



CONSEJERIA DE EDUCACION
教育处



SU FAMA LO PRECEDE: USO DEL MÉTODO *ESPAÑOL MODERNO* EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO EN CHINA EN LA ACTUALIDAD

MARÍA LAURA MOSQUEIRA

Universidad de Tong Ling
Centro Universitario de Idiomas de Buenos Aires

RESUMEN

En este trabajo haremos una breve descripción y análisis crítico del manual *Español moderno* e intentaremos explicar la decisión de adoptarlo como material para la clase de ELE en función del contexto de aprendizaje, definido sobre todo por dos factores: “la cultura de aprendizaje china” y la relevancia de las evaluaciones oficiales en los programas y las metodologías dentro del aula. Concluiremos con una propuesta de actividades complementarias para integrar el método comunicativo con el estructural a partir del enfoque por tareas. Daremos un ejemplo de cómo integrar las actividades de este manual dentro de una propuesta distinta al método de gramática-traducción. Presentaremos una unidad del programa y haremos una enumeración de los criterios que guían el armado y la selección de contenidos, objetivos y actividades. Nuestra intención es mostrar cómo convertir este manual en un aliado y no en un escollo, ya que creemos que puede ayudarnos a disminuir el filtro afectivo y la resistencia que puede generar una metodología diametralmente opuesta a la de la tradición china para el aprendizaje de lenguas.

Palabras claves: *Español moderno*, materiales, diseño de actividades para el aula de ELE

1. INTRODUCCIÓN

En Septiembre del año 2009 comencé a enseñar Español como Lengua Extranjera en la Universidad de Tong Ling. ELE es una asignatura de la Licenciatura en Inglés. Esta carrera incluye dos materias introductorias a otros idiomas extranjeros. Español, en primero y segundo año, y Ruso en el tercero. La Universidad de Tong Ling ha sido la primera en la provincia de Anhui (y hasta el presente, la única) que ha incorporado la enseñanza de español como lengua extranjera al curriculum universitario. Esta incorporación se vio motivada por el incremento de las relaciones comerciales entre empresas locales y Latinoamérica. En el año 2006, se abrió el programa de español en esta universidad, que contó con la cooperación del Centro Universitario de Idiomas de Buenos Aires (CUI). Durante los primeros cuatro años, ELE contaba con una carga horaria de 144 horas cátedras, divididas en los dos primeros semestres de la carrera. A partir de septiembre del año 2010, gracias al interés que expresaron los estudiantes por continuar aprendiendo este idioma, se ha incorporado también al segundo año. Sin embargo, no se han incrementado aún las horas de clase, sino que esas 144 horas iniciales han sido divididas en cuatro semestres.

Desde que se incorporó al plan de estudios, los profesores de español hemos contado con plena libertad para el diseño del programa de la materia. Hemos trazado los objetivos y decidido los contenidos de acuerdo con: el número de horas de curso; la cantidad de estudiantes por grupo (entre 35 y 40) y el hecho de que se trata de una materia introductoria a una segunda lengua extranjera dentro de la carrera de Inglés.

Los objetivos generales que nos hemos planteado son: primero, generar mayor interés por el aprendizaje de español y estimular a los estudiantes a continuar su formación en esta lengua, sea eligiéndola como segunda lengua extranjera en sus cursos de postgrado o presentándose a alguno de los exámenes internacionales para certificar su nivel, como el DELE. Segundo, capacitarlos y darles herramientas básicas para su desempeño en el plano laboral, ya que muchos de ellos se integrarán al mercado de trabajo como docentes, intérpretes o traductores, al finalizar su carrera de grado. También somos responsables de la selección de los materiales para la clase.

La universidad sugirió que adoptara el método *Español moderno* como libro de texto para las clases, según lo habían hecho las profesoras que me precedieron. Sin embargo, las referencias que tenía sobre este método, desde la perspectiva de mis colegas y otros profesores extranjeros, no eran muy buenas. Las críticas se enfocaban sobre todo en que se trataba de un libro desactualizado. Aunque no lo conocía en profundidad, tuve la posibilidad de verlo en Argentina (como explicaré más adelante) y también me pareció un manual viejo, no solo por la metodología que aplica, sino

además por el diseño gráfico mismo del libro. Lo hubiera descartado como opción, si no hubiera sido por la perspectiva diametralmente opuesta de algunos colegas y estudiantes chinos. Me explicaron que se trataba del método más prestigioso y completo para el aprendizaje de español en China y que, además, era el libro de referencia recomendado por la mayoría de las universidades para preparar los exámenes de ingreso a los postgrados. Me encontré frente a una decisión compleja. El método en el que se basa este manual se opone al enfoque comunicativo en el que me he formado en mi práctica docente y con cuyos conceptos fundamentales concuerdo.

El modo de organización de este libro corresponde al método audiolingual. Cada unidad cuenta con un texto disparador en el que se presentan el vocabulario y las estructuras gramaticales nuevas. Cada texto está seguido por una lista de palabras traducidas en chino que los estudiantes deben memorizar. Las primeras unidades se enfocan en la fonética de la lengua y proporcionan una descripción exhaustiva de los sonidos del español. A continuación se introducen los temas de gramática, explicados en chino con ejemplificaciones, en general, descontextualizadas. Luego, una serie de ejercicios estructurales de aplicación con el fin de practicar el vocabulario y los temas gramaticales estudiados, más o menos similares en cada unidad. Como por ejemplo, completar blancos, conjugar verbos, memorizar una serie de preguntas y sus respectivas respuestas y traducir oraciones del chino al español. También incluye dictados. Casi no tiene propuestas para la interacción en el aula ni para el desarrollo de las destrezas de producción y comprensión oral. Las muestras de lengua de las producciones textuales no son auténticas, sino pensadas para presentar los temas gramaticales que se van a introducir en cada unidad¹.

Como describen Fang Fang Zhu (2010) y Alberto Sanchez Griñán (2009), desde el punto de vista de los nuevos enfoques aplicados en Occidente para la enseñanza de lenguas, es un libro desactualizado que todavía se basa en el método de gramática-traducción. Sin embargo, como dije antes, se trata del manual más utilizado e incluso el más prestigioso empleado en las universidades. Esto no es casual, ya que este manual encaja en la tradición estructural adoptada para la enseñanza de lenguas en China, que persiste en el ámbito académico. Tradición que tanto los nuevos planes curriculares, la formación de las próximas generaciones de docentes y el diseño de nuevos materiales intentan, no abandonar, pero sí al menos renovar.

