



CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN
教育处



PRINCIPIOS METODOLÓGICOS DE LA ENSEÑANZA DE E/LE EN CONTEXTOS SINOHABLANTES

JOSÉ MIGUEL BLANCO PENA

*Universidad de Tamkang
Codirector de SinoELE*

1. EL CONCEPTO DE “ESTUDIANTES CHINOS” DE E/LE

En el campo de la enseñanza de español como lengua extranjera (E/LE), cuando hablamos de *español para hablantes de chino*, *estudiantes chinos de español*, *alumnos de español sinohablantes*, etc., parece que pretendemos distinguir claramente a un determinado grupo lingüístico de aprendices frente a otros grupos posibles. Sin embargo, esta distinción resulta demasiado general y, en cierto modo, confusa, ya que tal conjunto de alumnos no constituye en realidad un grupo homogéneo –como tampoco lo es, por ejemplo, el grupo de *estudiantes de inglés hispanohablantes*. Dicho de otro modo, no podemos presuponer –porque no es verdad– que todos los alumnos de E/LE sinófonos de Pekín, Shanghái, Hong Kong, Taipéi, Kuala Lumpur, Argentina, El Salvador o Logroño, pongamos por caso, conocen y comparten exactamente una misma L1 (el chino mandarín), una misma escritura (los caracteres simplificados), un mismo sistema de transcripción fonética de su L1 (el *pinyin*), una cultura del todo homogénea (la Cultura China), las mismas condiciones de aprendizaje, etc.

Ahora bien, desde otro punto de vista, este agrupamiento tiene su razón de ser, porque la enseñanza y el aprendizaje del español en contextos como China, Taiwán o Hong Kong –o allí donde haya alumnos sinófonos– si bien posee ciertos rasgos comunes a los de otras situaciones docentes, presenta además unas características específicas compartidas que requieren un tratamiento particular, tal como nos enseña la experiencia y han puesto de manifiesto numerosas investigaciones

recientes¹. De tal manera que la existencia de estos rasgos comunes –unas raíces lingüísticas y culturales–, compartidos en mayor o menor medida por todos estos estudiantes, justifica que hagamos tal generalización y que estudiemos las dificultades que plantea la enseñanza de E/LE a este tipo de aprendices, a fin de darles una respuesta apropiada. Eso sí, sin olvidar los matices diferenciadores mencionados más arriba.

Por lo demás, aunque el concepto de *sinohablante* puede designar, en teoría, a todo individuo cuya lengua materna sea cualquiera de las que se encuadran dentro de la familia sínica (o incluso dentro de la sinotibetana), en este artículo se aplica a los *alumnos chinos*, esto es, aquellos que tienen como lengua materna –o bien como lengua vehicular educativa– el chino estándar moderno o *mandarín* –al que me referiré a partir de ahora como *chino*–, y que comparten grosso modo una misma cultura: la *cultura china*.

2. CONTEXTOS SINÓFONOS DE ENSEÑANZA/APRENDIZAJE DE E/LE

Globalmente hablando, podemos diferenciar dos situaciones generales de aprendizaje de lenguas extranjeras y, por tanto, de enseñanza de E/LE a alumnos sinohablantes: de inmersión (en un país hispanohablante) y de no inmersión (en un país sinohablante, principalmente). Dentro de cada una de ellas podrían distinguirse, a su vez, varios subcontextos. Por ejemplo, para una situación de inmersión, Méndez (2009: 57) distingue los dos siguientes:

- 1) Una clase multicultural en un país en el que el alumno chino se ve colocado en una situación de inmersión total, forzado a integrarse en la metodología y ritmo de trabajo de alumnos europeos, americanos, otros asiáticos, etc.
- 2) Una clase unicultural y unilingüe, formada en exclusiva por estudiantes chinos en una situación de inmersión fuera de su país.

En contextos de inmersión, las posibilidades de influir sobre las condiciones de enseñanza-aprendizaje son mayores que en contextos de no inmersión. Esto se debe, sobre todo, a que las diferentes situaciones de enseñanza/aprendizaje presentan, en general, una gran *homogeneidad* en cuanto al tipo y modelo de institución docente (institutos, escuelas o academias de idiomas, públicos o privados) y a las características de los grupos de alumnos (de tipo *internacional*, esto es, multiculturales y multilingües)². En efecto, para mejorar los resultados de los alumnos y aumentar su motivación, los docentes –e incluso la institución– pueden

¹ Para una amplia muestra de estas investigaciones, véase la bibliografía que cierra este artículo.

² Podría decirse también que en estos contextos se da una *homogeneidad externa* en cuanto al modelo institucional pero una *heterogeneidad interna* con respecto al tipo de alumnado.

decidir en un momento dado evaluar los componentes del proceso instructivo (funciones del profesor y relación con los alumnos, metodología, contenidos, tareas, materiales, evaluación, etc., incluso consultando con los alumnos determinadas cuestiones), e introducir todas las modificaciones que se crean pertinentes. Es decir, suele existir la flexibilidad suficiente para adoptar medidas que hagan que los aprendices perciban el proceso instructivo como correcto, eficaz, útil, interesante, variado, ameno e incluso divertido.

Por ejemplo³, Herrera, Rubio y Madruga (2009) realizaron durante 15 meses un seguimiento de los estilos de aprendizaje de un grupo de estudiantes chinos llegados a Cuba, con el fin de adecuar los métodos y las formas de aprendizaje más efectivos. Después de observar las características de estos aprendices, establecieron la siguientes estrategias (con resultados muy satisfactorios, según los autores):

- Explotación al máximo de los servicios informáticos educativos en las clases y fuera de ellas para el análisis de diálogos, lecturas, software educativos con ejercicios atractivos.
- Realización de prácticas situacionales interactivas de forma gradual y escalonada, partiendo primero de las dependencias de la propia escuela, después los municipios cercanos de la provincia La Habana, la capital del país y otras provincias, con guías minuciosamente preparadas que contemplaban elementos académicos, culturales, naturales, sociales. De cada una de ellas debían preparar informes que eran evaluadas de forma oral y escrita frente a sus compañeros en presencia del profesor.
- Realización de actividades que propiciaran el trabajo en equipo: debates, dramatizaciones, encuentros de conocimientos, olimpiadas del saber, actividades culturales y deportivas con fines académicos.
- Utilización de esquemas y fotografías, incluso tiradas por ellos mismos, para ilustrar las clases.
- El aprovechamiento de costumbres arraigadas en ellos, como son las compras, las comidas típicas, las fotografías y las fiestas nacionales para practicar el idioma.
- El programa y los libros de textos estaban elaborados sobre la base del enfoque comunicativo, por lo que sin renunciar a estos objetivos, fue necesario introducir elementos del enfoque gramatical.
- La realización de un sistema de evaluaciones en el que se ponderaba la expresión oral y la comprensión auditiva y lectora.
- Para culminar los estudios presentaron un trabajo de investigación de interés personal, sobre un tema de la realidad cubana, que fue definido por el estudiante con tres meses de antelación a la culminación del curso y que era defendido con una exposición oral frente a un tribunal⁴.

³ Para otro botón de muestra, véase el trabajo de Pérez (2008).

