

La enseñanza del español a sinohablantes en la UNAM

AÍDA ESPINOSA VÁZQUEZ

Universidad Nacional Autónoma de México

1. Introducción

Este trabajo tiene como objetivo principal mostrar las particularidades de la enseñanza del español para estudiantes sinohablantes en el contexto multicultural de inmersión de la Ciudad de México y, en específico, del Centro de Enseñanza para Extranjeros (CEPE) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). A través de esto se busca reflexionar sobre el programa, los enfoques y métodos, las estrategias de enseñanza-aprendizaje de profesores y alumnos, así como esbozar algunas propuestas para la enseñanza a sinohablantes.

2. Particularidades de la enseñanza en el CEPE

A partir de su fundación en 1921 por José Vasconcelos, el CEPE se ha encargado de enseñar la lengua española a extranjeros, pero también la cultura mexicana, tanto a extranjeros como a mexicanos. Desde entonces ha sido importante para los directivos y profesores de este centro mantener esta perspectiva interdisciplinaria que integra el aprendizaje de la lengua española y la cultura mexicana (*Programa de estudios español y cultura mexicana CEPE*, 2003; Delgadillo, 2011). Es así que varios profesores ilustres que han pasado por sus aulas, entre ellos historiadores, escritores, arquitectos, lingüistas, han cimentado y fortalecido esta visión. Entre los fundadores se pueden mencionar nombres como los de Pedro Henríquez Ureña (primer director), Julio Torri, Carlos Pellicer, Alfonso Caso, Jaime Torres Bodet, Daniel Cosío Villegas, León Felipe, Rosario Castellanos, Carlos Lazo, José Moreno de Alba, entre otros.

De modo que los estudiantes extranjeros del CEPE, durante cinco horas diarias en promedio, no sólo toman clases de español sino, de manera opcional, dos asignaturas más, las cuales los familiarizan con las costumbres y la vida en México. A manera de ejemplo, en la tabla 1 se muestran las asignaturas complementarias que se ofrecen, aunque éstas varían según las necesidades e intereses de los alumnos y las propuestas académicas de los profesores:

Niveles del CEPE ¹	Cursos complementarios de Español	Cursos complementarios de cultura: Arte, Historia y Literatura
Iniciación (A1)	Pronunciación	Talleres de salsa Taller de danza tradicional
Básicos 1	Comprensión de lectura	Geografía de México

¹ Los niveles de actuación establecidos en el CEPE corresponden a los propuestos en el *Marco Común Europeo de Referencia* (MCER, 2002:30). Para consultar su descripción con mayor detalle, véase el Plan de estudios de español y cultura mexicana en: <http://www.unam.mx/contenidoEstatico/archivo/files/pdfs/cepeEspaniol-CulturaMexicana.pdf> [fecha de acceso: 15 de enero, 2013].

(A1) Básico 2 (A2) Básico 3 (B1.1) Básico 4 (B1.2)	Taller de Desarrollo de Habilidades para Estudiantes Asiáticos Conversación Taller de redacción Gramática	Arte popular mexicano Minificción del siglo XX Cortometrajes y documentales mexicanos Introducción al arte prehispánico Taller de redacción y lectura en voz alta Temas selectos de historia de México
Intermedio 1 (B2.1) Intermedio 2 (B2.2) Intermedio 3 (B2.3)	Conversación Taller de narración Desarrollo de habilidades para estudiantes asiáticos Taller de redacción 3 Estrategias lingüísticas para la comunicación cotidiana	Taller de crónica literaria Comentario de textos Taller de redacción y lectura en voz alta Historia de la cocina mexicana Historia de América Latina Temas selectos de política del México contemporáneo Panorama del México prehispánico Taller de geografía de lo insólito Taller de danza tradicional Taller de salsa Arte mexicano en 100 imágenes Arte y política de los indígenas de la ciudad de México Cortometrajes y documentales mexicanos
Superior ¹ (C1)	Técnicas para resolver exámenes de certificación	Literatura mexicana contemporánea Narrativa mexicana contemporánea Historia novohispana. Tratado de libre comercio de América del Norte: resultados y perspectivas Taller de fotografía (teoría y práctica) Arte contemporáneo en México Arte virreinal en Nueva España La pintura virreinal en la Nueva España Las artes aplicadas en la Nueva España

1. Tabla de asignaturas opcionales para los estudiantes extranjeros del CEPE

Hay que subrayar que todos los cursos complementarios son impartidos por especialistas que constantemente están actualizándose y enriqueciendo su labor docente a través de proyectos de investigación. Además, estos cursos están abiertos a todo público, lo que permite que los estudiantes extranjeros tengan una convivencia cotidiana con hablantes nativos de español. La intención es enriquecer la enseñanza del español con el aprendizaje del arte y la historia de México, además de la literatura iberoamericana.