En su artículo “¿Qué estudian los alumnos de español en China?”, Fuliang Chang describe a modo de ejemplo los objetivos y los contenidos del programa del Departamento de Español del Instituto de Lenguas Extranjeras de la Universidad Pedagógica de la Capital. Es interesante analizar cuáles son las concepciones sobre el

¹ Para ver una descripción más detallada de este libro se puede consultar la tesis de maestría de Fang Zhu (2010).

lenguaje y la pedagogía del lenguaje subyacentes en el diseño de estos planes curriculares. Como profesores extranjeros necesitamos especialmente conocer estos conceptos fundamentales, que a veces coinciden con nuestra propia formación y a veces no, para mejorar nuestros resultados en el aula.

Según Fuliang Chang, hoy en día en la enseñanza/aprendizaje de español en China, se está practicando una metodología compleja que combina casi todas las didácticas existentes. De acuerdo con lo que plantea el programa descrito, la fonética, el léxico y la gramática constituyen la base substancial de la enseñanza de español y esto se corrobora con la mayor carga horaria que tiene la asignatura Lengua española, frente a otras como Conversación. Sin embargo, al mismo tiempo, dice que el idioma es el instrumento de la comunicación y en los cursos se apunta a darles a los alumnos “la potencia comunicativa”. También destaca la necesidad de presentarles situaciones comunicativas reales y una fuente caudalosa de materiales auténticos. En esta descripción del programa, podemos leer que los valores de la cultura tradicional siguen siendo estructurantes, pero al mismo tiempo se alienta al eclecticismo y la búsqueda de una reconciliación metodológica.

Existe una gran cantidad de investigaciones que se ocupan de la problemática de la aplicación del enfoque comunicativo para la enseñanza de lenguas en China, como las de Jan Anderson (1993), Alberto Sánchez Griñán (2009), Zhenhui Rao (2002), M. Cortazzi y L. Jin (2006), solo para mencionar algunas. Todas ellas señalan como principales dificultades dos causas. Primero, las características particulares de la cultura de aprendizaje china, más compatibles en apariencia con el método estructural. Segundo, el diseño de los exámenes nacionales que los estudiantes deben pasar para obtener sus certificados o para ingresar a los cursos de postgrado, los cuales también se corresponden con el método de gramática-traducción. Estos exámenes evalúan principalmente el conocimiento sobre la forma de la lengua (léxico y gramática), a partir de ejercicios de llenado de huecos y de traducción. Todas ellas además concluyen que los docentes tenemos que reflexionar acerca del “encuentro” y la reconciliación de dos culturas de aprendizaje distintas, y por lo tanto, dos metodologías distintas.

Sin embargo, cuando recién llegué a China no tenía tan claro el panorama que describo más arriba. La decisión de usar el método *Español moderno* estuvo basada en dos experiencias personales anteriores y el relato de algunos estudiantes más avanzados de la Universidad de Tong Ling, que decidieron continuar estudiando por su cuenta (incluimos uno de estos relatos al final de este trabajo a modo de anexo).

La primera de estas experiencias tiene que ver con los meses que trabajé en el programa de español para estudiantes chinos del CUI en Buenos Aires. Como ya expliqué, la Universidad de Tong Ling, entre otras, tiene un acuerdo de cooperación con esta institución. Parte de ese acuerdo es el envío de profesores capacitados para ocupar este cargo. Así fue como tuve la posibilidad de entrenarme en la enseñanza a

estudiantes sinohablantes, antes de venir a trabajar a China. A pesar de las diferencias que implica un contexto de inmersión, pude familiarizarme en términos generales con las características de los aprendientes chinos y la llamada “cultura de aprendizaje china”².

Algo que llamó mi atención desde el principio fue que muchos de los que se habían preparado durante algún tiempo en su país, tenían conocimientos bastante avanzados de gramática, pero al mismo tiempo tenían muchos problemas para articular una frase simple. Otra cosa notoria, fue que muchos de ellos preferían seguir estudiando en sus horas libres con el manual que habían traído de China. A veces se acercaban para hacerme preguntas sobre expresiones que aparecían en los textos de este libro o acerca de las estructuras gramaticales que presentaba. Ese fue mi primer contacto con el manual *Español moderno*.

Me pareció un libro desactualizado, demasiado estructural, de la “vieja escuela”, incompatible con el enfoque comunicativo, que hasta ese momento, pensaba, era indiscutiblemente aplicado en cualquier centro moderno de enseñanza de idiomas. Me sorprendí cuando mis estudiantes me dijeron que era el libro para aprender español más conocido en China. Con un poco de descuido y desconocimiento, achaqué la popularidad de este manual al “retraso” en el desarrollo de la enseñanza de lenguas en China. No obstante, mis estudiantes volvían una y otra vez a él como libro de consulta. Cuando les pregunté por qué les gustaba aprender con ese manual, muchos me respondieron que no necesariamente les gustaba, pero les resultaba familiar. Entendían la estructura del libro, estaban entrenados en el tipo de ejercicios que el libro proponía y contaba con explicaciones gramaticales detalladas en chino. Frente al avasallamiento que podemos llegar a sentir al ser extranjeros, no sólo por parte de una nueva lengua, sino también de una nueva cultura, conductas y valores; *Español moderno* representaba para mis estudiantes algo accesible, comprensible, familiar.

No lo adopté como material para la clase, pero opté por una convivencia pacífica. Este manual me recordó el primer libro con el que me inicié en el aprendizaje de inglés hace casi 20 años atrás. Esta es la segunda experiencia que quiero narrar, íntimamente relacionada con la primera, pero esta vez desde mi perspectiva como aprendiente.

Mis primeros pasos en el aprendizaje de inglés fueron en mi ciudad natal, Lanús, a principios de la década de los 90. La idea de que aprender inglés era una inversión para el futuro, se había expandido notoriamente en Argentina, pero esta materia aún

² Tanto el concepto “cultura de aprendizaje” entendida como una tradición educativa, como sus características se encuentran exhaustivamente descriptas en el trabajo de M. Cortazzi y L. Jin (1996). Sus rasgos principales son el enfoque en el profesor y el libro como centro de atención, la preferencia por el método de gramática-traducción y el énfasis en la memorización como estrategia de aprendizaje.

no había sido incluida en el curriculum de la educación primaria oficial y todavía se disputaba un lugar como materia obligatoria frente al francés y el italiano en las escuelas secundarias. Fue recién a partir de la reforma educativa de mediados de esa década, cuando se incorporó obligatoriamente a la educación primaria y secundaria.