⁴ Herrera, Rubio y Madruga (2009: 491).

Sin embargo, en situaciones de no inmersión, que son las que nos interesan aquí, el panorama es mucho más heterogéneo y complicado. Según un reciente trabajo de investigación realizado por el Grupo de Investigación SinoELE, en el ámbito geográfico correspondiente a China, Hong Kong y Taiwán se da la siguiente variedad de contextos de E/LE:

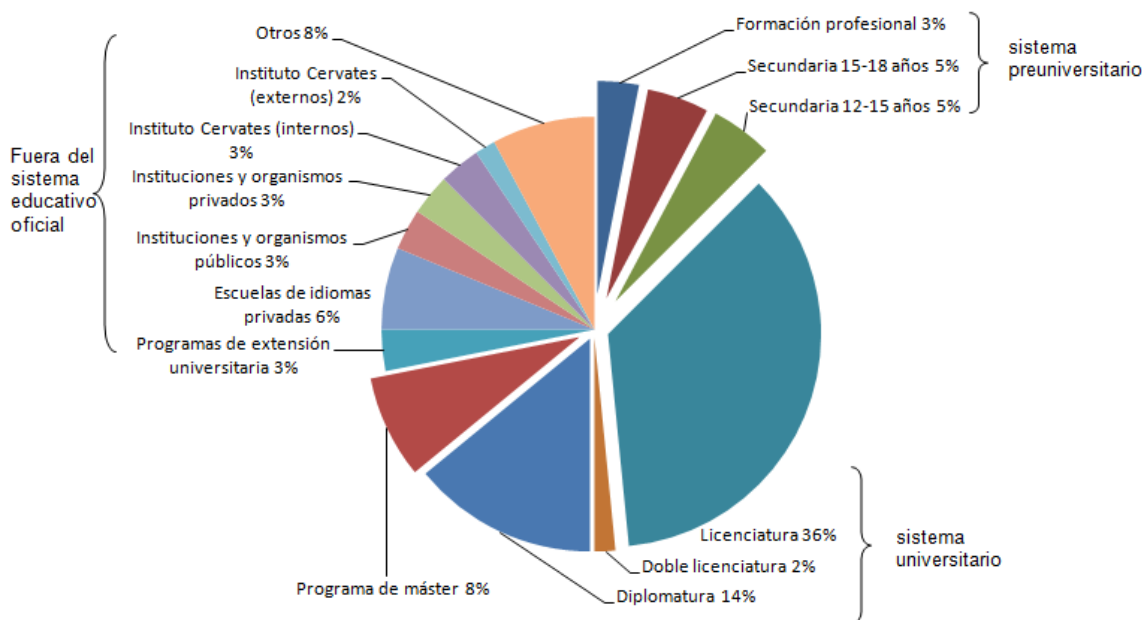


Fig. 1 – Contextos de enseñanza de E/LE en el ámbito sinohablante⁵

Es decir, se registran 14 contextos diferentes, a los que habría que añadir otros no registrados en las 64 encuestas analizadas en este trabajo pero de los que se tiene constancia⁶. Se intuye, por tanto, que la enseñanza de español en este ámbito no se circunscribe a un contexto homogéneo ni a un perfil único de estudiante⁷. Sobre todo si tenemos en cuenta la multitud de factores, tanto endógenos o personales (que implican tanto al alumno como al profesor) como exógenos o socioculturales, que determinan la enseñanza y el aprendizaje del español (o de cualquier otra lengua extranjera) en cada uno de estos subcontextos⁸.

⁵ Sánchez et al. (2011: 11).

⁶ Sánchez et al. (2011: 10).

⁷ Al contrario de lo que ocurre en contextos de inmersión, esta *heterogeneidad* de situaciones es, desde otro punto de vista, bastante *homogénea* en relación a la composición de los grupos de alumnos: todos o casi todos son alumnos sinohablantes (se trata de grupos monoculturales y monolingües, en términos generales).

⁸ Cortés (2009), por ejemplo, distingue a este respecto hasta 18 factores diferentes: 1) análisis de las necesidades; 2) definición de los objetivos; 3) sílabo; 4) método; 5) tareas didácticas; 6) materiales didácticos; 7) recursos materiales; 8) profesores; 9) época; 10) actitud; 11) país/sociedad; 12) centro de enseñanza; 13) ratio (alumnos/clase); 14) padres; 15) motivación; 16) estrategias de aprendizaje; 17) empatía profesor-alumno; 18) compañeros de clase.

Las características concretas y los problemas específicos de la enseñanza de E/LE (y de lenguas extranjeras en general) en entornos sinófonos son bastante conocidos, gracias a las diversas y detalladas investigaciones realizadas sobre este campo en los últimos años, tal como se refleja en la bibliografía final. Aunque su estudio en profundidad no constituye el objetivo del presente artículo, resumiendo podemos afirmar que tales condiciones vienen dadas, básicamente, por dos tipos de factores, a saber:

- factores contextuales inmediatos, ligados a las necesidades y expectativas concretas de los estudiantes, por un lado, y a las condiciones curriculares e institucionales impuestas, por otro;
- factores culturales y socioculturales (de actuación social y valores), más generales y profundos, heredados de la educación china, esto es, la llamada “cultura china de aprendizaje”.

Se trata, por tanto, de una variable sincrónica (por lo demás bastante estable en situaciones de no inmersión) y de una constante diacrónica que interactúan y se cruzan determinando todo el proceso de enseñanza/aprendizaje en estos entornos⁹. Estamos hablando, en definitiva, de condicionamientos contextuales como: las características de la evaluación, la metodología de enseñanza empleada, el tipo de motivación, la presión de los exámenes, la formación del profesorado, el número de estudiantes por aula, el entorno rural o urbano de enseñanza, la procedencia rural o urbana de los alumnos, etc.¹⁰

Así, pues, de lo dicho hasta aquí se deduce que una condición necesaria (aunque no suficiente) para enseñar responsable y eficazmente español a sinohablantes –sobre todo en entornos de no inmersión¹¹– es comprender adecuadamente los elementos y las condiciones que determinan tanto el aprendizaje del español en particular como, por extensión, la propia cultura china de aprendizaje, y adaptarse en la medida de lo posible a ellos¹². Desde luego, este saber y esta comprensión no garantizan el éxito docente y discente, pero pueden ayudar a evitar muchos errores y problemas

⁹ Esta interacción de factores puede observarse, por ejemplo, en el aprendizaje tanto de la lengua materna como de las lenguas extranjeras por parte de los sinohablantes, así como en las evaluaciones y el sistema de exámenes.

¹⁰ Sánchez (2009: 5). En este trabajo sobre los estilos de aprendizaje de varios grupos de alumnos chinos de E/LE, este mismo autor concluye –si bien provisionalmente– que, de todos estos factores, serían las condiciones específicas de enseñanza, y no tanto los rasgos culturales, los que desempeñan un papel determinante en la definición del “aprendiz chino”.

¹¹ Pero no sólo. Sánchez (2009: 19) señala a este respecto que los estudiantes chinos en el extranjero terminan adaptándose a una enseñanza comunicativa occidental, si bien el proceso de adaptación no resulta ni fácil ni inmediato.

