el de los contenidos culturales, durante la unidad no se aprecia una estructura clara para ellos. Por el contrario, se encuentran distribuidos dentro de otras actividades. A pesar de que esto supone que el alumno trabaja estos elementos culturales sin apenas darse cuenta también implica una dificultad para dar con el apartado sociocultural cuando el estudiante necesita referenciarlo.

7.3. Textos y actividades

7.3.1. Comprensión y expresión oral

- Manual *Sueña*: este manual es realizado utilizando el método comunicativo por lo que se pueden encontrar gran variedad de actividades como pregunta y respuesta, desarrollar y explicar una tabla o imagen a un compañero... Las actividades se encuentran relacionadas con la temática presente en la lección y son realizadas en muchas ocasiones en base a dibujos, fotografías, tablas, horarios... Esto consigue que las intervenciones realizadas por los alumnos sean más naturales.
- Manual *Español Moderno*: en este manual, al ser de método tradicional, podemos observar la importancia de la repetición y la memorización. En las lecciones se incluyen ejercicios como leer el texto en voz alta, así como recitarlo de memoria. Este manual cuenta también con un dictado (a realizar por el profesor) en cada lección, de lo que se desprende que la interacción entre alumno y profesor recae principalmente en el manual.
- Manual *Etapas*: al igual que el manual *Sueña*, el manual *Etapas* está realizado con un enfoque comunicativo en mente, por lo que cuenta con gran variedad de actividades que hace que los alumnos interactúen, participen y debatan durante la realización de los ejercicios. Las actividades tienen relación con el tema de la unidad y son sustentados por esquemas, fotos, dibujos e imágenes.

7.3.2. Comprensión y expresión escrita

- Manual *Sueña*: este manual ofrece diversas técnicas para la comprensión y expresión escrita, tales como la escritura de las palabras que faltan en una frase, preguntas de verdadero o falso, unión de preguntas y respuestas... Son materiales adaptados a la vida real de los hispanohablantes y se encuentran fuertemente influenciados por materiales audiovisuales.
- Manual *Español Moderno*: las actividades de este manual incluyen ejercicios tales como copiar el texto de presentación de la lección para combinar la asimilación del alfabeto español con la comprensión escrita. Otro ejercicio de comprensión lectora presente en este manual son preguntas acerca del texto, cuyas respuestas suelen ser frases literales del texto en cuestión. La redacción se encuentra orientada a las normas gramaticales explicadas durante la lección.
- Manual *Etapas*: los materiales visuales sirven para realizar la comprensión y expresión escrita. A lo largo de las unidades ocupa mayor peso, tiene un enfoque orientado a la acción.

7.3.3. Tipo de textos

- Manual *Sueña*: el manual *Sueña* considera en sus páginas una variada tipología de textos, entre los que se incluyen horarios, listas de la compra, panfletos informativos, diarios... Cuenta también con textos breves y diálogos creíbles y fácilmente asimilables a la vida diaria.

- Manual *Español Moderno*: los textos presentes en este manual son breves, cuenta con un gran número de diálogos y de diálogos cortos con fórmula pregunta-respuesta. Los textos de este manual, si bien son correctos, no parecen reales y dan una imagen estática del español.
- Manual *Etapas*: los textos y diálogos no son presentados en este manual de la misma forma que en los otros dos manuales analizados. No aparecen de forma completa sino entrelazados en las diversas actividades. Se trata de textos y conversaciones creíbles y actuales.

7.3.4. Tipo de actividades

- Manual *Sueña*: *Sueña* cuenta con una variada gama de actividades a lo largo del manual, haciendo que la enseñanza y el aprendizaje no se vuelvan monótonos y repetitivos. Las actividades son orientadas a la lectura, audición y uso de la gramática en un ambiente más cercano a la lengua meta, haciendo así que el acercamiento cultural sea más prominente. La expresión oral es muy importante a lo largo de todo el manual por lo que muchas actividades se encuentran orientadas al desarrollo de esta.
- Manual *Español Moderno*: las actividades presentes en este manual se mantienen con el mismo formato en todas las unidades y se encuentran enfocadas a la memorización de contenidos y al dominio de la gramática.
- Manual *Etapas*: las actividades de este manual son orientadas al aprendizaje mediante el trabajo en pareja o grupo y la acción. Las actividades requieren en cierta parte de las indicaciones de un profesor, esto junto a la necesidad de tener a otro estudiante para poder realizar las actividades hace que el aprendizaje fuera del aula con este manual sea complicado. Los ejercicios atienden a la comprensión lectora así como a la auditiva, a la expresión oral y escrita y a la gramática.