En nuestra temprana adolescencia, cuando mi hermano y yo manifestamos nuestro interés por aprender inglés, mi mamá salió a la búsqueda de algún profesor que diera clases de forma privada. El *boom* de los institutos de inglés no llegaría a Argentina hasta algunos años después. Así fue como comencé a estudiar inglés en el *living* de la casa de una profesora de nuestro barrio. Era una señora mayor, pronta a jubilarse, que hacía muchísimos años que se dedicaba a enseñar inglés. Había sido una de las primeras en el barrio, de ahí que fuera tan conocida. El libro que usaba para dictar sus clases era una vieja edición de un manual de Oxford Press. Su estructura era una combinación del método de gramática-traducción con el audiolingual. Cada unidad comenzaba con una lectura, seguida de una lista de vocabulario y a continuación presentaba los temas de gramática y los ejercicios de aplicación. Recuerdo haber pasado horas memorizando listas de palabras en inglés, repitiendo las lecturas, llenando huecos y haciendo traducciones.

Tres años estudié inglés con este método hasta que mi profesora se jubiló. Cuando tuve que buscar un nuevo lugar para continuar mis estudios, el aprendizaje de inglés ya se había vuelto más popular y había algunos institutos en el barrio. Mi segunda experiencia no tuvo nada que ver con la primera. Mi nueva profesora hablaba todo el tiempo en inglés, usaba videos y grabaciones para sus clases, los libros eran coloridos, llenos de cuadros, sugerencias, juegos, fotos, no tenían largas listas de palabras ni ejercicios de traducción y proponían distintos tipos de actividades como *rolplays* y conversaciones en clase. Incluso, tenía una biblioteca con los clásicos de Penguin de literatura en inglés que podíamos pedir prestados.

Al principio me sentí un poco perdida. No entendía. Me costaba seguir las clases. Sin embargo, en pocos meses no solo me adapte al nuevo modo de aprender, sino que además empecé a disfrutarlo más. Si bien antes estudiaba inglés porque pensaba que era necesario y porque me gustaba, a partir de ese año me enamoré del aprendizaje de esta lengua. No sólo de esta, del aprendizaje de lenguas en general. Las clases se pasaban rapidísimo y cuando terminaban me sentía estimulada para seguir aprendiendo. En ese momento desconocía todas las hipótesis en torno a las ciencias del lenguaje y no tenía ni idea de las disputas metodológicas en el área de la enseñanza de lenguas extranjeras. Sin embargo, desde mi experiencia personal había entrado en otro plano. Antes, solo usaba lo que había aprendido para hacer los ejercicios del libro y aprobar los exámenes finales que me tomaban una vez al año y, ahora, estaba hablando inglés en cada clase con la profesora y con mis compañeros.

Para esa misma época, la televisión por cable se hizo más económicamente accesible en Argentina y esa fue para mí la revolución final. Todas las películas y series de

televisión estadounidenses e inglesas que me gustaban, podía mirarlas en su idioma original, subtituladas. Le debo a la industria cultural americana no sólo el incremento del vocabulario y desarrollo de las destrezas de comprensión oral, sino también de la competencia discursiva, pragmática y cultural. Las películas, las series, los noticieros fueron una fuente de muestras auténticas de lengua que capté, procese y adquirí.

Después de seis años de estudios, dejé de tomar clases formales y seguí aprendiendo por mi cuenta lo que más me gustaba y de la forma que me gustaba³. Poder hablar una lengua extranjera me ha sido muy útil, tanto en el aspecto personal como en el profesional. Sin embargo, últimamente he empezado a tomar conciencia de los errores que cometo cuando hablo o escribo en inglés. Muchos se han fosilizado y me cuesta modificarlos. Ahora que tengo tiempo y voluntad, me he propuesto perfeccionar mi competencia en esta lengua y para eso compré un libro de gramática, y cuando tengo tiempo me siento a hacer ejercicios de llenado de huecos y multiple choice.

Después de casi diez años de enseñar español, pero sobre todo por ser aprendiente de varias lenguas extranjeras, sé que a veces es necesario sentarse con paciencia, esfuerzo y ponerse a hacer ejercicios de fijación y corrección. Por eso, cuando leo las investigaciones de colegas sobre las dificultades para aplicar el enfoque comunicativo en China y la conclusión generalizada de que debemos ser más eclécticos e intentar trabajar en el aula a partir de la reconciliación metodológica, muevo la cabeza asintiendo. La reflexión sobre mis años como aprendiente, lo que vi y conversé con mis estudiantes chinos en Buenos Aires y en China, me inclinaron a elegir *Español moderno*. No es el centro de atención de la clase, ni el único tipo de material que uso. Creo mis propios materiales o los selecciono de otros manuales y uso *Español moderno* como libro de refuerzo, complementario.

Quisiera terminar este trabajo presentando una descripción de cómo integro en la labor en el aula las actividades del libro dentro de una propuesta que no tiene tanto que ver con el modo tradicional de enseñanza en China. Hacer la transición desde un aprendizaje tan estructural a otro completamente distinto, puede ser frustrante. Creo que este libro es una herramienta con la que los estudiantes se sienten más seguros. Es abordable para ellos. Pueden usarlo para estudiar por su cuenta, satisface su idea de cómo debería aprenderse un idioma, según la experiencia que traen desde pequeños. Mientras tanto, voy introduciendo en el aula otra forma de aprender una lengua.

³ Hoy en día me siento muy afortunada como docente al contar con tantos nuevos recursos tecnológicos para la enseñanza de lenguas extranjeras. Internet ha sido la verdadera revolución. El acceso a *podcast*, *ebooks*, diccionarios *online*, plataformas educativas como *moodle* han favorecido enormemente la autonomía y el aprendizaje continuo.

