

El perfil del estudiante sinohablante en el aula ELE.

Una experiencia de trabajo

MARC BAYES GIL
Enforex Barcelona

1. Equipo Enforex

En primer lugar, quiero dar las gracias al congreso por darnos la oportunidad de venir aquí a exponer nuestras investigaciones. Además me gustaría decir que esto es obra de la colaboración de un equipo de profesores de Enforex Barcelona, Madrid, Salamanca y Valencia que intenta dar respuesta a las necesidades de un creciente número de estudiantes sinohablantes en sus academias y cuyas particularidades, se cree, merecen especial atención. Es también un trabajo incipiente, una aproximación a un mundo muy desconocido, pero que forma parte de nuestra cotidianidad docente. La ponencia va a dividirse en diferentes apartados de los que vamos a desarrollar especialmente uno, el que atiende al análisis de resultados, observaciones dentro y fuera del aula, así como estrategias de enseñanza.

2. Encuesta

2.1. Destinatarios

Los destinatarios son estudiantes chinos de las academias nombradas anteriormente, cuyo perfil va a quedar determinado en la encuesta. La recolección de datos se realizó durante el mes de enero de 2010. El resultado dará una visión empírica de su procedencia, formación, percepciones sobre su aprendizaje y enseñanza, y, por último y estrechamente relacionado, sobre sus preferencias. Al contrastar las valoraciones, especialmente las que se refieren a la percepción sobre su formación ELE, con las observaciones que se han llevado a cabo a lo largo de estos últimos 4 años por parte del profesorado, hemos constatado lo que se estimaba, se ha dado veracidad a esa información, y, por supuesto, ahondado en el conocimiento del estudiante sinohablante.

2.2. Estructura

Entendemos que estas encuestas proveen de una fuente importante de conocimiento científico básico. Se ha optado por un cuestionario cerrado porque limita las respuestas posibles y permite controlar el marco de referencia. Este formato nos ha permitido que los informantes tomen una posición y formen su opinión sobre los aspectos que se consideran claves o destacables. Por último, el analista será más imparcial y objetivo si deja que sus informadores plasmen por escrito sus opiniones, sin transcribir lo que dicen, porque en ese tránsito entre lo que se dice y lo que se escribe, se reformula o parafrasea y se pierde el matiz, la apreciación y a veces buena parte de la opinión.

La encuesta se ha organizado en cinco apartados:

1. *Variables socioeconómicas*: se pregunta por el sexo, la edad, estado civil, información de

residencia, nivel de estudios de los familiares y ocupación en China.

2. *Estudios y motivaciones para estudiar español y hacerlo en España*: en este apartado se recoge información sobre los estudios universitarios anteriores (tipo de estudios, universidad, primeras opciones, segundas, etc.), sobre los estudios anteriores de español en China (razones, opciones, lugares, etc.) y sobre los estudios de español en España (razones, opciones, lugares, etc.)

3. *Expectativas académicas y laborales*: los informantes facilitan información sobre su tiempo de estancia, sobre sus expectativas académicas y laborales.

4. *Percepción y valoración de su enseñanza*: se recaba información relativa a nivel de español actual, a las horas por semana de clase, a los manuales utilizados. Además, se les conmina a valorar los distintos aspectos de los manuales, de su enseñanza, de las actividades del aula y el grado de utilidad.

5. *Sugerencias y planes alternativos*: finalmente, se les invita a añadir cualquier comentario o sugerencia.

El total de encuestados a día de hoy, 15 de febrero de 2010, es de 45 y los resultados son los siguientes:

Variables socioeconómicas: el perfil mayoritario dibuja una mujer, más de un 63%, con una edad comprendida entre los 21 y 25 años, soltera, que en China vive con su familia y estudia en una universidad cercana, en términos relativos, a su casa (0-100 kms.). Además, ambos padres tienen estudios superiores. La mayoría, antes de venir a España, estudiaba en la Universidad (casi 60%).

