

Problemas de metodología y estrategias de aula en grupos de estudiantes de origen mixto en la enseñanza ELE: sinohablantes y otros

ESTHER CORTÉS BUENO

Profesora Titular de Ucoidiomas

Universidad de Córdoba

Cuando te enfrentas por primera vez, como profesor, a un grupo de estudiantes sinohablantes, descubres que has de organizar la clase de otra manera. Desde los detalles más insignificantes, que nunca habías tenido en cuenta (saludos, gestos, trato personal, etc.), hasta planteamientos metodológicos o estrategias empleadas en el aula. Y sin duda has de variar la importancia dada a los temas gramaticales porque lo que antes eran asuntos irrelevantes, ahora se convierten en problemas de primer orden. No es tarea baladí cuando, además, como en mi caso, desconoces casi todo sobre China, su cultura y su lengua.

Ante este panorama, lo más inteligente es recurrir a la ayuda de otros profesores y autores con experiencia en este terreno. Buscas material didáctico, artículos y libros sobre la materia en las librerías. Nada más empezar, chocas con el primer escollo. Las librerías, al menos las mi ciudad, son un desierto: ni métodos, ni material didáctico, ni nada. Por suerte, *siempre nos quedará* Internet, donde sí hay abundante bibliografía y me atrevo a afirmar que de calidad. Gracias a los trabajos de Cortés Moreno, Sánchez Griñán, Méndez Marassa y otros más, puedes llevar a cabo tu trabajo con éxito.

Sin embargo, pasado un primer momento, y contrastado el material con tu propia experiencia, vuelven a surgir nuevas dudas, preguntas y necesidades, más teniendo en cuenta que las circunstancias en las que trabajas son diferentes a las de estos profesores-autores, que lo hacen en China. Todos ellos hacen hincapié en las enormes diferencias que hay entre ambos idiomas, el español y el chino, y en las particularidades de estos estudiantes como aprendices. Sin embargo, a pesar de la evidencia de estas afirmaciones, te planteas si tales diferencias y particularidades son tan significativas como para crear un mundo aparte en la enseñanza de ELE. No dejas, pues, de trabajar en un mar de dudas. El seguir siendo una *analfabeta* respecto a esta cultura y lengua provoca continuas inseguridades. Pero a pesar de no conocer su idioma¹ y tener unos conocimientos básicos y *en construcción* de su cultura, tus alumnos sinohablantes logran su objetivo: aprender español².

Mi intención es, en primer lugar, ir apuntando algunos de los problemas metodológicos y lingüísticos relevantes y compararlos con las particularidades de otros estudiantes de ELE no

¹ A través de la documentación, te haces una idea acerca de su cultura, adquieres nociones generales sobre su idioma, la estructura, aquellas particularidades que chocan con el español, pero no deja de ser un acercamiento, no un conocimiento profundo en el que te sientas seguro como profesor.

² Claro, a veces a un precio alto porque pasan verdaderas calamidades durante los primeros meses en España. Otras veces, la competencia oral deja mucho que desear pues los errores no los corrigen, etc. Por lo que se convierte en una responsabilidad platearse el propio trabajo realizado como profesor.

sinohablantes. En segundo lugar, señalar las diferencias de la enseñanza de español impartida en China o en España. En tercer lugar, plantear algunas conclusiones.

Todos los autores consultados coinciden en que, en palabras de Maximiano Cortés, «los alumnos chinos son estudiantes con una lengua, una cultura y una tradición educativa muy distinta a la occidental; circunstancia que reclama un modo de proceder y unos materiales didácticos particulares» (Cortés Moreno, 2006)³. Partir de esta premisa supondría, pues, trabajar con un método especial y único para este tipo de alumnado. No niego la obligación por parte del profesor tanto de cuestionar los métodos y modos de proceder occidentales, como la obligación de conocer el terreno donde se va trabajar para sacar el máximo rendimiento en el periodo de aprendizaje. Sin embargo, desde mi punto de vista, el enfoque propuesto de adaptarse al modo oriental no es operativo, aunque tal vez sea efectivo. Más adelante desarrollaré este punto.