En general, diseño las actividades para la clase, en función de las estrategias áulicas que busco desarrollar, como el autoaprendizaje, la inducción, el armado de mapas mentales para relacionar y retener el vocabulario, entre otras. El libro *Español moderno*, es el complemento gramatical, es el libro de actividades de refuerzo. No lo dejo de lado, le doy un lugar importante también, porque es el libro que tienen que utilizar para preparar sus exámenes, pero lo que hago es enseñarles a trabajar solos con él. Las lecciones del libro se vuelven significativas porque pueden relacionar la información allí presentada con lo visto antes en clase.

Como podrán observar en el ejemplo que presentaré a continuación, a veces, el diseño de una actividad parte de un contenido comunicativo, otras veces parte de un contenido gramatical. Si bien no estoy enteramente abocada al enfoque por tareas durante las clases, me apoyo en tareas para la enseñanza. Decido los objetivos, contenidos y actividades de cada unidad en paralelo con los temas presentados por las lecciones del libro. Uso las lecciones del libro como un índice general. Al revés de la propuesta de Fang Fang Zhu, no parto de la enseñanza de la gramática y el vocabulario, para luego complementarlas con actividades comunicativas, sino que parto de tareas globales que implican todo tipo de actividades, y cierro cada unidad con un repaso basado en las lecciones del libro.

2. DISEÑO DE ACTIVIDADES

Veamos un ejemplo concreto. La Lección 3 introduce estos temas:

- gramática ESTAR y HABER; determinantes posesivos; la preposición EN;
- estructuras oracionales ¿DÓNDE ESTÁ...? y ¿QUÉ HAY EN...?

Además, el texto describe brevemente una casa y habla de la ubicación de los lugares de trabajo de los personajes. Tomo estos temas y decido los contenidos de lo que será la Unidad 3 del programa, como se puede ver en el siguiente cuadro:

Unidad 3. Vamos a aprender a decir dónde están y cómo son diferentes lugares (nuestro país, nuestra ciudad, nuestra casa). Para eso necesitamos saber: *Gramática: verbos ESTAR, HAY; masculino y femenino de los sustantivos y adjetivos; determinantes demostrativos y posesivos.*
Vocabulario: geografía; las habitaciones de la casa; los muebles; algunos adjetivos para describir lugares.

Clase 1

Les propongo a mis estudiantes una tarea: quiero viajar por china en las vacaciones, entonces tienen que recomendarme lugares interesantes para visitar. Me tienen que

decir dónde están y describirlos minimamente.

Actividad 1

Primero, le pido a algún estudiante que dibuje el contorno de un mapa de China en el pizarrón y pego alrededor fotos de distintos lugares muy conocidos. Como los que pueden observar en estas imágenes:



- 1)Tíbet
- 2)Los guerreros de Terracota
- 3)La gran Muralla
- 4)La plaza Tianamen
- 5)El río Amarillo
- 6)La montaña Amarilla
- 7)Shanghái

Segundo, escribo los nombres de estos lugares en español y les pido que los relacionen con las fotos. Como no conocen muchas de las palabras, pueden sentirse desalentados y reticentes. Entonces, los guío para que puedan establecer relaciones entre los nombres. Por ejemplo, les digo que los comparen entre sí (río Amarillo/ montaña Amarilla) o que se apoyen en la similitudes con el inglés para acercarse al significado (montaña-*mountain*).

Tercero, dibujo una brújula con los puntos cardinales escritos en español en el pizarrón y escribo algunas palabras nuevas: *cerca de, lejos de, ciudad, provincia, país, río, montaña, lago, llanura, grande, pequeño, antiguo, moderno, famoso*. Uso distintos recursos para explicar su significado, mayormente contraste los opuestos y dibujo pictogramas. Si el significado de alguna todavía esta oscurecido, confío en que va a clarificarse cuando construyamos los ejemplos.

Cuarto, escribo algunos ejemplos en el pizarrón debajo de las fotos y destaco la construcción ESTAR EN + LUGAR.

*La Gran Muralla está en el norte de China, está cerca de Pekín.
La montaña Amarilla está en el sudeste de China, en la provincia de Anhui.*

Quinto, les pido a ellos que me den más ejemplos, los escribo en el pizarrón, agrego, si me parece conveniente, algún detalle más y hago alguna preguntas con respecto a ese lugar. Un estudiante propone el siguiente ejemplo: *Shanghái está en el este de China*. Lo copio y les pregunto “¿Es moderna o antigua?, ¿está cerca o lejos de Tong Ling?” Voy agregando todas las respuestas a la frase original: *Shanghái está en el este de China. Es una ciudad moderna. Está cerca de Tong Ling.*

Actividad 2

Les propongo conocer algunos lugares famosos de Argentina. Como hice antes, dibujé el contorno del mapa de Argentina en el pizarrón. Pero esta vez no pego las fotos. Las muestro, le pido a alguno de ellos que pase al pizarrón, le doy la foto, le digo dónde está ese lugar y el estudiante debe identificarlo en el mapa. Hago pasar a distintos estudiantes. De este modo, no sólo continuamos practicando, sino que puedo constatar cuánto han comprendido.

Actividad 3

Ahora sí, ya están listos para realizar la tarea global, ellos deben presentarme otros lugares de China para visitar durante mis vacaciones. Mis ganas de saber más acerca de su país, generalmente funciona como motivación en el aula. La mayor parte de las veces, diseño las tareas pensando en el intercambio cultural. Les enseño algo sobre mi lengua, mi país y mi cultura y quiero que ellos me enseñen algo también. Hasta ahora, esta tarea me ha dado muy buenos resultados. Estas son algunas de las producciones de los estudiantes:

Hainan está en el sur de China. Es una isla.

Hong Kong está en el sudoeste de China. Es una ciudad moderna.

Hanzhou está en la provincia de Zhejiang. Tiene un lago famoso.

Hong Cun es una ciudad pequeña, es antigua, está cerca de Tong Ling.

Actividad 4

Les entrego esta ficha de repaso, que tienen que hacer como tarea para la próxima clase:

Sudamérica: 1) ¿dónde están estos lugares?