Estudios y motivaciones para estudiar español y hacerlo en España: asimismo, generalmente estudiaban español más de un 60% en universidades principalmente, o academias/escuelas de idiomas. Un 5% no había estudiado español antes. Ello desmiente el tópico del conocimiento nulo. La falta de competencia comunicativa no implica que el alumno tenga una falta de instrucción. Más de la mitad ha venido a España a través de una agencia, conectada con esas academias o universidades en las que estudiaban, para un proyecto de estudios más largo. Empiezan adquiriendo un conocimiento más o menos consolidado de la lengua y terminan por estudiar un máster o postgrado (77,5%) en alguna universidad nacional que suele estar cerca de donde han estudiado español¹. Nos hemos referido a 45 informantes, de los cuales 39 habían estudiado ya español en China. Cada vez hay un número mayor de estudiantes sinohablantes en estas academias y si nos preguntamos el porqué de esta demanda debemos ver qué ocurre en China. Según el último estudio publicado del Ministerio de educación, política social y deporte, en 2007:

En cuanto a la enseñanza superior, se calcula que hay unos 6.000 estudiantes de español entre los estudiantes matriculados en filología hispánica, los que lo estudian como segunda lengua en otras especialidades y los alumnos de otros centros (Ministerio de Educación y Ciencia de España, 2007).

El año anterior, en 2006, el número de estudiantes de español era de 4.000 aproximadamente, mientras que en el año 2000 era de 700 aproximadamente, según datos del anuario *Español en el mundo*

¹ Hay un convenio con China en materia de reconocimiento de títulos y diplomas entre el Gobierno de España, y el Gobierno de la República Popular de China, hecho en Pekín el 21 de octubre de 2007 (BOE de 24 de diciembre de 2007).

publicado cada año por el IC. Inmaculada González Puy apunta que «está claro que una serie de hechos objetivos están contribuyendo a reforzar esa demanda creciente de personas que hablen nuestra lengua y conozcan nuestra cultura». Se celebró el año de España en China en 2007; «se celebraron los Juegos Olímpicos de Pekín en 2008, mientras que Shanghai será sede de la exposición universal este año, 2010»; por otra parte, desde finales del 2007 existe un convenio entre China y España para el reconocimiento de títulos y diplomas universitarios; también:

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

Expectativas académicas y laborales: los estudiantes sinohablantes hacen un viaje desde China con un plan a largo plazo. El 50% va a estar en España entre uno y dos años aproximadamente, más del 90% continuará estudiando después de su experiencia en Enforex en másters o postgrados (77,5%) y piensan trabajar en España un 56,1%, el resto lo harán en China. Estas expectativas no corresponden con el perfil del inmigrante económico.

Aspectos generales de sus estudios en España: la mayoría de los encuestados está en un nivel inicial-elemental de español, A2, entendemos que porque ha empezado en septiembre aproximadamente, con la llegada del inicio universitario y escolar en España y en China². Más de un 60% estudia entre 21 y 25 horas y entre los manuales más usados, después del método *Prisma*, que es el libro propio de las academias Enforex, está el manual *Aula*. El método *Prisma* es un método que aúna diferentes tendencias metodológicas distintas desde una perspectiva comunicativa, mientras que *Aula*, por su parte, es un trabajo que equilibra destrezas comunicativas y la reflexión gramatical.

Tanto uno como otro son libros extraordinariamente diferentes a los que se habían encontrado en sus centros de estudios. Inmaculada González (2006) a este respecto añade que «el material didáctico utilizado en prácticamente todos los departamentos de español es el manual *Español Moderno* (de los profesores Dong Yansheng y Liu Jian, actualizado entre 1999 y 2002, y editado por la *Beijing Foreign Language Teaching and Research Press*)» y que «no es fácil encontrar en las librerías una oferta diversificada y suficientemente actualizada de materiales para la enseñanza del español».

En la recientemente memoria del máster publicada por Fhang Fhang Zu (2010) se analiza la metodología de español como lengua extranjera en China, en el contexto universitario, donde se caracteriza como «tradicional y estructural, dedicada mucho a la gramática, a la traducción y a la literatura». No podemos profundizar más en el contexto universitario por razones de espacio, con lo que nos remitimos a la bibliografía para más información. También Chan Fuliang tiene un estudio muy detallado a este respecto. En ese mismo sentido, el *Anuario 2000* del IC complementa lo anterior al afirmar que:

² El año escolar en China comienza en septiembre y dura hasta finales de julio. Normalmente la escuela comienza entre las 7.30 y las 8 hasta las 4.30 p.m.
(http://www.afs-intercultural.org/esp_es/focus_on/high_school/18).