Otra idea apuntada por algunos autores es la ventaja de conocer el idioma del alumno, cosa con la que estoy completamente de acuerdo: te facilita enormemente el trabajo. Sin embargo, parece excesivo afirmar que «para conocer a nuestros estudiantes chinos debemos conocer la cultura, la sociedad y la lengua de China» (García Jiménez)⁴, al menos en cuanto a la lengua se refiere. Esta idea recurrente se justifica al tener en cuenta que el sistema educativo chino, muy arraigado y con pocos puntos en común con el nuestro, da una importancia mayúscula a la gramática y traducción como estrategia metodológica. Me reitero en que no está de más pero no es efectivo ni posible. El profesor no puede ni tiene que conocer todas las lenguas del aprendiente para llevar a cabo su tarea porque, de ser así, limitaríamos nuestra enseñanza a un reducido número de nacionalidades. Dicho de otra manera y rizando el rizo, ¿quién enseñaría al profesor? En definitiva, ¿quién fue antes, la gallina o el huevo? Hay que buscar otra forma efectiva de hacer bien nuestro trabajo⁵.

Sin embargo, también es García Jiménez quien abre un camino para nosotros. Confía en la capacidad de adaptación del estudiante chino. Según cuenta, en China se están produciendo cambios metodológicos y de actitud del estudiante gracias en parte a los profesores extranjeros que allí enseñan, y propone una mezcla entre Occidente y Oriente. Me he permitido traer a colación su intervención pues en esta línea va mi propuesta: buscar un método ecléctico porque confío por experiencia en la capacidad del estudiante chino, más incluso que en la del profesor, a pesar de que la nuestra sea exigible profesionalmente.

Una vez terminada esta breve introducción, paso a comentar algunas cuestiones conflictivas sobre metodología y estrategias.

Los métodos empleados en China se basan en la práctica de la memorización y repetición (Sánchez Griñán, 2009: 2-3). Un concepto de memorización positivo, según explican y confirmo

³ Según Sánchez Griñán (2009), el problema reside tanto en las técnicas como en las estrategias empleadas en la adquisición de un idioma en Occidente, pues son desconocidas por el estudiante chino. Méndez Marassa (2009) añade que las particularidades culturales y metodológicas pueden condicionar la enseñanza de una lengua extranjera.

⁴ García Jiménez, "Cultura y sociedad presentes en el proceso de aprendizaje". En esta comunicación presentada en este mismo Encuentro defiende esta idea.

⁵ Aunque tampoco me parece acertado llegar al extremo de Félix Chivite-Matthews, que en uno de sus artículos (1999: 39) cuenta que impartió un curso de traducción en Nagasaki sin conocer el japonés. Aún reconociendo él que esta falta entorpeció y frenó la marcha, está convencido de que «es posible dar clases de traducción a nivel básico sin conocer la lengua de los estudiantes».

por experiencia, al servicio de la comprensión que nada tiene que ver con *nuestra tradición* de aprender de memoria la lista de los Reyes Godos sin saber quiénes eran esos tipos con nombres tan variopintos. Personalmente veo muchas ventajas en esta práctica para el aprendizaje de lenguas. Nadie negará los tropiezos de nuestros estudiantes porque olvidan las palabras, la conjugación irregular y el género aunque comprenden el mecanismo. A esta particularidad se le puede sacar partido en el aula y añadir otro objetivo más en nuestros programas: memorización como estrategia de aprendizaje a través de tareas en forma de representaciones teatrales, recitado de poemas en clase o actividades similares. Estas actividades pueden ser aprovechadas para trabajar la producción oral, la fonética y la pronunciación.