¹² Sobre el fracaso de la enseñanza comunicativa en China, véase Sánchez (2008, 2009).

causados por el desconocimiento del marco en que se trabaja¹³. Dado que la metodología utilizada en el aula estará condicionada y limitada por dichos factores, para los profesores ajenos a este tipo de entornos esto implica, entre otras cosas, revisar los modelos occidentales de enseñanza de E/LE y los presupuestos teóricos y metodológicos en los que se basan.

Habida cuenta de que la mayoría de las investigaciones realizadas hasta el momento están restringidas –en gran medida– a entornos educativos concretos –debido a la dificultad de abarcar en una única investigación todos los contextos posibles, y en tanto que forma de superar el relato de experiencias concretas con unos grupos meta determinados (cuyos resultados podrían ser totalmente distintos en cualquier otro contexto de aprendizaje)–, la cuestión a la que voy a intentar dar respuesta aquí es la siguiente: ¿Es posible establecer algunos principios metodológicos generales que sean válidos y útiles para la mayoría, si no todas, las situaciones? ¿Es posible definir una especie de “mínimo común denominador” a este respecto? La respuesta a esta pregunta resulta crucial para nuestro campo de estudio, y tiene, además, un obvio interés pedagógico para todos los actores e instituciones implicados en este campo educativo, especialmente para los profesores de E/LE hispanos que trabajan con sinohablantes y para las editoriales implicadas en la publicación de materiales específicos para estudiantes sinófonos.

Basándome, pues, en mi propia experiencia docente e investigadora, así como en los trabajos realizados por otros hasta el momento, a continuación voy a exponer los principios regulativos fundamentales que a mi modo de ver deberían guiar –y garantizar hasta cierto punto– el proceso de enseñanza/aprendizaje del español en contextos sinohablantes. Adviértase que de lo que voy a hablar es no tanto de “metodología” o “métodos” concretos cuanto de “principios regulativos” básicos o “metaprincipios” del proceso de enseñanza de E/LE en entornos sinófonos.

3. PRINCIPIOS REGULATIVOS DE LA ENSEÑANZA DE E/LE EN CONTEXTOS SINÓFONOS

3.1. Principio de *no suposición*

En su memoria de máster, al tratar sobre las normas de cortesía en ambas culturas (la china y la hispana) y comparar la competencia pragmática de los alumnos (chinos e hispanos) a este respecto, Méndez (2009: 62) afirma que “cuando nos encontramos ante culturas tan distanciadas como la hispana y la china conviene no dar nada por supuesto”. Este principio, “no dar nada por supuesto” –que podría denominarse

¹³ Puig (2009: 7), por ejemplo, señala que “la aplicación de un método comunicativo es imposible porque para poder desarrollar una metodología comunicativa ésta tiene que formar parte de un sistema integral”.

indistintamente principio de *cautela, reserva, precaución o no suposición*– constituye, a mi modo de ver, el primer principio metodológico básico de la enseñanza de E/LE a sinohablantes, y se extiende a todos los aspectos del proceso de enseñanza/aprendizaje del español.

Se trata, en definitiva, de un principio “defensivo” o “de precaución” ante lo que podemos encontrarnos tanto dentro como fuera del aula, y que resulta especialmente válido y útil en los niveles iniciales de aprendizaje. En virtud de este principio, el grado de desconfianza sobre lo que uno presupone (acerca de la enseñanza de E/LE) debe ser mucho mayor que el empleado en entornos culturales y lingüísticos más cercanos.

3.1.1. Un ejemplo gráfico

Así, no sólo habría que no dar nada (o casi nada) por supuesto en cuanto a la competencia pragmática de nuestros alumnos, sino también en relación con el resto de competencias. Para empezar, en el nivel inicial no habría que dar por sentado, por ejemplo, que el aprendiz sinohablante ya está más o menos familiarizado con los códigos y el sistema de escritura del español.

En efecto, un problema bastante común entre los estudiantes chinos de E/LE –no sólo en la etapa inicial– que no ha sido suficientemente destacado hasta ahora consiste en que, en la redacción de textos en español (también en otros idiomas occidentales), los alumnos tienden a cometer muchos errores de carácter gráfico, ortográfico y ortotipográfico. Esta dificultad también suele ponerse de manifiesto en la lectura, más aún si nuestros aprendices tienen que leer textos *poco claros* desde el punto de vista gráfico y tipográfico (en la lectura de la cursiva, o la imitación del estilo manual, por ejemplo).

En un artículo reciente, Lamarti (2011: 50) llama a atención sobre esta particular dificultad del alumno sinohablante a la hora de enfrentarse al estudio del español, tanto a la hora de la lectura como de la escritura:

El alumno sinófono de E/LE que ensaya la escritura y la lectura en lengua española no suele gozar de la paciencia y de la comprensión dispensadas al estudiante de chino que se inicia en la escritura y en la lectura de sinogramas. Enseguida se le supone (si no se le presupone de entrada) el dominio del sistema de escritura de la lengua meta. Sin embargo, fácilmente el profesor observará, incluso en niveles avanzados, sus apuros en la comprensión de los textos escritos, sus deficientes velocidad y ritmo de lectura, así como su dependencia del diccionario.

¿Por qué ocurre esto? Este autor (2011: 50) sitúa la causa de este problema en la peculiaridad del sistema de escritura china, esto es, en el hecho de que los lectores y

escritores sinófonos vivan en un “mundo de sinogramas” (frente, por ejemplo, al “mundo de las letras” de los hispanohablantes):

El sistema de escritura es de suyo una barrera. Un estudiante sinófono de E/LE, crecido y educado en un sistema de escritura morfosilábico, necesitará familiarizarse con el sistema alfabético de escritura de la lengua meta. Así que no puede esperarse la misma respuesta de un francés que de un chino que acaban de empezar a estudiar español cuando se les pide que lean o que escriban. Familiarizarse con el sistema alfabético de escritura del español no consiste en aprenderse el alfabeto. Familiarizar al alumno significa sensibilizarlo a la realidad y a las propiedades del nuevo objeto de conocimiento: el sistema alfabético de escritura del español.

Por lo tanto, esta falta de familiaridad con el nuevo sistema de escritura, amén de cierta “dejadez” y “desapercibimiento” (en palabras del propio Lamarti) por parte de los alumnos, sería la causa principal de los problemas ortográficos de los estudiantes sinófonos, tanto en el plano fonético de la lengua como en el morfológico, más la adición y omisión de letras tildes y signos de puntuación, tanto propias del español como de su propia lengua materna cuando no del inglés. Sin embargo, Lamarti (2011: 52) apunta que la causa última de esta dificultad a la hora de afrontar un sistema de escritura al que no están habituados es, en realidad, de naturaleza cognitiva:

El aprendiz ha de interiorizar el nuevo sistema de escritura: percibirlo, verlo, reparar en él, reconocerlo. Ocurre que la capacidad para percibir, ver, advertir y reconocer depende de las facultades no tanto sensoriales cuanto cognitivas: las propiedades de los objetos son o no son observables para el observador. Así, es invisible aquello para lo que no se dispone de esquemas interpretativos y asimiladores (Ferreiro y Teberosky, 1979). El objeto es invisible porque el sujeto es insensible a sus propiedades. He ahí una causa probable de las desfiguraciones ortográficas y del uso descabado de las tildes y de los signos de puntuación en las redacciones en español de los estudiantes sinófonos.

