

Enseñanza de español a grupos homogéneos de estudiantes chinos: consideraciones metodológicas para la evaluación y el diseño de programas

María Fernanda García, Claudia Fares, Victoria Arregui y Evelia Romano (Centro Universitario de Idiomas, Facultad de Agronomía, Universidad de Buenos Aires)

En los últimos años la matrícula de estudiantes de ELE y ELSE ha aumentado de manera notable. Los lugares de procedencia son también cada vez más diversos, como diversos son los intereses y objetivos que tienen a la hora de aprender español. En algunos casos, este incremento obedeció a causas económicas y/o culturales; en otros, se debe a que el español fue ganando terreno como lengua extranjera en países donde su estudio solía estar limitado a una minoría. Un ejemplo de esto último es la República Popular China¹, donde el flujo de estudiantes hacia los países hispanohablantes crece en la misma medida que allí se expande el interés por el español.

La progresiva demanda de aprendizaje de español por parte de estudiantes chinos ha promovido el desarrollo de programas que contemplan sus necesidades específicas. En los últimos dos años, el Centro Universitario de Idiomas (CUI) ha recibido ocho grupos de estudiantes chinos que vienen con el objetivo de aprender español durante un año para, posteriormente, continuar estudios universitarios en nuestro país o regresar a China con un conocimiento del español aplicable a sus estudios posteriores o al trabajo. Estos grupos tienen, generalmente, entre 5 y 15 estudiantes cuyas edades oscilan entre los 18 y 28 años. La preparación académica que traen es heterogénea: algunos recién han terminado el secundario, otros han tenido alguna experiencia universitaria, muy pocos llegan con los estudios universitarios completos. El nivel educativo, tanto en cantidad de años como en calidad, está muchas veces en correlación directa con su lugar de origen: suele ser más alto en los estudiantes procedentes de la zona industrial costera, de la capital o de ciudades grandes o próximas a los grandes centros urbanos.² En este marco, venimos desarrollando un programa piloto, con características diferentes al programa vigente para el resto de los estudiantes, que tuviera en cuenta aspectos particulares de estos grupos:

- sus dificultades propias en el desarrollo de las cuatro habilidades que no están presentes –o que lo están de diferente manera– en estudiantes de otras nacionalidades;
- las diferencias culturales y, dentro de ellas, las diferencias entre sendos sistemas educativos y
- debido a que la mayoría de estos estudiantes va a continuar sus estudios de grado o postgrado en el sistema educativo argentino, se pensó un programa de español como lengua segunda (L2 de aquí en más) tomando en cuenta la importancia de que, como inmigrantes, se sientan integrados a la nueva sociedad de pertenencia.

¹ La matrícula de estudiantes de español en las universidades chinas creció de 135 estudiantes en 1997 a 1390 en 2006. Además "hay cursos de español en estudios secundarios y primarios a partir del tercer curso (9 años), cursos con fines específicos para empresas, cursos universitarios de español como segunda lengua extranjera y cursos libres extraescolares" (Lu Jingsheng 2007).

² Inclusive, algunos alumnos llegan con una primera lengua otra que el chino. Es el caso de los estudiantes procedentes de la región de Mongolia Interior, cuya lengua madre es el mongol y han aprendido el chino como segunda lengua. El proceso de aprendizaje del español por parte de estos alumnos merece un estudio aparte, ya que presenta desafíos particulares.

Elaboración del programa: marco teórico y práctico y delineamientos generales

El diseño y la implementación de un programa que obedezca a objetivos integrativos, y no simplemente instrumentales, debe tener en cuenta varios factores que combinan lo específicamente lingüístico y académico con aspectos sociales, culturales, y económicos. Planificar el currículo en este caso es, sobre todo, reflexionar sobre las motivaciones, aptitudes y objetivos del grupo al que va dirigido, debatir los métodos y actividades más efectivos, y seleccionar los contenidos lingüísticos, culturales y sociales apropiados para esta audiencia.

Entre las principales características del grupo al que va dirigida nuestra experiencia piloto, se destacan entre otras: 1) valores sociales como la armonía y la preeminencia de lo colectivo sobre lo individual; 2) conductas sociales como el respeto a las jerarquías y la promoción de actitudes de diligencia y receptividad; 3) modos de aprender que radican en la memorización, la repetición, la imitación como estrategias hacia la comprensión y la producción, o en definitiva, hacia el aprendizaje profundo, y 4) modos de evaluar según los cuales los alumnos son constantemente sometidos a y entrenados para exámenes estandarizados, además de las prácticas de aula específicas centradas en el profesor, quien imparte conocimiento³.