7.4. Metodología

7.4.1. Enfoque metodológico

- Manual *Sueña*: en este manual se puede apreciar tanto el enfoque comunicativo como el tradicional, usando estrategias de ambos métodos. Cuenta con un conjunto de actividades de corte comunicativo cuyo enfoque es la participación del alumnado, así como con actividades guiadas bajo las indicaciones del profesor.
- Manual *Español Moderno*: enfoque tradicional de gramática-traducción.
- Manual *Etapas*: enfoque comunicativo que hace que el alumnado esté orientado a la interacción comunicativa.

7.4.2. Estrategias de aprendizaje

- Manual *Sueña*: los enunciados de todas las actividades se encuentran traducidos en la lengua materna, al igual que en el manual *Español Moderno*. Cuenta con resúmenes específicos de gramática al final de cada ámbito en el que se incluye una pequeña lista

de vocabulario relevante a la temática estudiada con anterioridad. Gran presencia de iconos, que son utilizados para indicar actividades de audición y escritura.

- Manual *Español Moderno*: las explicaciones gramaticales dadas en este manual son detalladas en la lengua materna, para asegurar la asimilación de estas normas por el alumnado sinohablante. La carga lectiva es centrada principalmente en la gramática, por lo que se encuentran tablas y esquemas dedicadas a esta. El glosario, que cuenta con la palabra en la lengua meta, la categoría gramatical y la traducción a la lengua materna, se encuentra al final del manual.
- Manual *Etapas*: los enunciados de las actividades, al igual que en los otros dos manuales, aparecen tanto en la lengua objetivo como en la lengua materna. Como en *Sueña*, se aprecia el uso de diversos iconos para la diferenciación de distintos ejercicios. La gramática se encuentra recogida en cuadros y tablas que se han rellenado a través de los ejercicios gramaticales realizados.

7.5. Valoraciones

- Manual *Sueña*: se puede apreciar el enfoque comunicativo de este manual, ya que presenta un menor enfoque hacia la gramática que los manuales de corte tradicional. Esto puede suponer la confusión de los alumnos chinos, acostumbrados a utilizar la gramática como base para el estudio. Se trata de una buena herramienta para animar a los alumnos al estudio del español, especialmente debido a su diseño visual, que hace del manual algo amigable y cercano. Se hace uso constante de recursos audiovisuales, algo que facilita el camino del aprendizaje. La organización tanto de las unidades como de las actividades permite desarrollar las cuatro destrezas del lenguaje. El uso de la lengua materna en explicaciones gramaticales, así como a lo largo de toda la unidad también ayuda a que el alumno no se sienta perdido durante la lección. De la misma forma esto puede ayudar a que el profesor pueda ahorrar tiempo al no tener que explicar cómo se realizan los ejercicios.

Los contenidos temáticos de cada ámbito no cuentan con una distinción clara en la lección, debido a que se encuentran organizados en torno a las actividades. Esto, unido a la amplia selección de contenidos que cada ámbito refleja, hace que el uso del manual pueda resultar un tanto confuso tanto para el estudiante como para el profesor.

- Manual *Español Moderno*: este manual se ha convertido en un libro de texto esencial para la enseñanza de español en China. Debido a su corte tradicional se hace uso de la repetición y el aprendizaje de memoria, procesos habitualmente utilizados durante el estudio de los alumnos sinohablantes. En este manual las destrezas de comprensión y expresión oral quedan relegadas a un segundo plano, dándosele una mayor importancia a la producción y comprensión escrita.

La lengua materna está presente a lo largo de todo el manual, debido a que las explicaciones de gramática son escritas en chino para la asimilación del alumnado. Debido a que el manual usa la gramática como eje central, la utilización de la lengua nativa llega a ser superior que el uso de la lengua meta. Esto favorece la comprensión de los alumnos, haciendo que el manual sea amigable para estudiantes sin nociones

previas del idioma. Su diseño visual, por el contrario, no resulta atrayente para aquellos que se deciden a estudiar español por primera vez. Al estar realizado por profesores de origen chino las particularidades de los alumnos chinos a la hora de estudiar un idioma extranjero se ven salvadas. Este manual puede recordar en forma a manuales chinos de enseñanza del mandarín para extranjeros.

- Manual *Etapas*: en el manual *Etapas* se puede apreciar que el conjunto de actividades dirige al estudiante hacia la acción y la expresión oral a través del uso del método comunicativo. La gramática es explicada combinando los métodos inductivo y deductivo, utilizando la lengua materna para apoyar al estudiante en su aprendizaje. El uso de la lengua materna es constante a lo largo del manual, algo habitual en un libro de texto para alumnos que se están acercando al idioma por primera vez, pero no supera al uso de la lengua meta. Las cuatro destrezas del idioma son trabajadas en las unidades a través de las actividades, que en muchos casos requieren de la participación del alumno de forma activa.