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

Cuando el estudiante chino llega a la escuela o universidad española en las que se enseña fundamentalmente lengua con métodos eclécticos, en algunos casos, o íntegramente comunicativos, en otros, quedan, cuando menos, desorientados y desarrollan lo que se ha llamado ya en otras ocasiones *el síndrome del pez fuera del agua*, un no entender nada, ni comprender a nadie. La experiencia de estos últimos 4 años en las escuelas de español de Enforex ha demostrado que el nivel A2 en el que están la mayoría de los encuestados es un nivel cuya complejidad demanda de muchos ejercicios de refuerzo y actividades complementarias, además de una reestructuración de los contenidos para pautarlos más, en comparación a estudiantes de procedencias occidentales. Se ha estimado que la asimilación de un nivel A2 para un estudiante sinohablante es bastante más lenta que lo estimado para un estudiante occidental por varias razones y dificultades generales y específicas. Entre las dificultades generales más obvias se encuentran las que hacen referencia a un sistema educativo, lingüístico y de estrategias de aprendizaje notablemente distintos; además de la evidente distancia de la tradición sociocultural. Pues bien, la propia experiencia de nuestras academias nos ha demostrado, asimismo, que son estrategias útiles en nuestro contexto configurar grupos específicos de estudiantes sinohablantes o sostener grupos reducidos de chinos en aulas abiertas y que trabajen juntos; conseguir que preparen el día anterior actividades previstas para cada sesión; incluso, ofrecer una fotocopia con el vocabulario de la unidad organizado por campos semánticos. Coincidimos con Méndez Marassa en el hecho de que

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

Es necesario dar a entender que asignen a las pruebas la función que por naturaleza les corresponde, esto es, el ser herramientas en un proceso encaminado a un fin, y no el fin de tal proceso. Lo mismo ocurre con el libro: debemos aclarar que es una herramienta facilitadora, completarlo íntegramente no es el objetivo.

Entre las dificultades lingüísticas generales los rigurosos estudios de Lu Jingsheng (2008) merecen especial atención, ya que en ellos ha comparado algunos de los aspectos más significativos de la lengua española y la china. Lu Jingsheng apunta que la lengua española y la italiana o francesa son lenguas hermanas mientras que la española con el inglés y el alemán serían primas hermanas. El chino sería, por ende, ni tan solo un pariente lejano, ya que apenas comparte rasgos comunes con aquellas. La escritura es absolutamente distinta, las clases de palabras vienen determinadas por los clasificadores en chino a diferencia de las lenguas indoeuropeas que mostramos. En general, en español los espacios separan las

palabras, sin embargo en chino un concepto puede venir expresado por varios ideogramas; la flexión es casi nula en chino, mientras que en español o portugués es mucho mayor y, la estructura sintáctica, como queda reflejado en la diapositiva está organizada del tópico al comentario, mientras que la española se organiza, esencialmente, alrededor de sujeto y predicado.

En suma, convenimos con el profesor Lu en la necesidad de establecer un sistema didáctico, por lo menos en los niveles iniciales, basado en el contraste de las dos lenguas y adecuado al aprendizaje de los alumnos chinos para responder a esas diferencias y tratar de solventarlas.

Percepción y valoración de su aprendizaje: lo que más valoran en el libro es el vocabulario y lo que menos las audiciones. A los estudiantes chinos, atendiendo a las características de su L1, y de su sistema educativo, suele preocuparles el significado de las palabras y no están acostumbrados a trabajar el contexto sin atender a la traducción de cada término ni, en general, al aprendizaje interpretativo. Cuando se enfrentan a un texto sienten la necesidad de comprender cada término, por eso demandan el vocabulario antes de leerlo. Asimismo, tienden a usar esencialmente el diccionario electrónico porque las definiciones que da el profesor, generalmente en los estadios iniciales, no las entienden. Por tanto, la comprensión lectora se vuelve eterna. El alumno se enfrenta a la interpretación de textos como una forma de lectura de palabras, y no como un conjunto deducible. La interpretación global del texto es un hecho posterior. Las estrategias que el docente ha venido ejerciendo en nuestras academias son variadas. Por ejemplo, si se trabaja en grupos abiertos, es recomendable anticipar las lecturas, decir al estudiante sinohablante al final de la clase que se va a hacer tal o cuál texto para que lo prepare en casa. También es fundamental recurrir al material visual para ilustrar el vocablo y para que no tenga que buscarlo en el diccionario. Del mismo modo, agilizaría la clase establecer en las primeras unidades presentaciones de vocabulario de manera dinámica (v.g. juegos de tarjetas); crear un corpus al inicio de cada lección para que lo incluyan en sus apuntes; potenciar la consulta al profesor y no al diccionario o no dejar que escriban en el libro el significado en chino.