Así, pues, debido a que “un nuevo sistema de escritura, distinto del propio, el de la lengua nativa, constituye una perturbación cognitiva formidable” (Lamarti 2011: 52), el profesor de E/LE en contextos sinófonos debe ser consciente de esta realidad y procurar actividades y estrategias de aprendizaje en el aula destinadas a la familiarización e interiorización del sistema de escritura característico de la lengua meta.

Así, al profesor de E/LE inexperto le conviene saber que el sistema chino de puntuación de los textos difiere bastante del español, y que los alumnos tienden a transferir, negativamente, los signos que usan en chino a sus textos en español. Para empezar, el sistema chino dispone de más signos. Además, éstos ocupan en la línea un área cuadrada del mismo tamaño que los caracteres entre los que se colocan. Veamos cuáles son estas diferencias.

Algunos signos del chino son importados de las lenguas europeas, si bien como se ha dicho difieren en cuanto al tamaño:

- ‘ corresponde a la *coma* (,), pero no se usa para enumerar una lista de elementos, tal como se explica más abajo.
- ! corresponde al *signo de exclamación de cierre* (!); en chino no existe el de apertura.
- ? corresponde al *signo de interrogación de cierre* (?); en chino no existe el de apertura.
- ; corresponde al *punto y coma* (;).
- : corresponde a los *dos puntos* (:).
- () corresponde a nuestros paréntesis: ().
- 【 】 o [] corresponden a nuestros corchetes: [].

En cambio, otros signos de puntuación usados en chino difieren más de los europeos, ya sea en cuanto a la forma ya en cuanto al uso:

- 。 corresponde al *punto* (,) tanto seguido como final.
- 「...」, ー...ー, “...” corresponden a las *comillas*. El chino simplificado utiliza comillas de estilo europeo para el texto horizontal y las comillas rectas para el vertical. En el chino tradicional las comillas simples (de mayor jerarquía) y dobles ocupan toda la caja: 「 」 y 『 』, aunque en el texto horizontal también pueden usarse las de estilo europeo (“” y “”).
- 、 es una *coma de enumeración* o –literalmente, *signo de pausa*–, y se usa en lugar de la coma normal (,) para separar palabras que forman una lista.
- · es un punto medio usado para separar las palabras de los nombre propio de personas extranjeras.
- 《...》 y 〈...〉 son dos tipos de *comillas* usadas para títulos de libros o películas, el primero de los cuales sirve para incluir al segundo.
- …… corresponde a los *puntos suspensivos*, que en el caso del chino son seis (no tres).
- —— corresponde a una *raya larga*.
- — corresponde al *guión largo*, mientras que ~ es un *guión ondulado*, ambos son intercambiables.

Por otro lado, cabe resaltar también que la mezcla del espaciado europeo (un espacio estrecho entre las letras y más ancho entre las palabras) con el chino (que no observa el segundo), puede dar una apariencia bastante *rara* a los textos de los alumnos de E/LE sinohablantes. Otro aspecto que deben cuidar éstos cuando escriben a mano es, en fin, la colocación de las tildes sobre las vocales –al igual que su caligrafía: unas veces el punto de la *i* es un circulito, otras veces el punto no se distingue del acento gráfico–, así como la caligrafía de algunas letras (como la *q*, la *r*, la *s* o la *n*) y números. Todo lo cual puede dar lugar en este tipo de alumnos, con más

frecuencia de la deseada, especialmente en la escritura con ordenador, a textos con un aspecto tan *exótico* para los profesores occidentales como el siguiente:

《Presentación》

Hola ! Que tal ? Me llamo 「 Hilario 」 ◦ Soy de Taiwán , yo vivo en Taipéi. Ahora yo estudio español en la universidad ◦ Me gusta jugar baloncesto 、 beisbol 、 tenis 、 billaretc. ; los dos son mi favorito ◦ Cuando tengo tiempo libre ——viernes—— sábado—— , siempre voy a ir de compras , o voy a tomar café con mi amigos ◦ Me gusta pasa los tiempos en la cafetería ◦ Me gusta ver el cine tambien (lo que me gusta es comedia) : veo el cine casi dos al mes ◦ En los fines de semana ◦ Por que ahora yo vivo en Tamsui , no tengo mucho tiempo para charlar con mis padres ◦ Deseo que este año sea mi 『 ultimo 』 año 【 no quiero quedarme en Tamkang más 】 ◦

Otro de los factores que contribuyen a este problema, aparte de los apuntado más arriba sobre las diferencias entre el código gráfico del español y del chino –y el desconocimiento del primero por parte de los estudiantes–, es la tendencia a no dar importancia a estos errores y problemas, y por tanto a no exigir su corrección, entre los propios profesores de L1 (chino), L2 (inglés) y L3 (español), según hemos constatado por experiencia. Además, los manuales y libros de apoyo de E/LE no suelen contemplar estos problemas, por lo que no contienen ni explicaciones ni ejercicios para la práctica específica de estos aspectos problemáticos de la expresión escrita. Una situación que, por lo explicado en este apartado, debería cambiar en el futuro, al menos en los textos destinados a alumnos sinohablantes.

En suma, muchas veces los profesores olvidamos que, en la escritura, también están implicados los procesos del movimiento para escribir (motricidad), además de los procesos cognitivos: para escribir, un alumno chino ha de saber manejarse fluidamente con el código gráfico del español y, en ese sentido, tanto el diferente sistema de escritura (incluso de algunos números arábigos) como la *extraña* presentación de los textos son una desventaja para nuestros alumnos que no hay que subestimar; muy al contrario, conviene tenerla en cuenta y aplicar las medidas que se consideren oportunas para que el estudiante se acostumbre a la grafía del español cuanto antes.

3.1.2. Otras cautelas

Volviendo al principio metodológico que nos ocupa, “no dar nada por supuesto”, podrían traerse muchos otros ejemplos, asociados a otras competencias, que ponen de manifiesto su operatividad. Así, recordemos que el principiante chino no está familiarizado con el sistema gramatical ya no del español, sino de las lenguas flexivas

en general¹⁴, consecuentemente habrá que tener esto en cuenta y hacer algo al respecto, por ejemplo, haciendo una introducción tipológica a la lengua española, como marco para la posterior explicación de las numerosas y variadas dificultades lingüísticas que presenta el español¹⁵. O no abrumando al estudiante con un caudal lingüístico desmedido, ya que esto “no favorece la asimilación del vocabulario, de los exponentes gramaticales y de las funciones comunicativas por parte del alumno chino, cuyo proceso de adquisición es mucho más lento, por lo general, que el de los alumnos de lenguas nativas próximas al español”¹⁶.

Tampoco debe ignorarse que, por lo general, el aprendiz sinófono no está nada familiarizado con los referentes sociales y culturales occidentales ni, mucho menos, con los hispanos. En consecuencia, en el aula habrá que estar precavido y realizar cambios, ampliaciones, adaptaciones o explicaciones adicionales. De lo contrario pueden presentarse problemas en el desarrollo de las clases, tal como han puesto de relieve algunos trabajos recientes¹⁷.