Machu Pichu



El glaciar Perito M



Cataratas Iguazu



Lago Titicaca



Salara de Uyumi



Isla de Pascua



Península Valdez



Quito

- 1-Machu Pichu está en el sur de Peru. Es una ciudad Inca, muy antigua ✓
- 2-El Glaciar Perito Moreno está en el suroeste de Argentina. Es muy grande.
- 3-Las Cataratas del Iguazú están en el Este de Sudamerica, en el límite entre Argentina y Brasil.
- 4-El lago Titicaca está en el límite entre Bolivia y Peru.
- 5-El salar de Uyuni está en el suroeste de Bolivia.
- 6-La Península de Valdez está en el Sureste de Argentina, en la costa del Mar Argentino.

2) Mira el mapa de Sudamérica y responde.

¿Qué Océano (海洋) está al este? ¿Qué Océano está al Oeste? ¿Cuántos países tiene? ¿Qué idiomas (语言) se habla (说) en Sudamérica? ¿Cuál es el país más grande?

3) Mira estos ejemplos: *SER DE +LUGAR* y *ESTAR EN + LUGAR* no es lo mismo (不一样).

*Yo soy de Argentina y ahora estoy en China.
Mi abuela es de Italia y ahora está en Argentina.
Zhang Qi y Liu Li son de Pekín y ahora están en Shang Hai.*

bla, bla,
bla

¿De qué ciudad eres tú? ¿dónde estás ahora?
¿De dónde son tus padres? ¿dónde están ahora?

Clase 2

Corregimos la tarea de la clase anterior, lo cual nos sirve para repasar lo aprendido. Vuelvo a enfatizar la construcción ESTAR EN+LUGAR.

Les propongo una nueva tarea: mi hermana tiene que cambiarse de departamento y vamos a ayudarla a elegir uno nuevo.

Actividad 1

Pego en el pizarrón imágenes de mi casa en China y escribo dos columnas de palabras, una columna tiene por título “*Habitaciones*” y la otra “*Muebles*”. Bajo la primera columna escribo: *dormitorio, estudio, baño, comedor, cocina, balcón*. Bajo la segunda: *cocina, heladera, cama, mesitas de luz, ropero, sillón, mesa, sillas, planta, computadora, televisión*. Les pido que lean las palabras y traten de encontrar esas cosas en las fotos de mi casa. Algunas palabras pueden deducirlas por su cercanía con el inglés, como estudio, televisión y computadora. Luego todos juntos revisamos el vocabulario.

Actividad 2

Utilizo el vocabulario de la casa y escribo estos ejemplos en el pizarrón: *el* dormitorio; *el* comedor; *la* cocina; *la* heladera. A partir de estos ejemplos, les explico el uso de los artículos determinados. Lo comparo con la forma del inglés “the”. La diferencia es que nosotros tenemos que decidir si el sustantivo es femenino o masculino, singular o plural para poder elegir el artículo correcto. Les explico que para saber si un sustantivo es femenino, masculino, singular o plural, tenemos mirar el final de la palabra, ahí encontramos casi siempre las pistas que necesitamos. Por ejemplo, *casa* es femenino, *auto* es masculino, *dormitorios* es masculino y plural.

Explicar el concepto de femenino y masculino de las palabras de género no motivado siempre es complicado. Generalmente hago un juego, comienzo por darles sustantivos de género motivado y les pido el opuesto: hombre-mujer; niña-niño, chino-china; mesa-¿meso? Efectivamente, los objetos no tienen género real. Las palabras que se refieren a ellos, sí, y esto es completamente arbitrario. Este es uno de los motivos por los que la adquisición de esta estructura gramatical lleva mucho

tiempo para cualquier aprendiente de español. En el caso de los aprendientes sinohablantes, se suma la distancia con respecto a su lengua materna que, no tiene artículos. De ahí que insistamos desde temprano en la propuesta de actividades que ayuden a evitar la fosilización de estos errores.

Actividad 3

Les muestro la diferencia entre una casa y un edificio de departamentos. Dibujo en el pizarrón el plano del mono-ambiente de mi hermana en Buenos Aires y revisamos el vocabulario nombrando qué cosas hay allí: *una cama, una mesa, un balcón, etcétera*. Una vez que nombramos todas las cosas conocidas, agrego las palabras nuevas (cuatro o cinco más o menos, referidas al mobiliario). Finalmente, escribo estos ejemplos en el pizarrón:

*Hay una cama.
Hay cuatro sillas.
Hay un ropero.*

Reflexionamos juntos sobre el significado de HAY y su uso para expresar existencia. Les pido que escriban cinco ejemplos como estos con el resto de las cosas que hay en el departamento. No me detengo en la explicación de los artículos indeterminados para ver si surge el interrogante entre ellos. Efectivamente, algunos estudiantes comienzan a preguntarme por qué “una” cama, pero “un” ropero. Aprovecho esas preguntas para recordarles las diferencias entre “la” y “el” y, a partir de allí, los ayudo a deducir el sentido de “un”, “una”. Llegan sin problemas a la conclusión: en español también los artículos indeterminados deben coordinarse con el género del sustantivo al que se refieren. Hacemos la puesta en común de la tarea. Les pido a algunos que lean los ejemplos que escribieron y corregimos entre todos.

Actividad 4

Les doy algunos datos acerca de mi hermana. Tiene 28 años, es soltera, prefiere vivir en el centro de la ciudad. Luego, les doy fotos de dos departamentos y ellos tienen que decirme cuál es mejor para ella y por qué. Escribo algunos ejemplos en el pizarrón:

Me parece que el departamento A es mejor porque tiene dos habitaciones y el departamento B tiene una habitación. Además, el baño del departamento A es más grande que el del departamento B.

Pienso que el departamento B es mejor porque es moderno. El departamento A es viejo. Además en el departamento B hay un balcón.

Sin explicarlas detenidamente, les enseño estas formas introductorias para que puedan expresar su opinión: *Me parece que / Pienso que / Para mí*. Luego, llamo su atención sobre la construcción comparativa *más...que* y construimos algunos ejemplos más de forma oral para constatar que la han comprendido. Ahora sí están listos para llevar a cabo la tarea. Elijo a cuatro o cinco alumnos para que lean sus textos y me llevo el resto para corregir.

TAREA: les pido que lean la Lección 3 del libro, hagan los ejercicios y escriban preguntas sobre lo que no comprenden.

Clase 3

La clase anterior les pedí que hicieran de tarea la Lección 3. En esta clase vamos a leer el texto, repasar algunos temas de gramática que ya deben haber leído por su cuenta y corregir los ejercicios.

Actividad 1

Lectura. *Español moderno*, páginas 39, 40.