El alumno chino, al comenzar el curso, suele ser reacio a las estrategias comunicativas, se muestra nervioso todo el tiempo y prefiere seguir un método tradicional donde aprenda reglas gramaticales que aplica a los ejercicios, a poder ser escritos, y no orales. En mi caso, por razones obvias como son desconocer el idioma chino, no esperan traducir nada a su lengua aunque lo hacen con el inglés, a modo de lengua puente, para confirmar lo aprendido. En ocasiones, surgen interferencias provocadas por este idioma doblemente extranjero. Este mecanismo es común a todo estudiante de lenguas, y recurren al inglés hasta aprendices con un idioma más próximo al nuestro que a esta lengua, como es el caso de los estudiantes italianos. Reconozco que la tarea de hacerlos participar en clase es difícil, pero a la vez percibes que están deseando responder a los estímulos. En este punto creo que los profesores en España nos hemos venido guiando por la intuición y hasta el momento no se había considerado un problema mayor pues el número de sinohablantes era mínimo. Pero el hecho de que cada día sean más frecuentes este tipo de estudiantes nos está obligando a dejar la intuición y buscar otros medios más efectivos. Este encuentro es una magnífica manera, y no sólo porque el intercambio de experiencias con otros profesores enseña sino porque también el propio trabajo al preparar tu exposición es bueno, pues te ves obligado a ordenar, analizar, contrastar y verbalizar la situación.

Volvamos de nuevo a los estudiantes. De alguna manera hay que descubrir la fórmula para que aprovechen al máximo la parte comunicativa y la expresión oral del aprendizaje. Ellos son conscientes de la importancia de estas destrezas y de superar la timidez o los prejuicios, pues comprenden que el aula no es más que la antesala, un laboratorio de lo que les espera en la vida cotidiana. Dar confianza, marcarles las pautas paso a paso, tener paciencia como profesor, convertir los recitados que ellos hacen en soledad en actuaciones teatrales, funciona.

En definitiva, convendría enfocar el método desde dos perspectivas que aparentemente chocan: la memorización individual y la producción oral pública. Podríamos aprovechar la técnica de la memorización y recitado, y reconvertirla en un elemento más de una actividad comunicativa. En términos nuestros sería como *tomar la lección* en clase. Consiste en que demos un paso más y del recitado (declamación) al pie de la letra se pase a modificar el texto poco a poco hasta que el alumno logre crear el propio. Estas tareas y estrategias serían aprovechables por todo tipo de estudiantes, independientemente de su origen.

En otro saco agruparía un número de errores gramaticales difíciles de corregir, más aún en la producción oral, por el hecho de no haber correlato en su lengua materna: la ausencia de *que* (en todas sus acepciones y usos, como pronombre relativo, como conjunción subordinante sustantiva), la ausencia de artículos, el que no distinguen gramaticalmente ni género ni número, confusiones



léxicas, errores en la producción oral.

La tendencia a suprimir la conjunción *que* en su función sustantiva se produce también en angloparlantes. Es cierto que en su idioma encontramos correlato, pero también es sabido que lo omiten en determinados casos y ocasiones. Esto hace que transfieran finalmente el mismo fenómeno al español, razón por la que en el aula es necesario trabajar este caso. Es decir, la estrategia de trabajo es similar: tener en cuenta ambas lenguas para trazar un plan de actuación.

En cuanto al léxico, hay errores que se repiten en casi todos los estudiantes chinos (como así ocurre con los angloparlantes, por ejemplo en el error reiterado entre *conocer/encontrar/quedar*). En ocasiones, ahora me refiero a los estudiantes chinos, pueden ser producidos por las interferencias del inglés; en otras, las más, por transferencia de su lengua materna. En cualquier caso, se trata de ir haciendo una lista de aquellas palabras que causan tantos quebraderos de cabeza e ir trabajándolas en textos contextualizados⁶.

Los tropiezos en la pronunciación oral, como ocurre con otros tipos de estudiantes de lenguas extranjeras, se deben fundamentalmente a la interferencia de la lengua materna. Por esto conocer el sistema fonético de la lengua china es importante para el profesor y contamos para cubrir este aspecto con las investigaciones publicadas por Cortés Moreno y por Méndez Marassa. Un lugar fácil para consultarlo es la revista digital de *SinoEle*⁷. Estos trabajos, que se han convertido para mí en manuales de consulta, nos permiten un análisis contrastivo entre el español y el chino. Además, si comparamos la naturaleza del sistema chino con otras lenguas, como la inglesa o francesa, encontraremos pocos rasgos comunes. Sin embargo, la raíz del problema tanto para los estudiantes de lenguas indoeuropeas como los sinohablantes es la misma: cada lengua mencionada tiene estructuras que complican mucho la comprensión y producción de la Lengua Meta.