En relación con estas características, tres lineamientos interdependientes guían el desarrollo del programa. Primero, el aspecto lingüístico *per se*, que en este caso es la adquisición del nivel intermedio de español (B2 del ALTE) al finalizar los primeros once meses de sus estudios. Para eso, es necesario tener en cuenta su propio ritmo de aprendizaje del idioma –marcado por la distancia lingüística y cultural entre la lengua y la cultura de origen y la lengua y la cultura meta–, y las etapas propias del desarrollo de la interlengua en estos grupos. A su vez, es importante que estos estudiantes desarrollen paralelamente una conciencia metalingüística que contribuya a resolver mejor las dificultades propias de nuestro idioma⁴.

En segundo lugar, consideramos la importancia de la adquisición paulatina de costumbres de estudio propias de nuestro sistema educativo, no por sobrevaluar una cultura sobre otra, sino porque incorporar ciertos implícitos de nuestro sistema contribuirá a evitar la deserción futura o la frustración. Se nos plantea el desafío de encontrar un terreno en común en lo que refiere a códigos culturales y expectativas mutuas, sobre todo en relación a los conceptos de motivación y autonomía. Es una enorme dificultad, ya que venimos de herencias culturales muy disímiles y los enfoques y parámetros con los que trabajamos los docentes de uno y otro país parecerían ser incompatibles.

Con respecto a la autonomía, en el sistema educativo chino el profesor es responsable de guiar y controlar cada paso del aprendizaje. David A. Watkins y John B. Biggs⁵ observaron la existencia de oportunidades de interacción informal profesor–alumno fuera del aula y del horario de clase. Esto sería habitual en la práctica docente y tendría una repercusión favorable tanto en el vínculo

³ Características citadas en David A. Watkins y John B. Biggs 2001, *Teaching the Chinese learner: psychological and pedagogical perspectives*.

⁴ You Hong Lin (2005) estudió diferentes grupos de estudiantes chinos y llegó a la conclusión de que una mayor conciencia metalingüística lograba mejores avances cualitativos en la adquisición de la L2. Nuestra experiencia corrobora este estudio.

⁵ David A. Watkins y John B. Biggs 2001, *op. cit.*

con el alumno, como en los resultados obtenidos en el contexto de clase, en el cual se respeta la formalidad pertinente a la jerarquía del profesor. Además, el tiempo de estudio está completamente pautado: los estudiantes disponen de horas silenciosas (con la presencia de un profesor tutor o sin la presencia de este) para dedicarle al estudio, lo que trae como consecuencia que les resulte muy difícil estudiar por su cuenta fuera de estas horas.

Por estos motivos, nos pareció importante acentuar ciertas dimensiones de la práctica diaria como el manejo y la planificación del tiempo. Hemos contemplado situaciones cotidianas, la existencia de posibles acontecimientos imprevisibles, sus ratos libres, los recreos, los materiales de estudio; “el conjunto de experiencias públicas y privadas que entre unos y otros viven cada día de clase, durante cinco días, durante varios meses al año” (Salinas 1994: 156), consideraciones, que de por sí, en nuestro medio podrían medirse como hiperbólicas.

En cuanto a la motivación, Watkins y Biggs (2001) plantean la “paradoja del estudiante chino” y se preguntan cómo es posible que los alumnos chinos aprendan y obtengan tan buenos resultados en algunas materias (generalmente matemáticas y ciencias), cuando las condiciones bajo las cuales estudian serían contraproducentes desde la mirada profesional occidental. Hablan de la “herencia confucionista”, que en la actualidad se vería reflejada en la valoración del esfuerzo por sobre el talento natural para obtener resultados académicos. Según los autores, opera sobre el estudiante una combinación de ambición personal, honor familiar, apoyo de los pares y recompensa material. En este contexto la motivación intrínseca, tan importante para la visión individualista occidental, ocupa un lugar menor.