La adaptación de este libro al mercado chino es evidente. Las actividades que se plantean han sido creadas con el alumnado sinohablante en mente, aportando ejemplo de famosos chinos así como nombrando ciudades chinas en sus textos. De la misma forma en el CD se incluyen audios de personas de origen chino, eliminando así el miedo que los alumnos puedan tener a hablar con acento.

8. Conclusiones

El estudio de la cultura de aprendizaje china, las características que los alumnos sinohablantes residentes en España presentan, los diferentes métodos que los profesores de ELE pueden utilizar, así como los manuales disponibles para ello, arrojan algunas conclusiones. Este trabajo pretende ser una breve iniciación a la enseñanza de idiomas enfocado a alumnos chinos, por lo que en las conclusiones se recogerán los aspectos a tener en cuenta al enfrentarse a estos alumnos, así como métodos o formas de guiar las actividades que harán que el estudiante se sienta más cómodo y aprenda más y mejor.

Cada cultura posee su propia cultura de aprendizaje por lo que considerar una cultura de aprendizaje superior a otra es un error. El profesor que se enfrenta al reto de enseñar español a alumnos de origen chino debe desprenderse de cualquier posible eurocentrismo, para evitar así choques culturales entre los alumnos y el profesor. Las culturas de aprendizaje están relacionadas intrínsecamente con la cultura de un pueblo y el caso de China no es una excepción. Se puede apreciar la influencia de las doctrinas del confucianismo en la enseñanza a través de comportamientos como el respeto máximo al profesor, considerado como el portador del conocimiento. La clase debe estar en silencio, escuchando al maestro, ya que de él se desprende la sabiduría. Mientras tanto en los países occidentales se ha entendido el aprendizaje como la unión entre el profesor y el alumno, el maestro espera del estudiante que comente, realice preguntas en clase y se equivoque, para así poder aprender. Esta gran diferencia entre ambas culturas de aprendizaje ha marcado la enseñanza del español en China y es un escollo que los profesores de español deben superar.

Tras la investigación realizada la autora considera que una buena forma de salvar estas diferencias para el profesor de ELE puede ser optar por abordar la fase inicial del aprendizaje del español

haciendo uso de manuales como *Español Moderno*. Debido al uso del método tradicional en este manual el alumno no se sentirá perdido, ya que es la metodología a la que ha sido acostumbrado durante la educación obligatoria en su país. Desafortunadamente, al ser de corte tradicional la comprensión y producción oral quedan relegadas a un segundo plano. En manuales como *Etapas* y *Sueña* se le da mayor importancia a estas destrezas, pero también puede generar que el alumno se encuentre confuso en un inicio, al no estar acostumbrado a actividades en grupo o a hablar durante la clase. El método tradicional se centra en la producción y comprensión escrita mientras que el método comunicativo invita a la acción del alumno, lo que hace que muchos alumnos sinohablantes sean reticentes al nuevo método.

Una combinación de ambos métodos sería la ideal, un manual que siguiera la estructura en la que la gramática es explicada en *Español Moderno* y que combinase los ejercicios de *Etapas* y *Sueña*. De esta forma los alumnos chinos podrían continuar con el método tradicional en el que se sienten cómodos aprendiendo gramática, mientras que con los ejercicios de los otros manuales alcanzarían un conocimiento real de la lengua hablada.