El *principio de no suposición* también debería regular las creencias del profesor acerca de multitud de aspectos sociales y culturales relacionados que son muy diferentes a los occidentales. Por ejemplo, en relación con el carácter y comportamiento social de los chinos en general: la importancia de las relaciones interpersonales en la comunicación social; la exposición de causas y circunstancias antes del tema principal; el examen minucioso y exhaustivo antes de tomar decisiones; la evitación de las críticas directas en público; la preocupación por guardar la cara; la modestia cultural que obliga a no sobresalir individualmente; un cierto temor a la franqueza; sonrisas que no manifiestan agrado sino vergüenza; silencios que denotan un desacuerdo que nunca se hace explícito¹⁸.

También en relación con la tradición china de aprendizaje, sus “peculiares” estilos de aprendizaje¹⁹, su motivación, etc. , tal como ha puesto de relieve Sánchez (2009: 2):

¹⁴ Por ejemplo, les resulta extremadamente complicado entender que lo que en una lengua occidental es correcto no lo es en la otra.

¹⁵ Sobre las dificultades lingüísticas del español para los alumnos chinos véase, por ejemplo, Cortés (2009). Esta falta de familiaridad con la lengua española es la que nos obliga a ser cautelosos también con los enunciados y explicaciones de los manuales escritos en español.

¹⁶ Lamarti (2010).

¹⁷ Sobre técnicas de enseñanza sociocultural a alumnos chinos, véase Cortés (2006, 2007c) y Roncero (2011).

¹⁸ Méndez (2009).

¹⁹ En su trabajo sobre estrategias de enseñanza y aprendizaje, Sánchez (2009: 27) concluye –si bien provisionalmente– que los alumnos chinos no son conscientes de la importancia de “aprender a aprender” ni están acostumbrados a reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje, a autoevaluarse o a buscar ocasiones para practicar. Por tanto, el empleo de tales técnicas en el aula de E/LE, cuya utilidad muchos profesores occidentales darían por supuesta, pueden parecerles extrañas y ajenas a sus intereses a los alumnos chinos.

En China, más de uno hemos experimentado cierta perplejidad en el modo en que los estudiantes chinos aprenden, y también en el modo en que los profesores chinos enseñan: la preferencia de recitados y de ejercicios estructurales repetitivos, las reticencias en la participación o en la expresión individual, la poca confianza en la interacción, un cierto temor a preguntar al profesor en el aula, la obsesión por la corrección o la idea de que primero es necesario conocer a la perfección el código lingüístico para, después, en un futuro indeterminado, darle un uso comunicativo, etc.

A lo que habría que añadir los diferentes conceptos de plan curricular, la función de la evaluación y el sistema de exámenes, etc., que puede tenerne en Asia y Occidente²⁰.

3.2. Principio de *contrastividad*

Utilizar el análisis y el método contrastivo siempre que se pueda constituye, a mi juicio, otro de los principios básicos que debería gobernar la enseñanza del E/LE en cualquier entorno sinohablante (*principio de contrastividad, confrontación o comparación*). El objetivo final de la aplicación de este principio es obtener una mejor comprensión y dar conciencia de las interferencias, así como crear vínculos interculturales entre realidades culturales tan alejadas.

Así, por ejemplo, la introducción tipológica al español, además de ser necesaria en aplicación del principio de no suposición, debería ser contrastiva. El método contrastivo no sólo debe abarcar el ámbito gramatical sino también el gráfico, ortográfico y ortotipográfico, incluido el uso del procesador de textos para la escritura en español. En cuanto a las explicaciones lingüísticas en el aula, el eje contrastivo debería moverse en torno al chino, el inglés y el español.

En el caso de la cultura, Puig (2009) propone, por ejemplo, establecer contrastes o comparaciones culturales entre España y China. O bien para extrapolar lo común o bien para comprender mejor a través del contraste. El objetivo último es motivar a los estudiantes chinos hacia el interés y la profundización en nuestra cultura por España e Hispanoamérica a partir de la suya²¹.

Asímismo, los factores sociopragmáticos deben ser tenidos es cuenta y explicados contrastivamente (en aras de la reconciliación intercultural). También las actitudes y creencias del aprendiz chino merecen una atención especial, no sólo para que el profesor los considere en el transcurso de su enseñanza, sino como material

²⁰ Sobre el papel de la evaluación en el entorno educativo chino, véase Sánchez (2009: 27).

²¹ Sobre estos contrastes culturales, véanse los tres anexos que acompañan al presente artículo.

susceptible de explicitarse contrastivamente con el fin de evitar malentendidos interculturales en situaciones comunicativas reales.

3.3. Principio de *integración*

Desde hace tiempo, en las conclusiones de muchas investigaciones sobre el campo que nos ocupa, así como en diversos materiales de enseñanza creados específicamente para sinohablantes, hay una coincidencia en defender la “combinación”, la “integración”, el “eclecticismo”, la “complementación”, el “sincretismo”, la “conciliación”, la “adaptación”, etc., de métodos, técnicas y estrategias, como proceder más adecuado en la enseñanza de E/LE en contextos sinófonos. Lo cual se traduce en que no debe oponerse radicalmente los enfoques metodológicos modernos occidentales, de tendencia rupturista con lo anterior, frente a la metodología de la tradición educativa china, de tendencia continuista. En lugar de la confrontación, lo que se proclama es la combinación y el eclecticismo, conceptos que se ajustan mejor a la tradición de enseñanza y a la cultura china de aprendizaje²². Se trata, en definitiva, de aprovechar y conciliar los enfoques comunicativo y tradicional en aras de obtener un producto conformado a las características del alumno chino.

Sobre la integración de ambas metodologías, es interesante conocer el punto de vista de los profesores chinos, que por su calidad de antiguos aprendices de E/LE no deja de ser también el de los propios alumnos. Por ejemplo, sobre la idoneidad del método ecléctico, Fang (2010: 11) afirma:

Sin embargo, la integración de los dos métodos se corresponde con la metodología más adecuada e ideal para los alumnos chinos universitarios, ya que si conseguimos que las dos metodologías se complementen cubriremos las necesidades de nuestros estudiantes y las del plan curricular de nuestra universidad.

Yang (2010: 64), por su parte, explica en qué consiste el método combinado de la siguiente manera:

Al enfrentarnos a diferentes orientaciones metodológicas, nos urge asimilar la esencia de cada una y completar los defectos combinando las ventajas conforme a un amplio abanico de situaciones, motivaciones y necesidades. Dicho método combinado es nada más y nada menos que una actitud de combinar las ventajas y rechazar los defectos de cada uno.

²² Sánchez (2008, 2009) también defiende este eclecticismo como vía de reconciliación metodológica entre el modelo de enseñanza más extendido y los enfoques comunicativos. De hecho, recuerda este autor, la metodología de enseñanza actual empleada en las universidades chinas es ya ecléctica, una especie de simbiosis de gramática-traducción y método audiolingual.