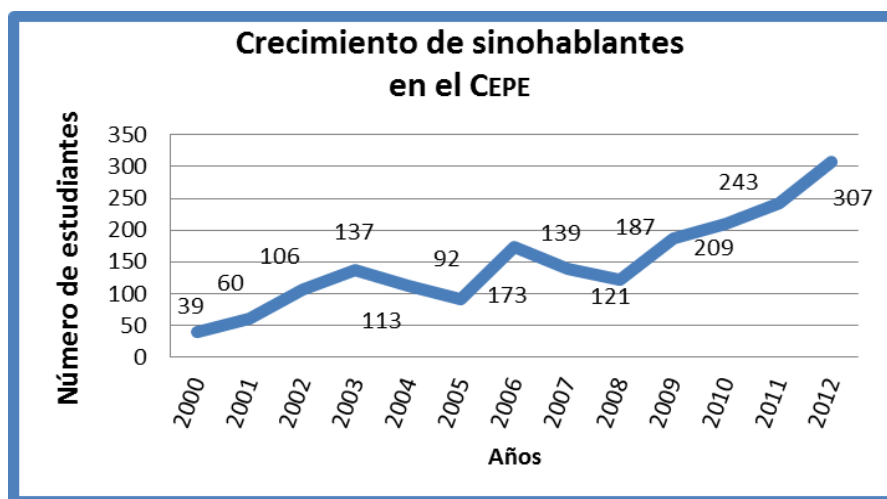
Por otro lado, el CEPE ofrece cuatro diplomados, uno de formación de profesores de español como lengua extranjera (presencial y en línea), y otros tres más dedicados al arte, la historia, y la literatura (presenciales); todos dirigidos tanto a mexicanos como a extranjeros. Algunos sinohablantes de nivel superior han tomado estos cursos y, al mismo tiempo que perfeccionan su español, comparten sus experiencias con los estudiantes mexicanos. De igual manera, como posgrado, se ofrece la Especialización en enseñanza de español como lengua extranjera, a

distancia —en conjunto con el Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras (Cele)—, en la cual se ha tenido la participación de estudiantes extranjeros que desean enseñar español en su país de origen.

Aunque el corazón de CEPE se encuentra en la Ciudad Universitaria, al sur de la Ciudad de México, hay que decir que existen varias escuelas de extensión. Una sede en Polanco, al norte de la Ciudad de México; otra en Taxco, Guerrero; una más en Gatineau, Canadá; tres en Estados Unidos: Chicago, Los Ángeles y San Antonio; una oficina de representación en Seattle, y un centro de estudios mexicanos en China. A través de estas sedes la UNAM promueve el intercambio académico, enseña español, (además de inglés y francés), ofrece cursos de cultura mexicana y crea lazos de amistad entre México y los países mencionados.

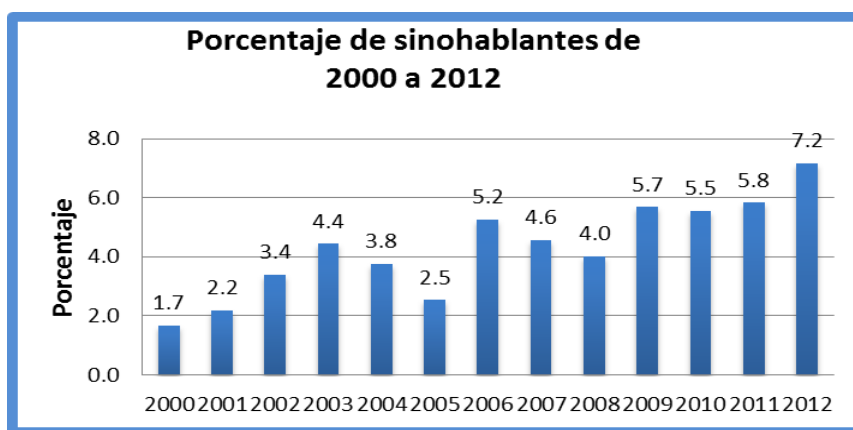
Las motivaciones que tienen los sinohablantes para estudiar español en el CEPE, son diversas, podemos encontrar estudiantes universitarios becados que llegan a la UNAM no solo para estudiar español, sino para completar sus estudios de licenciatura o posgrado, gracias a los intercambios académicos que existen con algunas universidades del mundo (de Alemania, Australia, Canadá, China, Corea, Japón, Suiza, entre otras). También podemos hallar estudiantes que están en México por motivos de trabajo, por estar de viaje o por el simple gusto de aprender español en un país hispanoamericano. Tanta pluralidad crea un ambiente que nos enriquece a todos y permite a los sinohablantes conocer y valorar, además de la cultura mexicana, diversas formas de ser y de pensar.