La conclusión a la que se ha llegado tras trabajar con estos manuales es que una buena forma de preparar a una clase de alumnos chinos para el estudio del español por primera vez es la combinación de varios libros de texto. Utilizar manuales de corte tradicional hará que los alumnos comiencen sus estudios con fuerza, al verse respaldados por un método que conocen. Una vez que el alumnado conoce los principios básicos del idioma o se cubren las mayores diferencias entre las dos lenguas (en el caso del español-chino: fonética, entonación y escritura) se puede avanzar hacia libros de texto que, gradualmente, permitan al alumno la producción oral y escrita de forma autónoma. El profesor puede elegir actividades de corte tradicional para asentar los conocimientos gramaticales a través de la repetición y, una vez que los alumnos sientan que sus conocimientos están afianzados, utilizar actividades realizadas con el método comunicativo. Al organizar los contenidos de esta forma los alumnos sinohablantes adquieren los conocimientos rápidamente de la forma a la que están acostumbrados, pero los desarrollan de una forma diferente, huyendo de la repetición y la memorización sin más, haciendo que improvisen en sus conversaciones. Es recomendable limitar el número de actividades de traducción directa español-chino, chino-español o escoger frases de uso corriente en el mundo cotidiano para estos ejercicios, ya que los alumnos chinos tienden a memorizar estas frases y recitarlas palabra por palabra en conversaciones fuera del aula, como se indicaba en el cuerpo del texto. Las actividades en grupo o con pareja son una gran herramienta para el profesor, ya que le permite evaluar la producción oral de los alumnos sin la intervención de alguien nativo, pero los alumnos provenientes de la República Popular China no se sienten cómodos con esta situación ya que, como se ha indicado al comienzo de las conclusiones, consideran al profesor como al portador del conocimiento. Esto hace que algunos estudiantes consideren las prácticas con otros alumnos poco provechosas, al no interactuar con el maestro. La mejor forma de romper esta barrera es introducir las actividades grupales poco a poco. El contraste de respuestas por parejas de actividades realizadas individualmente es un buen método para que los alumnos comiencen a hablar entre ellos: el profesor manda la realización de una serie de ejercicios en clase y, antes de la puesta en común, los alumnos se dividen en parejas y comparan sus respuestas. De esta forma se consigue no sólo que los estudiantes comiencen a hablar entre ellos sino que, además, los alumnos cuyo aprendizaje avanza más lentamente pueden ser emparejados con otros alumnos con más conocimientos, dándose así cuenta de sus errores antes de la puesta en común con el resto de la clase. Esto hace que el alumno no tenga miedo a perder la cara ya que sus respuestas han sido aceptadas por otro compañero, por lo que es más fácil que participe en clase al sentirse seguro.

La mayor sorpresa durante la redacción de este trabajo fue la cantidad de recursos que los profesores de español pueden encontrar en la actualidad para sus clases con alumnos sinohablantes en contraste con la información disponible tan sólo una década atrás. Si bien tan sólo diez u once años atrás encontrar un profesor de chino o un profesor de español especializado en Asia era una tarea complicada en España, en la actualidad la globalización y la gran cantidad de chinos interesados en vivir en España o hacer negocios en castellano ha hecho que esta labor sea mucho más sencilla. Prueba de esto es el incremento en el número de universidades chinas firmando acuerdos con universidades españolas, así como en el número de estudiantes chinos estudiando el idioma de Cervantes. Debido a esta coyuntura se trata de un campo de estudio en auge, con cada vez más docentes buscando información al respecto y más estudiosos escribiendo artículos y libros sobre él. Esta situación debe ser aprovechada para el estudio de la enseñanza del español, que se enfrenta a nuevas complicaciones en China. La línea de investigación de este trabajo es de extrema actualidad, con gran cantidad de profesores y estudiosos escribiendo sobre ella, por lo que se espera que este trabajo sirva de trampolín a aquel que esté interesado en conocer más.

Bibliografía

Aguirre, A. (1997). *Cultura e identidad cultural*. Bardenas: Barcelona.

Aguirre Beltrán, G. (1982). *El proceso de aculturación*. UNAM: Ciudad de México.

Alcalde Mato, N. (2011). Principales métodos de enseñanza de lenguas extranjeras en Alemania. *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicada* vol 6. 9-23. [En línea] Disponible en <https://polipapers.upv.es/index.php/rdlyla/article/view/878/935>. UPV: Valencia.

Anglada, M. y Zhang, X. (2012). El método Español Moderno (vol.I): revisión normativa y de su enfoque ortográfico y gramatical. *SinoELE*, n.6, 47-70. SinoELE: Beijing.

Baralo, M. (1999). *La adquisición del español como lengua extranjera*. Arco Libros. Colección Cuadernos de Didáctica del Español: Madrid.

Bayes Gil, M. (2014). El perfil del estudiante sinohablante en aula ELE. Una experiencia de trabajo. *Monográfico SinoELE*, 10. 84-91. SinoELE: Beijing.

Contreras Izquierdo, N y Sánchez López I. (2011). *El español para sinohablantes. Estudios, análisis y propuestas para su enseñanza y aprendizaje*. Universidad de Jaén: Jaén.

Ferreira, C. (2005). La lingüística contrastiva y el proceso de enseñanza/aprendizaje de español como lengua extranjera. *Actas del II Simposio José Carlos Lisboa de Didáctica del Español como Lengua Extranjera. Instituto Cervantes*. 191-201 [En línea] Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/rio_2005/15_ferreira.pdf. Instituto Cervantes: Madrid.