El alejamiento del medio social hace que la motivación extrínseca se debilite. Por ejemplo, el honor familiar, omnipresente cuando se está inmerso en el núcleo familiar, pierde peso en la distancia. La familia ejerce todavía una fuerte presión, pero su ausencia física crea respuestas inseguras, rebeldes o apáticas. La identidad basada en lo colectivo, o sea la pertenencia a un grupo, se resquebraja. La dinámica y estructura del programa debe entonces reemplazar algunos de esos factores motivacionales por otros que dependen, en general, más de la decisión y la aptitud individual que del contexto social.

En este punto, nos resulta muy útil tener en cuenta el concepto de aculturación (adaptación gradual a la cultura nueva, sin la pérdida completa de la identidad cultural nativa) y las diferentes etapas que se atraviesan a lo largo del proceso: euforia y excitación, shock cultural, anomia, asimilación o adaptación. Es importante recordar que la sensación de anomia, de desarraigo tanto de la cultura nativa como de la extranjera, se acentuaría a medida que avanza la adquisición de la segunda lengua⁶.

De ahí que el tercer lineamiento del programa se centre en la integración de los estudiantes como sujetos activos en la sociedad y evitar su aislamiento, dándole relieve a la motivación integrativa en detrimento de la motivación instrumental. La mira está puesta en lograr la integración de los estudiantes al conjunto de la sociedad, de manera que este logro redunde en sus propias intenciones que son las de no fracasar en las instancias académicas de nuestro país. En este punto, es necesario también reforzar la idea de que el lenguaje es algo más que un instrumento

⁶ Tomamos del artículo “Learning a second culture” de H. Douglas Brown (1986).

para lograr fines específicos; es también uno de los principales medios para aceptar y ser aceptado y formar vínculos con el nuevo contexto.

Estos lineamientos, que abarcan dimensiones tan diferentes del proceso de enseñanza-aprendizaje de la L2, nos llevaron a replantear el tema de la evaluación. ¿Era posible encontrar un solo modelo de evaluación que respondiera a todos los aspectos desarrollados en aquellos lineamientos? La misma práctica diaria nos fue "solicitando" diferentes formas de registrar el progreso de nuestros estudiantes, prever sus futuros desempeños o necesidades, apreciar el punto en el que se encontraban respecto de nuestra comunidad de hablantes. La evaluación es un punto central pues nos permite orientar a alumnos y maestros durante el proceso educativo, pues hace evidentes aciertos y falencias en la metodología, los recursos, las adaptaciones curriculares, y permite detectar necesidades educativas especiales, entre otras cosas. La evaluación responde a demandas o necesidades de muchos actores, pero particularmente para los docentes, la evaluación recoge evidencias que le sirven para tomar decisiones ya que pueden tener efectos directos sobre la enseñanza y poner en marcha la investigación (Pratti 2007). Es por esto, que el programa mismo está en un constante proceso de seguimiento y reformulación. Y para ello, hemos pensado la evaluación de diferentes maneras que detallaremos a continuación.

La evaluación en el marco de este programa

Es importante aclarar que los métodos de evaluación considerados en el diseño de este programa han tenido simultáneamente dos objetivos. En primer lugar, tomamos en cuenta el proceso de evaluación de los estudiantes dentro de la institución --cómo se implementan exámenes, qué tipo de exámenes se implementan, qué habilidades se evalúan, si esto ayuda o interfiere en el proceso de aprendizaje-- y fuera de ella a partir de la evaluación externa de dominio. Además, la evaluación y el seguimiento de los estudiantes es una herramienta fundamental a la hora de medir los logros de los estudiantes según el marco de referencia europeo ALTE y el estadounidense ACTFL.

En primer lugar, tomamos en cuenta la **evaluación como diagnóstico**, que realizamos a través de un examen de nivel, antes de comenzar las clases y, una entrevista inicial que consiste en una serie de preguntas sobre la familia, la educación, las expectativas y los objetivos de los estudiantes. A partir de esto se deciden las actividades de los primeros dos meses. Generalmente, los estudiantes llegan a Argentina habiendo cursado en China tres meses de español; sin embargo, sus habilidades y competencias suelen ser desparejas, dentro de un margen acotado de acción. Una de las principales causas de esto es que pesar de tener los alumnos una lengua común, el chino mandarín, sus aproximaciones al estudio de una L2 son diferentes. Hay algunos que tienen el mandarín como lengua materna, otros que tienen un idioma materno diferente al mandarín (ver nota 2 sobre el caso del mongol), por lo cual el chino mandarín se constituye en ellos como una segunda lengua utilizada en el ámbito institucional u oficial. También debemos tener en cuenta el dominio del inglés, que en estos grupos de estudiantes es muy disímil. Mientras los menos demuestran un nivel de inglés cercano al First Certificate, la mayoría tiene una habilidad