Los sinohablantes en el CEPE constituyen un grupo que ha ido aumentando a través de los años. Si bien, en el año 2000 se contaba con una población de 39 estudiantes, para el 2012 ocurrió un crecimiento significativo de casi 900%, esto es, 307 estudiantes nativohablantes de chino (véase la gráfica 1).



Gráfica 1. Número de sinohablantes del año 2000 al 2012

De esta manera, el número de sinohablantes en el CEPE representó el 7.2% de un total de 4284 estudiantes extranjeros en 2012. A pesar de que no estamos hablando de una cifra mayoritaria, sí tenemos que considerar que este grupo muestra un creciente interés por aprender español en México.



Gráfica 2. Porcentaje de sinohablantes en el CEPE de 2000 a 2012

Como dato interesante, la mayoría de los estudiantes en el CEPE es de origen estadounidense y canadiense. Les siguen en número los coreanos, japoneses y chinos, en orden decreciente respectivamente (Castañón, 2011).

3. Programa, enfoques y métodos: estrategias de enseñanza-aprendizaje

Con la última actualización del plan de estudios —desde 2000, cuando se empezó a trabajar en un nuevo programa, hasta 2006, cuando se implementó—, se propuso mantener y continuar con los cursos de español, arte, historia y literatura de México. El fundamento metodológico (*Programa de estudios español y cultura mexicana CEPE*, 2003; Delgadillo, 2011) en el que se sustenta el plan de estudios de la UNAM tiene una perspectiva humanista: la enseñanza está centrada en el alumno, en sus procesos de construcción del conocimiento y en la realización de tareas comunicativas. El eje metodológico es una secuencia de contenidos gramaticales integrados al diseño de tareas y actividades motivadoras y contextualizadas. El objetivo de esta propuesta es lograr la autonomía del aprendizaje —aprender a aprender— a través del desarrollo de estrategias con un profesor o facilitador que realice una evaluación diagnóstica, formativa y sumativa. Además, el enfoque teórico-metodológico del programa del CEPE busca que los estudiantes desarrollen una competencia comunicativa intercultural, que les permita tener el conocimiento y uso de la lengua para la comunicación en un contexto multicultural: se pretende enseñar lengua y el contexto social, histórico y artístico de la cultura mexicana, para que el estudiante reflexione, comprenda y otorgue un nuevo sentido al ámbito en que está inmerso, lo enriquezca con nuevos puntos de vista y evite así malos entendidos.

En 2002 se igualaron los niveles de enseñanza con los de la Universidad de Salamanca; esto con la finalidad de elaborar exámenes homogéneos que fueran válidos para ambas instituciones —proyecto que a la postre no se concretó, pero que propició la concepción de ocho niveles, en lugar de los cinco que existían antes, en los que se consideraron contenidos lingüísticos, comunicativos, sociolingüísticos, discursivos y estratégicos (Campos, Cárdenas, Delgadillo, Granda, Jurado, *et al.* 2007:5; Delgadillo, 2011:48).

Desde la renovación del programa de estudios de español y cultura, los profesores han

llevado a cabo otros dos proyectos más (Campos *et al.* 2007): la elaboración de exámenes para certificar el grado de dominio del español como segunda lengua (L2) (Certificado de Español como Lengua Adicional, Cela), elaborado a partir de los fundamentos teóricos y metodológicos del nuevo plan de estudios (Campos, 2005: 60); y la creación de materiales acordes con el nuevo programa, entre ellos, la serie de libros *Así hablamos. Español como lengua extranjera* (cuatro libros básicos, tres intermedios y uno de nivel superior), que actualmente se encuentran en proceso de renovación y actualización.