Richard Bueno Hudson (Bueno Hudson, 2005) plantea la enseñanza de la fonética española a estudiantes angloparlantes con un enfoque contrastivo a la hora de organizar las actividades. Es decir, el autor ha partido de un análisis de ambas lenguas, ha tenido en cuenta los errores más frecuentes entre estudiantes angloparlantes y ha buscado la causa en las diferencias existentes entre lengua materna y lengua meta. Contando con este material ha creado una serie de actividades de aula con ejercicios de identificación y producción de sonidos enfocados a corregir tales fallos. Son ejercicios basados en ocasiones en palabras muy parecidas en español (*bala/bola, habito/habitó*, por ejemplo) a oídos extranjeros; otras, palabras que se nos antojan iguales a angloparlantes e hispanohablantes (*ten/ten, comfortable/confortable, knee/ni*, etc.). Se trata de ejercicios de producción y audición que ayudan a tomar conciencia de la naturaleza del problema en el estudiante al tiempo que lo corrige con ejercicios prácticos. La propuesta de Bueno Hudson me parece muy acertada y el mecanismo de trabajo aplicable al tema que aquí nos reúne. De hecho estaría en línea con los artículos de Cortés Moreno y Méndez Marassa. Con esto quiero llegar a la conclusión de que todo nos lleva a la misma idea inicial: es necesario trabajar contando con un buen conocimiento de la lengua china y a partir de aquí establecer las necesidades que tendremos que trabajar en clase y que tendrían que incluirse en la programación. Pero esto no implica un punto y aparte en la enseñanza del español y es posible diversificar estrategias para

⁶ Las propuestas de Cortés son efectivas (Cortés Moreno, 2006).

⁷ En <http://www.sinoele.org/>

sinohablantes y no sinohablantes que comparten aula⁸.

Otro tanto ocurre cuando hablamos de las faltas de ortografía de los estudiantes chinos, en que una gran proporción de ellas sería atribuible a dificultades de discriminación fonética, tanto en la percepción auditiva como en la producción oral, pues la falta de sonidos en su lengua materna les dificulta oírlos y producirlos oralmente⁹ (Cortés Moreno, 2002). De nuevo, más que hablar de problemas metodológicos, estamos tratando de casos particulares de una misma raíz que requieren estrategias comunes con tareas específicas.

En otro saco imaginario agruparía muchas de las actividades que ofrecemos en clase para aligerar el ritmo, que consideramos lúdicas (a pesar de que de no estar bien planteadas crean más angustia que entretenimiento o relajación), como la proyección de películas, juegos donde se hace referencia a personajes *mundialmente* conocidos (recuerdo una alumna rusa, hace ya muchos años, que no conocía el personaje de ET, porque nunca había visto cine americano), o juegos *supuestamente populares y por todos conocidos*, que quedan fuera de los referentes culturales orientales. En este punto es donde se hace más evidente, aunque no por ello más importante, la necesidad de conocer por parte del profesor la cultura del alumno. Es una responsabilidad inherente al puesto, incluso de supervivencia profesional: el lenguaje de gestos, los saludos, maneras sociales que de no conocerlas llevan a situaciones cómicas en el mejor de los casos, otras a malentendidos o a incomunicación. Las encuestas y formularios nos pueden ser útiles para conocer el punto de partida del alumno en esta cuestión y descubrir los intereses y gustos, por si es posible responder a ellos, y que nos servirán como elemento motivador. En definitiva para ir introduciéndolo en el *nuevo mundo*, pues no hemos de olvidar que los contenidos culturales interfieren en la competencia comunicativa del alumno, para bien, si se conocen; para mal, si se ignoran.