Primero vemos las imágenes de la página 39 y les pido que me digan qué hay en esas habitaciones.

*¿Qué hay en el comedor o sala? Hay un sofá, una mesa, etc.
¿Qué hay en la cocina? Hay una mesa, una lámpara, etc.*

Agrego vocabulario si es necesario o si ellos preguntan por el nombre de algún objeto específicamente. Luego leemos el texto de la página 40. Primero les pido que lo lean para sí mismos. Las primeras lecciones del libro, hacemos la lectura de los textos en clase en voz alta, esto me permite ir corrigiendo de forma gradual errores de pronunciación. Finalmente, revisamos el vocabulario nuevo. No me ocupo de la lista de palabras presentadas por el libro ni les pido que las memoricen. Trato de que deduzcan el significado de las palabras nuevas, a partir del contexto y de la agrupación de términos relacionados entre sí:

*funcionaria-oficina-mecánico-fábrica-empleado-trabajar
centro-afueras-cerca-lejos*

Esto me permite enseñarles a tejer redes como estrategia para retener y recuperar el vocabulario. Luego, si ellos quieren por su cuenta hacer ejercicios de repetición y memorización, me parece correcto. Es una actividad de refuerzo útil para recordar el vocabulario.

Finalmente, les hago algunas preguntas de forma oral para comprobar que el texto haya sido comprendido. Por ejemplo: ¿Cuántas habitaciones hay en la casa?, ¿Qué hace él?, ¿Qué hace su esposa?, ¿Tienen hijos?

Aspiro a la comprensión global del texto. Esto hay que trabajarlo mucho y crear el hábito, porque están acostumbrados a la traducción palabra por palabra. Para hacerlo es necesario enseñarles a leer buscando el sentido global de las oraciones y del texto. Una forma posible es trabajar primero con el vocabulario desconocido, pero no con todas las palabras, sino hacer nosotros una selección de las más relevantes y trabajar con esas. Segundo, orientar la búsqueda del sentido global del texto a partir de preguntas generales con las que están familiarizados.

Actividad 2

Hago una presentación estructural de los determinantes posesivos. Ya han aparecido antes en las clases de forma oral. En general, comienzo a utilizarlos en las clases sin dar demasiadas explicaciones, pero sí marco el contraste cuando hablo. Entre “mi casa” y “tu casa”, por ejemplo, siempre enfatizo la diferencia a través del lenguaje corporal y los tonos de voz.

Actividad 3

Actividades del libro *Español moderno*, Lección 3, páginas 48, 49, 50 y 51.

Corregimos la tarea. No todos los ejercicios, sino los que me parece que pueden presentar dificultades y cuyas aclaraciones resulten productivas.

Ejercicio IV: los estudiantes tienen que separar en sílabas un conjunto de palabras dadas. Copio estas palabras y le pido a uno de ellos que resuelva el ejercicio en el pizarrón. Leemos y corregimos entre todos. Explico, a partir de los errores, el concepto de diptongo. Este tipo de ejercicio se repite hasta la unidad 7. En cada unidad, lo utilizo para hacer descripciones más precisas de la formación de las palabras en español, cómo se constituye una sílaba, cómo sabemos cuál es la sílaba tónica, dónde se puede cortar una palabra y las reglas de acentuación.

Ejercicio V: tienen que completar con el artículo determinado correspondiente. Como hice antes, copio los ejemplos en el pizarrón y le pido a uno de los estudiantes que pase a completar la tarea. Leemos y corregimos entre todos. Es una buena ocasión para revisar la idea de concordancia entre femenino, masculino, singular y plural entre sustantivos y artículos.

Ejercicio VI: Traducción de oraciones. Pasan de a uno a copiar sus traducciones. Uso los ejemplos para explicar algunas diferencias gramaticales interesantes entre el chino y el español. Mientras que las relaciones de concordancia son fundamentales en la estructura de las oraciones en el español, no existe en chino la idea de género gramatical y pocas veces se explicitan las marcas de plural. El chino es una lengua analítica y sintética que se basa en relaciones lógicas; en cambio, el español es una lengua descriptiva que necesita de las flexiones de las palabras para poder establecer relaciones estructurales y significativas entre ellas.

Esta es una de las oraciones que los estudiantes tienen que traducir en este ejercicio:

你们兄弟的床 / Las camas de vuestros hermanos.

Mientras que el pronombre posesivo tiene explicitada la marca de plural 们, en el caso del sustantivo hermanos(兄弟) es otra la relación que expresa la pluralidad y en el sustantivo camas (床), en chino, directamente no hay marca de plural.

Cuando les pregunté a los estudiantes por qué tradujeron 床 (*chuang*) como “camas”, me respondieron que siendo más de un hermano, debía haber más de una cama. O sea, lo dedujeron por el contexto. Los alumnos que no se habían dado cuenta de estas relaciones, corrigieron sus errores y tomaron conciencia de estas diferencias. Me interesó analizar estos casos en profundidad, deteniéndome en las diferencias, para enseñarles a reflexionar a partir del análisis contrastivo. Quise que comenzaran a prestar atención desde temprano en las marcas de género y número en español y las relaciones de concordancia entre sujeto y predicado, ya que estas no existen en chino.

Los docentes que abogamos por la metodología comunicativa, sabemos que el dominio del código no implica necesariamente la habilidad de ponerlo en práctica. Las explicaciones gramaticales magistrales, muchas veces tienden a confundir más que a ayudar a los aprendientes. No obstante, la reflexión, el análisis contrastivo de la gramática de una segunda o tercera lengua que estamos aprendiendo con nuestra lengua materna u otras lenguas extranjeras que conocemos, pueden convertirse en una herramienta complementaria y útil para el aprendizaje. No estoy proponiendo que el docente exponga de forma constante explicaciones gramaticales exhaustivas, sino que alentemos a los estudiantes a investigar por sí mismos, a tomar conciencia de las diferencias y a utilizar esta información para el autoaprendizaje. Sí debemos estar preparados para responder a sus inquietudes en este aspecto.

Ejercicio VII: La consigna que expresa el libro es “contesta con rapidez a las siguientes preguntas”. Este tipo de ejercicio apunta a que los estudiantes produzcan una respuesta automatizada, aprendida de memoria. Como no comparto este criterio, cambio la consigna y aprovecho las preguntas como disparadores para incentivarlos a la producción oral semi-dirigida, sí, pero no mecánica. Agrego otras preguntas, además, relacionadas con el tema que estamos tratando.