3.1. Estrategias de aprendizaje de los estudiantes sinohablantes

Se percibe entre los aprendices sinohablantes la necesidad de llevar a cabo ciertas acciones que los conduzcan a un aprendizaje más efectivo. Es de interés particular, por ejemplo, que sean ellos quienes solicitan, de manera especial, no estar en grupos en donde haya otros sinohablantes; no es común que un estudiante de otra nacionalidad se acerque a pedir este apoyo. Argumentan que no desean hablar en chino y sí tener contacto con estudiantes de otras nacionalidades que los obliguen a usar el español. No obstante, también es cierto que los sinohablantes parecen más relajados y abiertos al aprendizaje cuando no están con estudiantes cuya lengua es cercana al español, ya que esto puede resultar estresante: cuando un hablante de italiano, francés o portugués toma la palabra, los hablantes de chino, coreano o japonés, suelen permanecer callados e, incluso, parecer intimidados. Sin embargo, hay que subrayar que esta “actitud retraída”, independientemente de sus hábitos educativos y su formación sociocultural, más bien es otra estrategia natural e inevitable, que les sirve para escuchar y recibir información de la nueva lengua. Por esto es fundamental reconocer que el silencio de los sinohablantes es un llamado por parte de quien espera recibir recomendaciones precisas para desarrollar su competencia comunicativa. Es necesario permitir los momentos de silencio, que son esenciales para escuchar con atención la información pertinente antes de empezar a producir la lengua meta. De ahí que sea primordial pensar en un plan de clase organizado no solo con tareas comunicativas, sino, además, con actividades adecuadas a las necesidades específicas de los estudiantes. Así pues, resulta interesante notar cómo los sinohablantes en un nivel A2 pueden ser líderes participativos, dispuestos a ganar una vez involucrados en actividades lúdicas. Guiar a estos aprendientes hacia la reflexión, la creatividad, la apertura intercultural, es factible (véase Sánchez Griñán, 2009), sobre todo si se les da tiempo para que reestructuren sus patrones lingüísticos y culturales a través de una guía puntual sobre qué camino seguir. Asimismo, los aprendientes sinohablantes “desean descubrir el conocimiento por ellos mismos y encontrar sus propias respuestas. La mayoría de ellos quieren hacer esto junto con sus compañeros de clase en una atmósfera amigable y solidaria” (Littlewood, 2000: 34).

3.2. Estrategias de enseñanza de los profesores y la Institución

Como se mencionó antes, es fundamental que los profesores de español, los diseñadores de programas y planes de estudio, y los mismos aprendientes consideren que se requiere tiempo para alcanzar niveles significativos de competencia, particularmente en el caso de los estudiantes sinohablantes. En una investigación que se realizó por varios años (Liskin-Gasparro, 1982, citado

por Ommagio, 1986: 36-37), se intentó determinar la cantidad de tiempo que los hablantes de varias lenguas necesitaban para alcanzar una competencia oral en inglés de nivel superior. Se concluyó que los hablantes de danés, holandés, francés, creole, italiano, noruego, portugués, rumano, español, swahili y sueco requerían menos horas (720) para lograr este objetivo, mientras que los hablantes de árabe, chino, coreano y japonés necesitaban un número mayor (entre 2400 y 2760 horas) para llegar al mismo nivel. La relativa dificultad o facilidad dependía en gran medida de la similitud existente entre la lengua meta y la lengua nativa, o entre otras lenguas que ya se hubieran aprendido como segunda, tercera o cuarta lengua.

Esta información orienta acerca de la importancia de considerar en los planes de estudio más horas para que los hablantes de chino, coreano, japonés u otras lenguas lejanas aprendan el español. En el CEPE incluso se ha planteado la creación de grupos de estudiantes con lenguas afines para dar un mejor seguimiento a su aprendizaje, aunque esto no ha sido viable, porque son los mismos estudiantes quienes solicitan estar en grupos multiculturales. No obstante, se han implementado ciertas estrategias para que la adquisición del español sea menos complicada, más eficaz y agradable: en el verano de 2011 se añadió un nivel inicial a los ocho ya existentes, el cual fue especialmente pensado para los estudiantes cuya lengua no es cercana al español o para aquéllos que no conocen en absoluto la lengua española.

En 2013 se propuso la asignatura llamada “Desarrollo de habilidades para estudiantes asiáticos”, cuyo objetivo es desarrollar y mejorar las habilidades lingüísticas, particularmente de los hablantes de chino, coreano y japonés; por medio de estrategias que incrementan su autoconfianza, se promueve que participen en actividades orales con hablantes nativos. En la misma tónica, con actividades lúdicas y situadas en contexto, la clase de Pronunciación, aunque ahora se imparte solo de forma complementaria, considera la importancia de dar tiempo a los estudiantes para escuchar antes de propiciar la producción. Cabe mencionar que el CEPE tiene el proyecto de publicar un manual con actividades de pronunciación, fruto de trabajos de investigación.

3.2.1. Actividades lúdicas y culturales

Desde su fundación, en el CEPE se realizan actividades culturales que permiten a los estudiantes extranjeros practicar el español. Actualmente, el Departamento de Actividades Lúdicas y Culturales ha continuado esta idea y ha creado ambientes propicios para la convivencia entre estudiantes y profesores. En 2010, con la finalidad de reforzar el aprendizaje del español mediante actividades lúdicas y culturales, la ludoteca escolar del CEPE puso en marcha el proyecto “Así hablamos, así jugamos, así aprendemos”, el cual ofrece a los alumnos y a los profesores de español un espacio para practicar los temas aprendidos en los textos *Así hablamos. Español como lengua extranjera* (2008); y propone que el juego sea una actividad estructurada, con objetivos y reglas claras que permitan al estudiante aprender y divertirse fuera del salón de clase, al aire libre.