Veamos qué ocurre de forma general con las audiciones, lo más impopular en los libros por su dificultad. Se han observado, en efecto, notables apuros para la comprensión de las audiciones derivadas de la dificultad de percepción y producción de sonidos. En este mismo sentido, se dan importantes diferencias. Es posible encontrar situaciones en las que un hablante dice “¿Vamos a la oficina?”, y el estudiante sinohablante repita un segmento como “¿Ficina?” Hay también una dificultad en la identificación de patrones entonativos, eso es, la afirmación y la interrogación se enuncian con el mismo patrón melódico, etc. Las estrategias que podemos aplicar en el aula pasan por replantear la mayoría de las audiciones en los niveles iniciales pautándolas más en general: seleccionar fragmentos más breves; dar listados de palabras que aparezcan en la audición y trabajarlas previamente; dar copias de las audiciones para que puedan escucharlas en casa y darles tareas a tal efecto; grabar secuencias de la clase para poder apreciar donde tienen más dificultades nuestros estudiantes y aplicar las técnicas del análisis de errores; o, en general, fijarnos en los estudios contrastivos. Ciertamente, todo ello puede favorecer a su aprendizaje articulatorio y auditivo.

Si volvemos a la encuesta, lo que más valoran de la clase son las correcciones del profesor y lo que menos el trabajo en pequeños grupos o parejas y la variedad de actividades. Verdaderamente, el papel del profesor resulta fundamental. Existe un conjunto de aportaciones autorizadas que dibujan la figura del docente. Salili, por ejemplo, afirma que el sistema educativo de nuestros estudiantes objeto de estudio presenta a profesores estrictos, que demandan una fuerte disciplina, y obviamente el estudiante

chino traslada consigo su sistema de creencias sobre la enseñanza y su valoración del profesor cuando llega a España, al menos las primeras semanas. Sánchez Griñán aduce que el hecho de no hacer preguntas al profesor en clase estaría relacionado con el miedo «a *perder la cara*, o bien al ponerse en evidencia delante de los demás, o bien al poner en evidencia al profesor en público, lo que se relaciona asimismo con el respeto tradicional a la figura del profesor». El mismo autor en su tesis publica las conclusiones de algunos estudios sobre el papel del profesor, entre las que extraemos opiniones como «Los estudiantes chinos creen que el mejor empleo del tiempo de una clase es escuchar las explicaciones del profesor» o que «en la educación tradicional china, el profesor es un portador de conocimiento que el alumno recibe con veneración» o «si nos atenemos a los rasgos que definen al buen profesor, debemos prestar atención a cualidades como la paciencia y al papel cultural semejante a la función paternal, que muestra preocupación y ofrece ayuda en cada momento que se solicita». Al tratarse de una figura tan reverenciada es normal que muchos estudiantes:

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

Cortazzi y Jin señalan que «los estudiantes chinos con problemas en clase esperan que el profesor se dé cuenta de ello y ofrezca ayuda, mientras que los profesores occidentales asumen normalmente que los estudiantes con problemas pidan ayuda». El estatus de ese docente se articula a través de aspectos como la apariencia física, la imagen pública, la manera de vestirse, la formación, la manera de hablar, el carisma, los logros, la edad, la red de relaciones, la inteligencia. La *cod-hunter* Helena Rosselló comenta que sería interesante que el profesor el primer día pudiera presentarse ante la clase someramente sobre los aspectos más positivos de su currículum y sus habilidades extracurriculares como la cocina, la música, la pintura, etc. Esta sería la imagen que hemos considerado tendría el profesor ideal.

Respecto al punto menos valorado en la clase, el hecho de que no les guste trabajar en parejas o pequeños grupos, está íntimamente relacionado con lo expuesto anteriormente, ya que se cree principalmente que prefieren atender al profesor fuente de conocimiento porque es una forma de aprovechar más el tiempo que escuchando al compañero.

En la encuesta objeto de estudio, lo que consideran más útil para su español son las actividades para escuchar y hablar. Es interesante porque es donde mayores dificultades tienen, derivadas de los patrones educativos tradicionales que venimos comentando a lo largo del artículo. Veámos las dificultades fonéticas a las que se enfrentan, pero ¿qué ocurre con la destreza oral? La discriminación de sonidos y la producción está muy relacionada. Coincidimos, pues, con el profesor Wang (2004) cuando afirma que «muchos errores de pronunciación que comete el alumno no se deben a dificultades en la articulación de un sonido concreto, sino a una defectuosa audición». Por otro lado, hay una serie de