Ejercicio VIII: Completar los espacios en blanco con las palabras adecuadas: repaso del uso de las preposiciones *de* y *en*. Ocupé el espacio de una clase para hacer una corrección de este tipo, con el objetivo de mostrarles a mis estudiantes cómo utilizar el libro como una herramienta de aplicación y organización de lo aprendido en clase.

CONCLUSIÓN

A pesar de que la metodología de aprendizaje que plantea el manual *Español moderno*, choca con el enfoque comunicativo, necesitamos que este libro se convierta en nuestra aliado en la enseñanza y no en una barrera. Podemos explotar sus cualidades estructurales. Las series de ejercicios de traducción, *drills*, completado de blancos y las explicaciones gramaticales prolijas, colaboran en: la fijación de estructuras y memorización de vocabulario; el análisis contrastivo que conlleva a la reflexión sobre la gramática de la lengua meta; la disminución del filtro afectivo y la resistencia que genera una metodología diametralmente opuesta a la cultura china de aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

- Anderson, J. 1993. Is a communicative approach practical for teaching English in China? En Clearwater Christian College, System, volumen 21, número 4, pp. 471-480.
- Chang Fuliang 2004. ¿Qué estudian los alumnos de español en China? En *Encuentro de profesores de español de Asia-Pacífico* (Manila 2004), organizado por el Instituto Cervantes de Manila. Biblioteca virtual redELE (número especial). Documento disponible en Internet [http://www.educacion.gob.es/redele/biblioteca/ele_asiapacifico.shtml].
- Cortazzi, M. y Jin, L. 2006. Changing practice in Chinese culture of learning. *Language, Culture and Curriculum*, 19(1), pp.15-20.
- Dong Y. y Liu, J. 1999-2008. *Español moderno (1)*. Beijing: Foreign Language Teaching and Research press.
- Ellis, R. 2005. *La adquisición de segundas lenguas en un contexto de enseñanza. Análisis de las investigaciones existentes. Informe del Ministerios de Educación de Nueva Zelanda*. Auckland: Auckland Uniservices Limited. Biblioteca virtual redELE, 5. Documento disponible en Internet [<http://www.educacion.gob.es/redele/revista5/index.shtml>].
- Martín Peris, E. 2004. ¿Qué significa trabajar en clase con tareas comunicativas? Biblioteca virtual redELE, 0. Documento disponible en Internet [<http://www.educacion.gob.es/redele/revista/index.shtml>].

- Rao Z. 1996. Reconciling communicative approaches to the teaching of English with traditional Chinese methods. *Research in the Teaching of English*, 30 (4), pp. 458-469.
- Rao Z. 2002. Chinese students' perceptions of communicative and non-communicative activities in EFL classroom. *System*, 30, pp. 85-105.
- Riutort, A. y Pérez, E. 2010. Enseñanza de español como Lengua extranjera en la República Popular de China. Adapatación al contexto y superación de las metodologías. *SinoELE*, 2. Documento disponible en Internet [http://sinoele.org/index.php?option=com_content&view=article&id=86&Itemid=97&lang=es].
- 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/numeros/numero-8/>].
- Zhu, F. 2010. *Material complementario del manual Español moderno, nivel elemental. Actividades prácticas para el aula. Suplementos SinoELE 2*. Documento disponible en Internet [http://sinoele.org/index.php?option=com_content&view=article&id=86&Itemid=97&lang=es].

ANEXO

Estudiar español en China: una experiencia

Por Yang Lu, estudiante de la carrera de Inglés en la Universidad de Tong Ling

En el comienzo de mi aprendizaje

Cuando entré en la Universidad, algunos compañeros que ya cursaban el segundo año de la carrera nos contaron a los recién llegados que tendríamos que aprender español y que la profesora era una argentina muy abierta y apasionada. Más allá de esta información, no teníamos la menor idea sobre esta lengua, cómo aprenderla y por qué teníamos que aprenderla. Todo lo que sabíamos era que tomar esta clase y pasar el examen final era un requisito obligatorio.

Con gran curiosidad asistimos a la primera lección. La profesora nos enseñó algunas frases simples como “Hola”, “¿Cómo te llamas?”, “¿De dónde eres?”. Después de la primera lección, me di cuenta que la profesora no hablaba chino y que hablaba inglés con un acento que lo hacía casi ininteligible para nosotros. Tampoco teníamos un libro de texto. Debíamos guiarnos con las notas que tomábamos del pizarrón, pero la escritura de la profesora también era difícil de reconocer y comprender. Por ejemplo, no podíamos distinguir la “v” de la “u”. Sin libro, más la barrera lingüística, rápidamente perdí el interés por aprender esta lengua. Mi primera impresión fue que el español era una lengua complicada, difícil de aprender y muy diferente del inglés. Me resultó muy extraña la distinción entre femenino y masculino, la conjugación de los verbos, el sistema pronominal. Mi primera cosecha en la cursada de esta materia fue “no puedo leer, no puedo pronunciarlo y la gramática es confusa”.

El cambio

El primer semestre asistí a cada clase, pero aprendí muy poco. Sin libro y con notas no muy claras, nunca me tomé el trabajo de repasar las lecciones. Después del primer semestre, para mí, español era solo un curso, no una lengua. El segundo semestre, finalmente, tuvimos un libro: *Español moderno 1*. En aquel entonces, aunque ya tenía el libro, nunca lo leía. En la mitad del segundo semestre algo ocurrió.

Un día Mónica, nuestra profesora, se enojó y dijo: “¿Qué les pasa a ustedes? El español es una lengua hermosa, ¿por qué no abren sus mentes y la reciben?” Esas palabras me hicieron sentirme un poco arrepentida. Ella venía de una tierra lejana para enseñarnos su lengua y nosotras nunca la consideramos importante o la

valoramos.

Desde entonces, comencé a escuchar atentamente sus clases y, más tarde, ella nos contó que el español era una lengua hablada en todo el mundo. También nos contó que conocía a una traductora de español de la provincia de Anhui que cobraba muy bien por su trabajo. Estas dos cosas me hicieron darme cuenta de que aprender español podía ser una actividad prometedora para el futuro. Busqué y encontré en Internet muchos trabajos interesantes que requerían saber español. También a través de internet supe que aprender español era muy popular en otros lugares de China.