Por otra parte, la información acerca de nuestros usos y costumbres asentados después de años y años de tradición ha de ir conociéndolos el estudiante chino. Este conocimiento ayuda a reducir la ansiedad que tantas novedades provocan en ellos: un nuevo idioma y un nuevo país, ya que facilita la comprensión de lo que les rodea, aclara dudas de la propia lengua y además les allana el camino en su integración social¹⁰. Muñoz Torres (2009) hace una relación de las destrezas y actividades que provocan mayor ansiedad en un estudiante sinohablante, y una mínima experiencia guiada por el sentido común da la razón a sus datos y a sus conclusiones en las que aconseja tener en cuenta los factores afectivos que condicionan al estudiante en su aprendizaje del idioma. Dentro de la programación de un curso tendríamos que tratar estos temas con el peso que se merecen: no ha de ser de relleno ni son de menor importancia que los estrictamente gramaticales. Presentarlos y trabajarlos de manera comparativa con su propia cultura e historia es una técnica motivadora que les hace implicarse en el estudio de manera reflexiva y activa, donde participan con un imprescindible protagonismo. Normalmente esta manera de trabajar rebaja el

⁸ Más aun si nos referimos a ejercicios de fonética que pueden realizarse en el laboratorio, de manera individual.

⁹ Los grafemas españoles que suelen causar más confusiones ortográficas a los estudiantes chinos: *b-p*, *b-v*, *d-t*, *g-j*, *g-c*, *c-z-s*, y *l-r*.

¹⁰ En la crítica que Blanco y Jing-jy Lee (2009) hacen al manual de *Nuevo Ele* (1 y 2) proponen, por el contrario, evitar toda información cultural relacionada con España o Hispanoamérica en niveles iniciales y crear situaciones ficticias ambientadas en su propia cultura, sustituir en los diálogos planos de las ciudades, etc. No compartiría esta idea aunque sí coincido en que este manual presenta propuestas comunicativas y gramaticales difíciles para los niveles iniciales.

estrés ya que no suelen sentirse examinados (más bien son ellos los que enseñan al profesor), es una oportunidad para entender a los españoles y acaban por relativizar la importancia o dramatismo de las diferencias culturales.

De esta forma, lengua y cultura se retroalimentan, sería como un camino de ida y vuelta. Y como recoge el *Marco Común europeo de Referencia para las Lenguas*: «la lengua no es sólo un aspecto importante de la cultura sino también un medio de acceso a las manifestaciones culturales»¹¹(MCER, 2002: 5).

Termino esta primera parte, recordando que la enseñanza de ELE a sinohablantes ha entrado *de repente* en nuestro país en un momento en que la enseñanza de español para extranjeros parecía consolidada y destinada en su mayoría a un aprendiz de origen no oriental. Tal vez para algunos, este nuevo grupo suponga una agresión a la seguridad que da conocer el terreno de trabajo, pero nada más lejos de la realidad. Partimos ya con una base sólida en la enseñanza de nuestro idioma al tiempo que joven y ambas características se convierten en cualidades si los cambios y novedades los vemos como un reto que enriquece nuestro día a día. No se trata de volver a empezar el camino sino de continuar. Para ello contamos, además, con la ayuda de la experiencia que ofrecen generosamente otros colegas. En definitiva, consiste en buscar un método ecléctico que responda a las necesidades del estudiante y que pueda llevar a cabo el profesor. Un estudio y conocimiento de su cultura y lengua en contraste con la nuestra con el propósito de idear y organizar las estrategias de aprendizaje de las cuatro destrezas. Pero este estudio contrastivo no ha de servir como método de aprendizaje sino para que el profesor organice el curso, estructure las estrategias y actividades. Es decir, el estudiante no irá comparando ambas lenguas pues esta continua traducción cierra muchas puertas en el futuro de su aprendizaje.

En el segundo punto de mi intervención planteo rápidamente la importancia del lugar donde se imparte el idioma: en China o en un país hispanohablante. En China hay motivos para ajustarse a los esquemas del lugar por dos razones: una, el alumno que estudia una lengua extranjera en su propio país pone menos de su parte y espera que sea el profesor y el método quienes se adapten. Segundo, el programa ha de encajar en el sistema de educación del país donde se ejerza la enseñanza y esto reduce enormemente la capacidad de innovación, como así señalan los profesores de español que allí imparten¹². No me corresponde a mí sentenciar sobre el español en China y mejor paso a nuestro país.