Estas actividades lúdico-pedagógicas que se realizan semanalmente a solicitud de los profesores, son producto del trabajo de muchas horas invertidas en la elección y creación de materiales que contemplan el desarrollo de competencias comunicativas interculturales, diseñadas especialmente para los primeros cuatro niveles de español (A1, A2 y B1, según el MCER).





Uno de los ejemplos más representativos de esta labor fue la organización de un rally culinario y de tradiciones mexicanas titulado “En busca de los sabores del CEPE”. A través de una serie de preguntas relacionadas con la historia de la cocina mexicana y de este centro, los equipos pasaron por varias etapas eliminatorias. El reto final fue crear un platillo con ingredientes mexicanos. El equipo ganador preparó un “mole a la japonesa”, que degustaron varios comensales con entusiasmo. El premio fue una comida en un prestigioso restaurante de comida mexicana.

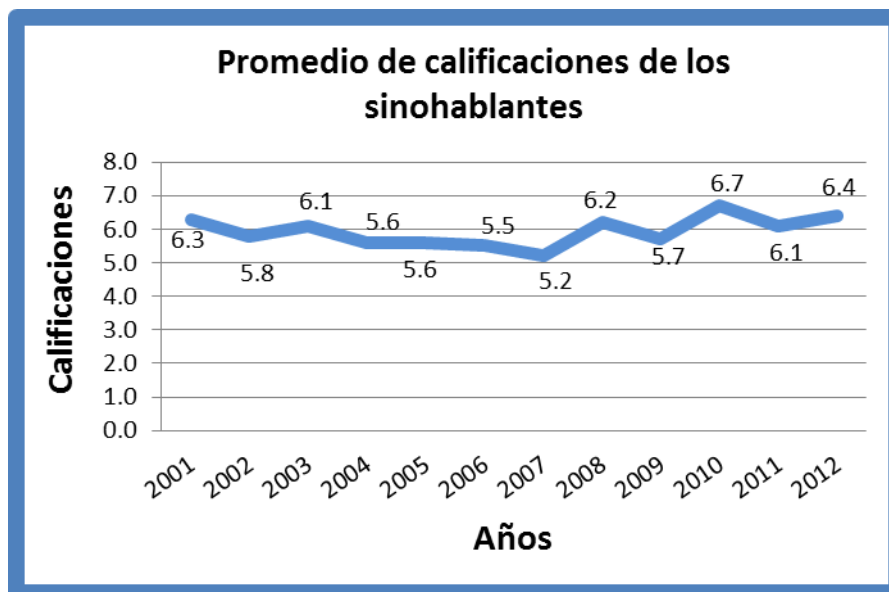
De igual modo, atendiendo a las necesidades de los estudiantes, a partir de 2011 se organizó un “Club de conversación” —estilo tándem— en el que sinohablantes, aprendientes de español, y mexicanos que estudian chino como LE/L2, pueden conversar sobre distintos temas previamente establecidos para propiciar una charla más amena —el tema favorito es la cultura. Se organizan conversaciones también para los interesados en interactuar en japonés, coreano, inglés, por mencionar algunas lenguas.

A partir de 2012, otro proyecto que realiza este departamento es el “Club de canciones”, en el que participa un profesor de español y una soprano de la Escuela Nacional de Música de la UNAM. La dinámica del taller incluye una explicación del contexto histórico en que surgió la canción, su intérprete más reconocido y la explicación del vocabulario y el estilo de la letra; después se estimula a los estudiantes a cantar. Así, sin perder la diversión, es posible practicar pronunciación, aprender vocabulario y familiarizarse con aspectos de la cultura hispanoamericana. He de decir que en varias ocasiones, por los jardines del CEPE, he escuchado cantar con entusiasmo a los estudiantes de origen asiático la pieza musical que se trabajó días antes en el taller.

Con la finalidad de conocer el impacto de estas actividades, se aplican encuestas a los alumnos participantes, sus respuestas muestran que viven con emoción y alegría el aprendizaje, por lo que se considera que este taller tendrá consecuencias positivas en el desarrollo de habilidades y competencias comunicativas de los estudiantes.