Esta integración de la metodología tradicional y de la moderna se basa en la combinación de actividades estructurales ²³ y comunicativas, implica el aprovechamiento de los estilos de aprendizaje de los alumnos chinos y se puede concretar de diversas maneras. Así, entre las actividades, técnicas y estrategias que pueden incluirse dentro de la metodología comunicativa se han propuesto, por ejemplo, las siguientes:

- Aportar **explicaciones gramaticales** profundas y suficientes, siempre que se pueda basadas en la exposición contrastiva, que satisfagan las expectativas de los alumnos: el contraste lingüístico debe ser de calado²⁴.
- Empleo del **chino, inglés y español**, esto es, hay que aprovechar no sólo la lengua china (L1) sino del conocimiento del inglés de los estudiantes (L2), por pobre que éste pueda ser en ocasiones (en ambos casos con las cautelas necesarias acerca del saber gramatical de los alumnos)²⁵.
- Tratar de manera esmerada y profusa las **diferencias pragmáticas socioculturales**, esto es, introduciendo cuestiones pragmáticas de mucho peso y mayor sustancia, sin olvidar la proxemia y el lenguaje no verbal, esferas todas ellas donde las culturas china e hispana presentan abundantes y muy significativas divergencias, evitando –al mismo tiempo– caer en la mera anécdota e conformarse con generalizaciones y ambigüedades²⁶.
- **Traducir al chino** los enunciados, las instrucciones de las actividades, las explicaciones gramaticales y socioculturales, y el léxico, ya que sobre todo en niveles iniciales facilita la comprensión del alumnos y labor tanto de éste como del profesor que desconoce el chino. Sin olvidar, eso sí, que una “adaptación metodológica” no es lo mismo que “traducción o adaptación de un manual existente”.
- Dedicar una especial atención a la **pronunciación** y a la fonética contrastiva, plano lingüístico al que el alumno chino suele conferir una enorme importancia, no sólo al fonema sino también a la prosodia, “capítulo aciago para los estudiantes sinófonos, sobre todo en niveles iniciales”²⁷.

²³ Para Fang (2009: 9), la metodología estructural todavía es útil en China: “Necesitamos una buena base gramatical-semántica. Por eso, al principio del aprendizaje es preciso memorizar y repetir mucho estructuralmente”.

²⁴ Lamarti (2010). Sobre técnicas de enseñanza de la gramática a alumnos chinos, véase Cortés (2008c, 2008d).

²⁵ Porque, como señala Yang (2010: 29), “no cabe duda de que las experiencias anteriores del aprendizaje del inglés son útiles. Porque siendo una lengua de la familia lingüística indo-europea, como el español, el inglés tiene más cosas en común que el chino con el español”.

²⁶ Lamarti (2010). A este respecto, véase los tres anexos del final.

²⁷ Lamarti (2010). También Fang (2010: 10) aboga por dedicar una especial atención a la parte de pronunciación, porque “una buena pronunciación y entonación siempre mejoran la comunicación de un alumno de lengua extranjera, sobre todo, si se trata de un estudiante de filología, no le basta con conseguir comunicarse solamente sino que debe pronunciar lo mejor posible”. Sobre técnicas de enseñanza de la pronunciación a los alumnos chinos, véanse los trabajos de Cortés (2007a, 2007b, 2008b, 2010b).

- Evitar la **densidad de contenidos** (sobre todo comunicativos y gramaticales) en cada página, en cada "ámbito" y en cada lección; más bien tender a desmenuzar o desgranar los procesos para superar numerosas dificultades de comprensión: no se trata simplemente de exponer a los alumnos a una gran cantidad de input, sino de que ese input sea comprensible²⁸.
- Adaptar adecuadamente los **referentes culturales** occidentales e hispanos al contexto chino.
- Explotar didácticamente **secuencias léxicas** no analizadas; el vocabulario debe estar relacionado con la estructura del texto, el conocimiento previo y el interés de los estudiantes para una mejor retención y aplicación²⁹.
- Desarrollar la **competencia formulaica**, la explotación didáctica de las secuencias formulaicas (por lo menos en los primeros niveles), como locuciones, modismos, colocaciones, marcadores del discurso, todo ello utilizado en marcos contextuales y funcionales específicos³⁰.
- Incorporar **ejercicios de traducción** de léxico, oraciones y textos, en diferente grado de dificultad en función de los niveles.
- Dar mayor protagonismo a los **ejercicios estructurales de sustitución y de huecos**.
- Practicar la **repetición o recitado (recitado repetido)** y **memorización** de listas de vocabulario, de expresiones y modelos, pero necesariamente a modo coral o de forma descontextualizada, sino también enmarcadas en actividades comunicativas que desarrollen "automatización creativa"; la memorización, la repetición, la imitación como estrategias hacia la comprensión y la producción, o en definitiva, hacia el aprendizaje profundo³¹.
- Practicar la **lectura intensiva** (repetición, memorización, ejercitación); la lectura es el paso previo obligado a la escritura y leer en voz alta es, además, una estrategia para fijar contenido³².
- Usar **modelos** de los que extraer la información gramatical y léxica necesaria y practicar su **imitación**.
- Realizar actividades de **repaso y/o controles y evaluaciones** periódicos, por su efecto de consolidación del aprendizaje y motivador.
- Caligrafía y dictados regulares.

²⁸ Sánchez (2009).

²⁹ Sánchez (2009). Sobre técnicas de enseñanza del léxico a estudiantes chinos, véase Cortés (2008f).

³⁰ Sánchez (2009).

³¹ Sánchez (2009, 4-5).

³² Sánchez (2009, 7).

4. CONCLUSIÓN

La heterogeneidad de los entornos sinófonos de enseñanza/aprendizaje de E/LE es tal en la actualidad, que no resulta fácil ofrecer recetas universales a fin de garantizar el éxito del proceso. Sin embargo, sí existen unas características básicas comunes que permiten dar algunas pautas metodológicas. Así, estas claves serían: a) constatar primero las realidades lingüísticas, culturales y pedagógicas en lugar de suponerlas; b) utilizar el método contrastivo como medio para facilitar el aprendizaje significativo; c) emplear una metodología ecléctica e integradora como medio para favorecer el aprendizaje comprensivo. Con dos requisitos previos: 1) dejar entre paréntesis los esquemas y conceptos de juicio aprendidos anteriormente; 2) conocer no sólo la lengua y la cultura que se enseña, sino también el contexto cultural y sociolingüístico en el que se trabaja.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, J. R. 2011. Diferencias de mentalidad y cultura. *Jornadas Hispánicas de Lengua y Cultura China*. Casa de España en Taiwán, Taipéi, marzo-junio de 2011. [Material no publicado].
- Blanco, J. M. y Lee, J.-J. 2008. Orientaciones didácticas sobre el uso de Nuevo ELE (SM) con alumnos chinos. *Suplementos marcoELE8*. Documento disponible en Internet [http://marcoele.com/descargas/china/blanco_lee-orientaciones.pdf].
- Cortés, M. 2006. Enseñanza sociocultural a alumnos chinos (I). Centro Virtual Cervantes: *Didactired*. Documento disponible en Internet [http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/agosto_06/28082006.htm].
- Cortés, M. 2007a. Enseñanza de la pronunciación a alumnos chinos. Centro Virtual Cervantes: *Didactired*. Documento disponible en Internet [http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/julio_07/16072007.htm].
- Cortés, M. 2007b. Enseñanza prosódica a alumnos chinos. Centro Virtual Cervantes: *Didactired*. Documento disponible en Internet [http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/enero_07/01012007b.htm].
- Cortés, M. 2007c. Enseñanza sociocultural a alumnos chinos (II). Centro Virtual Cervantes: *Didactired*. Documento disponible en Internet [http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/enero_07/01012007a.htm].
- Cortés, M. 2008a. Análisis de la enseñanza de ELE en China: dificultades y soluciones. *Suplementos marcoELE8*. Documento disponible en Internet [http://marcoele.com/descargas/china/cortes_analisis.pdf].
- Cortés, M. 2008b. De la fonología a la enseñanza de la pronunciación mediante juegos. *Suplementos marcoELE8*. Documento disponible en Internet [http://www.marcoele.com/descargas/china/sanchez-grinan_estrategias.pdf].