La situación cambia cuando hablamos de la enseñanza ELE en España. Ahora son nuestros estudiantes los que tiene que dedicar gran parte de sus energías intelectuales y afectivas a comprender y conocer el país de acogida. No siempre será igual pues variará según las circunstancias. Resulta fácil comprender que no entraña la misma dificultad para un estudiante *privilegiado* que viene tan sólo a estudiar y otro que estudia nuestro idioma para lograr un trabajo y un medio por el que integrarse en nuestra sociedad. Pero sea una u otra la situación en la que se encuentre, siempre resulta traumático el día a día de este estudiante. Así que si podemos allanarle el terreno, lo haremos. Un grupo *cerrado*, en un primer momento, puede parecer una idea acertada. El curso se enfocará e ideará en función de sus necesidades, peculiaridades, crearemos su

¹¹ El epígrafe 1.4. *¿Por qué es necesario el Marco Común Europeo de Referencia?*

¹² Por ejemplo, para Sánchez Griñán (2009: 2), la elección de las estrategias la determina en gran medida el sistema evaluativo de los centros de estudios; otro, el tipo de aprendizaje lingüístico recibido durante la infancia.

método, elaboraremos actividades con estrategias que forman parte de su modo de aprendizaje, etc. Llegaremos a creer que el éxito está garantizado. De todas formas, la realidad es muy distinta y el planteamiento anterior no implica buenos resultados. Es posible, incluso que el estudiante logre un alto nivel en alguna de las destrezas. De todas formas, en mi opinión es un error, bien intencionado pero nefasto en ocasiones. Aprender una lengua no es sólo responder adecuadamente a preguntas de cortesía y usar correctamente las reglas gramaticales o el vocabulario.

Las dudas sobre la efectividad de tanto mimo se disipan cuando estamos trabajando con grupos mixtos aunque no es menos claro con grupos cerrados de estudiantes sinohablante. De manera generalizada, los profesores desconocen el idioma de sus alumnos y estos han de compartir el aula con estudiantes de distinta nacionalidad. Ambas situaciones son las habituales en nuestro país. En definitiva, el terreno en el que se trabaja es totalmente diferente.

No es el fin del mundo, en absoluto. Conocer tanto las reglas que ordenan nuestro idioma como aprender la cultura (desde lo más nimio en usos sociales hasta nuestra historia) forma parte del juego por todos conocido, profesor y alumno. Ambos campos, bien mezclados, harán que el aprendiente alcance mayor fluidez comunicativa y al tiempo le facilitará su integración en nuestro país y cultura. Este último aspecto me parece esencial en la enseñanza que los estudiantes sinohablantes reciben en España. Ser uno más dentro de un grupo mixto aporta más ventajas que inconvenientes. Ciertamente la razón principal por la que un centro de estudios organiza grupos mixtos es la económica: hay que alcanzar un número establecido para rentabilizar el curso, con lo cual, de no ser así, en ocasiones se opta por unir distintas nacionalidades. En estas circunstancias se verá obligado a ser más flexible y receptivo respecto a otros métodos y maneras de trabajar en clase, y estarán más dispuestos a usar nuevas estrategias; algo que le beneficiará finalmente, pues parece demostrado que «el empleo de nuevas estrategias aumenta el nivel de competencia lingüística y comunicativa» (Sánchez Griñán, 2009: 1).