temáticas que consideran irrelevantes e intrascendentes y otras que les incomodan y de las que prefieren no hablar; por tanto, debemos rehuirlos si queremos establecer una conversación o algunos debates en la clase. Méndez Marassa propone una lista, «temas que pueden ser introducidos a través de un pequeño texto polémico que presente el vocabulario básico y una postura frente a la que mostrarse en acuerdo o desacuerdo». Entre los que propone caben destacar: desigualdad ricos y pobres, la protección del medio ambiente, demasiados canales de televisión pública, etc. Finalmente, las observaciones de estos últimos años en nuestras academias corroboran que la participación en clase es un hecho siempre y cuando el profesor consiga una coyuntura específica: un ambiente relajado, una corrección que no sea en forma de amonestación, ni en la que se ridiculice al estudiante; que se considere interesante la conversación y sobre un tema relevante; que tengan la mayoría de herramientas al alcance para expresarse y se haga con tranquilidad y paciencia. Es interesante confrontar China y España como tema de conversación. Esa temática ha sido muy fructífera y han participado mucho más.

Para concluir, por un lado, suscribimos las palabras de Méndez Marassa cuando afirma que:

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

Y en este sentido creemos necesario ahondar o investigar en las estrategias que el docente puede llevar a cabo en el aula para favorecer el aprendizaje de los estudiantes sinohablantes. La enseñanza a estos discentes constituye, por todo ello, un desafío tan complejo como fascinante.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arriaga Agrelo, N. (2004): «La situación del español y su enseñanza en la República Popular China», en *I Encuentro de Profesores de Español de Asia-Pacífico*, Biblioteca virtual RedELE, (número especial).
- González Puy, I. (2006): «El español en China. Enciclopedia del español en el mundo», en *Anuario del Instituto Cervantes 2006-2007*, 133-142.
- Cortazzi, M. y Jin, L. (1996): «Cultures of learning: Languages classrooms in China», en H. Coleman (ed.) *Society and the Language Classroom*, Cambridge, Cambridge University Press, 169-206.
- _____ (2002): «Cultures of Learning: The Social Construction of Educational Identities», en D.C.S. Li (ed.) *Discourses in Search of Member. In Honor of Ron Scollon*, New York, American Universities Press, 47-75.



- _____ (2006): «Changing Practices in Chinese Cultures of Learning», en *Language, Culture and Curriculum*, 19, 5-20.
- Chang Fuliang (2004): «¿Qué estudian los alumnos de español de China?», en *I Encuentro de Profesores de Español de Asia-Pacífico*, Instituto Cervantes de Manila, Biblioteca virtual RedELE, (número especial).
- Jingsheng Lu (2008): «Distancia interlingüística: partida de reflexiones metodológicas del español en el contexto chino», en *Análisis*, 11/32, 43-54.
- Méndez Marassa, E. (2005): *Problemas de los estudiantes chinos de español*, Madrid, U.N.E.D.
- _____ (2007): «Cuestión metodológica en la enseñanza del español en China», en *Tinta China*, 1, 20-23.
- _____ (2009): *Problemas de los estudiantes chinos de español. Ejercicios específicos. Memoria del Máster en Enseñanza del español como segunda lengua, SinoELE*, 1.
- Ministerio de Educación y Ciencia de España (2006): *El mundo estudia español*, Madrid. [en línea]. Disponible en: <http://www.educacion.es/exterior/cn/es/ele/espanolenchina.shtml>
- _____ (2007): *El español en China*, Madrid. [en línea]. Disponible en: <http://www.educacion.es/exterior/cn/es/ele/espanolenchina.shtml>
- Riutort, A. y E. Pérez Villafañe (2007): «Enseñanza del Español como Lengua Extranjera en la República Popular de China. Adaptación al contexto y superación de las metodologías», en *Actas del VI Congreso Internacional de la Asociación Asiática de Hispanistas*, Seúl, Editorial Daehaksa, 325-344.
- Sánchez Griñán, A. (2009): «Estrategias de aprendizaje de ELE de sinohablantes (comprensión) y para sinohablantes (instrucción): un proyecto abierto», en *SinoELE*, 1.
- Salili, F. (1994): «The effect of teachers' evaluative feedback on Chinese students' perception of ability. A cultural and situational analysis», en *Educational Studies*, 20/2, 223-236.
- Yang, M (2005): *La enseñanza del español en la Universidad de Lenguas Extranjeras de Shanghai*, Shanghai, Universidad de Estudios Internacionales de Shanghai (SISU).
- Zhang, Y. (2006): «Análisis de errores en la expresión escrita de alumnos chinos», en *Tinta China*, 0, 18-20.
- Wang, H.-Y. (2004): «Comentarios sobre algunos métodos de aprendizaje del español y la enseñanza del español como 2LE», en *Encuentros en Catay*, 18, 124-166.