- Cortés, M. 2008c. Enseñanza de la gramática a alumnos chinos (I). Centro Virtual Cervantes: *Didactired*. Documento disponible en Internet [http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/marzo_08/24032008b.htm].
- Cortés, M. 2008d. Enseñanza de la gramática a alumnos chinos (II). Centro Virtual Cervantes: *Didactired*. Documento disponible en Internet [http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/julio_08/21072008a.htm].
- Cortés, M. 2008e. Enseñanza de la ortografía a alumnos chinos. Centro Virtual Cervantes: *Didactired*. Documento disponible en Internet [http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/marzo_08/24032008a.htm].
- Cortés, M. 2008f. Enseñanza del léxico a alumnos chinos (II). Centro Virtual Cervantes: *Didactired*. Documento disponible en Internet [http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/julio_08/21072008b.htm].
- Cortés, M. 2008g. La motivación por el aprendizaje del ELE en China: propuestas para potenciarla. *Suplementos marcoELE* 8. Documento disponible en Internet [http://marcoele.com/descargas/china/cortes_motivacion.pdf].
- Cortés, M. 2009. Chino y español: un análisis contrastivo. En A. Sánchez y M. Melo, *¿Qué saber para enseñar a estudiantes chinos?* Buenos Aires: Voces del Sur. 173-200.
- Cortés, M. 2010a. ¿La integración de destrezas motiva a los alumnos de ELE?. *III Jornadas de Formación de Profesores de Español como Lengua Extranjera en China. Suplemento SinoELE* 3. Documento disponible en Internet [http://www.sinoele.org/images/Revista/3/iii_jornadasP_Max.pdf].
- Cortés, M. 2010b. Elementos para un modelo didáctico fónico de ELE para alumnos chinos: motivación por la enseñanza y el aprendizaje de la pronunciación. En *El currículum de E/LE en Asia-Pacífico*. Manila: Instituto Cervantes de Manila y Embajada de España en Filipinas. 39-58. Documento disponible en Internet [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/pdf/manila_2009/05_plenaria_02.pdf].
- Donés, R. 2008. Los referentes culturales en el proceso de enseñanza /aprendizaje del ELE. *Suplementos marcoELE* 8. Documento disponible en Internet [http://marcoele.com/descargas/china/dones_referentesculturales.pdf].
- Espín, M. C. 2008. “He enseñado 600 horas de español”. Una nueva realidad de la enseñanza de español en China. *Suplementos marcoELE* 8. Documento disponible en Internet [http://marcoele.com/descargas/china/espín_600horas.pdf].
- Fang, F.-Z. 2010 (2001). Material complementario del manual Español moderno (Pekín, 1999), nivel elemental. Actividades prácticas para el aula. *Suplemento de SinoELE* 2. Documento disponible en Internet [<http://www.sinoele.org/images/Revista/2/fangfang.pdf>].
- Grupo de Investigación SinoELE. 2010. III Jornadas de Formación de Profesores de Español como Lengua Extranjera en China. *Suplemento de SinoELE* 3. Documento disponible en Internet [http://www.sinoele.org/index.php?option=com_content&view=article&id=104&lang=es&Itemid=76].

- Lamarti, R. 2010. ¿Sabes? Curso de español para estudiantes chinos/中国人学西班牙语. *Reseña de SinoELE* 3. Documento disponible en Internet [http://www.sinoele.org/index.php?option=com_content&view=article&id=105:sgel&catid=40:manuales&Itemid=100&lang=es#comments].
- Lamarti, R. 2011. Del sinograma a la letra. *Sinoele* 4. 47-53. Documento disponible en Internet [<http://www.sinoele.org/images/Revista/4/lamarti.pdf>].
- Lewis, R. G. 1999. *When Cultures Collide. Managing Successfully Across Cultures*. Nicholas Brealey Publishing, London.
- Méndez, E. 2009 (2005). Problemas de los estudiantes chinos de español. Ejercicios específicos. *Suplemento de SinoELE* 1. Documento disponible en Internet [<http://www.sinoele.org/images/Revista/1/mendez.pdf>].
- Muñoz, M. 2010 (2009). La influencia del tipo de actividad en la ansiedad en alumnos chinos de español como lengua extranjera. *Suplemento de SinoELE* 2. Documento disponible en Internet [<http://www.sinoele.org/images/Revista/2/munoz.pdf>].
- Pérez, E. 2008. De China a España: estrategias de aprendizaje del alumno chino en ambos contextos y posibles aportaciones del profesor hispano: un breve estudio de casos. *Suplementos marcoELE* 8. Documento disponible en Internet [http://marcoele.com/descargas/china/perez_estudiodecasos.pdf].
- Puig, M. 2009 (2008). Programación de unidades didácticas de cultura española en un entorno de enseñanza universitario chino. *Suplemento SinoELE* 1. Documento disponible en Internet [<http://www.sinoele.org/images/Revista/1/puig.pdf>].
- Riutort, A. y Pérez, E. 2010. Enseñanza del español como lengua extranjera en la R. P. de China: Adaptación al contexto y superación de las metodologías. *Sinoele* 2. Documento disponible en Internet [http://www.sinoele.org/images/Revista/2/toni_esther.pdf].
- Roncero, L. 2011. La competencia pragmática en chino y español en la clase de E/LE en Taiwán: diferencias conceptuales, imagen pública y ambigüedad. *Sinoele* 4. 34-45. Documento disponible en Internet [<http://www.sinoele.org/images/Revista/4/luisroncero.pdf>].
- Sánchez, A. 2008. Estrategias de aprendizaje de alumnos chinos de español. *Suplemento de marcoELE* 8. Documento disponible en Internet [http://www.marcoele.com/descargas/china/sanchez-grinan_estrategias.pdf].
- Sánchez, A. 2009. Reconciliación metodológica e intercultural: posibilidades de la enseñanza comunicativa de lenguas en China, *MarcoELE* 8. Documento disponible en Internet [http://marcoele.com/descargas/8/albertosanchez_comunicativaenchina.pdf].
- Sánchez, A. et al. 2011. Contextos de enseñanza y aprendizaje de ELE en el ámbito sinohablante. *Monografía SinoELE* 4. Documento disponible en Internet [<http://www.sinoele.org/images/Proyectos/Contextos/memoria.pdf>].
- Sánchez, A. y Melo, M. (Comp.). 2009. *¿Qué saber para enseñar a estudiantes chinos?* Buenos Aires: Voces del Sur.