que solamente les permite manejarse en situaciones de comunicación básicas. Algunos no tienen ningún conocimiento de este idioma⁷. En nuestra experiencia, hemos constatado que el dominio de una lengua occidental es de gran ayuda a la hora de aprender español, ya sea por las similitudes léxicas y sintácticas tanto como por su actitud menos “pudorosa” hacia el nuevo objeto de estudio.

Además, trabajar en enseñanza de lenguas requiere conocer los diferentes estadios que los estudiantes necesitan atravesar para adquirir una lengua segunda. Una de las herramientas importantes para ello es la evaluación entendida como **examen de progreso**. Este tipo de examen funciona para verificar, a lo largo del curso, el desarrollo de la interlengua⁸ en estos estudiantes. Los estadios de la interlengua y el proceso de adquisición de las habilidades de lectura, escritura, comprensión auditiva y producción oral de un estudiante chino que aprende español no han sido investigados suficientemente⁹, así que también es nuestro trabajo ir dando cuenta de ellos e ir evaluando constantemente cómo se produce el aprendizaje y cuáles son sus dificultades específicas. Además del seguimiento continuo que el profesor realiza diariamente en el transcurso de la clase, incorporamos al final de cada semana una *actividad de cierre* que consta de un resumen de los contenidos que estudiaron durante dicho período. Esta actividad tiene ejercicios de gramática y de vocabulario y, además, preguntas sobre los temas de conversación y lectura que hubo durante las clases dando paso a la producción de textos breves.

De esta manera, los profesores pueden medir el progreso que realizan los alumnos, regular los contenidos que se darán durante el período siguiente y, al mismo tiempo, evaluar y ajustar la manera en que se intentará cumplir el programa propuesto. Por su lado, los estudiantes no toman esta instancia como una evaluación, pues no necesariamente se les explicita que es una evaluación, e incluso no tiene calificación¹⁰. Además, se les hace un seguimiento para que entreguen el trabajo, lo cual también refuerza la motivación externa mencionada anteriormente. Otra ventaja de este tipo de examen es que sirve para “brindar una retroalimentación significativa al alumno que está en actitud de aprender” (Pratti 2007), ya que contribuye a generar autoconciencia acerca de su posición respecto de los objetivos, y alimentar su motivación intrínseca.

Retomando la idea de que los estudiantes desarrollen su autonomía otra forma de evaluación que hemos aplicado es la *realización de proyectos*, a partir del segundo mes de cursada. Cada proyecto tiene una duración de cinco semanas, en las que deben buscar información específica relacionada con aspectos de la sociedad, el estado y el sistema educativo en el cual están inmersos. Deben realizar presentaciones de los contenidos (de acuerdo a pautas preestablecidas

⁷ Nuestra experiencia práctica se corrobora en *Teaching English to Chinese*, (AAVV, 2005), donde se menciona que al finalizar la escuela secundaria la mayoría de los estudiantes puede comunicarse en inglés en forma muy básica. También menciona que la habilidad del uso de este idioma, varía mucho de una región a otra del país.

⁸ Tomamos esta definición de Selinker, quien sostiene que los aprendientes de una L2 construyen un sistema lingüístico que toma características tanto de la L1 como de la L2. (Extraído de *Rod Ellis, Second Language Acquisition, 1997*). Si bien el mencionado autor se enfoca en las reglas, tenemos también en cuenta el desarrollo de las cuatro habilidades (lectura, escritura, producción oral y comprensión escrita)

⁹ Existen varios estudios que dan cuenta de las dificultades de los estudiantes chinos de español, pero no contamos con ninguno exhaustivo y longitudinal.

¹⁰ Según Hughes, el diseño, administración y calificación de un examen de progreso “no necesita ser muy riguroso, ya que estos exámenes no forman parte de los procedimientos formales de aprovechamiento. Pueden recibir una calificación numérica o no, e incluso pasar inadvertidos por los alumnos” (Silvia Pratti, 2007)

Eliminado: .

Eliminado: quinto

Eliminado:

Eliminado:

Eliminado: Ellis, Rod

Eliminado: .