4. Reflexiones sobre el plan de estudios: ¿ha funcionado para sinohablantes?

Existen en general dos grupos de estudiantes sinohablantes en el CEPE: el de los comerciantes y el de los estudiantes de licenciatura o de posgrado; los primeros generalmente tienen un bajo perfil educativo y, como consecuencia, un rendimiento pobre en el aprendizaje del español; los segundos habitualmente son jóvenes entusiastas que vienen a mejorar su español por motivos académicos. Esta situación ha hecho que los profesores reorienten la metodología de enseñanza-aprendizaje de la lengua y la cultura, para atender las necesidades de estos estudiantes. Arriba ya se han mencionado algunas de las estrategias que se han implementado.



Gráfica 3. Promedio de calificaciones de los sinohablantes en el CEPE, en una escala de 10².

Como se observa en la gráfica 3, el promedio de calificaciones de los sinohablantes no ha cambiado mucho desde 2001. Se cree que estos resultados son la consecuencia de que a los estudiantes les falta tiempo para reorganizar los conocimientos de la nueva lengua. Por otro lado, desde el inicio de su proceso de adquisición del español es necesario darles información muy concreta y específica para modificar sus errores. Es por esto que los profesores requerimos de una preparación específica que permita ofrecer esa guía que tanto necesitan los alumnos hablantes de chino. Al observar la gráfica podemos notar que en 2010 hubo un ascenso en el promedio de calificaciones, y desde entonces éste ha sido aprobatorio, con lo que se puede pensar que las estrategias realizadas por parte de la institución han beneficiado a los estudiantes.

Con base en este ejercicio de reflexión del propio quehacer, a continuación se presentan algunas ideas más en torno a las estrategias y métodos propuestos para la enseñanza del español de los sinohablantes en el ambiente multicultural del CEPE.

Uno de los aspectos más complejos en la adquisición del español por parte de estos estudiantes es la pronunciación, por ahora este problema se ha tratado de solucionar con clases complementarias, principalmente en los niveles iniciales (A1). Sin embargo, el desarrollo de la competencia fonética-fonológica (MCER, 2000:113-114), que supone el conocimiento y la destreza en la percepción y producción de la prosodia y los sonidos, fonemas y alófonos, en la cadena hablada, no se ha podido incluir en la enseñanza de las competencias comunicativas y culturales en el salón de clase. Es indispensable integrar todo lo que implica la enseñanza de las competencias comunicativas, lo que involucra, evidentemente, la enseñanza de la competencia fonética-fonológica. Por lo tanto, enseñar pronunciación desde el nivel inicial hasta los niveles avanzados, junto con todas las demás competencias, redundaría en resultados más efectivos que una sola clase de pronunciación complementaria. En cada curso estaría la puerta abierta para enseñar, aclarar y recordar la pronunciación; sin duda, con esto los estudiantes tendrían mejores

² Hay que aclarar que existen varios estudiantes nativohablantes de chino que obtienen calificaciones altas, entre 9 y 10; aquí se muestra solo el promedio por año de todos los sinohablantes.

resultados en el desarrollo del resto de sus habilidades.

Por otra parte, es importante considerar que, así como la competencia comunicativa entraña el conocimiento y la habilidad de uso de la lengua, la competencia cultural implica también la adquisición de conocimientos y el desarrollo de las habilidades necesarias para la comunicación con los otros. Por lo tanto, la enseñanza de la cultura en el CEPE pretende, además de informar y proporcionar conocimientos, formar al estudiante para que modifique la manera en que concibe su realidad. No es la mera acumulación de datos el objetivo principal, sino la construcción de nuevos significados. Se busca dar las herramientas para que los estudiantes entiendan que no es simplemente cuestión de tolerar, sino de comprender y reflexionar sobre el otro y su cultura (Areizaga, 2003; Fernández, 2012). “No se trata de proponer un retorno al pasado idealizado o a una esencia cultural abstracta, se propone mejorar la calidad de los intercambios y la simetría de los contactos” (Tubino, 2005:88 citado por Fernández, 2012: 16). En este sentido, las estrategias de enseñanza-aprendizaje van acompañadas de aspectos conceptuales, pero también procedimentales y actitudinales; éstas propician el pensamiento crítico, la evaluación y la investigación. La enseñanza también se encamina al hecho de que pensar diferente es necesario y saludable, porque cuestionar lo otro es una forma de propiciar ambientes en donde uno se sienta cómodo con la diversidad y la interculturalidad.