En Ucoidiomas, de la Universidad de Córdoba, existe un Convenio con la Universidad de Estudios Internacionales de Sichuan (*Sichuan International Studies University*), que por el momento garantiza un número de estudiantes suficiente para formar grupos cerrados. Sin embargo, no es así con estudiantes sinohablantes que se matriculan por libre. Estos últimos casos son mínimos. Tengo la impresión de que en los niveles iniciales (A1, A2) es más difícil un grupo mixto, tanto para el aprendiente como para el profesor. El ritmo de aprendizaje es lento y provoca mucha ansiedad y frustración en el estudiante. Gran parte del problema está también en el desconocimiento que de este alumnado hemos tenido los profesores en nuestro país; a nuestro favor he de decir que estamos reaccionando pronto a tanta novedad. De todas maneras, a pesar de la dificultad inicial, es aconsejable ir introduciendo al estudiante desde un primer momento en el uso de nuevas estrategias. Éstas han de ser enseñadas, paso a paso. Hacer que las comprendan es tan importante como el resto de los objetivos de lengua. En los primeros niveles (y en los estudiantes recién llegados) hay que facilitar la comprensión de las estrategias de manera directa. El alumno ha de ser consciente del cambio y de lo que está haciendo. Para ello habrá que emplear el ingenio: el lenguaje corporal, gestual, las imágenes, valerse del apoyo de alguna lengua común, probablemente el inglés, para dar instrucciones de funcionamiento. Es muy importante conseguir que el estudiante no se sienta perdido. Una forma de bajar el grado de ansiedad es aclarar el camino por donde van avanzando de forma que tengan todo a la vista y marquen un horizonte.



Estas formas *mascadas* y lentas para que comprendan las estrategias han de ir abandonándose a medida que el nivel de comprensión y la capacidad de expresión mejoren, es decir, en niveles altos el aprendiz puede ya descubrir la estrategia empleada, pues, tras el aprendizaje recibido, conocerá los mecanismos y los habrá adoptado como propios. Me parece muy importante que adquirir nuevas estrategias se considere parte de su aprendizaje. Esto nos exigirá más tiempo y, con casi total seguridad, necesitaremos más horas lectivas para alcanzar los primeros niveles.

Pero sin duda, una de las tareas más arduas es la de lograr que todo encaje al trabajar a la vez con alumnos sinohablantes y no sinohablantes, pues, normalmente cada uno de los *grupos* trabaja con conceptos diferentes de aprendizaje y no les es fácil abandonarlos. Por el momento, estamos probando fórmulas en clase tanto con unos como con otros con la esperanza de lograr un brebaje que sirva a todos. No es fácil transmitir nuevas estrategias a ninguno de los dos grupos, más cuando el propio profesor no está convencido del camino emprendido.

A pesar de lo dicho, insisto en que no debemos dejar pasar esta oportunidad que nos brinda la llegada de estudiantes sinohablantes para aprender nuevas formas de enseñar. Deberíamos lograr un nuevo método en el que aunásemos las virtudes de uno y otro. Memorización, repetición, por un lado. Actividades comunicativas, por otro. No sólo el alumno aprende en un curso, también el profesor ha de hacerlo. Con buen ánimo y aplicación, podremos hallar un método correcto y estrategias adecuadas. Y como señala Sánchez Griñán, finalmente enseñaremos nuevas estrategias para mejorar el aprendizaje (Sánchez, 2009).

En resumen, las nuevas experiencias no han de asustarnos. Más al contrario, la *contaminación cultural* es beneficiosa para la salud. Tanto el estudiante como el profesor han de tomar conciencia de las estrategias de aprendizaje del método empleado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcón, J. (2005): «La motivación en los métodos de ELE», en *Biblioteca virtual*. nº 4 del Centro de Estudios Hispánicos de la Universidad Antonio de Nebrija. [en línea]. Disponible en: <http://www.educacion.es/redele/biblioteca2005/alarcon.shtml>
- Arriaga Agrelo, N. (2001): «50 años de enseñanza del español en la República Popular China», en *Boletín de ASELE*, 25, noviembre 2001, 25-36.
- Blanco Pena, J.M. y Jing-Jy Lee (2009): «Adaptación de actividades ELE a las necesidades de alumnos chinos», en *SinoEle*, 1. [en línea]. Disponible en: http://www.sinoele.org/index.php?option=com_content&view=article&id=85&Itemid=83
- Bueno Hudson, R. (2005): «Enseñanza de la pronunciación y corrección fonética en el aula de E/ELE». Conferencia presentada en Nueva York, el 21 de octubre de 2005.
- Cortés Moreno, M. (2000): *Guía para el profesor de idiomas. Didáctica del español y segundas lenguas*, Barcelona, Octaedro.
- ____ (2002): «Dificultades lingüísticas de los estudiantes chinos en el aprendizaje de ELE», en *Carabela*, 52, 77-98.