Eliminado: Citar estudios

Eliminado: Sin embargo, encontramos sólo y solamente un estudio completo de evaluación de un programa de estudiantes chinos de inglés como L2 (el estudio de Singapur). Que importa el estudio ingles en todo caso? La idea seria mostrar que falta investigación?

Eliminado:

Eliminado: I

que incluyen tanto aspectos de contenidos como formales) y durante la última semana tienen que integrarlos y preparar una presentación oral.

Eliminado: deben

Este proyecto tiene varios objetivos: en primer lugar, la aplicación práctica de los contenidos lingüísticos estudiados, el mejoramiento de las habilidades de escritura y lectura, el enriquecimiento léxico y el refuerzo de la oralidad. Además, tenemos en cuenta la incorporación de los contenidos solicitados (fundamentales para el conocimiento de la cultura meta y su futura integración en ella) y pautas de trabajo en grupo y de trabajo independiente propias de los ámbitos académicos de la cultura meta así como aspectos puntuales de presentación de trabajos escritos, que muchas veces desconocen (incorporación de citas textuales, realización de referencias bibliográficas, uso del programa *word* en español etc.). Durante el avance de la cursada, se pudo observar un notable progreso de estas habilidades en los estudiantes. Esta experiencia resultó sumamente enriquecedora, pues puso en evidencia aquello de que toda situación de enseñanza no es sólo un recurso para generar aprendizajes previstos, sino que también es una situación vivida que, en este caso particular, llevó a los estudiantes a replantearse la comunicación con sus pares, su manera particular de relacionarse con el entorno social y cultural. Contribuyó, de alguna manera, a que comenzaran a situarse frente a la realidad social y cultural nueva. El proyecto obliga al estudiante a enfrentarse con el aprendizaje fuera del ámbito contenedor del aula, e implica, también, una mayor autoconciencia ya que lo enfrenta con aquello que no se puede, no se debe o no se quiere hacer.

Eliminado: f

Eliminado: f

Aproximadamente en la mitad cada trimestre de cursada los alumnos deben rendir un examen de logro parcial cuyo objetivo es ir acercando al alumno a las pautas evaluativas del examen de logro que se les toma al final del trimestre. Lo pensamos como otro elemento que contribuye a reforzar la motivación extrínseca, y la toma de conciencia acerca del punto en el que se encuentra cada uno, individualmente y en relación con el resto del grupo. Formalmente respeta las características y objetivos del examen final, pero no tiene una nota numérica; el resultado se centra en el análisis junto al profesor, individual y/o grupalmente de los errores y aciertos de cada uno. Al cierre del trimestre, tienen un examen de logro final, con nota numérica, integrador de los contenidos del curso y de los materiales utilizados en él. El examen consta de una instancia escrita y otra oral.

Eliminado: las

Eliminado: s

En términos generales, el examen escrito, en el que se evalúan las habilidades de lectura, escritura y la comprensión gramatical responde a modelos estandarizados. Esta instancia de evaluación no presenta mayores dificultades de resolución por parte de los estudiantes, ya que el examen escrito de idioma extranjero presenta gran valor social en la cultura fuente, donde el examen de inglés para el ingreso a la universidad es uno de los más importantes y uno de los que decidirá su futuro académico¹¹.

Eliminado: (quiero decir bastante similares a los exámenes escritos comunes de otros idiomas)

En cambio, la resolución de exámenes orales presenta dificultades tanto para los evaluadores como para los estudiantes. La prevalencia del enfoque comunicativo en la enseñanza de idiomas en los últimos años hizo crecer la demanda del aprendizaje de estrategias de comunicación hablada. motivo por el cual los evaluadores ponderan la expresión oral espontánea y la habilidad de resolver *ad-hoc* problemas de comunicación similares a los de la vida real. Sin embargo, la

Eliminado: los estudiantes occidentales (el huevo o la gallina?),

¹¹ Watkins y Biggs (2001), *op.cit.*

Eliminado: Citar el libro blanco de Vicky

situación en la cultura fueron, donde el enfoque comunicativo es muy nuevo, tiene como consecuencia que esta valoración no sea similar por parte de los estudiantes. Es por ello que debimos buscar modelos de exámenes y de corrección que dieran cuenta de sus habilidades y que superaran las diferencias en este tipo de valoraciones.