Hay que recordar que la enseñanza de la cultura está en los cursos complementarios, pero también acontece en las clases de español, cuyos materiales incluyen aspectos de la vida cotidiana, canciones, juegos tradicionales, así como historia, costumbres y formas de ser de los hispanohablantes, temas que buscan interesar y atrapar la atención de los aprendices. Conviene reflexionar de igual manera sobre el papel de los estereotipos culturales que, por un lado, han servido de forma positiva para aproximar a los estudiantes a la cultura a través del uso de referentes conocidos³ (Flores, 2010); por otro lado, representan una barrera cultural que simplifica, generalmente de manera negativa, lo que es una cultura. Así que el desarrollo de la competencia intercultural ha implicado también la oportunidad de romper modelos acartonados e historias incompletas; el reconocimiento y la aprehensión de las diferencias y similitudes de lo otro y lo propio.

Ahora bien, es evidente que la tarea de enseñar español y cultura mexicana a nativohablantes de chino no ha sido sencilla. Los problemas que han surgido son resultado, en general, de la lejanía lingüística y cultural; por ejemplo, el incesante deseo de los sinohablantes de consultar el diccionario no es más que una preocupación por tener los conocimientos claros, precisos y directos. Esta necesidad de permanecer por algún tiempo en un nivel referencial para procesar la información puede conducir a creer que las tareas comunicativas no son las adecuadas para el alumno sinohablante. Sin embargo, lo que se ha observado es que, además de actividades comunicativas, estos estudiantes requieren que se puntualicen los aspectos en los que seguramente tendrán problemas. Por lo tanto, se tienen que conocer los problemas lingüísticos e interculturales a los que se enfrentarán los estudiantes sinohablantes.

³ Los estereotipos sirven como punto de partida para enseñar arte: una pirámide, una pintura de Frida Kahlo. El maestro Flores (2010: 9), especialista en historia del arte comenta: “Se trata de los referentes culturales cuya importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje no puede ser soslayada, pues en la medida en que el profesor los tome en consideración, tendrá mayores elementos para poder transmitir adecuadamente los temas de su programa...”.



En alguna ocasión estuve presente cuando dos nativohablantes de chino compraban una bebida en una tienda cercana al CEPE. Cuando ellos se fueron, la señora que atendía el negocio expresó: “¡Ay, estos chinos, tan groseros!” ¿Qué hicieron los estudiantes? Solo fueron directos y concisos, pero les faltó elevar el tono al final de sus preguntas para mostrar con su pronunciación la cortesía que caracteriza, al menos, al español de México. Este es un ejemplo que muestra la importancia de que los profesores guíen a los estudiantes con indicaciones puntuales para que expresen lo que desean y, de este modo, experimenten calidad en la convivencia cotidiana con los hispanohablantes.

Muchos sinohablantes suelen pensar que son “lentos” en comparación con los estudiantes que hablan lenguas romances, por ejemplo. Pero, al inicio del desarrollo de la adquisición del español, es necesario que el profesor les haga notar a estos alumnos que existe una lejanía entre su lengua y el español. Si el profesor advierte al alumno sobre este hecho y, además, proporciona ejercicios complementarios o brinda un poco de su tiempo fuera de la clase —como suele suceder en muchas ocasiones—, seguramente los estudiantes se sentirán menos tensos, lo que a su vez propiciará un ambiente más saludable para el aprendizaje.

Para los estudiantes con mayores problemas en el desarrollo de sus competencias comunicativas, puede crearse un plan de asesorías para que continúen su estudio con un profesor dispuesto a atender sus dudas. O bien, se sugiere hacer uso de una mediateca que permita a los alumnos tener una guía personalizada y estudiar con más detenimiento los temas que necesiten reforzar de manera autónoma.

Es así que se debe seguir investigando sobre la importancia de la participación activa del alumno a través de prácticas motivadoras en y fuera del salón de clases —juegos, visitas guiadas, acercamiento a la cultura popular, conversación, entre otras. Además, sería de mucha utilidad diseñar estrategias para escuchar los intereses de los estudiantes y crear espacios para conocer lo que ellos desean aprender, así como materiales alternativos con especificaciones adecuadas según la lengua materna de los estudiantes, principalmente para aquéllos que no poseen una cercana al español.

5. Comentarios finales

En el CEPE ha habido un aumento de estudiantes sinohablantes a partir de los últimos años, lo que ha propiciado que los directivos y profesores de esta Institución replanteen sus estrategias de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido el CEPE ha implementado cursos y talleres específicos para hablantes de lenguas no cercanas al español. Además ha reconocido la necesidad de que los profesores posean las herramientas que los estudiantes sinohablantes demandan. Habrá que decir que, como consecuencia de esta necesidad, han surgido varios proyectos de investigación⁴ que han tratado

⁴ Algunas de las investigaciones son: *Ahorra ahora para comprar un carro caro. La percepción auditiva en la enseñanza de la pronunciación: el aprendizaje de los fonemas líquidos del español por estudiantes chinos, coreanos y japoneses* (Espinosa, 2009), *El artículo del español por hablantes de chino* (Macías Rioja, en proceso), *Adquisición del artículo del español por estudiantes japoneses* (Sánchez, 2012), *Consideraciones teóricas para la enseñanza-aprendizaje de los artículos en español, como lengua extranjera* (Koleff, 2012),

de responder a algunas de las múltiples preguntas que se han planteado sobre cómo abordar las clases de español y cultura para estudiantes de lenguas no emparentadas con éste.