- Instituto Cervantes (2017). *Diccionario de términos clave de ELE*. [En línea] Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/
- Krashen, S. D. y Terrel, T. D. (1983). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Oxford:Pergamon.
- Lin, Tzu-Ju (2000). "La enseñanza del español en Taiwan". *Cuadernos Cervantes de la Lengua Española*, n.30, págs. 9-15. [En línea] Disponible en: http://www.cuadernoscervantes.com/em_30_taiwan.html. ELR Ediciones: Madrid.
- Lis Mazuelas, J. C. (2008). *El español como recurso económico en China*. El exportador digital. [En línea] Disponible en: http://www.elexportador.com/032009/digital/mercados_china.asp
- López Tapia F.J, y Boada, A. (2010). La enseñanza del léxico aplicada a los estudiantes chinos. *III Jornadas de Formación de Profesores de ELE en China. Suplementos SinoELE*, 3. [En línea] Disponible en: http://www.sinoele.org/images/Revista/3/iii Jornadas_lopez_y_boada.pdf. SinoELE: Beijing.
- López Tapia, F. (2008). *La enseñanza de léxico a estudiantes chinos*. (Trabajo de fin de máster) [En línea] Disponible en: <https://www.mecd.gob.es/dam/jcr:df3ace25-4f4f-485c-bea9-8394b0804938/2012-bv-13-44francisco-javier-l-pez-tapia-pdf.pdf>. Universidad de Barcelona: Barcelona.
- Lu, J. (2008). "Distancia interlingüística: partida de reflexiones metodológicas del español en el contexto chino". *México y la Cuenca del Pacífico*, 32. 45-56. Universidad de Guadalajara: Guadalajara.
- Matte Bon, F. (2002). *Gramática comunicativa del español. Tomo 1. De la lengua a la idea*. Edelsa: Madrid.
- Méndez Marassa, E. (2005/2009). "Problemas de los estudiantes chinos de español. Ejercicios específicos", *Suplementos SinoELE*, 1. (Memoria de Máster) [En línea] Disponible en:<http://www.sinoele.org/images/Revista/1/mendez.pdf>. SinoELE: Beijing.
- . (2007). "Cuestión metodológica en la enseñanza del español en China", *Tinta china*, 1. 20-24. [En línea] Disponible en: <http://www.mec.es/sgci/cn/es/prueba/Tintachinafinalweb.pdf>. Consejería de Educación de la Embajada de España en China: Beijing.
- Richards, J. C. y Rodgers, T. S. (1986). *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Cambridge University Press: Cambridge.
- Samovar, A. L, Porter, E.R. & McDaniel, R.E. (2010). *Communication between cultures*. Wadsworth: Belmont, California.
- Sánchez Griñán, A. y Melo, M. (dirs.) (2017). *Qué saber para enseñar a estudiantes chinos*. Parolas Languages: Alicante.
- Sánchez Griñán, A. [Red Elenred]. (2007). Alberto Sánchez Griñán - La paradoja del aprendiente chino [Archivo de vídeo] Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=x2S1A4Vyjcw>
- . (2009). *Enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera en China. Retos y posibilidades del enfoque comunicativo* (Tesis doctoral) [En línea] Disponible en <http://hdl.handle.net/10803/10944>. Universidad de Murcia: Murcia.

———. (2009), Reconciliación metodológica e intercultural. Posibilidades de la enseñanza comunicativa de lenguas en China. *MarcoELE*, n.8. Valencia.

———. (2009). Estrategias de enseñanza y aprendizaje del español en China. *MarcoELE*, n.8. Valencia.

Sánchez Lobato, J. y Santos Gargallo, I. (dirs.) (2004). *Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua*. SGEL: Madrid.

Santos Rovira, J. M. (2011). *La enseñanza del español en China: historia, desarrollo y situación actual*. Axac: Lugo.

Vázquez Charro, Vanessa. (2015). *Enseñanza del español al alumnado chino recién llegado desde una educación intercultural*. (Trabajo de fin de grado) [En línea] Disponible en: http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/129168/TFG_2014_vazquezV.pdf?sequence=1. Universitat Jaume I: Castellón de la Plana.

Manuales de idioma analizados en el trabajo

Álvarez Martínez, M.A, Blanco Canales, A., Gómez Sacristán, M.L. y Pérez de la Cruz, N. (2008). *Sueña*. Grupo Anaya: Madrid.

Boada Abad, A., Coca del Bosque, B., De Dios, M. y Eusebio Hermina, S. (2011). *Etapas edición china Nivel A1.1: curso de español por módulos*, Edinumen: Madrid.

Dong, Y. y Liu, J. (2008). *Español Moderno (Tomo 1)*. Editorial Enseñanza e investigación de lenguas extranjeras: Beijing.