En este caso, trabajamos a partir de la preparación de un tema para exponer oralmente. Los alumnos generalmente produjeron textos escritos y los memorizaron. Esta estrategia, que en principio nos parecía contraproducente, probó tener aspectos ventajosos, ya que les permitió a los estudiantes la preparación de un tema, la búsqueda de material y la práctica de la escritura. Se logró, de esta manera, un aprendizaje que integró sus propias herramientas de estudio con nuevas estrategias. No olvidemos que, según lo citado anteriormente, la memorización en esta cultura es un puente hacia la comprensión. La solución, en la que todavía seguimos trabajando, es la incorporación paulatina de preguntas en los exámenes orales, que puedan guiarlos a producir en forma espontánea, ya que no hay que olvidar que la producción oral será una de las habilidades fundamentales que estos estudiantes necesitarán tanto para cumplir con el objetivo de integración social como para cumplir sus objetivos académicos.

Evaluación externa de dominio

Dada la juventud del programa, todavía no se contempla la posibilidad de incluir en él la preparación de los alumnos para una evaluación externa de dominio, tales como el DELE, el CEB o el CELU. La certificación de dominio tiende a probar la posibilidad presente y futura que tiene el hablante de usar la lengua en un contexto específico. Su diferencia con el examen de logro es que no se basa en un programa concreto sino en la descripción del uso lingüístico en un ámbito determinado (Pratti, 2007).

Sin embargo, la posibilidad de incorporar al programa una instancia de certificación de dominio, es un objetivo a considerar a futuro, pues prepararse para estos exámenes implica un intercambio con la cultura meta y una integración mucho mayor que el logrado por los estudiantes de estos grupos en pocos meses.

Por otra parte, los exámenes de dominio representan también un valor sociocultural que es necesario tener en cuenta: el hecho de rendir un examen de uso del idioma fuera de la institución en la que estudiaron, con evaluadores diferentes a los que conocen puede enfrentarlos a un nuevo desafío como hablantes como motivarlos a poner en uso los conocimientos que realmente han adquirido.

La Evaluación dentro del ALTE y ACTFL

El 8 de mayo los estudiantes que ya habían completado el ciclo inicial (de dos meses de duración), finalizaron el primer trimestre (12 semanas más una de evaluación) de estudios según la estructura del nuevo programa. El material utilizado progresó de un nivel elemental a un

Eliminado: meta

Eliminado: 12

Eliminado: de valoraciones culturales del habla

Eliminado: La resolución de esta actividad es la producción de

Eliminado: su posterior

Eliminado: memorización oral

Eliminado: Pero,

Eliminado: aunque a través de nuestra visión esto fuera contraproducente, tuvimos que tomar esto como una ventaja:

Eliminado: incorpora

Eliminado: (n

Eliminado: ,

Eliminado: Además en nuestra experiencia encontramos estudiantes con una capacidad de memorización de textos increíble

Eliminado: ,

Eliminado: (no se cuales, se me ocurren las del examen oral con el otro grupo pero eso lo podemos hablar. Vicky, fijate que hay de inglés). Chicas, este punto lo armé así, de acuerdo con la teoría y lo que imagino que habrán hecho, pero modifiquenlo como les parezca, o como sea realmente., C.¶

Eliminado: :

Eliminado: Ver vicky o Evelia

Eliminado: Existen diferentes evaluaciones externas de ... [1]

Eliminado: específico

Eliminado: Si bien el programa no cuenta con

Eliminado: , no deja de ser una meta que se incorpo ... [2]

Eliminado: pues uno de los objetivos de nuestros ... [3]

Eliminado: Esto queda a consideración para el fut ... [4]

Eliminado: rendir un examen

Eliminado: presentar una instancia que los enfrente

Eliminado: tanto

Eliminado: Esto puede funcionar como una motivación

Eliminado: . ¶
En nuestra cultura (y tam ... [5]

Eliminado: Poner el celu como factor de motivación a pa ... [6]

intermedio bajo, alcanzando en algunos casos niveles de complejidad propios de un intermedio alto (cfr. ACTFL).

Los estudiantes recibieron cinco horas diarias de instrucción, distribuidas en tres módulos: dos de hora y media cada uno y otro de dos horas. Los módulos se centraban en actividades destinadas a desarrollar una habilidad específica: escritura, lectura y comprensión-producción oral.