Gradualmente me di cuenta de que la Universidad me estaba dando una muy buena oportunidad y comencé a preguntarme ¿por qué no la tomé antes? Me hice a la idea de concentrarme más en mis estudios, pero todavía me parecía una lengua muy difícil de aprender. Hasta que otro día, Mónica nos dijo que siempre encontrábamos excusas para no aprender y que la verdad es que no poníamos todo nuestro empeño y nuestro corazón. Si nosotros nos comprometíamos con el aprendizaje y no bajábamos los brazos podíamos lograrlo. Nos contó cómo ella siempre había soñado con viajar, pero no tenía dinero. Sin embargo, no dejó de buscar oportunidades y aquí estaba, del otro lado del mundo. Además, otro día, ella trajo a nuestra clase dos estudiantes de otro de sus cursos. Un curso optativo que también dictaba en la Universidad. El nivel de español de estas estudiantes me impresionó. Me dio confianza y me motivó a continuar estudiando. Si ellas hablaban tan bien, yo también podría.

Aprender español por mi cuenta

Cuando decidí aprender español, en lo primero que me enfoqué fue en la pronunciación. Copié el CD del libro en mi mp3 y me dediqué a leer atentamente escuchando el audio al mismo tiempo. Lo primero que me confundió fue que el nombre de las letras y el sonido de las letras fueran dos cosas distintas. Por ejemplo, la letra “j” se llama “jota”, pero la pronunciación es otra cosa.

Pasadas las vacaciones de verano, había terminado las primeras doce lecciones del libro y ya podía pronunciar con menos dificultad. Tenía muchas preguntas sobre lo que había estudiado en las vacaciones de verano. Cuando comencé el segundo año de la Universidad, fui a la clase de primer año de español nuevamente para revisar las lecciones que había aprendido por mi cuenta durante las vacaciones. Me hice amiga de la segunda profesora de español que vino a Tong Ling tras la partida de Mónica. Ella me recomendó un diccionario.

Al final del primer semestre había terminado el primer libro del método *Español moderno*. Sin embargo, la nueva profesora me dijo que ese libro era muy viejo y muchas expresiones estaban desactualizadas. Me recomendó otro libro, *Sueña*

español. Lo leí durante las vacaciones de invierno, pero no me pareció adecuado para mi nivel. Había muchas expresiones que se me hacían incomprensibles y no había mucha explicación de la gramática. Decidí que cuando alcanzara un nivel más alto, volvería a revisar este libro y quizás entonces me resultara efectivo para ampliar el vocabulario.

Busqué por mi cuenta materiales en Internet y encontré un método llamado *Gramática y vocabulario* de la editorial Shanghai Yiwén. Se centraba en ejercicios de gramática y vocabulario y me aportaba expresiones más actualizadas que las de *Español moderno*. Se trataba de una serie de cuatro libros y los compré todos. En las siguientes vacaciones, llegué a estudiar hasta la mitad del tercer libro.

El tercer año de Universidad comenzó para mí. Decidí que, terminados mis estudios de grado, iba a seguir una carrera de postgrado, y elegí español como segunda lengua extranjera. Para preparar los exámenes de ingreso a los postgrado, todas las universidades que ofrecían la opción de español tenían como libro de referencia el método *Español moderno*. La diferencia era simplemente numérica. Algunas Universidades pedían el volumen 1 y 2, otras 1, 2 y 3 y otras 1, 2, 3 y 4. Por eso, el tercer año, me enfoqué en ese libro y dejé los otros de lado.

Español como segunda lengua extranjera en los estudios de posgrado

Solicité mis estudios de postgrado a la Universidad de Estudios Internacionales de Pekín. Como ya dije, el libro de referencia para preparar el examen es *Español moderno*, en este caso 1 y 2. El examen estaba enfocado en gramática, vocabulario y traducción. El tipo de ejercicios en el examen era llenar huecos, elegir la opción correcta, traducir oraciones. Todos muy similares a los ejercicios del libro. Las mismas estructuras, palabras y ejemplos.

Si otros estudiantes, interesados en pasar este examen, me pidieran consejo, les diría que estudiaran muy bien el libro, el léxico, el tipo de ejercicios, las reglas y las excepciones. Si conocen muy bien el contenido de este libro, podrán pasar el examen sin problemas.

Dificultades que encontré en el estudio de español

1. Pronunciación: comencé a practicar la pronunciación con el mp3 del libro *Español moderno*. En las primeras unidades del libro hay muchas descripciones e instrucciones en la parte llamada “fonética”. Las descripciones son muy técnicas. Sin conocimientos de fonética y lingüística general no se pueden comprender esas explicaciones. Cuando leía esto y encontraba algo que no entendía, lo dejaba de lado y ponía más atención en la repetición.
2. Pronombres personales acusativos y dativos: me llevó muchos meses entender la

- diferencia entre ellos. Cuando una oración incluía ambos pronombres era difícil de analizar y distinguir cuál era cuál y por lo tanto entender el significado. Tuve que practicar mucho hasta que comencé a entender.
3. Conjugación de los verbos: las flexiones de acuerdo a la persona y los tiempos me resultaron muy trabajosas para recordar. Sobre todo, los irregulares. Me hice un cuadro con los irregulares en todas sus formas. Todavía, hoy, muchas veces, me confundo o me olvido.
 4. El uso de los distintos tiempos verbales: como por ejemplo, la distinción entre pretérito indefinido e imperfecto. Si me encuentro con un pasaje donde tengo que completar los blancos con la forma correcta, todavía me resulta difícil decidir cuál es la opción correcta.
 5. Comprensión oral: algunas letras son difíciles de distinguir en el habla, como la “d” y la “t” y esto complica la comprensión de lo que escuchamos.
 6. Hablar: los chinos pensamos que si sabemos mucha gramática y vocabulario, entonces podremos hablar. Si tenemos dudas sobre la construcción de una frase difícilmente nos atreveremos a abrir la boca. En español tenemos que tener en cuenta muchas cosas simultáneamente, la conjugación de los verbos, el orden de los pronombres, las relaciones de concordancia del femenino y masculino, por eso, muchos estudiantes, se dan por vencidos incluso antes de intentarlo.