La tarea no es fácil. Para lograr mejoras en la enseñanza a sinohablantes no se necesita únicamente un plan curricular renovado; el verdadero cambio se hace en el salón de clases, con los profesores y alumnos que buscan hacer del aprendizaje algo que tenga mayor sentido, hacer de la enseñanza algo vivo y cercano a las realidades de los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Areizaga, E. (2001): "Cultura para la formación de la competencia comunicativa intercultural: el enfoque formativo", *Revista de Psicodidáctica*, 11-12, 157-170.
- Ashton, P.T. y Webb, R.B. (1986): *Making a Difference: Teacher Efficacy and Student Achievement*, NY, Longman.
- Campos, E., Cárdenas, C., Delgadillo, R.E., Granda, B., Jurado, M., Martínez, P., Núñez, S. y Polanco, R. (2007): "Tres proyectos, tres logros: plan de estudios, materiales y certificación", en *Memorias del 50. Simposio Internacional La enseñanza de la cultura a extranjeros. Interculturalidad y globalización. Nuevos retos en la enseñanza del español y la cultura*, México, Centro de Enseñanza para Extranjeros, Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM.).
- Campos, E. (2005): "Certificado de español como Lengua adicional (CELA), nivel intermedio", *Decires, Nueva Época*, 7/7. Disponible en: <http://revistadecires.cepe.unam.mx/articulos/art10-4.pdf> [fecha de acceso: enero de 2013].
- Centro de enseñanza para extranjeros (1996): *Memorias 1921-1996. Centro de enseñanza para extranjeros*, México, UNAM.
- Centro de enseñanza para extranjeros (2003): *Programa de estudios de español y cultura mexicana CEPE*, México, UNAM.
- Consejo de Europa (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*, Madrid, Ministerio de educación, cultura y deporte, Anaya. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf [fecha de acceso: enero de 2013].
- Castañón, R. (2012): *Programa de trabajo 2011-2015*, México, CEPE, UNAM. Disponible en: <http://www.cepe.unam.mx/imgotros/PLAN-CEPE-29-06-2012.pdf> [fecha de acceso: enero de 2013].
- Delgadillo, R.E. (2011): "Pasado y presente de la enseñanza del español en el CEPE: los materiales didácticos", *Decires*, 13, 43-54.

Persistencia de errores morfosintácticos en la expresión oral de estudiantes de español como L2 (María de la Luz Munguía, en proceso), entre otras investigaciones que están en puerta.

- Espinosa, A. (2009): *Ahorra ahora para comprar un carro caro. La percepción auditiva en la enseñanza de la pronunciación: el aprendizaje de los fonemas líquidos del español por estudiantes chinos, coreanos y japoneses*. Tesis de maestría, UNAM, México.
- Fernández, S y Chavero, G. (2012): "Las competencias artísticas en la enseñanza del arte", *Decires*, 14/17, 9-58.
- Flores, O. (2010): "Consideraciones sobre la enseñanza de la historia del arte mexicano a estudiantes extranjeros", *Decires*, 12/14, 9-24.
- García Santa Secilia, A. (1995): *El currículo de español como lengua extranjera*, Madrid, Edelsa.
- Gutiérrez, R. (2011): "Vasconcelos y la Escuela de Verano", en L. Fernández (coord.), *José Vasconcelos, Proyectos, ideas y contribuciones*, México, UNAM.
- Instituto Cervantes (2006): *Plan curricular del Instituto Cervantes*, Madrid, Instituto Cervantes, Biblioteca Nueva.
- Koleff, M.C. (2012): *Consideraciones teóricas para la enseñanza-aprendizaje de los artículos en español, como lengua extranjera*. Tesis de maestría, UNAM, México.
- Omaggio, A. (1986): *Teaching Language in Context*, Boston, Heinle & Heinle.
- Sánchez Griñán, A. Wang, T., Cortés Moreno, M., et al. (2009): *Qué saber para enseñar a estudiantes chinos*, Buenos Aires, Voces del sur.
- Sánchez, M.E. (2012): *Adquisición del artículo del español por estudiantes japoneses*. Tesis de especialización. México, UNAM.
- VV.AA. (2008): *Así hablamos. Español como lengua extranjera*, México, Santillana, CEPE, UNAM.