Eliminado: f

Se trató también durante las doce semanas de instrucción de desarrollar estrategias de estudio, de trabajo en equipo y de exposición en sinergia con su avance en español.

A continuación se detalla el nivel alcanzado por los estudiantes según este régimen y en términos de ambos marcos de referencia, ALTE y ACTFL.

De quince alumnos, 12 (el 80%) alcanzó por lo menos un nivel intermedio bajo. Dentro de ese 80%, hay quienes se aproximan más a un nivel elemental alto y quienes a un nivel intermedio medio. El 20% restante terminó en un nivel intermedio alto, y en algunos casos y aspectos de su desempeño, en el umbral del avanzado.

La diferencia intragrupal se debe principalmente al punto de partida de los estudiantes y sus conocimientos previos. Estos conocimientos incluyen (en orden decreciente de importancia):

-formación académica previa y cultura general.

-conocimiento de inglés

-estudios previos de español.

Eliminado: f

Dentro de cada nivel, la habilidad que en el caso de la mayoría lleva más tiempo desarrollar, y que se encuentra más próxima a un nivel elemental avanzado que intermedio bajo en el caso de la mayoría, es la de la producción oral (siempre que sea espontánea). Le sigue en dificultad el desarrollo de la lecto-comprensión. La mayoría de los estudiantes ha tenido un progreso constante y regular en la escritura, donde el tiempo para la producción es mayor (hay más tiempo para recordar palabras, estructuras, y producirlas) y permite la edición y la corrección. Es decir, cuanto mayor es el margen para pensar y reunir la información, mejor es la producción.

Eliminado: Para la

Eliminado: :

Eliminado: recoge

Eliminado: unas/

Eliminado: unos principios

Eliminado: unos/

Eliminado: / estos son las formas de trabajar sobre el conocimiento en el aula y las formas de valorar dicho conocimiento

Eliminado: ?

Eliminado: curriculum

Eliminado: y

Eliminado: (P 158, donde también aparece evaluación)

Eliminado:

Eliminado: -

Eliminado: .

Eliminado: f

Eliminado: ya que

Eliminado: las

Conclusión

En la medida en que toda propuesta curricular abarca ciertas finalidades sociales, supone una selección cultural y de procedimiento, y siempre se concreta en determinados modos de acción y no en otros: en unas formas y no otras de trabajar sobre el conocimiento en el aula, en unas formas y no otras de valorar dicho conocimiento. Ello supone que no existen un currículo ni una enseñanza óptimos, ni únicos, ni siquiera más eficaces que otros. Todo currículo no es sino una opción que ha de ser justificada en todos sus estadios y evolución. Se trata de una hipótesis que se pone a prueba y que necesita procedimientos de debate, análisis y evaluación para su mejora progresiva. Lo cual supone, entre otras cosas, “darle relevancia al significado ideológico-conflictivo del currículum, de nuestro trabajo, de la propia escuela” (Salinas 1994: 158).

Este es un cuestionamiento que pensamos debemos hacer nuestro, pues el trabajo con los estudiantes chinos nos enfrenta constantemente a nuestras limitaciones y aquellas herramientas que funcionan comprobadamente con alumnos occidentales parecen perder, en cierta medida,

consistencia, coherencia y efectividad cuando las aplicamos sin mediación en el trabajo con ellos. Por otro lado, las prácticas orientales, que según el prejuicio occidental deberían fracasar, funcionan con éxito en su propio marco social y cultural. Se trata entonces de encontrar un punto intermedio que permita aplicar a los modos y procedimientos de la cultura meta aquellos aspectos funcionales y ventajosos de la cultura de origen. No se trata de desechar la memorización, la imitación, o el respeto por la autoridad, sino de incorporarlos en la medida de lo posible dentro de un nuevo marco de referencia, en el lugar y momento más apropiado.

Eliminado: la concepción

Eliminado: (NO SÉ SI ESTO SIRVE)

Con el tiempo vamos construyendo experiencia y conocimiento específicos de nuestra área de trabajo y por ello incorporamos en la planificación más meticulosa de la clase ítems que contemplan a la lengua como medio de integración y como parte de lo que constituye la identidad de las personas. Es necesario enseñarlos y evaluarlos, pero como tienen objetivos a largo plazo, no se pueden cuantificar completamente en un solo tipo de evaluación, ya que responden a dimensiones extraacadémicas del programa.