Yang, M. 2010 (2004). De la lingüística aplicada a la enseñanza del español.
Suplemento de SinoELE 2. Documento disponible en Internet
[<http://www.sinoele.org/images/Revista/2/YangMing.pdf>].

ANEXO 1

Categorías culturales de R. D. Lewis (Tomadas de Álvarez 2011)

ANGLOSAJÓN

Linear-Activo

1. introvertido
2. paciente
3. tranquilo
4. no es entrometido
5. le gusta la intimidad
6. planea con tiempo y con método
7. hace una cosa cada vez
8. trabaja en horas fijas
9. puntual
10. dominado por el horario
11. compartimentaliza los proyectos
12. fiel a sus planes
13. fiel a los hechos
14. se informa por libras, bases de datos y estadísticas
15. orientado al trabajo
16. poco emotivo
17. trabaja en un departamento
18. sigue los procedimientos correctos
19. no acepta favores fácilmente
20. delega en compañeros competentes
21. completa cadenas de acciones
22. le gustan las agendas fijas
23. breve al teléfono
24. usa memos
25. respeta la jerarquía
26. no le gusta quedar mal delante de los demás
27. reacciona con lógica
28. escaso lenguaje del cuerpo
29. casi nunca interrumpe
30. separación de lo social y lo profesional

LATINO

Multi-Activo

1. extrovertido
2. impaciente
3. hablador
4. pregunta mucho
5. gregario
6. sólo planea a grandes rasgos
7. hace varias cosas a la vez
8. trabaja a cualquier hora
9. poco puntual
10. horario impredecible
11. deja que un proyecto interfiera con otro
12. cambia de planes
13. tergiversa los hechos
14. información oral de primera mano
15. orientado a la gente
16. emotivo
17. trabaja en cualquier departamento
18. busca y mueve influencias
19. busca y acepta favores
20. delega en amigos y parientes
21. completa relaciones humanas
22. interrelaciona y mezcla todo
23. habla horas sin parar
24. no usa memos
25. busca al jefe
26. siempre tiene excusas para todo
27. reacciona con emoción
28. lenguaje del cuerpo sin límites
29. interrumpe mucho
30. mezcla lo social y lo profesional

ORIENTAL

Reactivo

1. introvertido
2. paciente
3. silencioso
4. respetuoso
5. buen oyente
6. atiende a principios generales
7. reacciona
8. horas flexibles
9. puntual
10. reacciona ante el horario del compañero
11. ve el cuadro completo
12. hace pocos cambios
13. lo que afirma lo cumple
14. información oral y de segunda mano
15. orientado a la gente
16. se preocupa
17. trabaja en todos los departamentos
18. inescrutable, calmado
19. protege la fama de otros
20. delega en quien confía
21. reacciona ante el compañero
22. considerado
23. resume bien
24. planea despacio
25. ultra-honesto
26. no quiere quedar mal
27. evita la confrontación
28. lenguaje corporal sutil
29. no interrumpe
30. une lo social con lo profesional

ANEXO 2

Algunas acciones típicas de los chinos que a los extranjeros les llaman la atención³³

- Fumar en público sin preguntar o preocuparse de los demás.
- Mirar fijamente a los extranjeros.
- Hablar descaradamente con otros del extranjero que esta delante de ellos.
- No respetar las colas.
- No usar con mucha frecuencia "gracias", "por favor" o "perdón".
- Sonarse sin pañuelo. Escupir en la calle. Urgarse la nariz en público. En general hacer en público todo lo natural-corporal.
- Levantarse siempre que entra un jefe.
- Desconocimiento de la intimidad y privacidad.
- Los hombres no son muy atentos con las mujeres. Los viejos, los peores. Ser viejo es más importante que tener capacidad.
- Hacer preguntas íntimas sobre la edad, el estado, la familia, el salario, etc. Hacer visitas sin avisar o sin haber concertado una entrevista.
- Hacer visitas largas. El tiempo no parece importar.
- Hablar de temas insustanciales antes de entrar en materia. Marcharse sin haber tratado el tema principal.
- Negar siempre los cumplidos.
- Saludos especiales, como "¿Ya ha comido?", "¿A dónde va?"
- Saludar diciendo lo que hace el otro: "Oh, estás estudiando", "Oh, estás escribiendo una carta".
- Hacer decisiones de trabajo o viajes en el ultimo momento. No se hace planificación a largo plazo.
- Ir de la mano dos personas del mismo sexo.
- No hablar de sexo en público. No se oyen muchos chistes verdes. Intentar hablar con un extranjero solo para practicar el inglés. No dar propina.
- Dormir en cualquier sitio (tren, bus, oficina...) y a cualquier hora.
- No les importa el ruido.
- Tocar la bocina continuamente.
- Caos en la circulación.
- Tirar cualquier cosa al suelo.
- Les gusta pararse a mirar cualquier incidente o accidente, pero sin ayudar.
- Al recibir un regalo no lo abren y lo dejan a un lado.

³³ Tomadas de Álvarez (2011).

ANEXO 3

Algunas acciones típicas de los occidentales que les llaman la atención a los chinos³⁴

- Sentarse en la mesa de la clase o la oficina cuando se habla con otro. Sentarse poniendo los pies en la mesa o en la mesita.
- Sentarse con las piernas ruzadas. Llamar a alguien con el dedo. Señalar a alguien con el dedo.
- Vestir casualmente en ocasiones formales.
- Llevar vestidos de colores las personas mayores.
- No querer probar un plato en las comidas o cuando invitan. Comenzar a beber sin invitar a otro.
- No servir a otro cuando se le acaba la bebida. Llamar a los padres y familiares por el nombre. Llamar a los maestros por el nombre.
- Interrumpir a los demás cuando se habla en las reuniones. Pagar cada uno su parte.
- Besar y abrazar a las mujeres en público.
- Hablar de sexo abiertamente y en cualquier ocasión. Flirtear con las mujeres públicamente.
- No acompañar a los visitantes hasta la puerta.
- No tener paciencia cuando se espera por algo o alguien. Hablar bien de uno mismo o de la familia.
- Reírse de los demás, con gestos o palabras. Peor si son jefes. Conocer poco de la cultura y costumbres de los demás. Discutir las opiniones de otros (peor si es jefe) en público. Exigir respuestas exactas e inmediatas a las preguntas. Separación clara del tiempo de trabajo y del tiempo de ocio. Quejarse directamente a los superiores.
- Enviar a los padres a un asilo.
- Admitir delante de los inferiores que no se sabe algo. Escribir algo con tinta roja.
- Exigir rebajas en todas las compras y tiendas.
- Poner por encima la ley y los principios a los amigos o a la familia. Enfadarse e insultar en público.
- No mostrar interés por las cosas chinas. Criticar lo chino y a los chinos delante de ellos.

³⁴ Tomadas de Álvarez (2011).