BIBLIOGRAFÍA

A.A V.V., 2005. *Teaching English to Chinese E.S.L. Students: Classroom Practices*, Singapore: Pearson-Longman.

Brown, Douglas H, 1986. "Learning a Second Culture". In Valdés, Joyce Merrill. *Culture Bound. Bridging the Cultural Gap in Language Teaching*. Cambridge, New York: Cambridge University Press. 33-48.

Ellis, Rod, 1997. *Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

Lu Jingsheng, 2007 "La lengua de Cervantes en tierra de Confucio", Universidad de Estudios Internacionales de Shanghai, Congreso Internacional de Cartagena 2007. Página del Instituto Cervantes 2007-2008, http://www.congresosdelalengua.es/cartagena/ponencias/seccion_3/35/jingsheng_lu.htm, 9 de agosto de 2008.

Gardner, R.C. y W.E. Lambert. 1972. *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley, Mass.: Newbury House.

McNamara, Tim y Carsten Roever. 2006. *Language Testing: The Social Dimension*. Language Learning Series. Michigan: Blackwell Publishing.

Pratti, Silvia, 2007. *La evaluación en Español Lengua Extranjera*. Buenos Aires: Libros de la Araucaria.

Salinas, Dino. 1994. "La planificación de la enseñanza: ¿Técnica, sentido común o saber profesional?". En, Angulo, F. Y Blanco, N. (coord.), *Teoría y desarrollo del currículum*. Archidona, Aljibe. 138-160.

You Hong Lin. 2005. "Un análisis empírico de la estabilización / fosilización: la incorporación y la auto-corrección en unos sujetos chinos." Ministerio de Educación, Política Social y Deporte, España. <http://www.mepsyd.es/redele/biblioteca2005/lin.shtml>.

Watkins David A. y John B. Biggs. 2001. *Teaching the Chinese learner: psychological and pedagogical perspectives*. Comparative Research Centre, The University of Hong Kong, China.

Eliminado: ¶

¶
¶
¶
Despegados¶
Elo, entre otras cosas, supone darle relevancia al significado ideológico -conflictivo- del currículum de nuestro trabajo de la propia escuela. ¶

¶

¶

¶

¶

¶

¶

¶

Eliminado: ¶

¶

Eliminado: ¶

Eliminado: Ellis, Rod, 1997. *Second Language Acquisition*, Oxford University Press, Oxford. ¶

¶
Vázquez, Graciela. 2004. "La enseñanza del español con fines académicos" en Jesús Sánchez Lobato e Isabel Santos Garagallo, editores, *Vademecum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua y lengua extranjera*. Madrid: SGEL..¶

Eliminado: ¶

Página 7: [1] Eliminado **Usuario** **09/08/2008 2:26:00**

Existen diferentes evaluaciones externas de dominio, DELE; CEB, CELU. Si bien reconocemos que la evaluación externa es un punto importante a considerar, todavía no hemos incorporado la preparación de los estudiantes para esta instancia evaluativa dada la juventud del programa.

Página 7: [2] Eliminado **Usuario** **09/08/2008 2:27:00**

, no deja de ser una meta que se incorporará en el diseño del programa,

Página 7: [3] Eliminado **Usuario** **09/08/2008 2:27:00**

pues uno de los objetivos de nuestros estudiantes es dar muestras de la adquisición o desarrollo de determinadas competencias que les “permitan cumplir con éxito tareas propias de los ámbitos universitarios, entre otras producir textos y/o comprender clases magistrales” (Vázquez, 2004: 1130)¹. La modalidad de estos exámenes se opone diametralmente a la forma de resolución de exámenes a la que están acostumbrados en la cultura fuentes como lo sabemos?, por lo tanto, requeriría una inversión de tiempo substancial que tuviera en cuenta dicho cambio.

Página 7: [4] Eliminado **Usuario** **09/08/2008 2:29:00**

Esto queda a consideración para el futuro.

Sin embargo

Página 7: [5] Eliminado **Usuario** **09/08/2008 2:30:00**

En nuestra cultura (y también en su cultura), el examen es importante por el reconocimiento exterior que pueden tener y por la motivación que pueda presentar.

Página 7: [6] Eliminado **Usuario** **09/08/2008 2:18:00**

Poner el celu como factor de motivación a partir de la validez y el significado sociocultural de un examen.
